Установа адукацыі

“Гомельскі дзяржаўны ўніверсітэт імя Францыска Скарыны”

Філалагічны факультэт

Кафедра беларускай літаратуры

УЗГОДНЕНА УЗГОДНЕНА

Загадчык кафедры Дэкан факультэта

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ І. Ф. Штэйнер \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ У. А. Бобрык

**ВУЧЭБНА-МЕТАДЫЧНЫ КОМПЛЕКС**

**ПА ВУЧЭБНАЙ ДЫСЦЫПЛІНЕ**

Методыка выкладання беларускай літаратуры

для спецыяльнасці 1-21 05 01 Беларуская філалогія (па напрамках); напрамак спецыяльнасці 1-21 05 01-01 Беларуская філалогія (Літаратурна-рэдакцыйная дзейнасць), 1-21 05 01-02 Беларуская філалогія (Камп’ютарнае забеспячэнне)

Складальнік: Брадзіхіна А. В.

Разгледжана і зацверджана

на паседжанні навукова-метадычнага савета

ўстановы адукацыі “Гомельскі дзяржаўны

ўніверсітэт імя Францыска Скарыны” \_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 20\_\_ г.,

пратакол №\_\_\_

**Змест**

Тлумачальная запіска

1 Тэарэтычны раздзел ЭВМК. Тэксты лекцый па методыцы выкладання беларускай літаратуры.

1.1 Методыка выкладання беларускай літаратуры як навуковая дысцыпліна.

1.2 Прынцыпы, метады, прыёмы і формы навучання літаратуры.

1.3 Этапы вывучэння мастацкага твора ў сярэдняй школе.

1.4 Шляхі аналізу літаратурнага твора.

1.5 Урок як асноўная форма арганізацыі навучальнай дзейнасці.

1.6 Вывучэнне лірычных твораў

1.7 Асаблівасці вывучэння эпічных твораў у сярэдняй школе.

1.8 Вывучэнне драматычных твораў у школе.

1.9 Вывучэнне вуснай народнай творчасці.

1.10 Сучасныя адукацыйныя тэхналогіі на ўроках літаратуры.

2 Практычны раздзел ЭВМК.

2.1 Пытанні і заданні да практычных заняткаў па методыцы выкладання беларускай літаратуры.

2.2 Памяткі і апорныя блок-схемы па курсе “Методыка выкладання беларускай літаратуры”.

2.3 Сістэма “Крокі”: практычныя рэкамендацыі па рэалізацыі найбольш складаных форм работы.

3 Раздзел кантролю ведаў ЭВМК.

3.1 Самастойная кантралюемая работа.

3.2 Прыкладныя пытанні да заліку.

4 Дапаможны раздзел ЭВМК.

4.1 Вучэбная праграма ўстановы вышэйшай адукацыі па вучэбнай дысцыпліне “Методыка выкладання беларускай літаратуры” для спецыяльнасці 1-21 05 01 Беларуская філалогія (па напрамках); напрамак спецыяльнасці 1-21 05 01-01 Беларуская філалогія (Літаратурна-рэдакцыйная дзейнасць), 1-21 05 01-02 Беларуская філалогія (Камп’ютарнае забеспячэнне).

4.2 Літаратура.

**ТЛУМАЧАЛЬНАЯ ЗАПІСКА**

Дысцыпліна “Методыка выкладання беларускай літаратуры” вывучаецца студэнтамі ІV курса спецыяльнасці 1-21 05 01 Беларуская філалогія (па напрамках); напрамак спецыяльнасці 1-21 05 01-01 Беларуская філалогія (Літаратурна-рэдакцыйная дзейнасць), 1-21 05 01-02 Беларуская філалогія (Камп’ютарнае забеспячэнне) і з’яўляецца адной з базавых профільных дысцыплін, неабходных для якаснай падрыхтоўкі студэнтаў-філолагаў да будучай прафесійнай дзейнасці ў якасці настаўнікаў беларускай мовы і літаратуры ў сярэдняй школе.

Курс “Методыка выкладання беларускай літаратуры” мае на **мэце** фарміраванне ў студэнтаў-філолагаў сістэмы прафесійных ведаў і ўменняў, неабходных для паспяховай працы будучых настаўнікаў-славеснікаў і патрэбных для іх самастойнай творчай дзейнасці.

Галоўнымi **задачамi**курса “Методыка выкладання беларускай літаратуры” з’яўляюцца:

* пазнаёміць студэнтаў-філолагаў з тэарэтычнымі асновамі выкладання літаратуры;
* выпрацаваць у студэнтаў першапачатковыя практычныя навыкі выкладання літаратуры ў сярэдняй школе;
* асэнсаваць сістэму літаратурнай адукацыі ў школе з улікам дасягненняў і набыткаў айчыннай методыкі выкладання літаратуры і сусветнай педагагічнай навукі.

Названы курс таксама знаходзіцца ў цеснай сувязі з такімі дысцыплінамі, як “Гісторыя беларускай літаратуры”, “Педагогіка”, “Псіхалогія”, “Этыка”, “Эстэтыка”, “Фалькларыстыка”, “Уводзіны ў літаратуразнаўства”, “Тэорыя літаратуры”.

У выніку вывучэння дысцыпліны студэнт павінен ведаць:

* асаблівасці методыкі выкладання беларускай літаратуры як навуковай дысцыпліны, літаратуры ў шэрагу іншых мастацтваў і беларускай літаратуры як вучэбнага прадмета ва ўстановах агульнай сярэдняй адукацыі;
* асноўныя этапы і шляхі развіцця методыкі выкладання беларускай літаратуры, агульныя заканамернасці гісторыка-літаратурнага працэсу;
* змест і структуру літаратурнай адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь;
* адметныя рысы літаратурнага развіцця вучняў, метады і прыёмы навучання літаратуры, этапы вывучэння мастацкага твора ў сучаснай сярэдняй школе;
* асновы вывучэння мастацкіх твораў у іх родавай і жанравай спецыфіцы, арганізацыі ўрока літаратуры;
* спецыфіку адлюстравання гісторыі і тэорыі літаратуры ў школьным навучанні, развіцця мовы вучняў у сістэме літаратурнай адукацыі, правядзення пазакласнай і пазашкольнай работы па літаратуры;

павінен **умець:**

* вызначаць ролю і склад вучэбна-метадычных комплексаў у ажыццяўленні літаратурнай адукацыі ў сярэдняй школе;
* аналізаваць у гістарычным аспекце працы выдатных навукоўцаў-метадыстаў, бачыць ролю іх дзейнасці ў станаўленні методыкі выкладання беларускай літаратуры;
* характарызаваць змест, прынцыпы і прыёмы аналізу асноўных этапаў вывучэння мастацкага твора ва ўстановах агульнай сярэдняй адукацыі;
* разумець і адлюстроўваць у практычнай дзейнасці спецыфіку родаў і жанраў мастацкіх твораў як неабходную ўмову іх паспяховага вывучэння;
* прадумана выкарыстоўваць у ходзе літаратурнай адукацыі належныя формы, метады, прыёмы, сродкі навучання;
* вызначаць месца і ролю тэарэтыка-літаратурных ведаў у структуры зместу навучання беларускай літаратуры;
* уяўляць і ажыццяўляць сістэму работы па развіцці пісьмовай мовы вучняў на другой і трэцяй ступенях адукацыі;
* суадносіць класнае і пазакласнае чытанне ў практыцы школьнага навучання;

павінен **валодаць здольнасцямі:**

* ажыццяўляць працэс навучання ў адпаведнасці з адукацыйнай праграмай;
* самастойна працаваць з навукова-метадычнай літаратурай;
* планаваць і праводзіць вучэбныя заняткі з улікам спецыфікі тэм і раздзелаў праграмы і ў адпаведнасці з вучэбным планам;
* выкарыстоўваць сучасныя навукова абгрунтаваныя прыёмы, метады і сродкі навучання, ужываць тэхнічныя сродкі навучання, інфармацыйныя і камп’ютарныя тэхналогіі;
* прымяняць сучасныя сродкі ацэньвання вынікаў навучання;
* выхоўваць у навучэнцаў духоўныя і маральныя каштоўнасці, патрыятычныя перакананні на аснове індывідуальнага падыходу;
* арганізоўваць пазакласныя мерапрыемствы ў сувязі з выкладаннем беларускай літаратуры.

Патрабаванні да прафесійнай **кампетэнтнасці** спецыяліста:

**Навукова-педагагічная і вучэбна-метадычная дзейнасць**

ПК-1. Планаваць, арганізоўваць і весці педагагічную (вучэбную, метадычную, выхаваўчую) дзейнасць.

ПК-2. Выкарыстоўваць розныя тэхналогіі навучання мове і літаратуры.

ПК-3. Ствараць і рэдагаваць дакументы з улікам спецыфікі дзелавой камунікацыі.

ПК-4. Ажыццяўляць маніторынг адукацыйнага працэсу, дыягностыку вучэбных і выхаваўчых вынікаў.

Электронны вучэбна-метадычны комплекс па дысцыпліне “Методыка выкладання беларускай літаратуры” складзены ў адпаведнасці з патрабаваннямі адукацыйнага стандарта АСВА 1-21 05 01-2013, тыпавой вучэбнай праграмай дысцыпліны “Методыка выкладання беларускай літаратуры” для вышэйшых навучальных устаноў па спецыяльнасці 1-21 05 01 Беларуская філалогія (па напрамках); напрамак спецыяльнасці 1-21 05 01-01 Беларуская філалогія (Літаратурна-рэдакцыйная дзейнасць), 1-21 05 01-02 Беларуская філалогія (Камп’ютарнае забеспячэнне), зацверджанай 04.02.2015, рэгістрацыйны нумар № ТД-А.552/тып. і вучэбным планам спецыяльнасці 1-21 05 01 Беларуская філалогія (па напрамках); напрамак спецыяльнасці 1-21 05 01-01 Беларуская філалогія (Літаратурна-рэдакцыйная дзейнасць), 1-21 05 01-02 Беларуская філалогія (Камп’ютарнае забеспячэнне).

Агульная колькасць гадзін – 94 (2,5 заліковыя адзінкі); аўдыторных гадзін – 54, у тым ліку лекцыйных – 30 гадзін (з іх кантралюемая самастойная работа – 10 гадзін), практычных – 24 гадзіны. Форма справаздачы – залік (7 семестр).

**1 ТЭАРЭТЫЧНЫ РАЗДЗЕЛ ЭВМК. ТЭКСТЫ ЛЕКЦЫЙ ПА МЕТОДЫЦЫ ВЫКЛАДАННЯ БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ**

**1.1 МЕТОДЫКА ВЫКЛАДАННЯ БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ ЯК НАВУКОВАЯ ДЫСЦЫПЛІНА**

1. Прадмет, змест і структура методыкі выкладання беларускай літаратуры.
2. Беларуская літаратура як вучэбны прадмет у сучаснай сярэдняй школе.
3. Шляхі развіцця методыкі беларускай літаратуры.

**1 Прадмет, змест і структура методыкі выкладання беларускай літаратуры**

Методыка выкладання літаратуры стаіць на мяжы педагогікі і літаратуразнаўства. Гэта навука педагагічнага цыкла, якая дае магчымасць рацыянальна арганізаваць вы­ву­чэнне літаратуры як вучэбнага прадмета, паспяхова вырашаць развіваючыя і выхаваўчыя задачы. Прынята лічыць, што кожная навука, і ў тым ліку методыка выкладання літаратуры, мае права на існаванне ў якасці самастойнай пры наяўнасці трох умоў:

1. грамадскай неабходнасці даследавання ў яе галіне;
2. свайго ўласнага прадмета і аб’екта даследавання, якія не вывучаюцца ніякай іншай навукай;
3. сваіх спецыфічных задач і метадаў навуковага даследавання.

Што тычыцца пункта першага, адказ відавочны: у сучасным грамадстве існуе патрэба ва ўсеагульна адукаваным, культурным грамадзяніне, фарміраванне якога немагчыма ўявіць без належнай літаратурнай адукацыі.

Прадметам даследавання методыкі беларускай літаратуры з’яўляецца працэс навучання вучняў літаратуры як асобнаму прадмету.

Вылучаюць *тэарэтычную* і *практычную* методыку. Задача тэарэтычнай – раскрыццё заканамернасцей працэсу навучання літаратуры і распрацоўка асноўных прынцыпаў і прыватных правіл для практычнай методыкі (выкладання літаратуры настаўнікам). Іншымі словамі, тэарэтычная методыка распрацоўвае агульныя палажэнні выкладання літаратуры (эфектыўныя метады, прыёмы і формы работы), якія трансфармуюцца кожным канкрэтным настаўнікам у кожным канкрэтным класе. Аднак методыка не дае ўніверсальных рэцэптаў, якія можна прымяняць пры любых умовах. Спецыфіка работы залежыць ад узроставых, інтэлектуальных, псіхалагічных асаблівасцей класа, матэрыялу, які вывучаецца, магчымасцей школы. Таму вялікая роля тут належыць асобе настаўніка, яго педагагічнай гнуткасці, фантазіі, урэшце, таленту. Акрамя таго, выкладанне (а асабліва літаратуры) не церпіць як трафарэтнага ўвасаблення, так і празмернага захаплення экперыментамі, бо гэта можа прывесці да зніжэння пазнавальна-выхаваўчага боку ўрока. Тэарэтычная методыка вызначае таксама змест і аб’ём праграм і падручнікаў па літаратуры, вучэбных і наглядных дапаможнікаў.

Асноўнымі спецыфічнымі метадамі даследавання працэсу выкладання літаратуры ў школе (тэарэтычнай методыкі) з’яўляюцца:

1 Абагульненне прагрэсіўнага вопыту настаўнікаў-славеснікаў. Маюцца на ўвазе тыя настаўнікі, якія дасягнулі значных поспехаў у пэўным кірунку педагагічнай працы (раней іх называлі настаўнікамі-наватарамі). Вывучэнне іх дзейнасці вядзецца з мэтай магчымага далейшага ўкаранення гэтых напрацовак у масавую практыку. Абагульненне вопыту прагрэсіўных настаўнікаў уключае назіранне за працэсам іх дзейнасці, гутаркі з вучнямі і настаўнікам, анкетаванне вучняў, аналіз іх прадуктаў дзейнасці, фіксацыю працэсу навучання (стэрэа-, відэазапіс, стэнаграфія), выступленне настаўніка з паведамленнямі на семінарах, у перыядычным друку і інш.

2 Мэтанакіраванае назіранне за вучэбна-выхаваўчым працэсам па літаратуры. Мэта яго – атрыманне станоўчых ці адмоўных вынікаў у адпаведнасці з вылучанай гіпотэзай.

3 Натуральны і лабараторны педагагічны эксперымент. Праводзіцца з мэтай праверкі эфектыўнасці тых ці іншых тэарэтычна распрацаваных палажэнняў, абгрунтавання пэўных шляхоў удасканальвання выкладання літаратуры ў школе. Як правіла, грунтуецца на значна больш шырокіх праблемах, чым метад назірання. Праводзіцца ў шэрагу школ, часам некалькіх раёнаў ці вобласці. Пры станоўчых выніках эксперыменту і мэтанакіраванага назірання матэрыял рэкамендуецца да выкарыстання ў масавай школе.

4 Метад зрэзаў (з прыцягненнем другарадных метадаў гутаркі, сацыяметрыі, анкетавання, тэсціравання, метаду статыстычнага аналізу і ўліку і інш.). Метад зрэзаў – гэта метад адначасовага масавага апытвання. Ён дае магчымасць вывучыць чытацкія зацікаўленні вучняў, узровень ведання мастацкіх тэкстаў, праверыць іх уменне аналізаваць твор. Метад зрэзаў канстатуе ўзровень ведаў вучняў, іх дасягненні і недахопы, але не здольны ўказаць прычыну поспехаў і прабелаў у ведах школьнікаў.

Трэба адрозніваць і методыку выкладання беларускай літаратуры як прыкладную гуманітарную дысцыпліну ўніверсітэцкай адукацыі настаўніка-філолага, якая мае свае задачы:

* пазнаёміць будучага настаўніка з асновамі выкладання літаратуры;
* выпрацаваць першапачатковыя практычныя ўменні і навыкі для падрыхтоўкі да ўрока літаратуры;
* даць накірункі да самаадукацыі і творчага пошуку;
* дапамагчы адшукаць адказы на прынцыповыя пытанні, якія ўзнікаюць да ўрока (у працэсе падрыхтоўкі), на ўроку і пасля яго (у працэсе аналізу).

Методыка выкладання літаратуры як вузаўская дысцыпліна ёсць навучальнай мадэллю методыкі літаратуры як навукі.

**Методыка** выкладання літаратуры цесна звязана з іншымі навукамі:

А) Літаратуразнаўствам і тэорыяй літаратуры. Абедзве навукі маюць агульны прадмет вывучэння – навуковае асэнсаванне гісторыі і тэорыі літаратуры з выкарыстаннем элементаў літаратурнай крытыкі. Аднак нельга не ўлічваць розніцу літаратуразнаўчага аналізу (аб’ектыўнага, навуковага, цэласнага) і школьнага аналізу мастацкага твора (суб’ектыўна-аб’ектыўнага, выбарачнага, абмежаванага ў часе і аб’ёме, выхаваўчай яго накіраванасці).

Б) Педагогікай. Методыка карыстаецца агульнадыдактычнымі прынцыпамі, выпрацаванымі педагогікай, а таксама тыпалогіяй урокаў з іх вызначанай у дыдактыцы структурай.

В) Псіхалогіяй. Псіхалогія, з аднаго боку, дае настаўніку веды аб узроставых асаблівасцях вучняў, што дапамагае вызначыць ступень даступнасці, аб’ёму таго ці іншага матэрыялу, эфектыўныя прыёмы выкладання, з другога – без звароту да набыткаў гэтай навукі немагчыма раскрыць унутраны свет герояў, матывацыю іх учынкаў, а значыць, спасцігнуць ідэйны змест твора. Першае прадугледжвае ўлік пісхалогіі мастацкага ўспрымання, выкарыстанне закону аперцэпцыі (залежнасці ўспрымання ад папярэдняга індывідуальнага вопыту). У дачыненні да другога неабходна зазначыць, што псіхалагічны аналіз вобразаў павінен адбывацца не саматугам, а абапірацца на веданне навуковай псіхалогіі.

Г) Этыкай. Паколькі вывучэнне літаратуры ў школе абавязкова ўлічвае выхаваўчы аспект, маральна-духоўнае фарміраванне вучняў, якаснае спасціжэнне твора без звароту да напрацовак у галіне этыкі немагчыма.

Д) Эстэтыкай. Адна з задач літаратурнай адукацыі – фарміраванне літаратурнага (і ў шырокім сэнсе эстэтычнага, бо літаратура з’яўляецца таксама мастацтвам – мастацтвам слова) густу. У сваю чаргу, у працэсе вывучэння кожнага канкрэтнага твора вызначэнне эстэтычнай каштоўнасці з’яўляецца адной з перадумоў яго цэласнага асэнсавання.

Е) Гісторыяй. Гістарычны аспект у дачыненні да кожнага твора павінен улічваць тры моманты: час напісання твора, час, адлюстраваны ў творы, і сённяшні час.

Ж) Лінгвістыкай. Як вядома, сродкам стварэння літаратурнага вобраза з’яўляецца мова. Стыль пісьменніка ў аднолькавай ступені цікавы і літаратуразнаўцам, і лінгвістам.

З) Філасофіяй. Безумоўна, вывучэнне мастацкай літаратуры не можа абмяжоўвацца толькі літаратуразнаўчым аспектам. У кожным творы закранаюцца складаныя анталагічныя, аксіялагічныя, гнасеалагічныя і да т. п. праблемы, раскрыццё якіх немагчыма без звароту да набыткаў філасофскай навукі.

Кожная навука мае сваю структуру, якая залежыць ад асаблівасцей прадмета яе вывучэння. Структура методыкі літаратуры абумоўлена структурай працэсу вывучэння літаратуры ў школе і складаецца з наступных элементаў: мэты навучання – літаратура – настаўнік – вучань.

**2 Беларуская літаратура як вучэбны прадмет**

**у сучаснай сярэдняй школе**

**Беларуская літаратура** – дысцыпліна культуралагічнага цыкла, якая паслядоўна і сістэматычна далучае вучняў да мастацтва. Адным з важных патрабаванняў да ўрока літаратуры з’яўляецца спалучэнне лагічнага і эмацыянальнага падыходаў пры выкладанні.

Курс роднай літаратуры складаецца з некалькіх **кампанентаў**:

1) Вывучэнне твораў нацыянальнай літаратуры. Зразумела, што аналізу твораў нацыянальнага мастацтва слова ў праграме адведзена большая колькасць гадзін.

2) Вывучэнне твораў сусветнай літаратурнай класікі. На іх вывучэнне ў якасці тэмы асобнага ўрока прадугледжваецца няшмат гадзін, але настаўнік мусіць ажыццяўляць разгляд твораў нацыянальнай літаратуры ў кантэксце сусветнай, што дазваляе пераадолець ізаляванасць у ацэнках, вызначыць рысы падабенства і арыгінальнасці, агульначалавечага і нацыянальнага.

3) Вывучэнне асноў тэорыі і гісторыі літаратуры. Аналіз твора ў адпаведнасці з прынцыпам навуковасці немагчымы без разумення пэўнага тэарэтычнага матэрыялу, свабоднага карыстання тэрміналогіяй. Таму тэарэтычныя паняцці ўводзяцца праграмамі ўжо з 5 класа.

4) Вывучэнне літаратуры ў сувязі з іншымі відамі мастацтва. Новая канцэпцыя літаратурнай адукацыі, адмовіўшыся ад такога прадмета, як СМК, яго функцыі ўсклала на літаратуру. Гэты важны кампанент літаратурнай адукацыі ўлічаны ў школьных праграмах і адлюстроўваецца ў рубрыцы “Мастацтва”, дзе ў адпаведнасці з неабходнасцю задзейнічання таго ці іншага матэрыялу на ўроку падаецца канкрэтны пералік твораў (жывапісу, гравюры, музыкі, тэатра, фотамастацтва, скульптуры, архітэктуры і інш.).

Прырода і функцыі літаратуры як віду мастацтва (пазнаваўчая, выхаваўчая, эстэтычная, эўрыстычная, камунікатыўная, геданістычная і інш.), а таксама адукацыйна-выхаваўчыя задачы школы вызначаюць **мэты** літаратуры як школьнай дысцыпліны, якія заключаюцца ў *фарміраванні абазначаных ніжэй кампетэнцый*. Кампетэнцыя ў перакладзе з латыні абазначае кола пытанняў, у якіх чалавек добра абазнаны, валодае ведамі і вопытам. Гэта сукупнасць узаемазвязаных якасцей асобы (ведаў, уменняў, навыкаў, спосабаў дзейнасці) у дачыненні да пэўнага кола прадметаў і працэсаў, неабходных для якаснай прадуктыўнай дзейнасці ў адносінах да іх. *Кампетэнтнасць* – валоданне чалавекам адпаведнай кампетэнцыяй, што ўключае і яго асабістыя адносіны да яе і прадмета дзейнасці.

1. Агульнакультурная і літаратурная кампетэнцыя. Падразумявае авалоданне сістэмай ведаў пра беларускую і еўрапейскую літаратуру і культуру ў цэлым на падставе асваення мастацкіх тэкстаў; фарміраванне чытацкай культуры (у тым ліку супраціўлення антыгуманістычным з’явам у мастацтве, паралітаратуры); удасканальванне ўменняў аналізу і інтэрпрэтацыі мастацкіх тэкстаў; сфарміраванасць літаратурных і эстэтычных густаў, здольнасць да суперажывання з героямі літаратурных твораў, паглыбленне эстэтычнага ўспрыняцця мастацкага тэксту.
2. Каштоўнасна-светапоглядная. У працэсе навучання і выхавання літаратуры належыць асаблівая роля: яна здольная пераўтвараць унутраны свет вучня. Настаўнік-славеснік у пэўнай ступені адказны за погляды, настроі і ўчынкі сваіх выхаванцаў. Каштоўнасна-светапоглядная кампетэнцыя ўключае фарміраванне сістэмы духоўна-маральных каштоўнасных арыентацый вучня, гуманістычнага погляду на свет, працэс усведамлення сябе асобай, сфарміраванасць уласнага меркавання, уменне яго адстойваць, гатоўнасць да самапазнання і самаўдасканалення. Важным момантам гэтай кампетэнцыі з’яўляецца выхаванне патрыятызму. Менавіта беларуская літаратура дае яскравы матэрыял для таго, каб паказаць, што вылучае нас, беларусаў, сярод іншых народаў свету, дазваляе гаварыць пра нашу самабытнасць і менталітэт.
3. Крэатыўная. Прадугледжвае развіццё літаратурна-творчых здольнасцей, уменняў і навыкаў самастойнай працы, выпрацоўку вобразнага, крытычнага і мадэлюючага тыпаў мыслення.
4. Маўленчая кампетэнцыя. Сфарміраванасць яе праяўляецца ў свабодным валоданні асноўнымі відамі маўленчай дзейнасці (вуснай, пісьмовай, сітуацыйнай і г. д.), навыкамі інтэлектуальнай дзейнасці ва ўмовах інфармацыйнай эпохі. Развіццё вуснага маўлення – важны аспект прадуктыўнага літаратурнага навучання, асабліва ва ўмовах білінгвізму.
5. **Шляхі развіцця методыкі беларускай літаратуры**

Метадычная тэорыя нашых дзён з’яўляецца, з аднаго боку, вынікам абагульнення вопыту выкладання літаратуры ў сучаснай школе, з другога – прагрэсіўнага вопыту мінулага. Методыка літаратуры як навука існуе больш за 200 гадоў. У пошуках аптымальнай у сучасных умовах сістэмы адукацыі неабходна ведаць набыткі і пралікі папярэднікаў, бо многія “навацыі” сённяшняй школы з’яўляюцца “добра забытымі” метадамі, якія ў той ці іншай мадыфікацыі ўжо ўжываліся ў беларускіх школах.

У ХІХ ст. на тэрыторыі Беларусі выкарыстоўвалася сістэма выкладання літаратуры, прынятая ў Расійскай імперыі. Панаваў метад “завучвання падручніка”, чытання твораў не патрабавалася, яны выкарыстоўваліся як ілюстрацыі тэарэтычных палажэнняў. Самастойная творчасць заключалася ў стварэнні перакладаў і стылізацый-перайманняў узорных аўтараў. Прагрэсіўнымі рускімі вучонымі-метадыстамі таго часу можна назваць Ф. Буслаева, У. Стаюніна, В. Астрагорскага і інш. Так, Ф. Буслаеў выпрацаваў новую тэорыю чытання, згодна з якой замест дагматычнага метаду ўводзіўся эўрыстычны (“О преподавании отечественного языка”, 1884). У. Стаюнін адстойваў неабходнасць зместава-фармальнага аналізу твора, самым эфектыўным метадам лічыў аналітычную гутарку, якая дазволіць выпрацаваць у вучняў свой погляд на твор, а не засвойваць гатовыя схемы (“О преподавании русской литературы”, 1864). В. Астрагорскі асаблівую ўвагу надаваў выразнаму чытанню і завучванню на памяць, распрацоўцы тэорыі і практыкі пазакласнай працы (“Беседы о преподавании словесности”, 1884).

Методыка беларускай літаратуры пачала фарміравацца ў пачатку ХХ ст. у сувязі з увядзеннем у школьную адукацыю адпаведнага прадмета. Першыя беларускія школы з выкладаннем беларускай літаратуры як асобнай дысцыпліны школьнай адукацыі пачалі працаваць у часе Першай сусветнай вайны на акупіраванай немцамі тэрыторыі нашай краіны. Натуральна, з’яўленне новага прадмета патрабавала тэарэтычнага і практычнага забеспячэння яго выкладання. Вытокі метадычнай навукі звязваюцца з выданнем першых падручнікаў-хрэстаматый К. Каганцом (“Лемантар”, 1906), Цёткай (“Першае чытанне для дзетак беларусаў”, 1906), Я. Коласам (“Другое чытанне для дзетак беларусаў”, 1909).

У 20-я гг. нацыянальна-патрыятычны ўздым у краіне, палітыка беларусізацыі плённа ўздзейнічаюць і на развіццё метадычнай навукі. У 1924 г. выходзяць першыя праграмы па беларускай мове і літаратуры. Каштоўным з’яўляецца ўжо сам факт з’яўлення праграмы, хаця яна ўтрымлівае шэраг істотных недахопаў: неакрэсленасць выхаваўчай ролі чытання, перавага фармальнага аналізу над змястоўным, няпэўнасць у падборы матэрыялу. Так, настаўніку на выбар даваліся 4 прыкладныя спісы літаратурных твораў, а тым, каго не задавальняў гэты пералік, прапанавалася скласці свой, пяты.

Адным з першых айчынных метадыстаў можна лічыць Я. Коласа **(**“Методыка роднае мовы”, 1926), які сцвярджаў пазнавальна-адукацыйную і выхаваўчую ролю літаратуры. Я. Колас выпрацаваў наступныя прыёмы вывучэння тэксту: першае чытанне твора настаўнікам і паўторнае вучнямі; тлумачэнне незразумелых слоў; складанне плана, пераказ; аналіз твора ў выглядзе гутаркі; выразнае чытанне; завучванне на памяць. Многія метадычныя думкі Я. Коласа актуальныя і сёння. Да прыкладу, разглядаючы творчыя формы работы, ён прызнае іх каштоўнасць, але папярэджвае ад празмернага захаплення інсцэніроўкамі, якія могуць выліцца “ў формы бутафорыі”, і ад залішняга малявання і лепкі, каб не ператварыць урокі літаратуры ва ўрокі малявання. Я. Колас настойваў, што трэба як мага болей даваць вучням чытаць самім, што ў сённяшняй культурнай сітуацыі актуалізуецца з новай сілай. Нарэшце, ён пісаў: “Нішто так не дапамагае ўзбагачэнню мовы дзяцей новым запасам слоў і выразаў, як вывучванне на памяць. Тое, што вывучана на памяць, складае самы сталы здабытак вучня”.

Вялікі ўнёсак у развіццё беларускай метадычнай навукі зрабілі І. Замоцін, І. Самковіч і І. Пратасевіч. Першай навуковай працай па методыцы беларускай літаратуры з’яўляецца “Мастацкая літаратура ў школьным выкладанні” І. Замоціна. Яго прынята лічыць “бацькам” беларускай метадычнай навукі. І. Замоцін быў адным з першых прафесароў, якія распрацоўвалі курс методыкі выкладання беларускай літаратуры ў ВНУ. Сярод яго прагрэсіўных прапаноў – патрэба вывучаць літаратуру па храналагічным прынцыпе, выкарыстоўваць чатырохэтапную структуру вывучэння твора, развіваць літаратурную мову школьнікаў, абапірацца пры аналізе на прынцыпы “навуказдольнасці” і “педагагічнасці”, выкарыстоўваць ТСН і інш. Цікавыя думкі І. Замоціна адносна папулярнай у 20-я гг. і вернутай у 90-я гг. формы літаратурнах судоў. Вучоны крытыкаваў гэтую форму арганізацыі ўрока, у працэсе якой абмеркаванне ператваралася ў маралізатарства, а “падсудны” герой успрымаўся як рэальны чалавек (без уліку мастацкага вымыслу і светапогляду аўтара), да таго ж сучаснік (ігнараванне канкрэтных гістарычных умоў). Сапраўды, працы І. Замоціна – гэта значны крок наперад у развіцці метадычнай навукі, многія палажэнні іх гучаць актуальна і сёння. Але ў 1938 г. ён быў рэпрэсіраваны і высланы ў Комі АССР, дзе памёр у турэмнай бальніцы ў 1942 г., а яго працы падпалі пад забарону і доўгі час былі невядомымі шырокай грамадскасці.

У 20-я гг. інтэнсіўна развіваецца і педагагічны друк: часопісы “Школа і культура Савецкай Беларусі”, “Асвета”, “Камуністычнае выхаванне” (сёння – “Народная асвета”) і інш. Ніводны з іх, безумоўна, не з’яўляўся прыватнаметадычным выданнем. І хоць асноўная колькасць публікацый была прысвечана ідэалагічнаму выхаванню, час ад часу на старонках гэтых выданняў публікаваліся матэрыялы па нацыянальнай гісторыі, культуры, літаратуры, педагогіцы, методыцы выкладання беларускай літаратуры (матэрыялы, прысвечаныя педагогам мінулага, рэцэнзіі на метадычныя працы і інш.).

Найбольш пашыраным метадам навучання ў 20-я гг. быў брыгадна-лабараторны, ці Дальтон-план, у якім цэнтральнае месца адводзілася самастойнай рабоце, а вучань успрымаўся як суб’ект навучальнага працэсу. Асноўную працу па прапанаваных заданнях вучань вёў у лабараторыі, дзе была патрэбная для яе выканання літаратура, дзе ён мог атрымаць неабходную кансультацыю настаўніка. Справаздача прадстаўлялася ў пісьмовай форме (даклад, рэферат). Настаўнік аналізаваў справаздачы, вызначаў недахопы, якія пасля абмяркоўваліся на выніковай канферэнцыі. Лабараторны метад, вернуты ў мадыфікаваным выглядзе ў практыку сённяшняй школы, безумоўна, выхоўваў самадысцыпліну і прывіваў культуру самастойнай працы, але абсалютна выключаў жывое слова вучня, што надавала навучанню аднабаковасць (увогуле недапушчальную пры выкладанні літаратуры).

У 30-я гг. масавыя рэпрэсіі і курс на русіфікацыю надоўга перапынілі развіццё методыкі выкладання літаратуры як навукі. Як вядома, рэпрэсіі ў нашай рэспубліцы былі скіраваны найперш супраць нацдэмаўшчыны, а фактычна – супраць найбольш нацыянальна свядомай часткі грамадства – інтэлігенцыі, і закранулі ў першую чаргу тых, хто закладваў асновы нацыянальнай школы, – І. Замоціна, І. Самковіча, М.Каспяровіча і інш. У 1929–1930 гг. са школ былі забраны практычна ўсе падручнікі, распрацаваныя ў папярэднія гады. З праграмы выключана ўся літаратура ХІХ стагоддзя, а таксама такія нашы класікі, як М. Багдановіч, М. Гарэцкі, Ядвігін Ш. і інш. Сярод твораў Я. Купалы, З. Бядулі, Я. Коласа, М. Лынькова засталіся тыя творы, якія пісаліся “на заказ”, пад пагрозай быць арыштаванымі і расстралянымі. Так, скажам, творчасць Я. Купалы вызначалі наступныя творы: “Табе, правадыр”, “Беларусі ардэнаноснай”, “Нашай Канстытуцыі”, “З’езду Саветаў”, “На смерць таварыша Кірава” і інш. У вучні бачыцца аб’ект навучання, адной з задач адукацыі становіцца “ўзмацненне свядомай дысцыпліны”. Асноўны метад навучання – метад праектаў, праз які меркавалася дасягнуць адзінства тэорыі і практыкі. Згодна з гэтым, таксама вернутым у сённяшнюю школьную практыку ў значна відазмененым выглядзе, метадам, у аснову вывучэння ўсіх дысцыплін, у тым ліку і літаратуры, быў пакладзены прынцып актыўнага ўдзелу вучняў у ажыццяўленні практычных задач сацыялістычнага будаўніцтва. Вучні павінны былі “праектаваць”, як яны могуць дапамагчы дарослым у выкананні плана пяцігодкі. Затым са сваімі прапановамі школьнікі ішлі на прадпрыемствы і агітавалі рабочых сродкамі літаратуры: пісалі лозунгі, чыталі вершы, ладзілі спектаклі, малявалі плакаты, якія заклікалі працаваць лепш і ў тэрмін выконваць план.

Перыяд хрушчоўскай “адлігі” таксама не быў надта спрыяльным для канцэптуальнага развіцця нацыянальнай методыкі, бо пачаўся новы наступ на беларускую культуру. Нейкі час у школах рэспублікі родная мова як школьны прадмет адсутнічала ўвогуле. Пазней ад яе вызвалялі, калі знаходзілася хоць якая-небудзь – значная ці не – прычына. Беларуская метадычная навука страціла сваю самастойнасць і цалкам, па словах В. Ляшук, “ішла ў фарватары рускай методыкі выкладання мастацкага слова ў школе, паўтараючы не лепшае ў ёй”. Канцэптуальныя падыходы да зместу і структуры літаратурнай адукацыі распрацоўваліся ў Маскве і аўтаматычна пераносіліся на Беларусь.

Але з к. 50–60-х гг. да 80-х гг. актыўна пачынаюць распрацоўвацца прыватныя пытанні методыкі: вывучэнне тэорыі (М. Лазарук, А. Ленсу), выкладанне літаратуры ў пэўным класе (В. Барысенка, В. Івашын, Р. Шкраба, В. Смыкоўская, А. Рагуля, П. Лявонава), вывучэнне творчасці пісьменніка (серыя “Пісьменнік у школе”: М. Барсток, У. Міцкевіч, В. Ляшук і інш.). Апошнія змяшчаюць распрацоўкі ўрокаў па творчасці таго ці іншага пісьменніка. Да прыкладу, У. Міцкевіч “Аркадзь Куляшоў у школе”, “Максім Танк у школе”, “Пятрусь Броўка ў школе”. На сённяшні дзень падобныя выданні прысвечаны практычна ўсім беларускім класікам.

Першым падручнікам па методыцы выкладання беларускай літаратуры можна лічыць “Методыку літаратурнага чытання” І. Счаснага (1956). У ёй раскрываліся асноўныя пытанні методыкі выкладання беларускай літаратуры ў 5–7 класах. Структурна гэта праца дублявала кнігу вядомага рускага метадыста В. Галубкова, але ілюстравала тэарэтычныя палажэнні беларускім матэрыялам.

Плённае развіццё методыкі выкладання беларускай літаратуры пачалося толькі з 80-х гг., калі з’явіліся першыя канцэптуальныя працы: сучасныя па сваім змесце падручнікі “Вывучэнне літаратуры: пытанні методыкі” пад рэдакцыяй В. Івашына (1980), “Методыка выкладання беларускай літаратуры” пад рэдакцыяй В. Ляшук і А. Рагулі (1986, 2002). Упершыню з’яўляецца і педагагічна-метадычны друк: часопісы “Роднае слова” (з 1988 па 1991 меў назву “Беларуская мова і літаратура ў школе”), “Беларуская мова і літаратура” (з 1995 года).

На сённяшні дзень рэфармаванне школы запатрабавала пашырэння ўвагі да метадычнага пошуку. Жакам Дэлорам у дакладзе Старшыні Міжнароднай камісіі па адукацыі для ХХІ ст. было названа чатыры складнікі сучаснай адукацыі: *навучыцца пазнаваць, навучыцца рабіць, навучыцца жыць і навучыцца жыць разам*. У сувязі з гэтым бліжэйшыя перспектывы развіцця методыкі навучання літаратуры звязваюцца з гуманізацыяй вучэбна-выхаваўчага працэсу, культуралагічным і асобасна арыентаваным падыходамі да яе выкладання, стварэннем новых і выкарыстаннем прагрэсіўных адукацыйных тэхналогій.

**1.2 ПРЫНЦЫПЫ, МЕТАДЫ, ПРЫЁМЫ І ФОРМЫ НАВУЧАННЯ ЛІТАРАТУРЫ**

1. Прынцыпы навучання літаратуры.
2. Метады і формы навучання літаратуры.
3. Прыёмы навучання літаратуры.

**1 Прынцыпы навучання літаратуры**

**Прынцыпы навучання** – гэта асноўныя тэарэтычныя палажэнні, якімі кіруецца настаўнік пры выбары зместу, метадаў, прыёмаў і форм навучання, г.зн. пры распрацоўцы адукацыйнай тэхналогіі.

**Агульнадыдактычныя прынцыпы:**

1. прынцып навуковасці;
2. даступнасці;
3. нагляднасці;
4. сістэматычнасці і паслядоўнасці;
5. пераемнасці і перспектыўнасці;
6. выхаваўчай накіраванасці навучальнага працэсу;
7. свядомасці і актыўнасці;
8. сувязі навучання з жыццём;
9. трываласці;
10. прынцып міжпрадметных сувязей.

**Прынцыпы літаратуразнаўчага аналізу:**

1 Прынцып вывучэння літаратуры як мастацтва слова.

2 Прынцып аналізу мастацкіх з’яў у адзінстве іх зместу і формы.

3 Прынцып гістарызму.

Акрэсленыя прынцыпы маюць роўнавялікае значэнне і таму павінны ўжывацца комплексна. Недаацэнка таго ці іншага прынцыпу зніжае эфектыўнасць навучання.

**2 Метады і формы навучання літаратуры**

Сапраўдным прафесіяналам можа стаць толькі той настаўнік, які пры належнай эрудыцыі і глыбокіх ведах даксанала валодае методыкай навучання, г. зн. сістэмай метадаў выкладання свайго прадмета.

**Метад** – гэта сістэма паслядоўных узаемазвязаных дзеянняў настаўніка і вучняў, якая забяспечвае засваенне зместу адукацыі. У айчыннай метадычнай навуцы найбольшае распаўсюджанне атрымалі наступныя *класіфікацыі* метадаў:

1) па крыніцы атрымання ведаў вылучаюць

**- славесныя** (чытанне, пераказ, гутарка, лекцыя, слова настаўніка),

- **наглядныя** (ілюстрацыя, дэманстрацыя),

- **практычныя** (розныя віды дзейнасці вучняў) метады;

2) па характары дзейнасці настаўніка і вучняў і ступені іх самастойнасці (**творчага чытання, рэпрадуктыўны, эўрыстычны, даследчы**).

3) У асобную групу вылучаюцца **метады кантролю** за вучэбнай дзейнасцю вучняў:

- метады вуснага (індывідуальнае і франтальнае апытванне, вусны залік),

- пісьмовага (сачыненне, літаратурная дыктоўка, тэст, пісьмовы залік),

- машыннага кантролю (з дапамогай камп’ютара) і інш.

Ахарактарызуем асноўныя метады.

**І класіфікацыя**

**Метад чытання** – адзін з асноўных на ўроку літаратуры. Ён павінен мець месца на кожным уроку. Чытанне твора ажыццяўляецца, як мінімум, два разы. Нельга пераацаніць яго ролі і значэння для развіцця асобасных якасцей вучняў. На жаль, многія настаўнікі з-за абмежаванасці колькасці гадзін, адведзеных праграмай на ўрокі літаратуры, рэалізуюць яго толькі ў адным прыёме: дамашнім чытанні вучняў, што ва ўмовах панавання тэлебачання і камп’ютараў дае несуцяшальныя вынікі.

**Метад пераказу**, як правіла, рэалізуецца на апошняй ступені вывучэння мастацкага твора і мае важнае значэнне для развіцця вуснага маналагічнага маўлення вучняў. Як правіла, патрабуе папярэдняй падрыхтоўчай работы, асабліва ў 5–7 класах. Пераказ павінен завяршаць аналіз тэксту. Матэрыял для пераказу ўскладняецца ад класа да класа: у старэйшых класах для пераказу адбіраюцца аўтарскія адступленні і характарыстыкі, лірычныя маналогі герояў, пейзажныя замалёўкі, філасофскія разважанні. Неабходна сачыць, каб вучні пры пераказе захоўвалі паслядоўнасць і ўзаемасувязь паміж часткамі, вылучалі і падкрэслівалі галоўнае, адбіралі важныя дэталі. Акрамя таго, трэба звяртаць увагу на “раўнамернасць” пераказу, не дапускаць залішніх падрабязнасцей у адной частцы і сціскання іншай.

Якасць **гутаркі** залежыць ад выканання наступных патрабаванняў:

1 Настаўнік павінен усведамляць канчатковую *мэту* гутаркі.

2 Прадумаць лагічную *сістэму пытанняў,* вызначыць аптымальную іх колькасць.

3 *Карэктныя фармуліроўкі пытанняў,* іх празрыстасць, выразнасць: яны не павінны быць абагульненымі, штучнымі, двухсэнсоўнымі ці патрабаваць адназначнага адказу.

Гутарку пачынае ўступнае слова, а заканчвае падагульненне настаўніка (Заўвага: у канспекце яны не вылучаюцца ў якасці асобных структурных элементаў). У якасці пераваг выкарыстання гутаркі можна назваць магчымасць задзейнічаць увесь клас, актыўную дзейнасць вучняў; у якасці недахопаў – неэканомнасць часу. Гутарка часта спалучаецца з іншымі прыёмамі: выбарачным чытаннем, словам настаўніка і інш.

**Метад лекцыі**, які практыкуецца пад час тлумачэння новага матэрыялу ў старэйшых класах (15–20 хвілін), уяўляе сабой канцэптуальны і паслядоўны выклад вучэбнага матэрыялу настаўнікам. Лекцыя належыць да ліку самых эканомных метадаў: за адносна невялікі час яна дазваляе падаць вучням даволі вялікі матэрыял. З другога боку, гэта адзін з метадаў, пры якім вучні займаюць пасіўную пазіцыю. Асноўныя адрозненні школьнай і ўніверсітэцкай лекцыі наступныя: працягласць, меншая складанасць і аб’ём матэрыялу; непасрэдны зварот да слухачоў; падача матэрыялу блокамі, паміж якімі выкарыстоўваюцца іншыя прыёмы і формы работы; суправаджэнне вербальнай інфармацыі метадам дэманстрацыі з мэтай уздзеяння на розныя органы пачуццяў школьнікаў; “белетрызаваны” аповед; абавязковае задзейнічанне вучняў у актыўным успрыманні лекцыі праз практычныя прыёмы работы. Да метаду лекцыі мэтазгодна звяртацца пры вывучэнні матэрыялу, які незнаёмы ці малазнаёмы вучням, разглядаючы аб’ёмную ці складаную тэму: жыццёвы і творчы шлях пісьменніка, уводныя і аглядавыя тэмы (да прыкладу, характарыстыкі пэўнага перыяду развіцця літаратуры).

**Слова настаўніка (каментар) –** гэта вуснае выступленне настаўніка (да 5-ці хвілін), раскрыццё нейкага аспекту тэмы. *Патрабаванні:* правільнасць, дакладнасць, лаканічнасць, выразнасць, змястоўнасць.

Розніца паміж лекцыяй і словам настаўніка:

* працягласць;
* лекцыя раскрывае пытанне канцэптуальна, слова настаўніка закранае толькі пэўны аспект тэмы ўрока;
* лекцыя абавязкова спалучаецца з іншымі метадамі (складанне плана лекцыі, тэзісаў, канспекта і інш.).

**Метад ілюстравання** выкарыстоўваецца на кожным уроку. Існуе некалькі відаў нагляднасці: слыхавы, зрокавы, мастацка-выяўленчы, графічны, славесна-вобразны, камбінаваны. Галоўныя *патрабаванні*:

а) уся нагляднасць, прадстаўленая на дошцы, павінна быць выкарыстана;

б) нагляднасць павінна дакладна адпавядаць зместу і эмацыянальнаму настрою твора.

Аднак жаданне ўпрыгожыць урок узорамі выяўленчага мастацтва і музыкі не павінна ператварыцца ў самамэту і адсунуць літаратурныя задачы на другі план.

**Дэманстрацыя** – выкарыстанне ТСН (тэле-, дыя-, відэа-, кінафільмы, слайд-прэзентацыя, кампутар). У большасці выпадкаў яна павінна суправаджацца апераджальным заданнем, што надасць прагляду мэтанакіраванасць.

Калі наглядныя і славесныя метады грунтуецца на аснове дзеянняў настаўніка ці настаўніка разам з вучнямі, то **практычныя метады** (яны ж прыёмы) прадугледжваюць найперш дзейнасць вучняў.

**ІІ класіфікацыя.**

**Метад творчага чытання** мае сваёй задачай выхаванне ўдумлівага і зацікаўленага чы­тача. Задача яго – актывізацыя мастацкага ўспрымання, фарміраванне сродкамі мастацтва эстэтычных перажыванняў. Метад творчага чытання найбольш спецыфічны для літаратуры як вучэбнага прадмета.

**Эўрыстычны**, або часткова пошукавы, метад мае на мэце развіццё навыкаў самастойнай работы, ана­літычнага і лагічнага мыслення. У мастацкім творы ўздымаюцца маральна-этычныя, філасофскія, ідэалагічныя праблемы, раскрыццю якіх і садзейнічае эўрыстычны метад. Ён выкарыстоўваецца практычна заўсёды пры аналізе мастацкага твора.

**Даследчы метад** ставіць задачай выхаванне даследчыка літаратуры і рэ­а­лізуецца, як правіла, у старэйшых класах, бо патрабуе большай самастойнасці вучняў. Роля настаўніка зводзіцца да падрыхтоўчай і кансультатыўнай работы: ён распрацоўвае план семінарскіх заняткаў, рыхтуе тэматыку паведамленняў, прапаноўвае спіс літаратуры і г. д. Даследчы метад мае шмат агульнага з эўрыстычным, але прадугледжвае і больш высокі ўзровень складанасці заданняў, больш глыбокае асэнсаванне літаратурных з’яў.

**Рэпрадуктыўны ме­тад** прадугледжвае атрыманне вучнямі ведаў у гатовым выглядзе з вуснаў настаўніка ці тэкставых крыніц. Спецыфіка рэпрадуктыўнага метаду ў рэтрансляцыі ведаў ад настаўніка вучням, што прадугледжвае найменшую актыўнасць навучэнцаў. Гэта не азначае, аднак, што рэпрадуктыўны метад горшы ў параўнанні з астатнімі і што настаўнік павінен карыстацца ім у меншай ступені. Так, некаторыя пытанні курса літаратуры не могуць быць раскрыты пры дапамозе эўрыстычнага і даследчага метадаў: біяграфія пісьменніка, дэфініцыі тэарэтычных паняццяў, агульныя заканамернасці развіцця літаратуры пэўнага перыяду і інш. Акрамя таго, недахопамі эўрыстычнага і даследчага метадаў з’яўляецца неэканомнасць часу і немагчымасць забеспячэння дастатковай шырыні і сістэмы ведаў.

Метады навучання трэба адрозніваць ад **форм** работы.

Адным з патрабаванняў да якасці ўрока з’яўляецца разнастайнасць і чаргаванне розных **форм работы**:

* індывідуальнай, парнай, групавой;
* вуснай, пісьмовай і графічнай працы;
* франтальнай і самастойнай працы;
* апераджальных заданняў;
* чытання ўголас, моўчкі, разам;
* дыдактычных і дзелавых гульняў, віктарын, конкурсаў*;*
* работы ў сшытках, на картках, на дошцы, з падручнікам і інш.

**3 Прыёмы навучання літаратуры**

Частка метаду, прыватнае яго праяўленне называецца **прыёмам**. Менавіта чаргаваннем розных прыёмаў і форм работы, нават у межах аднаго метаду, можна дасягнуць разнастайнасці ўрокаў літаратуры.

**Метад чытання** рэалізуецца ў наступных прыёмах:

А) паводле выканання: чытанне настаўніка, вучняў, аўтара і майстроў слова;

Чытанне настаўніка (пры першасным успрыманні тэксту) з’яўляецца ўзорам для вучняў, таму ён павінен бездакорна валодаць тэхнікай чытання. У 5 – 6 класах творы абавязкова чытаюцца настаўнікам у класе. У 7 – 8 класах чытанне настаўніка можа насіць эпізадычны характар, у 9 – 11 – рэалізацыя гэтага прыёму залежыць ад мэты ўрока і агульнай падрыхтаванасці класа. Выключэнне складаюць лірычныя творы, узор чытання якіх абавязкова павінен падавацца настаўнікам на ўсіх этапах літаратурнай адукацыі, бо толькі дарослы чалавек можа з належнай глыбінёй і дакладнасцю перадаць складанасць аўтарскіх перажыванняў. Гэткім жа чынам адбываецца градацыя складанасці і аб’ёму самастойнага чытання вучняў па класах. Чытанне аўтарам і майстрамі слова (у грамзапісе) трэба прымяняць на заключным этапе вывучэння твора, калі вучні выпрацоўваюць навыкі выразнага чытання, з мэтай параўнання інтэрпрэтацыі прафесійнага чытання і ўласнага разумення тэксту. Не рэкамендуецца праводзіць першаснае знаёмства з вершам праз грамзапіс. Аргументаў на карысць гэтай думкі шмат: найбольшае ўздзеянне аказвае непасрэдны кантакт са слухачом, жывое маўленне (параўнайце: чытанне прафесійным артыстам са сцэны, калі глядач можа назіраць найтанчэйшыя нюансы настрою, выяўленыя з дапамогай мімікі і жэстаў). Па-другое, эмацыянальны эфект можа канчаткова разбурыцца праз няякасны запіс ці тэхнічныя непаладкі пад час праслухоўвання верша.

Б) па месцы правядзення: класнае і дамашняе;

Класнае чытанне, як ужо гаварылася вышэй, павінна стаць абавязковым элементам на кожным уроку. Акрамя таго, што ў сучаснай школе для многіх вучняў яно з’яўляецца, на жаль, адзіным спосабам далучыцца да твора, класнае чытанне карыснае і для добрасумленных вучняў. Пры класным чытанні ўзнікае калектыўнае суперажыванне, вучні трапляюць пад уздзеянне эмацыйнасці мастацкага слова.

У сваю чаргу, дамашняе чытанне дазваляе не толькі азнаёміцца са зместам буйнога твора, але і вызначаецца інтымнасцю перажыванняў і індывідуальным успрыманнем зместу твораў.

В) па спосабах дзеяння: выбарачнае, каменціраванае чытанне, выразнае чытанне і завучванне на памяць, чытанне па ролях.

Выбарачнае чытанне прадугледжвае чытанне асобнай сцэны, эпізоду, страфы, невялікага ўрыўку тэксту для падмацавання свайго адказу цытатай, аргументацыі думкі.

Каменціраванае чытанне – гэта чытанне твора (вялікага – адносна закончанымі ўрыўкамі) у спалучэнні з пэўным каментарам: тлумачэннем тэматыкі, праблематыкі, ідэйнага зместу, мастацкай адметнасці, паданнем гістарычнай даведкі (часу напісання або часу дзеяння ў творы), каментарыем незразумелых слоў і выразаў і інш. Каментар можа ажыццяўляцца з дапамогай гутаркі, слова настаўніка, паведамленняў вучняў (апераджальных заданняў). Каменціраванае чытанне, як правіла, выкарыстоўваецца пры паўторным чытанні тэксту. Выключэнне – творы старажытнай літаратуры, складаныя для ўспрымання вучнямі, і драматычныя тэксты.

Выразнае чытанне і завучванне на памяць рэалізуецца на апошняй стадыі вывучэння тэксту, калі твор добра асэнсаваны.

Чытанне па ролях ажыццяўляецца ў дачыненні да драматычных, эпічных твораў дыялагічнай будовы, баек. Чытанне па ролях рыхтуецца загадзя: размяркоўваюцца ролі, праводзіцца (па магчымасці) рэпетыцыя. Выкарыстоўваецца пасля аналізу.

**Метад пераказу** прадугледжвае выкарыстанне наступных **прыёмаў**:

А) падрабязны пераказ, які патрабуе выкарыстання лексікі і сінтаксічных канструкцый аўтарскага тэксту.

Б) сціслы пераказ, калі вучні засяроджваюцца на самым галоўным і карыстаюцца сваімі словамі. Можа выкарыстоўвацца, на этапе праверкі першаснага ўспрымання тэксту сярэдняй і буйной эпічнай формы ў старэйшых класах.

В) выбарачны пераказ, які дае магчымасць засяродзіцца на галоўным эпізодзе, адной сюжэтнай лініі, адным персанажы, пэўным апісанні. Карысны найперш пры падрыхтоўцы да сачыненняў.

Г) творчы пераказ, спецыфіка якога ў змене асобы, ад імя якой вядзецца апавяданне ў творы, або змене аповеду, замене дыялагічнай будовы тэксту маналагічнай і наадварот.

Д) мастацкае расказванне дазваляе больш вольна абыходзіцца з тэкстам: змяняць парадак эпізодаў, змяняць або дадумваць канцоўку твора, падрабязна распрацоўваць эпізод, не раскрыты аўтарам. Праўда, многія метадысты указваюць на неабходнасць асцярожнага абыходжання з тэкстам. Так, яны не рэкамендуюць прыдумваць уласныя канцоўкі ці новыя эпізоды, бо гэта можа парушыць канцэпцыю твора, яго ідэйны змест.

Е) славеснае маляванне – вуснае апісанне статычнай карціны паводле пэўнага эпізоду тэксту. Вучняў трэба навучыць апісанню, выкарыстанню паняццяў “на першым плане”, “у цэнтры”, “на заднім плане”, звярнуць увагу на каларыстыку карціны.

**Гутарка** бывае рэпрадуктыўная, эўрыстычная і вольная.

Рэпрадуктыўная гутарка патрабуе ўзнаўлення наяўных тэарэтычных ведаў па тэме, па змесце мастацкага тэксту ці літаратурна-крытычнага артыкула і інш.

У працэсе эўрыстычнай гутаркі вучні шляхам разважанняў здабываюць новыя веды, робяць уласныя высновы і абагульненні.

Вольная гутарка, або дыскусія, грунтуецца на неадназначных, спрэчных пытаннях па тэме і дапаўняецца пытаннямі вучняў пад час яе правядзення. Свабодная структура гэтага віду гутаркі не азначае адсутнасці яе арганізацыі настаўнікам. Ён павінен прадумаць папярэдні план, агульны накірунак дыскусіі, магчымасць пытанняў з боку вучняў.

Асноўныя віды дыскусіі:

* “*сумесны пошук*”: абмеркаванне стрыжнявога пытання ці праблемы твора;
* “*перакрыжаваная дыскусія*”, *або дыспут*, – сутыкненне супрацьлеглых пунктаў погляду.

Пачынаецца дыскусія з пастаноўкі *праблемнага пытання*. Сфармуляваць зыходны тэзіс дыскусіі можна ў якасці сцверджання ці пытання. Прыклад: Я. Купала “Магіла льва”: Забойства Наталькай Машэкі – гэта подзвіг ці злачынства? Або В. Дунін-Марцінкевіч “Пінская шляхта”: Грышка і Марыся – гэта ідэальныя героі.

Існуюць і прыватныя прыёмы **метаду** **ілюстравання:**

* **Інсцэніраванне** рыхтуецца загадзя і можа выкарыстоўвацца на апошнім этапе вывучэння драматычнага ці эпічнага твора.
* **Мізансцэніраванне** прадугледжвае работу па размяшчэнні дзеючых асоб і дэкарацый на сцэне ў пэўныя моманты спектакля.

**Практычныя метады** рэалізуюцца праз наступныя **прыёмы**: складанне плана, тэзісы, рэферат, даклад, паведамленне, канспект, параўнанне, творчыя вусныя і пісьмовыя заданні, выкананне тэставых заданняў і інш.

Работа па складанні **плана** прадугледжвае падзел твора на закончаныя часткі, вызначэнне іх дакладных межаў і прыдумванне назваў да іх у адпаведнасці з абраным відам. Паводле структуры планы могуць быць простымі і складанымі. У за­леж­на­сці ад фармуліроўкі загалоўкаў вылучаюць план-пытанні (пытальныя сказы), план-загалоўкі (назыўныя ска­зы), план-тэзісы (апавядальныя сказы) і цытатны план. Кожны з відаў мае свае перавагі і недахопы, якія неабходна ўлічваць пры выбары таго ці іншага віду. Найбольш дзейсным пры падрыхтоўцы вучняў да падрабязнага пераказу, да прыкладу, пераказу лічыцца выкарыстанне цытатнага плана, які, па сутнасці, з’яўляецца схематычным пераказам зместу, ці плана-пытанняў. План можа выкарыстоўвацца на заключным этапе як падрыхтоўка да пераказу, так і на арыентацыйных занятках з мэтай дапамагчы школьнікам запомніць твор, выявіць яго кампазіцыйную будову. Складанне плана павінна адбывацца не толькі ў дачыненні да мастацкіх тэкстаў, але і да літаратурна-крытычных артыкулаў, што дазволіць спасцігнуць яго асноўныя думкі.

**Рэферат** – гэта аб’ектыўны кароткі выклад зместу адной ці некалькіх літаратуразнаўчых крыніц, а ў **дакладзе** абавязковым элементам з’яўляецца суб’ектыўная (вучнёўская) ацэнка гэтых крыніц. **Паведамленне** – загадзя падрыхтаванае кароткае вуснае выступленне вучня па прапанаванай тэме. І рэферат, і даклад патрабуюць ад настаўніка пэўнай падрыхтоўкі. Неабходна не толькі лаканічна і ясна сфармуляваць тэму рэферата (даклада), але і прапанаваць план і прадставіць спіс літаратуры і інтэрнэт-сайтаў, дзе вучань можа адшукаць патрэбную інфармацыю. Калі рэферат (даклад) патрабуе звароту да некалькіх манаграфій, то неабходна ў спісе літаратуры пазначыць старонкі (раздзелы), іншымі словамі, звузіць кола крыніц. Змест рэферата (даклада) правяраецца ДА ўрока, каб ацаніць эфектыўнасць выкарыстання гэтага прыёму на ўроку.

**Тэзісы** – асноўныя палажэнні, якія сцісла перадаюць канцэпцыю даклада, лекцыі, артыкула і інш. **Канспект** прадугледжвае не толькі запіс асноўных думак, але і іх аргументацыю. Выкарыстоўваюцца пры правядзенні лекцыі, у працэсе працы з літаратурна-крытычным артыкулам для свядомага асэнсавання новага матэрыялу ці праверкі глыбіні яго засваення.

**Параўнанне** – адзін з самых эфектыўных метадаў, які можа ажыццяўляцца ў вуснай, пісьмовай і графічнай форме ў адносінах да розных літаратурных з’яў: сцэн, эпізодаў, вобразаў-персанажаў, пейзажу, асобных твораў, стылю розных пісьменнікаў, твора літаратуры і твора сумежнага роду мастацтва і інш. Паводле формы бывае двух відаў: супастаўленне і супрацьпастаўленне; паводле зместу падзяляецца на гісторыка-літаратурнае, тэарэтыка-літаратурнае, культуралагічнае і інш. Пры арганізацыі гэтага прыёму настаўнік абавязкова павінен указаць крытэрыі параўнання.

**Выснова:** Адным з важнейшых складнікаў педагагічнага майстэрства настаўніка з’яўляецца ўменне абраць, улічваючы канкрэтныя ўмовы работы школы, асаблівасці класа і спецыфіку матэрыялу, найэфектыўнейшыя метады і прыёмы работы. Стварыць якасны ўрок немагчыма без чаргавання розных метадаў, форм і прыёмаў работы. Акрамя таго, у практыцы школьнага выкладання літаратуры яны часта камбінуюцца.

**1.3 ЭТАПЫ ВЫВУЧЭННЯ МАСТАЦКАГА ТВОРА Ў ШКОЛЕ**

1. Спецыфіка правядзення ўступных заняткаў.
2. Чытанне твора і арыенціровачныя заняткі.
3. Аналіз як этап вывучэння літаратурнага твора.
4. Заключны этап вывучэння літаратурнага твора.

Незалежна ад колькасці ўрокаў, адведзеных на вывучэнне праграмнага твора, існуе пэўны чатырохэтапны парадак яго разгляду.Кожны з этапаў у залежнасці ад спецыфікі твора, колькасці гадзін, адведзеных на яго вывучэнне, узроставых асаблівасцей вучняў можа займаць ад некалькіх хвілін да цэлага ўрока, а этап аналізу – нават некалькі ўрокаў.

**1 Спецыфіка правядзення ўступных заняткаў**

Поспех вывучэння мастацкага твора ў школе не ў апошнюю чаргу залежыць ад падрыхтаванасці вучняў да яго ўспрымання. Таму першы этап вывучэння літаратурнага тэксту з’яўляецца надзвычай важным на ўроку.

**Мэты**:

* стварыць адпаведны характару матэрыялу эмацыянальны настрой;
* падрыхтаваць вучняў да правільнага і глыбокага ўспрымання ідэйнага зместу твора;
* стварыць устаноўку на чытанне тэксту;
* выклікаць цікавасць да аўтара і яго твора;
* мабілізаваць увагу;
* забяспечыць узаемасувязь тэмы з вядомай раней інфармацыяй.

Калі на ўступным этапе акрамя стварэння зацікаўленасці будзе пазнавальны матэрыял, то патрэбна абавязкова праверыць яго засваенне вучнямі на этапе замацавання. Абіраючы метады, прыёмы і формы работы, варта памятаць, што ўступны этап павінен быць лагічна звязаны з астатнімі, а не фармальна адкрываць работу па тэме. Тут не павінна быць выпадковых фактаў, якія не працуюць на дасягненне пастаўленых мэт (адукацыйнай, развіццёвай, выхаваўчай).

**Метады, прыёмы і формы работы**:

1) Гістарычны, гісторыка-бытавы, гісторыка-культурны каментар.

У праграме не так многа твораў, у якіх прыводзяцца знаёмыя вучням малюнкі і з’явы. Большасць праграмных тэкстаў апісвае мінулае, г. зн. паказвае незнаёмае дзецям жыццё. Так, толькі ў 6 класе настаўнік не зможа абысціся без гістарычнага каментару пры вывучэнні цэлага шэрагу твораў: У. Бутрамееў “Славутая дачка Полацкай зямлі” (Рагнеда), С. Тарасаў “Еўфрасіння Полацкая”, Ф. Скарына “Біблія”, “Цар Ірад”, М. Сурначоў “У стоптаным жыце” і інш. Гістарычны каментар павінен маляўніча, эмацыянальна, белетрызавана, а не ў навуковым стылі прадставіць эпоху, якая апісваецца ў творы. Часам неабходны і гісторыка-культурны каментар. Да прыкладу, няведанне біблейскіх легенд перашкодзіць адэкватнаму ўспрыманню твораў “Страцім-лебедзь”, “Апокрыф” М. Багдановіча ці ўжо названых “Бібліі” Ф. Скарыны, “Цар Ірад”; антычнай міфалогіі – твораў “Энеіда навыварат”, “Тарас на Парнасе”; апошні з іх патрабуе і каментару пра асаблівасці літаратурнай барацьбы 50–60-х гг. 19 стагоддзя супраць “афіцыйнай народнасці” і г. д.

2) Біяграфічная даведка.

Яна карысная найперш пры вывучэнні твораў з элементамі *аўтабіяграфізму*. Змест біяграфічнай даведкі, у адрозненне ад урокаў вывучэння жыццёвага і творчага шляху пісьменніка, даволі абмежаваны.

3) Гісторыя напісання твора.

Такіх звестак патрабуюць многія творы, да прыкладу, “Курган” Я. Купалы, “Палеская хроніка” І. Мележа. Зварот да гісторыі стварэння твора дазваляе пазнаёміць з аўтарскай задумай, раскрыць прычыны, якія прывялі да напісання твора, “ажывіць” вобраз пісьменніка.

4) Гісторыка-літаратурнае параўнанне, якое дазваляюе ўвесці ў тэматыку твора, упісаць яго ў нацыянальны ці сусветны кантэкст.

5) Тэарэтычная даведка на ўступным этапе неабходна ў тым выпадку, калі без звестак па тэорыі літаратуры вучні не здолеюць адэкватна ўспрыняць твор. Да прыкладу, паняцце “травесційна-бурлескная літаратура” пры вывучэнні паэм “Энеіда навыварат” і “Тарас на Парнасе”.

6) Лексічная даведка.

Слоўнікавая работа праводзіцца на розных этапах вывучэння мастацкага твора (а можа выкарыстоўвацца некалькі разоў на ўроку) і, адпаведна, мае розныя задачы. На ўступным этапе яна прадугледжвае невялікую колькасць незразумелых слоў: толькі тых, няведанне якіх перашкодзіць паўнавартаснаму ўспрыманню твора. Да прыкладу, “касачы” пры вывучэнні твора П. Панчанкі “Сінія касачы”.

7) Ілюстрацыйны і дэманстрацыйны метады дазваляюць стварыць неабходны настрой на ўступным этапе, наглядную апору для гістарычнага каментару, паказаць партрэт пісьменніка, урыўкі з фільма ці спектакля па творы і інш.

8) Уступнае слова настаўніка, галоўнае патрабаванне да якога – эмацыянальнасць.

9) Уступная гутарка, матэрыял, звязаны з жыццёвым вопытам вучняў, іх асабістымі ўражаннямі. Выкарыстоўваецца, калі матэрыял часткова знаёмы дзецям з ранейшых урокаў літаратуры ці іншых крыніц. Гэта пейзажныя творы, творы пра школьнае жыццё, казкі, творы знаёмага пісьменніка і інш. Мэта: выклікаць патрэбныя асацыяцыі, развіваць мову вучняў.

10) Экскурсія. Экскурсіі ў музей ВАВ ці па месцы ваенных падзей можна наладзіць экскурсію перад вывучэннем творчасці В. Быкава ці “Рэквіема па кожным чацвёртым” А. Вярцінскага, у краязнаўчы музей – перад вывучэннем твораў на экалагічную тэматыку (І. ташнікаў “Алені”, А. Жук “Стары бабёр”, П. Панчанка “Сармацкае кадзіла” – 6 клас), у музей Чарнобыля. Экскурсіі ў прыроду дапамогуць накапіць матэрыял для вывучэння пейзажнай лірыкі. Галоўнае – мінімальны адцінак часу паміж экскурсіяй і самім урокам. Экскурсія можа быць і завочнай (памятныя месцы, звязаныя з пісьменнікам). Велі­зар­ная роля належыць прафесійна падабранаму візуальнаму раду і эмацыйнасці выкладу.

12) Самастойная творчая работа вучняў. Такая форма работы выкарыстоўваецца нячаста, бо займае шмат часу на ўроку. Аднак карысным будзе прапанаваць вучням напісаць сачыненне-мініяцюру па выніках назірання прыроды ў пэўную пару года. Пасля ўласнай спробы творчасці дзецям прасцей бывае зразумець, што ў кожнага паэта сваё бачанне зімы.

13) Каменціраванае чытанне ўступных артыкулаў, работа з падручнікам.

14) Паведамленні ў форме апераджальных заданняў.

15) Пастаноўка праблемнага пытання, стварэнне праблемнай сітуацыі; каментар эпіграфа да ўрока.

Найбольш распаўсюджаныя **памылкі** ў правядзенні ўступных заняткаў:

А) адсутнасць творчага падыходу, выкарыстанне стэрэатыпу;

Б) адсутнасць арганічнай сувязі паміж уступным этапам, самім творам і сістэмай урокаў па яго вывучэнні;

В) злоўжыванне звесткамі з гісторыі і сацыялогіі.

**2 Чытанне твора і арыенціровачныя заняткі**

Ад якасці першаснага чытання твора залежыць сіла яго ўздзеяння на вучняў, таму ў сярэднім звяне (а лірыкі – і ў старэйшых класах) яно ажыццяўляецца настаўнікам, які павінен бездакорна валодаць тэхнікай выразнага чытання. Пры вывучэнні эпічнага і драматычнага твора пад час чытання настаўніка вучні павінны сачыць па кнізе, пры вывучэнні лірыкі – слухаць з закрытымі падручнікамі. Творы буйной і сярэдняй эпічнай формы патрабуюць папярэдняга самастойнага дамашняга чытання вучнямі. Таму адной з першаступенных задач настаўніка на гэтым этапе становіцца задача “прымусіць” вучня прачытаць тэкст.

Работа над новай тэмай пачынаецца са стварэння станоўчай матывацыі да чытання праграмных тэкстаў (прычым метадысты настойліва раяць прывучаць дзяцей да чытання тэкстаў у поўным аб’ёме, а не хрэстаматыйных урыўкаў і тым больш не сурагатных пераказаў). Трэба заўважыць, што і сёння няма універсальных, адназначна эфектыўных спосабаў для заахвочвання дзяцей да чытання. Прапануем найбольш дзейсныя.

**Прыёмы, якія фарміруюць інтарэс да твора**:

* “калаж”: выбарачнае чытанне найбольш яскравых эпізодаў, спалучанае з каментарам, чаму выбраны менавіта гэтыя ўрыўкі;
* “рэклама”: чытанне па прынцыпу “працяг будзе”, вострасюжэтныя ўрыўкі, чытанне якіх абрываецца на кульмінацыі;
* выставы кніг аўтара ці прысвечаных яму з зачытваннем найбольш цікавых, вострых і палемічных цытат;
* расповед пра цікавыя і трагічныя старонкі жыцця пісьменніка;
* прагляд і абмеркаванне ўрыўкаў кінаэкранізацый ці пастановак твора;
* чытанне сучасных твораў, сугучных класічнай літаратуры;
* арганізацыя сістэмы “пяціхвілінак”, на якіх правяраецца, як і што чытаюць вучні;
* паведамленне-расповед вучня, які ўжо прачытаў твор.

Але ёсць і такая частка дзяцей, для якіх чытанне – пакута. Прымусіць іх чытаць даволі складана. Менавіта для такіх вучняў можна прапанаваць індывідуальныя апераджальныя заданні факталагічнага характару, хаця ў цэлым методыка не рэкамендуе даваць такія заданні вучням пры першасным самастойным чытанні эпічнага тэксту. І гэта справядліва: “Такі прыём, - піша вядомы метадыст В. Галубкоў, - …ідзе ў разрэз з элементарнымі патрабаваннямі псіхалогіі ўспрымання чытача”.

Пасля першаснага чытання неабходна арганізаваць работу па вывучэнні ўспрымання твора, што ажыццяўляецца на арыентацыйным этапе. Перш чым пачынаць любую навучальную дзейнасць, трэба вытрымаць **паўзу**, каб не сапсаваць уражанне ад твора.

**Мэты арыенціровачнага этапа**:

1. выявіць сілу эмацыянальнай рэакцыі;
2. высветліць якасць засваення зместу твора;
3. падрыхтаваць вучняў да аналізу.

**Метады, прыёмы і формы работы**:

А) Рэпрадуктыўная гутарка фактуальнага і ацэначнага характару.

Б) Складанне плана і / ці сціслы пераказ.

В) Пісьмовая праца (водгук, эсэ).

Г) Праблемныя сітуацыі: чытанне кантрастных эпізодаў для ўвядзення ў цэнтральную праблему твора, увядзенне пазатэкставага матэрыялу (розныя пункты погляду крытыкаў).

Е) Віктарына па змесце твора.

Ж) Дыдактычныя гульні, тыпу “Пазнай героя па…”, крыжаванкі.

З) Наглядны метад: прыцягненне сумежных відаў мастацтва і інш.

**3 Аналіз як этап вывучэння літаратурнага твора**

Самым важным і адказным этапам вывучэння мастацкага твора з’яўляецца яго аналіз. Недастатковая яго глыбіня прыводзіць не толькі да неадэкватнага ўспрымання тэксту, але і негатыўна адбіваецца на фарміраванні асобы вучняў: стрымлівае развіццё мовы і мыслення, урэшце прыводзіць да павярхоўных поглядаў на літаратуру. У сістэме заняткаў этап аналізу займае большую частку часу, чым усе астатнія разам (ад 20 хвілін да некалькіх урокаў). Гэта адзін з самых складаных відаў дзейнасці настаўніка, выпрабаванне яго на прафесійнасць.

**Школьны аналіз твора** – гэта разбор тэксту, які прыводзіць да паглыбленага яго прачытання і прадугледжвае пераход ад эмацыянальнага ўспрымання да паняційных і мастацкіх абагульненняў.

**Патрабаванні** да яго:

* мэтаскіраванасць;
* лагічнасць і паслядоўнасць;
* навуковасць: выкарыстанне тэарэтыка-літаратурных паняццяў як інструмента аналізу;
* выбар цэнтральнага аб’екта аналізу (**шляху аналізу**), але разгляд яго ва ўзаемасувязі з іншымі, у сістэме;
* улік узроставых асаблівасцей вучняў: дастатковая глыбіня і адбор матэрыялу;
* спалучэнне аб’ектыўнага данясення зместу твора з магчымасцю яго інтэрпрэтацыі;
* выхаваўчая накіраванасць.

*Агульнадыдактычныя мэты этапа аналізу:*

А) узбагаціць новымі ведамі;

Б) паглыбіць першапачатковае ўспрыняцце тэксту;

В) фарміраваць чытацкія ўменні (культуру чытання);

Г) выхоўваць асобу, садзейнічаць набыццю маральна-этычнага вопыту;

Д) развіваць мову, камунікатыўныя навыкі;

Е) развіваць творчыя здольнасці.

*Літаратуразнаўчыя мэты:*

* навучыць асэнсавана чытаць;
* вызначаць асноўныя элементы ідэйнага зместу і паэтыкі твора;
* умець аргументаваць сваю ацэнку прачытанага;
* бачыць аўтарскую пазіцыю, яго светапогляд і эстэтычныя ідэалы;
* асэнсаваць індывідуальнасць творчай манеры аўтара.

**Асноўныя аспекты аналізу мастацкага твора:**

- тэматыка;

- праблематыка;

- эмацыйны пафас;

- жанравая спецыфіка;

- сістэма мастацкіх вобразаў;

- сюжэт і асаблівасці пабудовы канфлікту;

- кампазіцыя: пейзаж, партрэт, дыялогі і маналогі, інтэр’ер, атмасфера дзеяння;

- моўныя і стылёвыя асаблівасці;

- вызначэнне ідэі твора (завяршае аналіз).

Аднолькавага і абавязковага парадку (за выключэннем вызначэння ідэі) для ўсіх твораў няма і быць не можа. Урокі, прысвечаныя аналізу мастацкага твора, досыць разнастайныя. Змест іх найперш залежыць ад абранага шляху аналізу.

**МПФ**: эўрыстычная гутарка, параўнанне, праблемныя сітуацыі, складанне характарыстыкі персанажаў, каменціра­ванае і выбарачнае чытанне, складанне плана, пераказ і інш.

У школьнай практыцы нярэдка бывае, што вывады з аналізу мастацкага твора і нават творчасці пісьменніка ў цэлым вельмі падобныя да вывадаў аб творы ці творчасці іншага пісьменніка. Гэта сведчыць пра фармальнасць і павярхоўнасць праведзенага аналізу.

**4 Заключны этап вывучэння літаратурнага твора**

Заключны этап служыць абагульненню і карэкцыі ведаў.

**Мэты**:

А) выпрацаваць погляд на твор у цэлым;

Б) фармуліроўка высноў;

В) рэалізацыя даследчых і творчых здольнасцей;

Г) паглыбленне ведаў шляхам увядзення дадатковай інфармацыі ці новых ракурсаў погляду на твор.

Заключныя заняткі павінны стварыць уражанне глыбіні і невычарпальнасці мастацкага твора. Скажам, праз параўнанне – надзвычай эфектыўны прыём на заключных занятках. Тут ён прадугледжвае супастаўленні не ўнутры вывучанага твора, а выходзячы за яго межы. Гэта можа быць супастаўленне герояў розных твораў з арсенала ўжо вядомых (і не толькі гэтага пісьменніка), што дазволіць наладзіць і якаснае паўтарэнне ведаў. Герояў для параўнання можна падбіраць па характарах, узроставай прыкмеце ці арыентавацца на тэматычнае падабенства пэўных тэкстаў гэтага аўатара ці іншага. Галоўнае не параўноўваць “быка з індыкам”. Важным становіцца і параўнанне жыццёвай асновы твора, прататыпаў з самім мастацкім тэкстам, літаратурны твор і яго экранізацыі і інш.

**Віды заключных заняткаў:**

1 Праблемныя. Прадугледжваюць стварэнне праблемнай сітуацыі ў пачатку ўрока і адшуканне шляхоў яе вырашэння (памятаем пра новы погляд на твор), 2-гі зварот да эпіграфа.

2 Паглыбляльныя. Накіраваны на больш поўнае разуменне характараў герояў, мастацкай адметнасці твора, яго значэння і ролі ў літаратурным працэсе. У 9 – 11 класах такія заняткі маюць месца пры вывучэнні буйнога эпічнага твора ці лірыкі паэта, вывучэнню якой быў адведзены шэраг урокаў. З 9 класа матэрыял вывучаецца манаграфічна, таму высновы павінны тычыцца індывідуальнай манеры аўтара, месца і значэння яго творчасці ў гісторыі літаратуры.

3 Кантрольныя. Задача – аб’ектыўна ацаніць веды вучняў.

Віды кантролю:

* індывідуальнае і франтальнае апытванне;
* напісанне сачыненняў, рэцэнзій, эсэ;
* тэставы кантроль, недахоп яго: магчымасць праверыць толькі рэпрадуктыўныя веды;

Ствараючы тэст, неабходна ўлічваць усе *віды заданняў*: заданні з выбарам аднаго ці некалькіх правільных адказаў; заданні па прынцыпу выключэння, на суадносіны ці парадак з’яў; тэсты адкрытага тыпу.

**Па прынцыпу выключэння:**

***Якія рысы не ўласцівы літаратуры Сярэднявечча?***

1. службова-прыкладное прызначэнне;

2. ананімнасць;

**3. свецкі характар;**

4. колькасная перавага перакладных твораў над арыгінальнымі.

**На парадак з’яў:**

**Вызначце храналагічны парадак падзей у біяграфіі Цёткі:**

а. шлюб са Стэпанасам Кайрысам;

б. выхад вершаваных зборнікаў “Скрыпка беларуская” і “Хрэст на свабоду”;

в. праца фельчаркай у псіхіятрычнай лячэбніцы ў Нова-Вілейцы;

г. вучоба на філасофскім факультэце Львоўскага ўніверсітэта.

*Патрабаванні да тэстаў*: адсутнасць метафарычнасці, двухсэнсоўнасці, няяснасці, уключэнне непраўдападобных варыянтаў адказаў.

- літаратурная дыктоўка;

- размеркавальная дыктоўка;

- праца з перфакартамі;

4 камбінаваныя.

Як і пры правядзенні ўступных заняткаў, заключны этап патрабуе арганізацыі міні-свята, цікавых форм работы, багатага візуальнага раду.

**МПФ**: заключнае слова, параўнанне, дыдактычныя гульні эўрыстычнага характару, міні-алімпіяды, эўрыстычная гутарка, праблемныя сітуацыі, эпіграф, прыцягненне твораў сумежных відаў мастацтва і пазатэкставага матэрыялу (артыкулаў, мемуараў, інтэрв’ю і інш.), напісанне сачыненняў, эсэ, рэцэнзій, інсцэніраванне і мізансцэніраванне, работа з артыкулам падручніка, запіс вывадаў, конкурс чытальнікаў, групавыя формы работы, мастацкае расказванне, слоўнік афарызмаў, літаратурныя практыкаванні і інш.

**Выснова:** усе этапы вывучэння твора павінны быць прадуманы настаўнікам і лагічна звязаны паміж сабой. Толькі ў гэтым выпадку можна забяспечыць цэласнасць уражанняў і поглядаў на твор вучняў.

**1.4 ШЛЯХІ АНАЛІЗУ ЛІТАРАТУРНАГА ТВОРА**

1. Паслядоўны шлях аналізу.
2. Павобразны шлях аналізу мастацкага твора.
3. Праблемна-тэматычны шлях аналізу.
4. Кампазіцыйны шлях аналізу.
5. Другарадныя шляхі аналізу.

Ва ўмовах урока немагчымы комлексны філалагічны аналіз твора, таму адна з асаблівасцей школьнага аналізу – выбіральнасць. Немагчыма з аднолькавай мерай глыбіні штораз разглядаць усе элементы кожнага тэксту. Аднак адбор важнейшых праблем і даступных для вучняў ракурсаў разгляду мастацкага твора не павінен прыводзіць да скажэння яго зместу. **Шлях аналізу мастацкага твора** – гэта спецыфічная паслядоўнасць, ход разбору тэксту, выбар цэнтральнага аб’екта, пакладзенага ў аснову аналізу.

Сённяшняя метадычная навука прапаноўвае дзесяць шляхоў аналізу мастацкага тэксту ў школе. Кожны з іх мае свае вартасці і недахопы. Таму настаўнік павінен ведаць спецыфіку кожнага і пры выбары ходу разбору ясна ўсведамляць, які канкрэтны шлях аналізу будзе найбольш прыдатны для вывучэння таго ці іншага твора.

**1 Паслядоўны шлях аналізу**

**Паслядоўны шлях аналізу** (“услед за аўтарам”) з’яўляецца самым распаўсюджаным і прадугледжвае разгляд асобных частак (эпізодаў, актаў, строф) у той паслядоўнасці, у якой яны размешчаны ў творы. Патрабуе ўзнаўлення ўрыўка шляхам каменціраванага чытання ці падрабязнага пераказу і шматузроўзневага зместава-фармальнага аналізу тэксту. Абавязковым з’яўляецца спалучэнне аналізу з сінтэзам, г. зн. высвятленне ўзаемасувязі паміж часткамі тэксту, значэння кожнай з іх для раскрыцця задумы твора праз пытанні на абагульненне. Прыдатны пры вывучэнні лірыкі, невялікіх драматычных і малых эпічных твораў, тэкстаў з прамым парадкам сюжэтабудовы (без рэтраспекцый). Забяспечвае натуральнасць і лагічнасць ходу аналізу дзякуючы індуктыўнаму прынцыпу (ад назіранняў да абагульненняў). Можа быць выкарыстаны пры вывучэнні апавядання З. Бядулі “На Каляды к сыну”, верша “Шчасце” М. Танка, “Хто смяецца апошнім” К. Крапівы і інш. З’яўляецца прывабным і таму, што адпавядае ўспрыманню тэксту, блізкаму да натуральнага чытання. Акрамя таго, ён дазваляе арганізаваць паўторнае чытанне твора на ўроку і дзякуючы сваёй дэталёвасці прывучае дзяцей да ўдумлівага, асэнсаванага чытання.

**Недахопы:**

* неэканомнасць;
* пагроза ператварэння аналізу ў пераказ тэксту;
* небяспека страты цэласнага ўяўлення пра канцэпцыю твора.

**2 Павобразны шлях аналізу мастацкага твора**

**Павобразны шлях** грунтуецца на вызначэнні ідэйнага зместу і маральна-этычных пытанняў праз сістэму вобразаў-персанажаў, а таму адыгрывае і значную выхаваўчую ролю. У цэнтры такога аналізу – маральныя калізіі. Сапраўды, праз герояў і іх узаемаадно­сіны пісьменнік выяўляе свае ідэалы, ставіць і вырашае надзённыя праблемы. Аднак гэта не азначае адмаўлення, як ужо гаварылася вышэй, іншых элементаў мастацкага тэксту. Гэта самы ўніверсальны і эканомны шлях аналізу, прыдатны для твора любога аб’ёму і жанру. З дапамогай гэтага шляху можа быць разгледжана і паэма Я. Купалы “Курган”, і апо­весць “Жураўліны крык” В. Быкава, і апавяданне “У старых дубах” Я. Коласа, і раман “Ка­ласы пад сярпом тваім” У. Караткевіча”, і п’еса “Пінская шляхта” В. Дуніна-Марцінкевіча. На яго карысць гаворыць і адпаведнасць узроставым запатрабаванням вучняў, для якіх асэнсаванне канкрэтных аспектаў – учынкаў, паводзін, падзей – з’яўляецца найбольш лёгкім.

**Недахопы:**

* магчымасць ізаляванага разгляду героя, у адрыве ад сістэмы вобразаў і іншых кампанентаў тэксту;
* небяспека распаду цэласнасці твора;
* небяспека пераходу да абмеркавання адцягненых этычных пытанняў.

Нельга абмяжоўвацца толькі выяўленнем чалавечай сутнасці герояў, трэба паказаць мастацкія прыёмы іх стварэння, праз якія і выяўляецца індывідуальна-аўтарская манера. Вынікам павобразнага аналізу з’яўляецца характарыстыка героя ў вуснай, графічнай ці пісьмовай (сачыненне) форме. Характарыстыка мае на мэце раскрыць асноўныя рысы характару героя, паказаць, як яны ўплываюць на паводзіны, якую ролю вобраз мае ў агульнай мастацкай задуме твора. Яна павінна вызначацца паўнатой, канкрэтнасцю, аргументаванасцю, каб не ператварыцца ў схему. Віды характарыстыкі: індывідуальная, параўнальная, групавая.

**Характарыстыка** павінна ахопліваць:

1. “біяграфію” героя, усё, што мы ведаем пра яго з тэксту;

2) псіхалагічную характарыстыку;

* аўтарская характарыстыка;
* партрэт;
* мова героя;
* учынкі героя;
* самаацэнка і ацэнка іншымі персанажамі;
* апісанне інтэр’еру і рэчаў, што належаць герою;
* пейзаж;
* пачуцці і перажыванні, думкі, мары;
* імя, прозвішча, мянушка;
* статычнасць або эвалюцыя вобраза;

3) мастацка-эстэтычнае значэнне:

* ідэйная накіраванасць вобраза, значэнне яго для раскрыцця мастацкай задумы твора;
* тыповыя рысы характару персанажа і сродкі тыпізацыі;
* індывідуальныя рысы, спалучэнне сродкаў тыпізацыі і індывідуалізацыі;
* гістарычная канкрэтнасць вобраза, яго сувязь з пэўнай эпохай;
* эстэтычная функцыю, пачуцці і перажыванні, якія выклікае вобраз у чытача.

Зразумела, што не ўсе пункты гэтага плана даступны для разумення дзяцей 5 ці 6 класа. Выбіраючы ход аналізу, настаўнік павінен абавязкова суаднесці ўзровень яго складанасці з узроставымі асаблівасцямі вучняў.

**3 Праблемна-тэматычны шлях аналізу**

**Праблемна-тэматычны шлях** мае два бакі рэалізацыі:

1 аб’ектам аналізу становяцца філасофскія, сацыяльныя, этычныя, аксіялагічныя, эстэтычныя праблемы;

2 сама тэхналогія грунтуецца на пастаноўцы і вырашэнні праблемных пытанняў і сітуацый, аргументацыі высноў.

**Вартасці**:

* дазваляе глыбока пранікнуць у ідэйны змест твора;
* актывізуе мысленчую дзейнасць, выхоўвае ўменне аргументаваць, абагульняць, фарміруе маўленчую культуру.

**Цяжкасці і выдаткі**:

* магчымасць пераходу да адцягненых разважанняў;
* няўвага да дэталей, немагчымасць ахапіць другарадныя элементы.

Выкарыстоўваецца пераважна пры вывучэнні твораў сярэдняй і буйной эпічнай формы, драматургі. У гэтых творах, што вывучаюцца цягам некалькіх урокаў, як правіла, пастаўлена шмат праблем. Аднак праблемна-тэматычны шлях можа выкарыстоўвацца і пры вывучэнні філасофскай лірыкі, скажам, вершаў “Шчасце” М. Танка, “Чалавеку патрэбна не слава…” С. Грахоўскага, апавяданняў з глыбокай філасофскай асновай (“Memento mori” Я. Брыля). Пачынаецца з пастаноўкі магістральнага праблемнага пытання, якое стане скразным да вывучэння ўсяго твора і адказ на якое адразу даць немагчыма. Калі разгляду твора прысвечана некалькі ўрокаў, на кожным з іх ставіцца сваё, прыватнае, пытанне, па вырашэнні якога ідзе работа.

Прыклад суадносін магістральнага і прыватных пытанняў.

Магістральнае: “Чаму твор называецца «На ростанях?»”

Прыватныя:

Інтэлігентны чалавек: хто ён?

Чаму разышліся шляхі Лабановіча і Ядвісі? і г. д.

Магістральныя пытанні могуць быць пастаўлены самім пісьменнікам у загалоўку: “Хто смяецца апошнім?” К. Крапівы, “Memento mori” Я. Брыля, “На ростанях” Я. Коласа, “Сэрца на далоні” І. Шамякіна і інш. Іх можа сфармуляваць настаўнік: Пятрок і Сцепаніда Багацькі: ахвяры ці героі? (“Знак бяды” В. Быкава). У якасці праблемнага пытання можа быць выкарыстана выказванне даследчыка творчасці ці словы самога аўтара: Чаму І. Мележ назваў свой раман лірычным?

**МПФ**: эўрыстычная і вольная гутаркі, праблемныя пытанні, сітуацыі, каментар эпіграфа, параўнанне, выбарачнае чытанне і інш. Для аргументаванасці думак варта надаваць увагу і цытатам з крытычных артыкулаў, інтэрв’ю, успамінаў і г. д.

**4 Кампазіцыйны шлях аналізу**

**Кампазіцыйны шлях** накіраваны на асэнсаванне зместу праз падрабязнае вывучэнне мастацкай арганізацыі тэксту. У 5–7 класах рэалізуецца праз складанне плана і аналіз кожнай часткі як неад’емнага элементу мастацкага цэлага.

У 8 – 11 класах аналіз **кампазіцыі** ўключае

* сюжэт: этапы развіцця дзеяння (экспазіцыя, завязка, развіццё дзеяння, кульмінацыя, развязка, эпілог); храналогію падзей (прамую ці рэтраспектыўную арганізацыю);
* пазасюжэтныя элементы (лірычныя адступленні: успамін, роздум, апісанні: пейзаж, інтэр’ер, партрэт);
* групоўку вобразаў;
* устаўныя элементы (легенды, песні, лісты, дакументы і інш.);
* чляненне твора на часткі (раздзелы);
* апавядальніка і яго ролю ў творы;
* рамачныя кампаненты тэксту (назва, прысвячэнні, эпіграфы і інш.);
* дыялог, маналог, дэталь, масавая сцэна і інш.

Вынікам можа стаць складанне табліцы-схемы сюжэтна-кампазіцыйнай структуры твора і паказ важкасці кожнага элемента для раскрыцця мастацкай задумы. Іншымі словамі, паказаць, што ўсе кампаненты тэксту гарманічна спалучаны і выкінуць ці пераставіць што-небудзь немагчыма без парушэння арыгінальнасці твора (з выхаваўчага боку – пераканаць у немэтазгоднасці чытання твораў у скарочаным выглядзе)

Да прыкладу, табліца паводле твораМ. Гусоўскага “Песня пра зубра”:

|  |  |
| --- | --- |
| **Пункт плана** (заўвага: план павінен быць падрабязны) | **Кампаненты кампазіцыі** |
| 1 Карыда і паляванне на зубра  2 Зубр – сімвал Беларусі  3 Зубрыны статак – мадэль ідэальнага грамадства і сям’і | Экспазіцыя, пазасюжэтны элемент, успамін, гісторыя напісання паэмы;  Пазасюжэтны элемент, апісанне пейзажу, “партрэт” зубра;  Завязка, падзея і г. д.  ………………………………………. |

Пры складанні такой табліцы абавязкова даецца вусная характарыстыка кожнаму пункту плана, высвятленне ролі гэтага элемента ў выяўленні ідэйнага зместу твора. Гэты шлях аналізу выбіраецца для твораў са складанай ці незвычайнай кампазіцыйнай будовай (“Пошукі будучыні” К. Чорнага, “Аблава” В. Быкава, “Плачка” Я. Баршчэўскага, “Песня пра зубра” М. Гусоўскага, “Курган” Я. Купалы, “Сымон-музыка” Я. Коласа і інш.). Але ён, як і паслядоўны, вельмі марудны.

Такім чынам, кампазіцыйны шлях аналізу павінен паказаць вучню непаўторнасць аўтарскага падыходу да жыццёвага матэрыялу.

**5 Другарадныя шляхі аналізу**

У сучаснай метадычнай навуцы існуюць і менш распаўсюджаныя (скрыты, аглядавы, свабодны) і тыя, што раскрываюць прыватныя аспекты (лінгвістычны, стылёвы, тэксталагічны), шляхі аналізу мастацкага тэксту, выкарыстоўваюцца ў межах камбінаванага.

**Скрыты шлях** падразумявае пранікненне ў тэкст праз выкананне творчых работ (стварэнне ці аналіз ілюстрацый, славеснае маляванне, складанне кадрапланаў, кінасцэнарыяў, аналіз спектакляў, музычных твораў, карцін, асновай для якіх стаў літаратурны тэкст). Гэта найменш традыцыйны шлях аналізу. Да прыкладу, урок будуецца на параўнанні песні на словы А.Куляшова “Бывай” і самога верша. Задача: прасачыць інтанацыйную блізкасць, адметнасць сродкаў музычнай і паэтычнай выразнасці. Выкарыстоўваецца пераважна пры вывучэнні лірыкі і невялікіх па аб’ёме твораў. Вартасці: развіццё творчай актыўнасці дзяцей, культуралагічны падыход. Недахоп – небяспека адыходу літаратурнага твора на другі план.

**Аглядавы шлях** прадугледжвае разгляд пастаўленага настаўнікам кола пытанняў (сістэма вобразаў, праблематыка ці кампазіцыя) у агульных рысах, без увагі да дэталяў. У 6–8 класах выкарыстоўваецца пры вывучэнні твораў, якія падаюцца праграмай для самастойнага чытання, у 9–11 класах – пры манаграфічным вывучэнні лірыкі. Скажам, у 9 класе пры вывучэнні тэмы “Беларуская літаратура і антычнасць” (1 гадзіна) для самастойнага прачытання прапанаваны 2–3 міфы Старажытнай Грэцыі, урыўкі з “Адысеі” Гамера, “Энеіды” Вергілія, “Прыкутага Праметэя” Эсхіла. Зразумела, што пра дэталёвы разбор на адным уроку гэтых тэкстаў размовы быць не можа. Для аналізу гэтых твораў прыдатны і **свабодны шлях,** якіадрозніваецца ад аглядавага большай самастойнасцю вучняў, іх суб’ектыўна-асобаснымі адносінамі да твора і момантамі імправізацыі на ўроку.

**Стылёвы шлях** накіраваны на адметнасці індывідуальнага стылю аўтара, пад чым разумеюць агульны модус мастацкасці яго творчасці (лірычны, элегічны, драматычны, камічны, трагічны і г. д.), мастацкі метад (рамантызм, рэалізм і г. д.), спецыфіку вобразна-выяўленчых сродкаў (эпітэтаў, метафар, параўнанняў, сімволікі і г. д.) і стылістычных фігур з абавязковым вызначэннем іх функцыі. Работа з тропамі на ўроку носіць назву слоўнікавай работы. Звычайна настаўнікі даюць заданні кшталту: “Знайдзіце ў вершы эпітэты, метафары, параўнанні”. Вучні з лёгкасцю знаходзяць тропы, і на гэтым работа з моўнымі сродкамі на ўроку заканчваецца. Такі падыход з’яўляецца грубай памылкай і не мае ніякага дачынення да аналізу твора. Знаходжанне мастацкіх сродкаў не павінна стаць самамэтай. Выразнае ўяўленне пра індывідуальны стыль пісьменніка дае назіранне за тым, якія часціны мовы пераважаюць у творы (асабліва ў адносінах да дзеясловаў ці іх адсутнасці), якая будова сказаў для яго характэрна. Слоўнікавая работа ўключае і стылістычныя практыкаванні: падбор сінонімаў, антонімаў, какаграфію, стылістычны эксперымент.

**Лінгвістычны шлях** накіраваны на аналіз моўных цяжкасцей у мастацкім тэксце. Слоўнікавая работа праводзіцца на розных этапах вывучэння твора, часам некалькі разоў на ўроку, бо незразумелыя словы могуць прывесці да скажонага ўспрымання тэксту.Незразумелымі могуць быць словы, з якімі дзеці ніколі не сустракаліся (нават на погляд настаўніка лёгкія), архаізмы і гістарызмы (лёкай, асэсар, сярмяга і інш.), дыялектызмы, мнагазначныя словы і амонімы; аўтарскія наватворы, словы іншамоўнага паходжання і інш.

Спосабы тлумачэння слоўвыбірае настаўнік, улічваючы патрабаванне іх мэтазгоднасці і чаргавання:

1 пераклад іншамоўнага слова на беларускую мову (*пакгауз – склад*);

2 праз сінонім (*батагі – палкі, астрог – турма, але не карчма – шынок*);

3 азначэнне (*лёхі – падземныя норы; каня – балотная чайка*);

4 этымалогію, зварот да кораня слова (*умаіць – зрабіць прыгожай, як май*);

5 дэманстрацыю: паказ рэчы ці яе выявы (*канюшына, касач, чомга*);

6 апісанне (*сярмяга – верхняя вопратка з саматканага сукна*);

7 увядзенне ў кантэкст (*скласці сказ, асабліва для амонімаў*);

8 працу з тлумачальным слоўнікам;

9 паведамленне падрыхтаванага вучня (апераджальнае заданне);

10 антонімы (*волкі – сухі*);

11 выразнае чытанне (*эх, ты, нябога*! – са спачуваннем).

12 пераклад на рускую мову;

Тлумачачы словы, нельга вырываць іх з кантэксту і разглядаць у адрыве ад таго значэння, якое яно мае ў выяўленні ідэйнага зместу твора. Гэта шкодна не толькі для разумення твора, але і для запамінання яго вучнямі. Новае слова мацней засвойваецца, калі з ім звязаны пэўныя асацыяцыі, вобразы, падзеі. Акрамя таго, трэба дабівацца актыўнага выкарыстання новых слоў.

**Тэксталагічны шлях** прадугледжвае зварот да творчай лабараторыі пісьменніка (гісторыі напісання, прататыпаў, параўнанне розных рэдакцый твора, варыянтаў назвы, сцэнічнай гісторыі п’есы, атрыбуцыі ананімных твораў, псеўданіма аўтара і інш.). У адрозненне ад падобнай інфармацыі, выкарыстанай на ўступным этапе, мэта якога зацікавіць клас асобай аўтара і заахвоціць да прачытання тэксту, у працэсе аналізу адбіраецца такі матэрыял, які дазволіць глыбей раскрыць ідэю твора (тыя ж варыянты назвы), спасцігнуць індывідуальны стыль пісьменніка (розныя рэдакцыі) і г. д.

**Выснова:** задача настаўніка – выбраць найбольш аптымальны шлях аналізу, кіруючыся спецыфікай тэксту, узроставымі асаблівасцямі дзяцей, а таксама тым, якім шляхам аналізаваўся папярэдні твор; правесці аналіз на адпаведным узроўні; памятаць, што любы шлях аналізу азначае толькі выбар цэнтральнага аб’екту і не азначае ігнаравання іншых пластоў твора. Пры вывучэнні вялікіх па аб’ёме твораў нярэдка аддаецца перавага камбінаванаму шляху аналізу, які ўяўляе сабой спалучэнне некалькіх шляхоў.

**1.5 УРОК ЯК АСНОЎНАЯ ФОРМА АРГАНІЗАЦЫІ НАВУЧАЛЬНАЙ ДЗЕЙНАСЦІ**

1. Патрабаванні да сучаснага ўрока літаратуры і алгарытм падрыхтоўкі настаўніка да ўрока.
2. Тыпалогія ўрокаў літаратуры, урокі пазакласнага чытання.
3. Структура ўрока літаратуры.
4. Аналіз урока літаратуры.

**1 Патрабаванні да сучаснага ўрока літаратуры і алгарытм падрыхтоўкі настаўніка да ўрока**

Класна-ўрочная сістэма існуе ўжо каля 400 гадоў, хаця ўпершыню навуковае абгрунтаванне яна атрымала ў працах Я. А. Каменскага ў 17 ст. З тае пары форма і змест урока неаднаразова падлягалі зменам і мадыфікацыям з мэтай удасканалення працэсу навучання. Актыўныя пошукі ў гэтай галіне працягваюцца і сёння. Нягледзячы на тое, што ўрок на практыцы сцвердзіў сваю асноўную ролю сярод іншых форм арганізацыі навучальнай дзейнасці, сучасныя педагогі і метадысты называюць шэраг яго недахопаў, і найперш арыентацыю на “сярэдняга” вучня, цяжкасці ў рэалізацыі прынцыпаў індывідуальнага і дыферэнцыраванага навучання.

Урок – гэта асноўная форма арганізацыі вучэбнага працэсу ў сучаснай школе, усе кампаненты якой – мэты, змест, сродкі, метады, формы – узаемазвязаны. Важнейшая задача настаўніка – забяспечыць *асобасна арыентаванае навучанне*, прадуктыўную пазнаваўчую дзейнасць вучняў з улікам іх патрэб, уменняў, інтарэсаў.

Якасць любога ўрока у многім залежыць ад разумення і выканання настаўнікам патрабаванняў, якія прад’яўляюцца да сучаснага ўрока і вызначаюцца сацыяльным заказам, патрэбамі вучняў, мэтамі і задачамі навучання. Пры гэтым агульныя патрабаванні да ўрока (арганізацыйныя, педагагічныя, гігіенічныя і г. д.) дапаўняюцца патрабаваннямі, звязанымі з асаблівасцямі выкладання такога спецыфічнага прадмета, як літаратура.

**Патрабаванні** да сучаснага ўрока літаратуры:

1) Цэласнасць і канцэптуальнасць урока. Урок павінен мець свой стыль і канцэпцыю (агульную скразную ідэю) і развівацца па законах драматургіі (у ім павінен быць вышэйшы пункт эмацыянальнага напружання – кульмінацыя). Цэласнасць прадугледжвае лагічны, тэматычны і эмацыйны аспекты. Асабліва складана захаваць гэтае патрабаванне, калі на твор адведзена не 1 гадзіна, а некалькі, паміж якімі праходзяць дні, на працягу якіх вучні перажываюць розныя падзеі, і к моманту наступнага ўрока літаратуры ўражанне ад твора (і папярэдняга ўрока) ужо сціраецца.

2) Поліфункцыянальнасць урока (вырашэнне адукацыйных, развіццёвых, выхаваўчых, практычных, эстэтычных задач). Асноўная мэта ўрокаў літаратуры – вучыць творча чы­таць. Чытанне мастацкіх тэкстаў – складаны духоўны і душэўны працэс, які прыносіць эс­тэ­тычнае задавальненне, пабуджае да сур’ёзных разваг, выхоўвае лепшыя маральныя якасці.

3) Навізна матэрыялу, апора на дасягненні сучаснай навукі, на сумежныя дысцыпліны і асабісты вопыт дзяцей, сувязь з жыццём.

4) Сувязь з папярэднімі тэмамі і матэрыялам, які будзе вывучацца ў перспектыве.

5) Адзінства рэпрадуктыўных і пошукавых метадаў і павышэнне ролі самастойнай працы вучняў. Перавага аднаго з іх вядзе да негатыўных вынікаў. У першым выпадку – да недахопу дакладных ведаў, у другім – да несфарміраванасці ўмення аналітычна і крытычна разважаць, да недастатковай рэалізацыі творчых здольнасцей.

1. Чаргаванне прыёмаў і форм работы.

7) Адпаведны характару матэрыялу эмацыйны тон урока. Гэтае патрабаванне тычыць урока літаратуры ў асаблівай ступені. Урокі па іншых дысцыплінах таксама бываюць эмацыйнымі, але гэта залежыць у першую чаргу ад асабістых якасцей і педагагічнага майстэрства пэўнага настаўніка. У нашым выпадку эмацыйнасць абумоўлена спецыфікай самога прадмета, закладзена ў самім мастацкім творы. Таму вельмі важна вызначыць правільны эмацыйны фон урока (трагічны, элегічны, урачысты, гумарыстычны і г. д.).

8) Даверлівая, добразычлівая атмасфера ўрока, дэмакратычны стыль зносін.

1. Рух працэсаў пазнання ад простага да складанага.

10) Эфектыўнае выкарыстанне нагляднага матэрыялу.

11) Творчы характар, выкарыстанне прыёмаў і форм актывізацыі пазнаваўчай дзейнасці вучняў.

1. Узаемасувязь індывідуальнай, групавой і калектыўнай работы вучняў.

Згаданыя асаблівасці неабходна ўлічваць пры планаванні, мадэляванні і правядзенні ўрока толькі ў іх *сукупнасці.* Парушэнне нават аднаго з іх можа абясцэніць урок.

Эфектыўнасць любога ўрока прама залежыць ад якасці яго падрыхтоўкі і майстэрства настаўніка. Непрадуманы, блага арганізаваны ўрок не можа прынесці належных вынікаў. Акрамя таго, настаўнік павінен умець *дыягнаставаць* канкрэтныя ўмовы, *прагназаваць* вынікі заняткаў і *праектаваць* асноўныя этапы педагагічнага працэсу.

**Алгарытм падрыхтоўкі настаўніка да ўрока літаратуры**

1 Уважлівае чытанне і аналіз настаўнікам твора, вызначэнне месца тэмы ў курсе літаратуры.

2 Знаёмства з апошнімі літаратуразнаўчымі даследаваннямі, абдумванне даступнай формы данясення гэтых ведаў.

3 Праца з метадычнымі рэкамендацыямі розных аўтараў па вывучэнні тэмы, іх супастаўленне і стварэнне ўласнай канцэпцыі спасціжэння твора вучнямі канкрэтнага класа.

4 складанне разгорнутага плана-канспекта, дзе вызначаюцца

* мэты ўрока; на ўроку вырашаецца так званая трыадзіная мэта: *адукацыйная (навучальная), развіццёвая і выхаваўчая*. Першыя дзве акрэсліваюцца на аснове патрабаванняў праграмы: навучальная – да ведаў, развіццёвая – да ўменняў. Выхаваўчую фармуліруе сам настаўнік, зыходзячы са спецыфікі і выхаваўчага патэнцыялу тэмы.
* абсталяванне;
* тып урока;
* абазначаецца аб’ём матэрыялу, паслядоўнасць і змест этапаў урока і вучэбных сітуацый (ход урока);
* канкрэтна і дакладна вызначаецца змест дамашняга задання.

Абавязковапазначаецца колькасць часу на тое ці іншае заданне, а таксама заўсёды мець некалькі дадатковых заданняў на той выпадак, калі вучні хутка справяцца з тэмай.

5 Прагаворванне (прайграванне) ходу ўрока з фіксацыяй затрачанага часу на асобныя яго этапы, карэкціроўка канспекта.

6 Выпрацоўка выразнасці свайго маўлення і чытання мастацкага тэксту.

Зразумела, што гэта не ўніверсальны алгарытм. З цягам часу ў кожнага педагога складваецца свая сістэма падрыхтоўкі да ўрока.

1. **Тыпалогія ўрокаў літаратуры**

На сучасным этапе адзінства адносна ўніверсальнай класіфікацыі ўрокаў літаратуры сярод метадыстаў няма. Існуе некалькі **класіфікацый** урокаў літаратуры.

1. Па дыдактычных мэтах:

* урок тлумачэння новага матэрыялу;
* урок фарміравання новых уменняў;
* урок абагульнення і сістэматызацыі вывучанага;
* урок кантролю і карэкцыі ведаў і ўменняў;
* урок практычнага прымянення ведаў і ўменняў;
* камбінаваны ўрок.

Гэтая класіфікацыя прапанавана сучаснымі рускімі педагогамі, аўтарамі падручніка “Педагогіка” Г. Шчукінай, В. Анішчук, М. Сарокіным, М. Махмутавым і інш. Будучы разлічанай на ўрокі любой школьнай дысцыпліны, гэтая тыпалогія не пазбаўлена і недахопаў, паколькі не ўлічвае своеасаблівасць урока літаратуры.

1. Па вядучым метадзе:

* урок-гутарка;
* урок-лекцыя;
* урок-дыспут ці ўрок-дыскусія;
* урок-даследаванне вымагае падрыхтоўкі алгарытмаў, апорных схем, пытанняў-заданняў, з дамамогай якіх вучні самастойна, з мінімальнай дапамогай настаўніка, авалодваюць нескладанай тэмай.
* урок-дэманстрацыя (тэлеўрок, кінаўрок, прэзентацыя);
* урок-самастойная работа і інш.

1. У залежнасці ад месца ў сістэме работы па вывучэнні твора (В. В. Галубкоў):

* уступныя заняткі;
* чытанне і арыенціровачныя заняткі;
* урокі аналізу;
* заключныя ўрокі.

Гэта адна з ранніх класіфікацый, прапанаваная аўтарам першага падручніка методыкі выкладання літаратуры яшчэ ў 1938 г. У цэлым адпавядаючы спецыфіцы ўрока літаратуры, яна становіцца бездапаможнай у тым выпадку, калі на вывучэнне твора адведзена 1 гадзіна (ці нават 2). У гэтым выпадку названыя элементы становяцца этапамі (кампанентамі) урока. Спецыфіка кожнага тыпу акрэслена пры вывучэнні тэмы “Этапы вывучэння мастацкага твора”. На сучасным этапе ў гэту класіфікацыю ўключаюцца і

* урокі пазакласнага чытання.

Пры ўсёй своеасаблівасці яны павінны цалкам адпавядаць патрабаванням, якія прад’яўляюцца да любога ўрока літаратуры. Але маюць свае *адметнасці*:

А) свабода выбару твораў;

Праграма ў адпаведным раздзеле падае прыкладны спіс твораў для пазакласанага чытання, якім павінен карыстацца настаўнік. Але гэты спіс не з’яўляецца цвёрда ўсталяваным. Настаўнік можа ўлічваць пажаданні дзяцей, уласныя густы і іншыя фактары.

Б) узаемадзеянне з праграмным матэрыялам, што можа ажыццяўляцца ў адпаведнасці з некалькімі прынцыпамі. Гэтая сувязь можа выяўляцца ў вывучэнні іншых твораў пісьменніка, не прадугледжаных праграмай; можа мець тэматычны характар (скажам, пасля вывучэння аповесці “Знак бяды” настаўнік можа прапанаваць вучням іншыя творы на тэму Вялікай Айчыннай вайны); ці родава-відавую агульнасць (пасля вывучэння баек К. Крапівы прапаноўваюцца байкі Эзопа, Лафантэна, І. Крылова, У. Корбана і інш.).

в) урокі пазакласнага чытання павінны быць звязаны паміж сабой, утвараць лагічную сістэму.

Прыкладна ў кожным класе адведзена 4 гадзіны на ўрокі пазакласнага чытання (у 9–11 класах такіх гадзін не прадугледжана). Паміж сабой яны павінны ўтвараць сістэму, ствараючы якую, неабходна ўлічваць **віды** ўрокаў пазакласанага чытання:

* бібліятэчныя ўрокі, дзе вучні атрымліваюць элементарныя навыкі працы ў бібліятэцы і знаёмяцца з кніжнымі навінкамі;
* урокі аглядавага характару, дзе вучні знаёмяцца з шэрагам кніг па пэўнай тэме, перыяду, творчасці пісьменніка і інш.;
* манаграфічныя урокі: абмеркаванне пэўнай кнігі (можа праходзіць у выглядзе канферэнцыі, гутаркі, дыскусіі і інш.)

г) святочная атмасфера ўрока.

Зрабіць урокі пазакласнага чытання незабыўнымі дапамогуць гульнёвыя формы работы: КВЗ, віктарыны, канцэрты, завочныя экскурсіі і г. д., якія аказваюць павышанае эмацыянальнае ўздзеянне на вучняў, але патрабуюць дадатковай падрыхтоўкі.

1. У залежнасці ад зместу прадмета (М. І. Кудрашоў):

* урокі вывучэння мастацкіх твораў;
* урокі вывучэння гісторыі і тэорыі літаратуры;
* урокі развіцця маўлення.

Кожны з гэтых тыпаў прадстаўлены шэрагам відаў. Так, скажам, урокі развіцця маўлення прадугледжваюць наступныя разнавіднасці: урокі навучання пераказу, напісання сачыненняў, водгукаў, рэцэнзій, урокі развіцця вуснага маўлення і інш. Недахопам гэтай класіфікацыі з’яўляецца тое, што ў ёй не адлюстраваны характар дзейнасці настаўніка і вучняў (рэпрадуктыўны, даследчы, творчы і інш.).

1. У залежнасці ад роду і жанру твора:

* урок вывучэння лірычнага твора;
* урок вывучэння эпічнага твора (малой, сярэдняй ці буйной формы);
* урок вывучэння драматычнага твора (камедыі, трагедыі, драмы, п’есы-казкі).
* урок вывучэння фальклору.

1. Па форме пазакласнай працы:

* урок-экскурсія (падарожжа);

Гэта можа быць экскурсія (як варыянт – завочная) у літаратурны музей, на радзіму пісьменніка, па месцах жыццёвых дарог пісьменніка, у месца, дзе адбываюцца падзеі твора, і інш. Завочная экскурсія патрабуе вялікай колькасці нагляднага матэрыялу: фотаздымкаў, малюнкаў, слайдаў, карты жыццёвых дарог пісьменніка, выставы яго кніг і інш.

* урок-спаборніцтва (турнір, конкурс);

Самыя распаўсюджаныя віды – конкурсы на лепшага чытальніка твораў пісьменніка. Абавязковае патрабаванне – наяўнасць журы.

* урок-гульня;
* урок-канцэрт;
* урок-літаратурна-музычная кампазіцыя (мантаж);

Як правіла, гэта кампазіцыя, прысвечаная жыццёваму і творчаму шляху пісьменніка, аглядавай тэме, літаратурнай праблеме, і інш. Настаўнік тут выступае ў якасці вядучага.

* урок-спектакль;
* урок-віктарына і інш.

Урок-віктарына праводзіцца пераважна як уводзіны ў тэму (для актуалізацыі наяўных ведаў) ці на этапе абагульнення і падвядзення вынікаў.

Трэба сказаць, што большая частка прыведзеных форм урока прымальная на пазакласных занятках. Тым не менш многія вопытныя настаўнікі паспяхова практыкуюць іх у межах класна-ўрочнай сістэмы.

1. Формы нетрадыцыйных урокаў.

Нестандартныя ўрокі як метадычная праблема ўзніклі ў 1980-х гг., што абумоўлена працэсамі дэмакратызацыі ў грамадстве. У гэты час з’яўляецца тэрмін настаўнікі-наватары (пазней – эксперыментатары) і актыўна абмяркоўваецца вопыт В. Ф. Шаталава (Данецк), Я. М. Ільіна (Ленінград), Ш. А. Аманашвілі (Тбілісі) і інш. Сапраўды, некаторыя знаходкі гэтых настаўнікаў набылі шырокае распаўсюджанне. Разам з тым імкненне да татальнага абнаўлення методыкі выкладання літаратуры прывяло да “вынаходніцтва” мноства кідкіх формаў урока, якія паводле сваёй эфектыўнасці набліжаліся да нулю. Форма ўрока нарэдка пераважала над зместам, а часам увогуле традыцыйным урокам даваліся проста эфектныя назвы: урок-свята, урок-споведзь, урок-легенда, урок-тэлеграма і інш. Ва ўсіх прыведзеных прыкладах гаворка ідзе пра прыватныя прыёмы, даўно апрабаваныя ў настаўніцкай практыцы, але ні ў якім разе не пра новыя віды ўрокаў. Больш таго, згаданыя формы больш прыдатныя для пазакласных мерапрыемстваў па прадмеце. Разам з тым на пэўныя навацыі ў форме правядзення прэтэндуюць:

* урок-суд;

Літаратурныя суды – форма ўрокаў, якая была распаўсюджана яшчэ ў 20-я гады 20 ст. Неаднойчы былі спробы вяртання судоў у школьную практыку. Аднак сітуацыя, калі літаратурнага героя, які не здзейсніў ніякага злачынства (і нават калі і здзейсніў), судяць як жывога чалавека, супярэчыць самой прыродзе вербальнага мастацтва.

* урок-прэс-канферэнцыя;

Прымяняецца на арыентацыйных занятках з мэтай засвоіць змест буйнога эпічнага тэксту і на заключных уроках. Самая распаўсюджаная педагагічная памылка, калі вучні прадстаўляюць сапраўдных крытыкаў ці пісьменнікаў (асабліва нябожчыкаў). Падобная памылка нярэдкая і на наступных двух тыпах урокаў:

* урок-інтэрв’ю;
* урок-літаратурная гасцёўня;

Недапушчальна змешваць рэальных пісьменнікаў і герояў, персанажаў і іх прататыпаў (бо гэта ўмацаванне наіўна-рэалістычных уяўленняў вучняў пра літаратуру). Карысным будзе ў тым выпадку, калі на ўрок будзе запрошаны сапраўдны пісьменнік.

* урок-памяць;
* урокі па ўзору інтэлектуальных тэлегульняў і інш.

Такія формы, выклікаючы зацікаўленасць дзяцей, усё ж часцей рэалізуюцца на ўроках пазакласнага чытання і патрабуюць высокага прафесіяналізму настаўніка. Гульнёвыя сітуацыі на ўроку павінны быць псіхалагічна і метадычна апраўданымі. Акрамя таго, большасць з гэтых тыпаў урокаў не атрымала сур’ёзнага навуковага абгрунтавання, а некаторыя супярэчаць спецыфіцы прадмета, мэтам і задачам вучэбнага працэсу (урок-суд, урок-аукцыён і інш.).

Слабым бокам усіх названых вышэй класіфікацый з’яўляецца іх прыватны характар, улік толькі аднаго боку ўрока. А галоўны недахоп – ніводная з тыпалогій не дэманструе, чым па сваёй унутранай арганізацыі разнастайныя ўрокі адрозніваюцца адзін ад аднаго. Таму тып урока літаратуры вызначаецца з дапамогай некалькіх класіфікацый. Скажам, апошні ўрок (3-я гадзіна) па вывучэнні драмы А. Дударава “Вечар” можа быць вызначаны як

* паводле дыдактычнай мэты – урок абагульнення і сістэматызацыі вывучанага;
* у залежнасці ад месца ў сістэме работы па вывучэнні мастацкага твора – заключны ўрок;
* у залежнасці ад зместу прадмета – урок вывучэння мастацкага твора;
* па вядучым метадзе (спосабу падачы матэрыялу) – урок-дэманстрацыя;
* у залежнасці ад роду і жанру твора – урок вывучэння драматычнага твора.

1. **Структура ўрока літаратуры**

У кожным уроку вылучаюцца асобныя часткі, якія характарызуюцца разнастайнымі відамі дзейнасці настаўніка і вучняў і складаюць будову, або структуру, урока. Рускія педагогі В. Сласцёнін і І. Ісаеў вызначаюць гэтае паняцце наступным чынам: “Пад структурай варта разумець суадносіны эле­ментаў урока ў іх пэўнай паслядоўнасці і ўзаемасувязі паміж сабой”. Структура ўрока не з’яўляецца нязменнай схемай і залежыць ад многіх фактараў: тыпу ўрока, зместу матэрыялу, мэт, метадаў навучання, настаўніцкага майстэрства.

**Традыцыйная структура камбінаванага ўрока (этапы ўрока)**:

І Арганізацыйны момант.

ІІ Паведамленне тэмы і мэты ўрока.

ІІІ Паўтарэнне ці актуалізацыя апорных ведаў.

ІV Псіхалагічная падрыхтоўка да ўспрымання матэрыялу.

V Вывучэнне новага матэрыялу.

VІ Замацаванне новага матэрыялу.

VІІ Заданне на дом.

VІІІ Абагульненне.

ІХ Выстаўленне і каменціраванне адзнак.

Х Рэфлексія.

Структура ў многім вызначае тып урока. Так, урок тлумачэння новага матэрыялу будзе пазбаўлены этапа паўтарэння, а этап замацавання будзе даволі непрацяглым; у структуры ўрока замацавання (фарміравання новых уменняў; урок практычнага прымянення ведаў і ўменняў) будзе адсутнічаць 4 і 5 этапы і г. д. (гл. раздзел “Дыдактыка” ў падручніку па педагогіцы).

У сучаснай школе структурныя элементы ўрока настолькі ўскладніліся, што ўзнікла неабходнасць у больш дакладных і канкрэтных адзінках пабудовы ўрока. Так у метадычнай навуцы з’явілася новае паняцце – “**вучэбная сітуацыя**”. Гэта больш дробныя структурныя адзінкі ў межах кожнага з этапаў урока, фармуліроўка якіх аб’ядноўвае метадычны прыём, форму і змест / мэту дзейнасці. Скажам, этап паўтарэння можа ўключаць наступныя вучэбныя сітуацыі: бягучае франтальнае апытванне з мэтай праверкі дамашняга задання, індывідуальную работу на картках з мэтай праверкі якасці засваення папярэдняй тэмы, віктарыну, прысвечаную вывучаным раней творам пісьменніка, з мэтай забяспечыць узаемасувязь тэмы з вядомай раней інфармацыяй, запаўненне апорнай схемы з мэтай актуалізаваць наяўныя веды па тэме, рэпрадуктыўную гутарку з мэтай падрыхтаваць вучняў да правільнага ўспрымання тэксту і інш.

Такім чынам, **прадумаць структуру ўрока** – гэта значыць:

1. Вызначыць колькасць і спецыфіку вучэбных сітуацый у межах кожнага этапа.
2. Прадумаць узаемасувязь (паслядоўнасць, логіку, чаргаванне) вучэбных сітуацый.
3. Устанавіць, наколькі эфектыўная кожная вучэбная сітуацыя ў вырашэнні мэт і канцэпцыі ўрока.

Ахарактарызуем некаторыя этапы ўрока, што не асвятляюцца ў межах іншых тэм.

**Арганізацыйны момант** павінен быць фіксаваны, але не займаць больш за 1 – 2 хвіліны. Яго мэты – арганізаваць дзяцей, настроіць іх на працу.

**Паведамленне тэмы і мэты** (плана ўрока) павінна ажыццяўляцца ў даступнай вучням форме. Гэта могуць быць і гульнёвыя моманты (да прыкладу, карта падарожжа як план урока). Магчымы варыянт, калі дзеці самі ставяць задачы паводле першых слоў *параўнаць*, *ахарактарызаваць* і г. д. Нельга блытаць мэты ўрока для настаўніка і для дзяцей.

Пры дрэнным кантролі за ведамі і ўменнямі вучняў яны страчваюць матывацыю да навучання. Акрамя таго, псіхолагамі даказана, што той матэрыял, які вучань адказваў, помніцца даўжэй.

**Патрабаванні да апытання і выстаўлення адзнак**:

А) трэба імкнуцца да павелічэння колькасці вучняў, задзейнічаных у апытанні;

Б) фармуліроўкі пытанняў павінны прадугледжваць разгорнуты адказ;

В) выпраўленне памылак у маўленні вучняў;

Г) спалучэнне розных відаў апытання: індывідуальнага, франтальнага, камбінаванага, самакантролю і ўзаемакантролю.

Д) адзнакі павінны быць выстаўлены і пракаменціраваны ў межах у**рока**.

Надзвычай важным важным навучальным элементам выступае дамашняе заданне. Паколькі яно выконваецца без непасрэднага кіраўніцтва настаўніка, павышаецца роля класнага інструктажу на ўроку.

Патрабаванні да этапа **заданне на дом**:

1. Заданне на дом павінна быць абвешчана ў межах урока, сфармулявана дакладна (указаны старонкі), запісана на дошцы.
2. Дамашняе заданне не павінна быць больш складаным, чым матэрыял, які вывучаўся на ўроку.
3. Абавязковы каментар-інструктаж па выкананні.

Ні ў якім разе нельга абмяжоўвацца пазначэннем старонак падручніка без указання спецыфікі працы (падрыхтаваць пераказ, скласці план, тэзісы і да т. п.). Калі заданне носіць праблемна-даследчы ці творчы характар, неабходна прадставіць дзецям апору (апорныя словы, схему, алгарытм і да т. п.) і падаць узор выканання.

1. дамашняе заданне павінна стаць лагічным працягам урока.
2. Аб’ём дамашняга задання трэба разлічваць такім чынам, каб у 5–8 класах яго выкананне не заняло больш 30, а ў 9–11 – 45 хвілін.

У гэты тэрмін, безумоўна, не ўваходзіць чытанне мастацкіх тэкстаў.

Па ***мэтах выканання*** дамашнія заданні падзяляюцца на

- паглыбляльныя, накіраваныя на замацаванне атрыманых ведаў і ўменняў (характарыстыка вобразаў, мастацкай спецыфікі твораў, завучванне на памяць, падрыхтоўка пераказаў, напісанне сачыненняў, асэнсаванне тэарэтычных паняццяў і інш.);

- апераджальныя, якія падрыхтоўваюць да ўспрыняцця новай тэмы (чытанне твора, падрыхтоўка рэфератаў, дакладаў, ілюстратыўнага матэрыялу, напісанне міні-сачынення і інш.).

***Па ступені актыўнасці пазнаваўчай дзейнасці вучняў***:

- Рэпрадуктыўныя (завучванне на памяць, канспектаванне, складанне планаў твора ці артыкула, тэзісаў і інш.);

- Эўрыстычныя (рашэнне праблемнай сітуацыі, супастаўленне вобразаў, твораў пісьменніка(ў), мастацкага тэксту і ілюстрацый да яго і інш.);

- праблемна-даследчыя (даследаванне асаблівасцей партрэта ці моўных характарыстык, функцый фальклорных элементаў у творах, супастаўленне чарнавіка твора і яго апошняга варыянта, устанаўленне тэматычных сувязей паміж беларускай і рускай літаратурамі і інш.);

- творчыя (падрыхтоўка пераказаў, сачыненне сцэнарыяў, казак, мізансцэніраван­не, складанне зборніка афарызмаў пэўнага аўтара, літаратурна-музычных кампазіцый і інш.).

***Па форме арганізацыі*:**

* франтальныя (для ўсяго класа);
* групавыя;
* індывідуальныя.

Апошнія – гэта не толькі заданні павышанай цяжкасці для адораных вучняў, але і тыя, якія скіраваны на запаўненне прабелаў у ведах пэўных вучняў (непрачытаны тэкст, няўменне выразна чытаць, складаць план і інш.).

Спалучэнне розных відаў дамашніх заданняў дазваляе ажыццявіць дыферэнцыраваны падыход. На жаль, часам дыферэнцыяцыя разумеецца спрошчана: больш моцнаму вучню прапануюцца складаныя заданні, слабому – простае.

**Рэфлексія** – асэнсаванне вучнямі зробленага на ўроку і эфектыўнасці спосабаў дасягнення пастаўленых мэт. Спосабы: эмацыянальная ацэнка, вартасці і недахопы і інш.

1. **Аналіз урока літаратуры**

**Кароткая схема аналізу канспекта ўрока**

1 Карэктнасць фармуліроўкі мэт урока. Адпаведнасць мэт урока праграмным патрабаванням.

2 Вызначэнне тыпу і формы ўрока, адпаведнасць тыпу пастаўленым мэтам.

3 Адпаведнасць асноўным патрабаванням да сучаснага ўрока літаратуры:

* Творчы характар урока, уменне актывізаваць увагу вучняў;
* Цэласнасць і канцэптуальнасць урока;
* Навізна зместу (матэрыялу), апора на дасягненні сучаснай навукі, на сумежныя дысцыпліны і асабісты вопыт дзяцей, сувязь з жыццём.
* Сувязь з папярэднімі тэмамі і матэрыялам, які будзе вывучацца ў перспектыве;
* Разнастайнасць прыёмаў і форм работы, іх рацыянальнае чаргаванне;
* Рух працэсаў пазнання ад простага да складанага;
* Павышэнне ролі самастойнай працы вучняў;
* Забяспечанасць наглядным матэрыялам і яго эфектыўнае выкарыстанне.

4 Правільнасць вызначэння структуры ўрока (напішыце правільную структуру, вызначыўшы ў адпаведнасці са зместам усе этапы і вучэбныя сітуацыі).

5 Ступень рацыянальнасці вучэбных сітуацый на кожным з этапаў урока, іх узаемасувязь і логіка, эфектыўнасць абраных прыёмаў і форм работы (падрабязна!).

6 Глыбіня і навуковасць аналізу тэксту.

**7** Карэктнасць размеркавання часу на ўроку, аб’ём зробленага на ўроку.

8 Развіццё маўлення вучняў; метад чытання.

9 Рэалізацыя выхаваўчай мэты на ўроку.

10 Аб’ём і апраўданасць дамашняга задання, інструктаж.

11 Аналіз выкарыстанай пры напісанні канспекта літаратуры.

**1.6 СПЕЦЫФІКА ВЫВУЧЭННЯ ЛІРЫЧНЫХ ТВОРАЎ У ШКОЛЕ**

1. Адметнасці лірычнага роду і спецыфіка яго аналізу з улікам узроставых асаблівасцей школьнікаў.
2. Парадак працы над лірычным вершам.
3. Тэхніка навучання выразнаму чытанню і завучванню на памяць.

**1 Адметнасці лірычнага роду і спецыфіка яго аналізу з улікам узроставых асаблівасцей школьнікаў**

Спецыфіка лірыкі як роду літаратуры робіць яе ці не самым складаным родам для ўспрымання. Лірыка адлюстроўвае суб’ектыўныя пачуцці і перажыванні, ***унутраны свет*** асобы, яе духоўнае жыццё, думкі і ідэі. Важная прыкмета лірыкі – ***экспрэсіўнасць***, эмацыянальныя адносіны да выказанага пры ўнутраным адзінстве, адсутнасці перабояў розных псіхалагічных станаў, што вымагае сцісласці, ***лаканізму формы***. Слова ў лірыцы нагружана болей, чым у прозе, рытм стварае дадатковыя значэнні. Лірыка валодае дзіўнай педагагічнай якасцю: яна здольна актывізаваць эмацыянальна-маральныя магчымасці вучняў. Таму пры працы над лірычным тэкстам немалаважным здаецца развіццё ў школьніка здольнасці да суперажывання, што пашырыць яго эмацыянальны вопыт і ў будучым далучыць да свету эстэтычных перажыванняў, іншымі словамі, узбагаціць яго духоўны свет. Своеасаблівы і спосаб уздзеяння лірыкі на чалавека – ***сугестыўнасць*** – унушальнасць, уменне навяваць пэўны настрой. Навучыць школьніка перажываць пачуцці лірычнага героя як свае ўласныя, тым самым павысіўшы яго культурны і чытацкі ўзровень, – галоўная задача настаўніка.

Новая канцэпцыя літаратурнай адукацыі, стаўка на гуманізацыю навучання павялічылі значэнне лірыкі ў школьным чытанні, на вывучэнне якой, згодна з сённяшнімі праграмамі, адведзена прыкладна трэцяя частка часу.

У малодшых падлеткаў (**5–6 класы**) успрыманне лірыкі неразвітае, грунтуецца найперш на эмацыянальным уздзеянні. Як правіла, вучні могуць правільна вызначыць настрой верша, але не здольны пранікнуць у ідэйны, філасофскі пласт верша, ацаніць багацце і разнастайнасць сродкаў мастацкага выяўлення. Таму яе вывучэнне павінна спалучацца з навучаннем выразнаму чытанню, а таксама суправаджацца каментарам. Важна ісці ад накаплення непасрэдных, канкрэтных уражанняў да разумення абагульненай мастацкай ідэі, абапірацца на жыццёвы вопыт, актывізаваць асобасныя матывы.

У **7–8 класах** павышаецца роля праблемных пытанняў, эўрыстычнай гутаркі, аднак нельга забываць і пра эмацыйны фон урока. У гэтым звяне неабходна выхоўваць крытычныя адносіны да тэксту, дапамагчы спасцігнуць важныя заканамернасці літаратурнага працэсу ў цэлым.

Школьнікі старэйшага звяна (**9–11 класы**) здольны глыбока пранікаць у лірычны тэкст (калі гэтае ўменне выпрацавана ў іх раней). Асноўная цяжкасць працы з гэтымі падлеткамі – іх юнацкі максімалізм, які праяўляецца ва ўсім. У 9–11 класах павялічваецца роля самастойнай працы (індывідуальная работа дома над прапанаванымі настаўнікам пытаннямі, работа з крытычнай літаратурай, даклады з наступным абмеркаваннем ці рэцэнзаваннем у класе), дыскусіі, параўнальнага аналізу. Галоўныя памылкі тут – пастаноўка спрошчаных пытанняў, адарванасць ад жыццёвага вопыту, тэндэнцыйнасць і катэгарычнасць ацэнак твора настаўнікам. З 9-га класа на ўроку разглядаюцца не асобныя вершы, а канцэпцыя творчасці паэта, эвалюцыя яго поглядаў, індывідуальны стыль (лірыка разглядаецца ў межах манаграфічнай тэмы).

**2 Формы і прыёмы навучання аналізу лірычных вершаў**

Агульная **схема парадку працы** над лірычным творам наступная:

1) **Уступны этап**, першаступенная задача якой – стварэнне пэўнага эмацыянальнага настрою. Неабходная атмасфера можа стварацца праз уступнае слова настаўніка (пра верш, аўтара, эпоху, тэму), якое суправаджаецца метадамі ілюстрацыі і дэманстрацыі (здымкі, слайды, музычнае суправаджэнне, кароткія відэафільмы, выказванні ці ўрыўкі з твораў іншых пісьменнікаў і інш.), што дазволіць узмацніць эфект, уздзейнічаць на розныя органы пачуццяў.

Аднак малюнкі ці музыка павінны цалкам адпавядаць твору, а не ўжывацца механічна. Калі твор прысвечаны мінуламу, настаўнік павінен абавязкова эмацыйна, красамоўна (а не праз энцыклапедычныя звесткі), з прыцягненнем цікавых фактаў даць вучням уяўленне пра эпоху. З другога боку, надзвычай яскравыя ілюстрацыі не павінны засланяць ці падмяняць уражанне ад верша. Таму да выбару наглядных сродкаў трэба паставіцца сур’ёзна.

На гэтым этапе асабліва важна ісці ад непасрэдных, жыццёвых уражанняў дзяцей. Неабходна ўважліва прадумаць сістэму пытанняў уступнай гутаркі.

**2) Першаснае чытанне** павінна ажыццяўляцца настаўнікам. Найбольшы ўплыў аказвае чытанне настаўнікам на памяць (гэтае патрабаванне становіцца абавязковым, калі верш прызначаны праграмай для завучвання на памяць). Своеасаблівых падыходаў патрабуе і спецыфіка верша. Скажам, грамадзянская лірыка (Я. Купала “Я мужык-беларус…”) патрабуе прамога (“вочы ў вочы”) кантакту з дзецьмі; пры вывучэнні філасофскай (А. Вярцінскі “Жыццё даецца, каб жыццё тварыць…”) у якасці першага прачытання можна прапанаваць вучням самастойнае “бязгучнае” прачытанне.

Толькі ў выпадку, калі настаўнік не валодае дарам выразнага чытання, лепш выкарыстаць запіс у выкананні прафесійнага артыста ці чытанне асобных вершаў з цыкла падрыхтаваным вучнем у старэйшых класах. Калі першаснае чытанне даверана вучню, то выразнае чытанне павінна быць адпрацавана ім з настаўнікам загадзя.

Пасля першаснага прачытання тэксту абавязкова неабходна “**хвіліна маўчання**”, паўза. І толькі пасля гэтага варта прыступаць да разбору.

3) **Арыенціровачны этап. МПФ:** каментар (перад ці пасля чытання), слоўнікавая праца, рэпрадуктыўная гутарка і інш. Гэта можа быць тлумачэнне незнаёмых слоў, высвятленне ўражанняў ад першаснага прачытання тэксту, вызначэнне агульнага пафасу і лірычнага зместу. Неабходна ўнікаць такіх прыёмаў, якія могуць парушыць паэтычнасць, як то каментар у час чытання, празаічны пераказ паэзіі, складанне плана лірычнага твора.

4) **Аналіз:** паўторнае чытанне тэксту (лірычны тэкст чытаецца на ўроку некалькі разоў), эўрыстычная гутарка, творчыя заданні, індывідуальная работа па пытаннях, стылістычныя практыкаванні і інш. Пад час аналізу лірыкі тэксту перавага аддаецца паслядоўнаму шляху аналізу. У падрыхтаваных класах аналіз можа ісці вакол цэнтральнага праблемнага пытання (асабліва ў грамадзянскай ці філасофскай лірыцы), якое можа прыняць форму эпіграфа ўрока.

Пры выбары метадаў, прыёмаў і форм работы неабходна зыходзіць з дамінантнага спосабу ўздзеяння лірычнага тэксту на чытача:

1) *слыхавога*, калі вершу ўласціва багатая мелодыка, выразны гукапіс (напр., “Маёвая песня”, “Зімой” М. Багдановіча). Вядучы метад – чытанне;

2) *зрокавага,* калі твор уражвае трапнасцю мастацкіх дэталей, багатай колеравай гамай (напр. урывак з паэмы Я. Коласа “О, край родны, край прыгожы!...”). Найперш гэта тычыцца пейзажнай лірыкі. Вядучыя прыёмы – славеснае маляванне, ілюстраванне, стылістычныя практыкаванні і да т. п.

3) *сэнсавага,* калі ў творы прысутнічае сур’ёзная праблема (інтымная, філасофская, грамадзянская лірыка). Прыярытэт аддаецца рознага віду гутаркам, праблемным пытанням, вусным выказванням (напр. “Бывай” А. Куляшова, “Шчасце” М. Танка, “Спадчына” Я. Купалы).

4) *асацыятыўнага*, калі важна засяродзіцца на сутнасці асацыяцыі, на параўнанні з’яў (напрыклад, “Урок спражэння” (“Рэквіем па кожным чацвёртым” А. Вярцінскага). Прыём – параўнанне.

Нельга забываць пра **прыёмы, якія стымулююць вучнёўскую вершатворчасць**.

У старэйшых класах можна прапанаваць і прыкладную схему цэласнага аналізу лірычнага твора:

1 Час напісання верша.

2 Рэальна-біяграфічны (калі ёсць) і фактычны або гістарычны каментар.

3 Жанравая адметнасць.

4 Ідэйны змест:

- вядучая тэма; ідэя (асноўная думка, праблема); эмацыйная афарбоўка пачуццяў; адметнасць інтанацыі.

5 Структура верша:

- супастаўленне і развіццё асноўных вобразаў (па падабенстве, па асацыяцыі, па кантрасце і інш.);

- асноўныя сродкі выразнасці і іх роля;

- асноўныя асаблівасці рыфмы, рытмікі або строфікі.

6 Уласныя ўражанні і ацэнкі.

1. **Заключны этап.**

Згодна з Новай канцэпцыяй літаратурнай адукацыі, у працэсе вывучэння літаратуры ў школе найперш павінен ажыццяўляцца *культуралагічны падыход.* Менавіта ў працэсе вывучэння беларускай літаратуры вучні набываюць этыка-філасофскія, сацыяльна-гістарычныя і эстэтыка-культурныя веды.

Найбольш эфектыўным становіцца метад *параўнання:*

1 верша і адпаведных дзённікавых матэрыялаў;

2 біяграфіі паэта, гісторыі напісання і верша;

3 розных варыянтаў-рэдакцый верша;

4 арыгіналу верша і яго перакладаў на блізкароднасныя мовы;

5 розных вершаў паэта на адну і тую ж тэму;

6 складанне “хрэстаматыі” афарызмаў з твораў паэта;

7 розных выканальніцкіх трактовак аднаго і таго ж верша;

8 асобных паэтычных вобразаў, што паўтараюцца ў аднаго ці розных паэтаў;

9 верша і музычнага ці жывапіснага твора на яго аснове і інш.

**3 Тэхніка навучання выразнаму чытанню і завучванню на памяць**

Навучанне выразнаму чытанню ажыццяўляецца на заключным этапе патрабуе некалькіх **умоў**:

1. Узорнага чытання верша настаўнікам;
2. папярэдняга грунтоўнага аналізу тэксту, бо вучань павінен усведамляць, чаму тыя ці іншыя радкі трэба вымаўляць так, а не інакш. Важнае месца адводзіцца высвятленню правільнага падтэксту верша.
3. выканальніцкага аналізу.

У многім дапаможа і распрацоўка **партытуры чытання** (Гл. памятку):

**\_\_\_\_\_\_\_ - лагічны націск;**

**══════ - ключавое слова, націск на якое ўзмоцнены (1 – 2 на верш);**

**І – сэнсавая паўза**

**ІІ – больш значная лагічная паўза**

**۷ – псіхалагічная паўза**

Яшчэ адным эфектыўным прыёмам будзе прадстаўленне некалькіх узораў вуснай інтэрпрэтацыі верша (аўдыёзапісаў аднаго і таго ж верша ў выкананні розных чытальнікаў). Школьнікі павінны не паўтараць інтанацыі настаўніка, а зразумець магчымасць розных падыходаў да верша, адчуць, што чытанне – гэта вытлумачэнне верша праз яго гучанне.

Немалаважнае значэнне аддаецца прыёмам конкурснага чытання, разгорнутай ацэнкі выразнага чытання сваіх аднакласнікаў, аўдыёзапісу чытання дзяцей і пазнейшага іх праслухоўвання і інш.

**Памылкі**:

- заданні кшталту “чытай выразна, з пачуццём!” у адносінах да яшчэ не прааналізаванага твора;

- выклікаць да дошкі ўсіх вучняў запар, каб чытаць верш на памяць;

- даваць самастойную дамашнюю падрыхтоўку выразнага чытання ў сярэднім звяне.

**Завучванне на памяць** ажыццяўляецца на заключным этапе пасля падрабязнага аналізу і навучання выразнаму чытанню імае наступныя мэты**:**

1)пашырыць літаратурныя веды праз авалодванне як мага большай колькасцю тэкстаў,

2) развіваць мову, мысленне, памяць,

3) прывіць мастацкі густ.

Галоўныя **ўмовы** запамінання – поўнае разуменне тэксту і выкарыстанне ўсіх відаў памяці: зрокавай, слыхавой і маторнай.

Можна завучваць калектыўна ў класе ці індывідуальна – дома. Методыка аддае перавагу цэласнаму (а не па строфах) завучванню, калі верш аб’ёмны – то даволі вялікімі кавалкамі тэксту (не больш як у тры прыёмы), кожны з якіх паўтараць разам з раней вывучанымі. Пры гэтым пры завучванні абавязкова захоўваць выразнасць прамаўлення.

Адзін з прыёмаў калектыўнага запамінання ў класе – карткі з апорнымі словамі, запісванне ўрыўкаў па памяці і абавязковае паўтарэнне ўголас.

Важным з’яўляецца забеспячэнне трывалага запамінання. Іншымі словамі, настаўнік праз пэўны час павінен вярнуцца да вывучанага на памяць (да прыкладу, пад час вывучэння іншых вершаў паэта), заахвочваць дзяцей цытаваць вывучаныя вершы ў час пісьмовых і вусных адказаў.

**1.7 АСАБЛІВАСЦІ ВЫВУЧЭННЯ ЭПІЧНЫХ ТВОРАЎ**

1 Агульныя задачы работы над эпічным творам.

2 Спецыфіка вывучэння твораў малой эпічнай формы (байкі, літаратурныя казкі, апавяданні і навелы).

3 Адметнасці вывучэння твораў буйной і сярэдняй эпічнай формы.

4 Праблемы вывучэння асноўных кампанентаў вобразнай сістэмы эпічнага твора: персанаж, аўтар, пейзаж.

**1 Агульныя задачы работы над эпічным творам**

Эпас прадстаўлены ў школьнай праграме рознымі жанрамі: байка, казка, апавяданне, навела, аповесць, раман, эпапея. Аднак жанравыя адрозненні не павінны перакрэсліць тое агульнае, што складае сутнасць эпічнага роду – здольнасць перадаваць жыццё ў яго аб’ектыўнай паўнаце.

Вызначальнымі прыкметамі **эпасу** ў параўнанні з лірыкай і драмай з’яўляюцца:

* прыярытэт аб’ектыўнага пачатку над суб’ектыўным (адлюстраванне прадметнай, “вонкавай” рэчаіснасці);
* падзейнасць, апавядальнасць, апісальнасць;
* раскрыццё жыццёвых з’яў у іх прычынна-выніковых сувязях, знітаванасці адзінкавага і ўсеагульнага;
* іманентны прошлы час;
* пераважна празаічная форма, за выключэннем байкі, вершаваных апавядання і аповесці, эпічнага верша (названы жанры, якія прадстаўлены школьнай праграмай).

Таму пры вывучэнні эпасу ў школе ўвага канцэнтруецца на трох **кампанентах**:

1. *падзеях* (тэматыка, праблематыка, сюжэт);
2. *героях* (ідэйна-мастацкая адметнасць вобразаў-характараў, вобразаў-тыпаў, “вечных вобразаў”);
3. *аўтары* (вызначэнне аўтарскай пазіцыі, яго ідэалу і антыідэалу, светабачання, у тым ліку праз сюжэтна-кампазіцыйную будову твора, вобразна-выяўленчыя сродкі і інш.).

Пры гэтым на розных этапах літаратурнай адукацыі ўвага да кожнага з гэтых кампанентаў акцэнтуецца ў рознай ступені. Калі ў малодшых падлеткаў (**5–6 класы**) літаратурны аналіз абмяжоўваецца асэнсаваннем сюжэтаў, учынкаў і перажыванняў герояў, элементаў кампазіцыі і жанравай спецыфікі, але ўсё гэта яшчэ не становіцца прадметам абагульнення. Апошняе ў якасці комплексу ўменняў актуалізуецца ў **7–8 класах** і пераходзіць у стадыю навыку ў **9–11** класах. Акрамя таго, у старэйшым звяне аналіз эпічнага твора павінен грунтавацца на сістэме тэарэтыка- і гісторыка-літаратурных ведаў (вывучэнні твора на гістарычнай аснове).

Больш за тое, кожны раз ахапіць усю паўнату мастацкага зместу праз падрабязны аналіз усіх трох кампанентаў не ўяўляецца магчымым, ды і не будзе неабходным. Мастацкі твор заўсёды значна шырэй любых яго інтэрпрэтацый. Абмежаванасць часу на вывучэнне твора можа даць адваротны эфект: настаўнік паспее аглядава (чытай: павярхоўна) прааналізаваць тэкст, спалучаючы элементарныя, відавочныя пытанні са складанымі філасофскімі праблемамі. Задача яго – навучыць вучняў мысліць і аналізаваць, а не толькі даць інфармацыю. Іншымі словамі, настаўнік павінен засяродзіць увагу на тых зместавых узроўнях, якія могуць быць цяжкадаступнымі вучням падчас самастойнага чытання.

Сённяшняя метадычная навука ў якасці асноўных падыходаў да вывучэння эпасу называе *цэласнасць, праблемнасць, змястоўнасць*, што забяспечвае шматузроўневасць аналізу тэксту і ўзаемасувязь усіх яго кампанентаў. Ці не самымі распаўсюджанымі памылкамі пры вывучэнні эпічнага твора ў школе з’яўляюцца звядзенне зместу твора да павярхоўнага пераказу фабулы, атаясамленне літаратурных герояў з “жывымі людзьмі”, тым самым скажэнне іх мастацка-вобразнай сутнасці, ігнараванне мастацка-стылёвых адметнасцей тэксту як носьбітаў дадатковай інфармацыі.

**Умовы**, якія дазваляюць захаваць цэласнае ўяўленне пра твор:

* трэба папераменна факусаваць увагу школьнікаў на асобных элементах вобразнай сістэмы (персанажы, сюжэце, кампазіцыі і да т. п.) у працэсе аналізу;
* неабходна пазбягаць схематызму, адцягненасці, “анатаміравання” тэксту; пры ўсёй карыснасці складзеных табліц і схем важна не засланіць імі мастацкага цэлага; лагічна-паняційныя вывады павінны ў кожны момант работы суправаджацца канкрэтна-вобразным падмацаваннем;
* неабходна захоўваць эмацыянальныя рэакцыі вучняў у працэсе аналізу.

Вынікам вывучэння эпічнага твора з’яўляецца спасціжэнне яго **ідэі,** якая фармулюецца ў выніку разгляду ўсіх кампанентаў мастацкага тэксту. Асновай асноў застаецца **чытанне**: класнае, калі твор невялікі, і дамашняе, паўторнае, з апераджальным заданнем; выбарачнае, каменціраванае, творчае, выразнае, па ролях і інш. Нагадаем: першаснае чытанне эпічнага твора немэтазгодна суправаджаць апераджальнымі заданнямі, накіраванымі на разбор тэксту, а паўторнае – наадварот.

**2 Спецыфіка вывучэння твораў малой эпічнай формы**

Большасць твораў малой эпічнай формы вывучаецца ў базавай школе, а вялікай – у старэйшых класах. Гэта тлумачыцца ўзроставымі асаблівасцямі вучняў. Малодшым падлеткам прасцей цэласна ўспрыняць твор малой эпічнай формы, а вучні старэйшых класаў здольны паўнавартасна ўспрыняць твор любых памераў. Аднак творы і малой, і буйной эпічнай формы ёсць ва ўсіх класах, што педагагічна апраўдана. Так, гэта паступова рыхтуе малодшых падлеткаў да ўспрымання твораў вялікай эпічнай формы, а старшакласнікам дае ўяўленне пра тое, што нават невялікае па памеры апавяданне можа вызначацца глыбінёй зместу і сур’ёзнасцю ўзнятых праблем. Відавочна, што арганізацыя аналізу твораў малой эпічнай формы (байкі, апавядання, навелы, літаратурнай казкі) будзе адрознівацца як паміж сабой, так і ад вывучэння твораў буйной і сярэдняй эпічнай формы (аповесці, рамана, трылогіі, пенталогіі, эпапеі).

Творы **малой эпічнай формы** вымагаюць абавязковага чытання ў класе, суправаджэння лінгвістычным і гістарычным каментарам.

Спецыфіка жанру **байкі** абумоўліваецца алегарычнасцю, павучальнасцю, якая адкрыта выяўляецца праз мараль, лаканізм і часта іранічнасць аповеду. Адметнасцю баек з’яўляецца і паказ абагульненых карцін жыцця, знешнія спосабы стварэння літаратурных герояў, што робіць яе даступнай разуменню вучняў. *Метады і прыёмы* работы над байкай: эўрыстычная гутарка, каменціраванае чытанне, вуснае славеснае маляванне, выразнае чытанне, складанне цытатнага плана, праслухоўванне баек у выкананні прафесійных артыстаў, ілюстраванне і да т. п. Як правіла, выкарыстоўваецца паслядоўны шлях аналізу. Пры гэтым раскрыццё алегорыі неабходна ажыццяўляць пасля асэнсавання вучнямі прамога сэнсу байкі, а чытанне па ролях і інсцэніраванне (абумоўленае адметнасцю жанру з яскрава выяўленымі прыкметамі драматычнага роду) – на заключным этапе. Асаблівую ўвагу неабходна звярнуць на лаканічнасць, “жывасць”, афарыстычнасць мовы дзеючых асоб байкі. Важна, каб вучні асэнсавалі і канкрэтна-гістарычны, і агульначалавечы змест байкі – высмейванне заганаў чалавечага характару і недахопаў грамадскага жыцця.

Складанасць вывучэння **літаратурнай казкі** палягае ў неабходнасці асэнсаваць яе мастацкія асаблівасці ў параўнанні з народнай, а таксама адчуць непаўторнасць мастацкага таленту кожнага пісьменніка. Скажам, пры вывучэнні Коласавых “Казак жыцця”, якія на ўсіх структурна-выяўленчых узроўнях адрозніваюцца ад казак народных, неабходна не толькі данесці філасофскую ідэі аб еднасці і ўзаемазалежнасці ўсяго на зямлі, непадзельнасці чалавека і прыроды, прааналізаваць адметнасці жанравай структуры (найперш цесную знітаванасць фантастычнага і рэальнага), але і падвесці вучняў да асэнсавання лірызму, элегічнасці, гумару і афарыстычнасці як паказальных мастацка-стылёвых прыкмет Коласавых “Казак жыцця”. *Формы і прыёмы*: чытанне па ролях (асабліва калі тэкст насычаны дыялогамі), складанне плана, усе віды пераказу і гутаркі, выбарачнае чытанне, суаднясенне ідэі з прыказкамі і прымаўкамі, стылістычны эксперымент, складанне кінасцэнарыя, інсцэніраванне і інш.

Многія з прыёмаў аналізу казкі плённа выкарыстоўваюцца і пры вывучэнні **апавядання ці навелы**. Найперш апавяданне, як і папярэднія жанры, неабходна першапачаткова прачытаць у класе. Калі яно вялікае, настаўнік павінен папрацаваць над адаптацыяй тэксту, нешта апусціўшы. Перачытванне выносіцца на дом (можна з апераджальным заданнем з улікам прапушчаных мясцін). Адзін з магчымых шляхоў вывучэння – паслядоўны, які рэалізуецца праз працу над *эпізодамі* (*сцэнамі)* у іх адзінстве і ўзаемасувязі, што дазваляе зразумець агульную канцэпцыю тэксту. Эпізод займае розныя па памеру ўрыўкі тэксту – ад некалькіх абзацаў да цэлага раздзела, – але заўсёды ўяўляе сабой пэўны, унутрана закончаны, тэматычны матыў.

Настаўнік павінен забяспечыць разнастайнасць прыёмаў працы *над* кожным *эпізодам*, прытрымліваючыся агульнага алгарытму:

1 Чытанне ці пераказ.

2 Абмеркаванне ўражанняў, якія ўзніклі ў вучняў.

3 Вызначэнне кампазіцыйнай ролі эпізода, яго месца ў сюжэце твора.

4 Раскрыццё значэння эпізода ў характарыстыцы персанажаў.

5 Тэкстуальны аналіз, асэнсаванне ролі мастацкіх сродкаў.

6 Фарміраванне абагульненняў, высноў.

7 Тлумачэнне эпізода як звяна цэласнай структуры твора.

**3 Адметнасці вывучэння твораў буйной і сярэдняй эпічнай формы**

Вялікія эпічныя творы, на думку вядомага беларускага метадыста В. Ляшук, належаць да ліку самых складаных для настаўніка, становяцца своеасаблівым “выпрабаваннем на прафесійнасць”. Цэласнасць успрымання твораў сярэдняй і буйной эпічнай формы (аповесці, рамана, трылогіі, пенталогіі, эпапеі) вымагае папярэдняга самастойнага чытання тэксту вучнямі дома. Пажадана, каб вучні знаёміліся з тэкстам у поўным аб’ёме, а не ў скарочаным, які даецца ў хрэстаматыі, і тым больш не ў кароткім пераказе, які прапануюць шматлікія дапаможнікі. Праблема ў тым, што частка вучняў класа (і нярэдка, на жаль, значная) не чытаюць тэкст зусім. І настаўнік павінен прыкласці максімум намаганняў, каб пераадолець гэтую сітуацыю (гл. тэму “Этапы вывучэння мастацкага твора”).

Яшчэ адна праблема, звязаная з першасным прачытаннем тэксту вучнямі, – павярхоўнае, паспешлівае чытанне. Школьнікі сочаць за сюжэтам і не засяроджваюцца (а часта і ўвогуле прапускаюць) на дэталях, партрэтах герояў, аўтарскіх характарыстыках, пейзажных замалёўках. Таму карысна даваць апераджальныя заданні, кшталту выпісаць незразумелыя словы і словазлучэнні; адзначыць незразумелыя мясціны ў творы і г.д. У той жа час пры першасным прачытанні тэксту не рэкамендуецца даваць апераджальныя заданні, звязаныя з пошукам цытат для характарыстыкі персанажаў, вобразна-выяўленчымі срокамі, складаннем плана і г. д., бо гэта істотна знізіць эмацыянальнае ўспрыняцце тэксту. Падобныя заданні будуць дарэчныя пазней, на этапе аналізу.

У сучаснай метадычнай навуцы склаліся наступныя шляхі аналізу твора вялікай эпічнай формы: павобразны, праблемна-тэматычны, кампазіцыйны. У меншай ступені выкарыстоўваецца паслядоўны. Кожны з іх мае свае вартасці і недахопы. Надзвычай эфектыўны пры аналізе апавядання *паслядоўны аналіз* даволі рэдка кладзецца ў аснову вывучэння твора вялікай эпічнай формы. Ён патрабуе разгляду на адным уроку пэўнай часткі твора (эпізодаў, сцэн, раздзелаў). Яго асноўнымі вартасцямі з’яўляюцца павышэнне ролі чытання і лепшае засваенне зместу, недахопамі – неэканомнасць і пагроза адсутнасці цэласнага ўспрымання твора, узаемасувязі яго кампанентаў. Ды і прааналізаваць кожны эпізод буйнога твора немагчыма. Пры *павобразным* аналізе разглядаецца адзін персанаж, два ці некалькі герояў у параўнанні, група персанажаў як адзінае цэлае. Гэты шлях аналізу дазваляе глыбей раскрыць асноўныя канфлікты, але супярэчыць натуральнаму працэсу ўспрымання мастацкага твора. Можна паспрабаваць даць вучням заданне прасачыць адну сюжэтную лінію ў тэксце, расказаць “біяграфію” пэўнага героя ці пераказаць праблемную сітуацыю праз прызму яго погляду і інш. Пры *праблемна-тэматычным* аналізе ў аснову кожнага ўрока кладзецца адна з цэнтральных праблем твора, праца над якімі вядзе да спасціжэння агульнай праблемы, сфармуляванай на арыентацыйных занятках. Аднак такі аналіз амаль выключае работу над мастацкай формай твора. Калі настаўнік абірае *кампазіцыйны* шлях аналізу, то, як і пры паслядоўным, гэта адбярэ вялікую колькасць часу. Да прыкладу, трылогія “На ростанях”, на думку метадыстаў, прыдатная для паслядоўнага аналізу, “Трэцяе пакаленне” К.Чорнага – для павобразнага.

Таму перавага аддаецца *камбінаванаму,* заснаванаму на вар’іраванні прыёмаў аналізу. Галоўнае – не звесці аналіз эпічнага тэксту да шаблону. Вядомы метадыст М. Рыбнікава пісала: “…з рамана мы выбіраем асобныя раздзелы і адзін з іх чытаем у класе, другі дома, трэці ўважліва разбіраем і пераказваем блізка да тэксту, чацвёрты, пяты, шосты разбіраем у больш хуткім тэмпе і пераказваем коратка, урыўкі сёмага і восьмага раздзела даюцца ў форме мастацкага расказа асобнымі вучнямі…” і г. д.

*Метадычны алгарытм* разбору выглядае наступным чынам:

1 Агульная характарыстыка гістарычных абставін, у якіх быў напісаны твор.

2 Месца твора ў літаратурнай сістэме пісьменніка.

3 Звесткі аб першай публікацыі твора, рэакцыі чытача і тагачаснай крытыкі; новае прачытанне.

4 Характарыстыка:

- тэматыкі, праблематыкі, асноўных канфліктаў;

- асаблівасцей сюжэта, кампазіцыі, стылёвай манеры аўтара;

- сістэмы персанажаў;

- моўных мастацка-выяўленчых сродкаў;

- ідэйнага зместу твора.

5 Аналіз мастацка-філасофскай канцэпцыі твора (у тым ліку этычныя, эстэтычныя, сацыяльныя погляды аўтара).

6 Месца твора ў гісторыі нацыянальнай і сусветнай літаратуры.

**4 Праблемы вывучэння асноўных кампанентаў вобразнай сістэмы эпічнага твора**

Навучыць школьнікаў разумець вобраз літаратурнага героя – адна з задач настаўніка літаратуры.

**Вобразы-персанажы** падчас работы над эпічным творам павінны разглядацца ў некалькіх плоскасцях (гл. тэму “Павобразны шлях аналізу”): спосабы стварэння вобразаў-персанажаў; роля героя ў развіцці сюжэта; тыповае і індывідуальнае ў вобразе; асноўная ідэя, якая ўкладзена ў героя. Пры гэтым важна актуалізаваць прыём псіхалагічнага аналізу, разгляд персанажа ў сістэме вобразаў, іх узаемадзеянні, у кантэксце гістарычнай эпохі, асэнсаванне матываў учынкаў і слоў персанажа, асабліва не патлумачаных аўтарам, параўнанне слоў героя і яго сапраўдных пачуццяў і г. д. Калі ў сярэднім звяне перавага аддаецца матывіроўцы ўчынкаў герояў, то ў старэйшым – яго маральнай пазіцыі. Вядома, што малодшым падлеткам уласціва наіўна-рэалістычнае ўспрыняцце. У 5–6 класах дзеці бачаць у літаратурных героях жывых людзей. Гэта не азначае, безумоўна, што яны зусім не разумеюць мастацкай умоўнасці. Яны ведаюць, што герой – гэта спараджэнне пісьменніка, але працягваюць думаць пра яго як пра рэальнага чалавека. К 7–9 класам, у школьнікаў развіваецца здольнасць да шматузроўневага ўспрыняцця персанажа, калі над першасным слоем разумення (герой – гэта чалавек) узнікае другі: гэта не рэальны чалавек, а вобраз, створаны фантазіяй мастака. Фарміраваць гэтае падвойнае ўспрыняцце трэба вельмі асцярожна, каб не парушыць эфекту эмацыянальнага прыпадабнення (прымервання лёсу героя на сябе), уласцівага дзецям, без чаго мастацкае ўздзеянне твора збядняецца, зніжаецца. Фарміраваць падвойнае ўспрыняцце можна з дапамогай звароту (з цягам часу ўсё больш глыбокага) да аўтарскіх адносін да персанажа.

**Пейзаж** у немалаважнай ступені дапамагае раскрыццю вобраза персанажа ў творы паводле прыёму паралелізму ці кантрасту. Аднак, паколькі гэтае значэнне пейзажу раскрываецца ў творы найбольш часта, узнікае пагроза ўзнікнення ў свядомасці вучняў штампа. І як толькі ім сустракаецца ў творы пейзажная замалёўка, яны пачынаюць шукаць яе службовую функцыю – адпаведнасці ці неадпаведнасці настрою героя. Таму неабходна дабівацца, каб дзеці ўяўлялі тую карціну ці настрой, які нараджаецца ў чытача пад уплывам аўтарскага апісання прыроды. Іншымі словамі, пейзаж служыць таксама адным са спосабаў выяўлення аўтарскага светаўспрымання, таму праца над замалёўкамі прыроды з’яўляецца істотным момантам у спасціжэнні аўтарскай канцэпцыі. Характар апісання, ракурс погляду на прыроду, месца, якое яна займае ў творы, багацце асацыяцый з чалавечым жыццём індывідуальнае ў кожнага пісьменніка.

**Аўтар-апавядальнік** таксамана першым этапе атаясамліваецца вучнямі з біяграфічнай асобай. Яны схільны лічыць яго рэальным М. Лыньковым, Я. Брылём і інш. Гэта не дзіўна, паколькі ў эпасе апавядальнік як бы паглынаецца самой плынню жыцця. Тым не менш менавіта ён вядзе аповед, уцягваючы чытача ў складаны свет чалавечых узаемаадносінаў. І вычляненне яго вобраза – даволі складаная для дзяцей задача. Ужо ў сярэднім звяне яны атрымліваюць паняцце пра апавядальніка, які знаёміць чытача з дзеяннямі і героямі і сам з’яўляецца мастацкім вобразам. Пачынаць асэнсоўваць паняцце “аўтар-апавядальнік” неабходна на прыкладзе твораў, дзе аповед вядзецца ад першай асобы, а аўтар выступае ў якасці персаніфікаванага апавядальніка. Дзейснымі сродкамі з’яўляюцца таксама назіранне за мастацкім і рэальным часам у творы і стылістычны аналіз тэксту.Калі апавяданне вядзецца ад імя нейкага персанажа, неабходна паказаць вучням, як трэба чытаць такія творы, бо толькі зразумеўшы перакананні і ідэалы гэтага героя, можна асэнсаваць ідэйны пафас твора, бо ўсе падзеі, карціны жыцця, людскія характары падаюцца праз яго ўспрыманне.

**1.8 АДМЕТНАСЦІ ВЫВУЧЭННЯ ДРАМАТУРГІІ Ў ШКОЛЕ**

1. Уступныя заняткі па вывучэнню драмы.

2 Арганізацыя розных відаў чытання п’есы.

3 Аналіз драматычнага твора: шляхі аналізу, формы і прыёмы работы.

4 Формы і прыёмы работы на заключных занятках.

**1 Уступныя заняткі па вывучэнню драмы**

Большасць адметнасцей драмы як роду літаратуры (канцэнтрацыя падзей, якія рухаюцца праз дыялог, востры канфлікт і г. д.) выцякаюць з патрабавання яе ***сцэнічнасці*** (тэатральнага прызначэння). Менавіта двуадзінай прыродай драмы абумоўлены і пэўныя складанасці ў яе ўспрыманні (не дзіўна, што ў сучаснай школе драматычныя творы пачынаюць вывучацца толькі ў 8 класе). Спецыфічнымі рысамі гэтага роду літаратуры з’яўляюцца ***адсутнасць*** ***апавядальніка*** і рэзкае паслабленне апісальнага элемента (пейзажаў, інтэр’ераў, партрэтаў). Іншымі словамі, без прамой дапамогі пісьменніка чытач павінен сам узнавіць месца дзеяння, час, абстаноўку, у якой жывуць героі, уявіць іх аблічча, манеру гаварыць і слухаць, іх рухі і жэсты і г. д. Усё гэта разам ускладняе для вучняў вызначэнне аўтарскай пазіцыі, адносін да пэўнага героя і дзеі ў цэлым. Адной з самых важных змястоўных катэгорый у драме з’яўляецца ***канфлікт***, вырашэнне якога ідзе ў напружанай барацьбе персанажаў аднаго з адным, з абставінамі, з самімі сабой. Менавіта выбар канфліктаў і выбудоўванне іх у сістэму ў многім вызначаюць своеасаблівасць пазіцыі пісьменніка. Традыцыйна канфлікты паводле іх зместу і эмацыянальнай вастрыні падзяляюць на трагічныя, камічныя і драматычныя, што і вызначае тры асноўныя драматычныя жанры. Менавіта разгляд канфлікту можа стаць галоўным накірункам у аналізе літаратурнага твора, што дазволіць падвесці вучняў да спасціжэння матывацыі ўчынкаў і слоў герояў, выявіць адметнасці аўтарскай задумы.

Успрыманне нязвыклага для вучняў роду літаратуры абцяжарваецца і тым, што адначасова са **знаёмствам з першым драматычным тэкстам** (8 клас, А. Дудараў “Вечар” ці “Кім”) яны павінны авалодаць цэлым шэрагам новых тэарэтычных паняццяў: драма як род літаратуры, канфлікт, сцэна, карціна, акт, з’ява, драматычны дыялог, рэпліка, рэмарка, мізансцэна. Апошняе можа ажыццяўляцца двума спосабамі: ад тэорыі да практыкі (чытанне артыкула падручніка, работа з літаратуразнаўчым слоўнікам, складанне апорнага плана-канспекта, афармленне табліцы, апераджальныя заданні і інш.) ці наадварот (прапануецца кароткая тэатральная пастаноўка ў выкананні гурткоўцаў з прадстаўленнем дзеючых асоб і ажыццяўляецца яе аналіз). На гэтым этапе настаўнік павінен даць агульныя звесткі і пра спектакль, пра калектыў творцаў (артыстаў, мастакоў-дэкаратараў, музыкантаў, кампазітараў, касцюмераў, грымёраў, электратэхнікаў, бутафораў і інш.), аб’яднаных адной звышзадачай, пастаўленай рэжысёрам. Неабходна давесці, што ён з’яўляецца не ілюстрацыяй п’есы, а самастойным тэатральным творам мастацтва. Кожны рэжысёр дае ўласную трактоўку п’есы, няма аднолькавых спектаклей. Больш за тое, вобраз персанажа кожны раз інтэрпрэтуецца акцёрам па-новаму, нават калі гэтую ролю выконвае адзін і той жа артыст: гэта залежыць ад настрою, ад самадчування і інш.

У далейшым пры знаёмстве з чарговай п’есай у **сістэму работы на ўступных занятках** можна ўключыць наступныя элементы:

* Распавесці пра сцэнічную гісторыю п’есы;
* паказаць фотаздымкі, слайды ці відэаўрыўкі сцэн спектакля, тэатральныя афішы, праграмкі розных гадоў, выкарыстаць тэатральныя мемуары;
* акрэсліць уласныя ўражанні ад наведвання спектакля;
* паставіць праблемнае пытанне, што будзе раскрывацца ў працэсе аналізу п’есы;
* падаць гістарычны каментар, спалучаны з ілюстраваннем, ахарактарызаваць эпоху;
* апераджальныя заданні (паведамлені, рэфераты, даклады).

Настаўнік не павінен падыходзіць ні да тэматыкі, ні да фармуліроўкі назваў рэфератаў фармальна, каб зацікавіць вучняў тэмай. Да прыкладу, замест тэмы “Беларуская народная вопратка пач. 20 стагоддзя” можна прапанаваць “Як апраналася Паўлінка?”. Ці нават гумарыстычна: “Гламурная дзяўчына 100 гадоў таму”.

Галоўная задача на гэтым этапе – падрыхтаваць вучняў да правільнага ўспрымання п’есы, каб пры чытанні яны маглі лёгка візуалізаваць, дэталёва ўяўляць падзеі і герояў п’есы.

**2 Арганізацыя розных відаў чытання п’есы**

1. **Першаснае чытанне**.

**А) класнае чытанне**. Паколькі п’есы звычайна маюць параўнальна невялікі памер, пажадана, каб тэкст быў прачытаны непасрэдна пасля ўступнага этапа, што забяспечыць яго глыбокае і свядомае ўспрыняцце. Многія метадысты раяць арганізоўваць работу па першаснаму прачытанню драматычнага тэксту па аналогіі з працай над творамі эпічнага роду. Яны рэкамендуюць даваць прачытанне драматычнага тэксту на лета. Думаецца, спецыфіка гэтага роду літаратуры не апраўдвае такога падыходу. Так, рускі метадыст С. Уладзіміраў слушна зазначае: “Раман чытаецца з перапынкамі, ён нават лепш укладваецца ў галаве… Чытанне верша не варта расцягваць на некалькі дзён… і драма ў гэтых адносінах бліжэй да паэзіі… прадугледжваецца параўнальна кароткатэрміновы агляд цэлага”. Таму наўрад ці варта настойваць на папярэднім знаёмстве з п’есай задоўга да яе вывучэння.

Б) **папярэдняе самастойнае чытанне** п’есы, якое неабходна арганізаваць незадоўга да яе вывучэння. Вопыт паказвае, што школьнікі, нават у старэйшых класах, чытаюць блага, часта няправільна дапаўняюць сваім уяўленнем тэкст п’есы. Яны не выкарыстоўваюць аўтарскіх указанняў, дадзеных у форме пераліку дзеючых асоб, рэмарак, апісанняў дэкарацый і абстаноўкі дзеяння; не звяртаюць увагі на эпізадычных і пазасцэнічных персанажаў, вельмі смутна ўяўляюць сабе аблічча герояў, іх манеру гаварыць, рухацца, не бачаць “мізансцэн” і г. д. Таму тут, у адрозненне ад эпічнага твора, мэтазгодна даваць апераджальная заданні, якія зробяць чытанне мэтанакіраваным. Да прыкладу: выпісаць у сшыткі цытаты, якія найбольш яскрава характарызуюць таго ці іншага персанажа, і параўнаць іх у класе; пісьмовая самастойная работа па падрыхтаваных настаўнікам пытаннях, накіраваная на высвятленне разумення тэксту і да т. п.

В) **папярэдняе каменціраванае** **чытанне** (у пазаўрочны час, на факультатыве). Тэкст (ці яго частка) павінен быць прачытаны настаўнікам уголас або праслуханы вучнямі ў грамзапісе. Абавязковае патрабаванне – суправаджэнне чытання каментарам (як чытаць драму: звярнуць увагу вучняў на рэмаркі, пералік дзеючых асоб, – і як уявіць разгортванне дзеі: тлумачэнне незразумелых слоў, выказванне настаўнікам уласных тэатральных уражанняў ці стварэнне славеснага малюнка сцэны, каб дапамагчы вучням уявіць тэатральнае ўвасабленне п’есы, абудзіўшы іх фантазію).

2) **Паўторнае выбарачнае чытанне** ў класе на арыенціровачным этапе ці этапе аналізу, бо адной з адметнасцей драмы з’яўляецца яе надзвычай выразная, дзейсная мова, разлічаная на вуснае вымаўленне. Дзякуючы апошняму слова ўзбагачаецца і інтанацыйнымі магчымасцямі голасу.

3) Прыродзе драматычнага твора найбольш адпавядае **чытанне па ролях**, якое праводзіцца на заключным этапе і абавязкова рыхтуецца загадзя, бо чытанне-імправізацыя можа прывесці да няправільнай трактоўкі ролі і, як вынік, да скажэння ідэйнага зместу. Тут вучань з пазіцыі гледача пераходзіць у пазіцыю выканаўцы, што дазволіць яму адчуць унутраную сутнасць пэўнага персанажа і ўстанавіць унутраную сувязь паміж дзеючымі асобамі п’есы. Настаўнік размяркоўвае ролі, улічваючы жаданні і магчымасці дзяцей, прычым на адну ролю можна абраць некалькі вучняў і стварыць невялікі конкурс на лепшае выкананне кожнай роляй з наступным рэцэнзаваннем. Настаўнік павінен уважліва адабраць урыўкі, якія будуць чытацца, з улікам найважнейшых этапаў развіцця канфлікту, растлумачыць вучням асаблівую значнасць мовы ў драматычным творы, дапамагчы пранікнуць у псіхалогію таго ці іншага персанажа. Тое ж тычыцца і **выразнага чытання.** Яно можа быць арганізавана як конкурснае чытанне асобных сцэн.

**3 Аналіз драматычнага твора: шляхі аналізу, формы і прыёмы работы**

Аналіз драматычнага твора можа весціся рознымі шляхамі: павобразным, праблемна-тэматычным, паслядоўным, камбінаваным і інш. Каб пазбегнуць шаблону, шляхі аналізу трэба чаргаваць, тым больш што спецыфіка п’ес, прадугледжаных школьнай праграмай дазваляе гэта. Так, скажам, пры вывучэнні “Пінскай шляхты” асаблівую ўвагу неабходна надаць аналізу жанравай спецыфікі п’есы, “Раскіданага гнязда” – кампазіцыйна-вобразных асаблівасцей, “Паўлінкі” – моўнай характарыстыцы персанажаў, “Хто смяецца апошнім” – аналізу канфлікту твора і яго праблематыкі і г.д. Аднак найбольш эфектыўным і распаўсюджаным шляхам аналізу будзе ***“ўслед за аўтарам”***, што абумоўлена самой спецыфікай драматычнага твора (абмежаваны памер, развіццё канфлікту і г. д.). Настаўнік павінен адабраць ключавыя для разумення п’есы акты і сцэны, якія будуць падрабязна разбірацца на ўроках. У той жа час школьнікі, працуючы над асобным актам, павінны ўспрымаць яго як частку цэлага.

Ужо пытанні гутаркі на арыенціровачным этапе павінны быць накіраваны на вызначэнне асноўнага **канфлікту** драмы (да прыкладу, пытанні аб назве п’есы), каб на наступных уроках вучні маглі сачыць за яго развіццём найперш пры рэалізацыі праблемна-тэматычнага шляху аналізу. Нават калі вучні пры пастаноўцы такога пытання не здолеюць адчуць асноўны канфлікт, яно можа стаць праблемнай сітуацыяй, якая паспрыяе далейшаму пошуку ў раскрыцці ідэйнага зместу гэтага твора і ўкажа шляхі самастойнага асэнсавання вучнямі іншых драматычных твораў. Канфлікт у п’есе афармляецца і развіваецца ў працэсе барацьбы, якая рухаецца праз дзеянне. Нярэдка вучні разумеюць канфлікт прамалінейна, як усвядомленую барацьбу персанажаў адзін з адным. Настаўнік павінен звярнуць увагу на абагульненасць гэтага паняцця, паказаць, што мастацкія творы адлюстроўваюць сутыкненне добрага, прыгожага з нікчэмным і агідным, велічнага, узнёслага, гераічнага з нізкім і подлым і г. д. Да прыкладу, асноўны канфлікт п’есы “Вечар” А.Дударава ўяўляе сабой канфлікт розных каштоўнасных арыентацый, другарадны – канфлікт бацькоў і дзяцей.

Важнай уяўляецца і работа над устанаўленнем межаў п’есы (з чаго ўсё пачалося і чым скончылася), іншымі словамі, яе спецыфічнай **сюжэтабудовай**, заснаванай на прычынна-выніковай сувязі ўсіх вузлавых падзейных момантаў. Суадносіны пачатку і канца драматычнага твора спрыяе з’яўленню агульнага погляду на п’есу. Недарэмна літаратуразнаўца М. Кургінян заўважае: “Дзеянне драмы, у адрозненне ад дзеяння эпасу, не перспектыўнае, а рэтраспектыўнае – яно працякае як бы з пастаяннай “аглядкай” на зыходную сітуацыю, ажно да канца, да развязкі, у якой яна (гэтая сітуацыя) прадстане ўжо ў знятым (то бок так ці інакш вырашаным) выглядзе”. Гэтую задачу можна рэалізаваць праз прыём (па сутнасці, нават не прыём, а спецыфічны, прыдатны менавіта для твораў драматычнага роду) “*разблытвання клубка*”. Вучні ўзгадваюць канец п’есы і называюць тыя падзеі, якія лагічна прывялі да такой развязкі.

На раскрыццё ідэі працуе і **кампазіцыя** твора (кампазіцыйны шлях аналізу): падзел на дзеі, акты, з’явы, фактары часу і прасторы. Неабходна звярнуць увагу і на **час,** ахоплены п’есай, бо тое, што мы бачым на сцэне, заўсёды адбываецца ў цяперашні час. Час гледача і час дзеяння п’есы як бы сумяшчаюцца, нягледзячы на тое, што паміж актамі ці сцэнамі праходзяць дні, а то і гады. Вучні павінны зразумець, што ў драме важнае не толькі тое, што адбываецца ў саміх дзеях, актах, сцэнах, а і перапынках паміж імі. Бо ўзнікненне канфлікту, вытокі характараў абумоўлены жыццёвымі з’явамі, якія адбываюцца за межамі п’есы.

Тыя творы, дзе дзеючыя асобы падзяляюцца на выразныя антаганічныя групы, варта вывучаць шляхам ***павобразнага аналізу*** і звярнуць увагу на групіроўку персанажаў: спыніцца на пераліку дзеючых асоб, “гаваркія” прозвішчы ці мянушкі, што адкрыта ўказваюць на аўтарскія адносіны (“Вечар” А. Дударава, “Пінская шляхта” В. Дуніна-Марцінкевіча, “Хто смяецца апошнім” К. Крапівы). Характар персанажа, яго сацыяльны статус, душэўны стан выяўляе маўленне. Таму пры аналізе драмы прадметам пастаяннай увагі павінна стаць своеасаблівасць **мовы** персанажа, яе інтанацыя, якая непасрэдна звязана з разуменнем **падтэксту**. Раскрыць падтэкст – гэта значыць зразумець сутнасць п’есы. Пры аналізе дзеючых асоб неабходна праводзіць працу над аўтарскімі **рэмаркамі**, што дазволіць пранікнуць у падтэкст п’есы. Для характарыстыкі вобраза вялікае значэнне адыгрывае яго **ўскосная характарыстыка** іншымі персанажамі (гл. тэму “Павобразны аналіз”).

Пры аналізе героя п’есы павінны быць разгледжаны наступныя пытанні:

1 Як характарызуе героя той ці іншы ўчынак?

2 Якая роля канкрэтных падзей і людзей у фарміраванні характару героя?

3 Як і ў якім напрамку адбываецца развіццё характару героя?

4 Што мы даведваемся пра героя з размовы іншых персанажаў?

5 Як характарызуе героя яго мова?

6 Што дапамагаюць зразумець іншыя мастацкія сродкі (рэмаркі, гаваркія прозвішчыя) у характары героя?

**4 Формы і прыёмы работы на заключных занятках**

На **заключным этапе** пажадана прагледзець спектакль, кінаэкранізацыю твора ці паставіць п’есу або яе ўрывак сіламі саміх вучняў. Пасля наведвання тэатра неабходна арганізаваць абмеркаванне ўбачанага ці прапанаваць напісаць рэцэнзію на спектакль. Безумоўна, спачатку настаўнік павінен пазнаёміць вучняў з такім відам працы, як рэцэнзія, акрэсліць спосабы яе напісання. Варта азнаёміць вучняў і з рознымі сцэнічнымі трактоўкамі твора і высветліць: якая з трактовак найбольш адпавядае задуме драматурга? Асаблівую ролю на заключных занятках набываюць с**пецыфічныя “тэатральныя” метады і прыёмы работы над п’есай:**

1. *Творчы пераказ*, што дазволіць перавесці простую мову ў няўласна-простую.
2. Прагляд і абмеркаванне *відэазапісу спектакля ці тэатральнай пастаноўкі* п’есы.
3. *Чытанне па ролях і выразнае чытанне*. Трэба памятаць, што гэта розныя віды работы. Другі, акрамя пранікнення ў ролю персанажа, патрабуе яшчэ ўмення пераўвасабляцца.
4. Знаёмства з *тэатральнай крытыкай*, вывучэнне *літаратуразнаўчых артыкулаў* асобных драматургаў.
5. Напісанне *рэцэнзіі* на спектакль. Праводзіцца на тым этапе літаратурнай адукацыі, калі вучні ўжо пазнаёміліся з гэтым відам. Пры гэтым, падкрэслім, водгук выкарыстоўваецца, як правіла, на арыенціровачным этапе, а рэцэнзія – на заключным. Пажадана не выкарыстоўваць абедзве формы работы пры рабоце над адной п’есай.
6. *Стварэнне мізансцэн*. Настаўнік прапануе падумаць, як бы вучні размясцілі персанажаў у пэўны момант дзеяння, уявіць іх позы, жэсты, рухі. Мізансцэна павінна адпавядаць стылю твора, падпарадкоўвацца яго жанру.
7. “*рэжысёрскія рэмаркі*” – пісьмовыя тлумачэнні да кожнай рэплікі, якія сцісла апісваюць настрой дзеючых асоб, перамену іх пачуццяў, інтанацыю, падтэкст слоў. Спачатку такая праца павінна весціся калектыўна ў класе. Урыўкі звычайна выбіраюцца невялікія. Тэкст друкуецца на левай палове ліста і раздаецца вучням, якія насупраць кожнай рэплікі на правым баку пішуць свае заўвагі.
8. “*Рэжысёрскі каментар*” уключае ў сябе і рэмаркі, і распрацоўку мізансцэн. Акрамя таго, неабходна прадумаць расстаноўку мэблі на сцэне, афармленне і асвятленне, музычнае суправаджэнне, рэквізіт, касцюмы персанажаў і г.д.

10) *Пастаноўка п’есы сіламі саміх вучняў*.

1. *Напісанне п’есы-мініяцюры на знаёмую вучням тэму*.

12) Адаптацыя эпічнага тэксту для сцэнічнага ўвасаблення (ператварэння эпасу ў п’есу).

Такім чынам, вывучэнне твораў драматычнага роду з’яўляецца адным з самых складаных відаў дзейнасці для вучняў, што абумоўлена двуадзінай мастацкай прыродай п’есы, і патрабуе адметных падыходаў, не тоесных паслядоўнасці вывучэння эпасу.

**1.9 ВЫВУЧЭННЕ ВУСНАЙ НАРОДНАЙ ТВОРЧАСЦІ**

1 Методыка работы з казкамі, легендамі і паданнямі.

2 Спецыфіка вывучэння малых фальклорных жанраў.

3 Вывучэнне народных песень у школе.

**1 Методыка работы з казкамі, легендамі і паданнямі**

Далучэнне вучняў да ВНТ пачынаецца ў 5 класе са знаёмства з досыць вялікай колькасцю фальклорных жанраў: казкамі, легендамі, загадкамі, прыказкамі, прыкметамі, павер’ямі, пазней – песнямі. Задача настаўніка – паказаць спецыфіку кожнага з гэтых жанраў і праз далейшае параўнанне з творамі прафесійнай літаратуры прадэманстраваць цесную сувязь апошняй з беларускім фальклорам як крыніцай узнікнення многіх мастацкіх тэкстаў.

**Народныя казкі** вывучаюцца толькі ў 5 класе. Гэта адзін з самых улюбёных для вучняў фальклорных жанраў. Яны адпавядаюць памкненням дзяцей да незвычайнага, фантастычнага, гераічнага, таямнічага. Прыцягальным для юных чытачоў з’яўляецца і абавязковая перамога дабра над злом. Таму вельмі важным становіцца стварэнне асаблівай “казачнай” атмасферы на ўроку. Увесці дзяцей у свет казкі,акрамя слова настаўніка аб гэтым жанры, рэпрадуктыўнай гутаркі аб вядомых дзецям казках, дапамогуць прыёмы ілюстравання (выстава малюнкаў. па матывах вядомых дзецям казак, дэманстрацыя рэпрадукцый карцін мастакоў, урыўкаў мультфільмаў ці кінаэкранізацый), інсцэніраванне ўрыўкаў ці невялікай казкі, віктарына, прыёмы гульні (“Адгадай персанажа” па яго выказванню, прадмету, які яму належыць, “Назаві казку” па ключавых словах і г. д).

Да стварэння гульнёвых элементаў неабходна падыходзіць творча. Гэта можа быць прыём “*салата з казак*”: настаўнік сачыняе і расказвае дзецям міні-казку, складзеную з алюзій-адсылак (герояў, прадметаў, матываў) розных казак. Дзеці павінны заўважыць і назваць гэтыя элементы. Гэта не толькі актывізуе ўвагу, але і развівае назіральнасць. “*Казка навыварат*”: назва казкі падаецца ў выглядзе кантэкстуальнага антоніма, сапраўдны варыянт назвы павінны агучыць вучні: “Зялёная хустачка”; “Мыш у лапцях”; “Аповед пра простую курачку”; “Аповед пра жывую сялянку і аднаго слабака” і г. д. “*Творчая памылка*”: агучваецца знарок памылковая інфармацыя па некалькіх казках (побач з памылковымі абавязкова павінны быць адзін ці некалькі правільных варыянтаў), якую павінны паправіць дзеці. Матэрыял можа быць самы розны – ад скажэння элементаў сюжэта пэўнага эпізода да дэталяў апісання пэўнага героя, кшталту: “Мальвіна – дзяўчынка з ружовымі валасамі”. У любым выпадку эмацыянальная афарбоўка ўступнага этапа на гэтым уроку павінна быць дакладна прадумана. Так, пры вывучэнні чарадзейнай казкі неабходна стварыць атмасферу загадкавасці, таямнічасці, сацыяльна-бытавой – можна настроіць дзяцей на гумарыстычны лад.

Пасля падрыхтоўчай работы трэба пазнаёміць дзяцей з тэорыяй: законамі будовы казкі (зачын, сталая канцоўка, трохразовыя паўторы, гіпербалы), адрозненнямі паміж літаратурнай і фальклорнай казкамі, рознымі відамі казак (казкі пра жывёл, сацыяльна-бытавыя і чарадзейныя). Неабходна давесці, што казкі пра жывёл невялікія па памеры, у іх значнае месца нале­жыць дыялогу, створаны вобразы-тыпы, носьбіты пэўных чалавечых якасцей: працалюб­ства, хітрасці, баязлівасці і г.д. Раскрыццё гэтай алегорыі, як і пры вывучэнні байкі, павінна адбывацца на заключным этапе аналізу твора. Атрыбутыўнай прыкметай чарадзейных казак з’яўляюцца фантастычныя пераўтварэнні, чароўныя прадметы. Асаблівую ўвагу трэба звярнуць на высвятленне накіраванасці чарадзейных сіл (каму яны дапамагаюць і як гэта характарызуе герояў казкі). Неабходна падкрэсліць іранічна-сатырычную афарбоўку многіх сацыяльна-бытавых казак, спецыфіку фантастыкі ў іх (тут героі – простыя людзі, якія не валодаюць звышнатуральнай сілай, але перамагаюць сваіх ворагаў дзякуючы мудрасці, кемлівасці і знаходлівасці). Адзначаныя рысы становяцца і вядучымі напрамкамі аналізу кожнага віду казкі. Можна выбраць любы шлях тлумачэння – ісці ад тэорыі (слова настаўніка, знаёмства з артыкулам падручніка, графічныя формы, апераджальныя заданні) ці адштурхоўвацца ад чытацкага вопыту вучняў (эўрыстычная гутарка, стварэнне праблемнай сітуацыі), але ў любым выпадку ўсе тэарэтычныя паняцці павінны быць праілюстраваны на прыкладзе вядомых тэкстаў.

**Першаснае чытанне** казкі ажыццяўляецца настаўнікам у класе. Многія метадысты настойліва раяць расказваць, а не чытаць казкі, бо гэтае патрабаванне абумоўлена жанравай прыродай гэтых твораў. Па-першае, настаўнік павінен выключна ведаць тэкст казкі (а не падглядваць у кнігу). Паколькі расказванне казкі прадугледжвае варыяцыі, то гэта, на першы погляд, нескладана. Аднак найбольш уважлівыя вучні могуць звярнуць увагу на “прапушчаныя” ці “скажоныя” эпізоды. Па-другое, неабходна выкарыстоўваць стыль, характэрныя казачныя звароты і формулы і хораша валодаць інтанацыяй, яе зменамі пры агучванні розных персанажаў, карыстацца жэстамі і мімікай, іншымі словамі, мець пэўныя акцёрскія здольнасці, на некаторы час пераўтварыцца ў казачніка. Казкі апавядаюцца няспешна. Розныя віды казак патрабуюць рознай інтанацыі: сацыяльна-бытавая – разважлівага, часам іранічнага тону; казкі пра жывёл – часта спачувальнай інтанацыі ў адрас пакрыўджаных жывёл; чарадзейная – выразу таямнічасці, інтрыгі. Пры гэтым характэрныя казачныя формулы, словы-выразы падкрэслена выдзяляюцца голасам.

Методыка **аналізу казкі** вельмі блізкая да методыкі вывучэння апавядання, таму і сістэма прыёмаў і форм работы ў многім падобная. Асаблівая ўвага надаецца павобразнаму аналізу, які рэалізуецца праз параўнальную характарыстыку герояў-антаганістаў, спалучаную з выбарачным чытаннем, адметнасцям кампазіцыі, назіранням над моўнымі асаблівасцямі твора (вызначэнне сродкаў, якія ствараюць напеўнасць, спецыфічны каларыт даўніны, трапнасць і прастата выразаў, уласцівых жывому маўленню, моўнае афармленне казачных зачынаў і канцовак, складанне слоўніка казкі, “стылістычны эксперымент”, параўнанне маўлення розных герояў і інш.), супастаўленню казкі і ідэйна сугучных ёй літаратурных твораў. Варта памятаць, што “разбор” казкі не павінен парушыць агульную атмасферу, створаную настаўнікам.

Казачныя сюжэты даволі лёгка запамінаюцца і пераказваюцца дзецьмі, таму на ўроках па вывучэнні гэтага фальклорнага жанру вялікая роля надаецца развіццю звязнага маўлення вучняў. Пасля аналізу пажадана правесці працу над пераказам. Паколькі казкі, як было зазначана вышэй, вывучаюцца ў 5 класе, то ён носіць навучальны характар. Складанне плана абавязковае, калі казка вялікая па памеры.

Сістэма заданняў на **заключным этапе** можа ўключаць інсцэніраванне, творчы пераказ (заданні кшталту “Што было б, калі…”, “Што было потым…”) ці самастойнае сачыненне (можна вуснае) уласнай казкі. Гэта можа быць складанне “казкі наадварот” (злыя тры парсючкі і наіўны воўк), напісанне казкі па прапанаваных настаўнікам назвах ці пачатку. Варта памятаць, што фантазію дзяцей часцей актывізуе нетрывіяльнасць, а то і парадаксальнасць. Таму назвы патэнцыйных казак павінны адпавядаць гэтаму патрабаванню (“Непрыгожая прынцэса”, “Мудры вослік”, “Спагадлівы воўк” і г. д.).

Разгляд **легендаў, паданняў і міфаў** у цэлым падобны да методыкі вывучэння казак, аднак трэба ўлічваць іх жанравую спецыфіку. Пажадана, каб пры вывучэнні міфаў настаўнік звярнуў увагу не толькі на пантэон вышэйшых бостваў, а і ўдзяліў увагу ніжэйшым істотам, якія сустрэнуцца вучням у праграмных літаратурных творах. Асабліва гэта тычыцца спецыфічна беларускіх істот (цмок, хохлік) ці тых, якія маюць у нашай міфалогіі адрозныя ад суседніх народных культур функцыі (ваўкалак).

**2 Спецыфіка вывучэння малых фальклорных жанраў**

Надзвычай эфектыўна ўзбагачае лексічны запас вучняў работы з **прыказкамі і прымаўкамі**. Варта памятаць, што праца з гэтым матэрыялам не павінна скончыцца разам з завяршэннем адпаведнай тэмы. Неабходна сістэматычна звяртацца да прыказкавай спадчыны пры аналізе таго ці іншага твора і заахвочваць вучняў да выкарыстання твораў гэтага жанру ў сваім маўленні. Вынікам работы па вывучэнні прыказак павінна стаць усве­дамленне іх ролі ў маўленні; пераноснага сэнсу і абагульнення, заключанага ў прыказках; завучванне іх на памяць; увядзенне ў слоўнікавы запас вучняў і карэктнае ўжыванне; разуменне сутнасці гэтага жанру як лаканічнага, трапнага выказвання, якое нясе ў сабе маральна ўзважаны, мудры погляд на жыццё; засваенне структуры прыказак: супастаўленне (“Якая справа – такая і слава”), паралелізм (“Цяжка саду без зязюлі, цяжка доньцы без матулі”), параўнанне (“Родная зямелька – як зморанаму пасцелька”), прычынна-выніковая сувязь (“Хто працуе, той не сумуе”), паўторы (“Рука руку мые”).

**Сістэма прыёмаў працы**:

а) Заданні, накіраваныя на высвятленне ***ўнутранага сэнсу***:

1 Выпісаць 3–4 прыказкі на тэмы сяброўства, радзімы, вучобы і г. д. са зборніка прыказак ці з падрыхтаваных настаўнікам картак.

2 Класіфікаваць прыведзеныя ў падручніку прыказкі паводле тэматыкі.

3 Выбраць прыказку, якая характарызуе ідэю прапанаванага настаўнікам міні-тэксту.

4 Знайсці ў прапанаваным міні-тэксце прыказкі, растлумачыць іх сэнс.

5 З прапанаванага спісу выбраць прыказкі-“сінонімы”.

6 Выразнае чытанне (вылучэнне апорных слоў і правільнае інтаніраванне).

б) Заданні, накіраваныя на ***развіццё маўлення***:

1 Прапанаваць уставіць прапушчанае слова ў прыказкі: На першым этапе гэта можа быць антонім: *“Дзе шчырая праца, там густа, а дзе лянота, там …”.* На наступным уроку можна ўскладніць заданне, прапусціўшы любое слова, якое павінны ўзнавіць дзеці, тым самым прадэманстраваўшы, як яны запомнілі вывучаныя імі афарыстычныя выразы.

2 “*Аднаві прыказку*”: па пачатку ўзгадаць канцоўку ці злучыць пачатак і канец “разламаных” прыказак, запісаных у 2 слупкі.

3 Параўнанне сінанімічных прыказак розных народаў, назіранне за іх спецыфікай. Прымаўкі можна ў хаатычным парадку размясціць у тры слупкі (на дошцы ці на картках) і прапанаваць дзецям адшукаць адпаведнікі (вусна, злучыць лініямі і г. д.). Ва ўсіх акрэсленых вышэй заданнях, вучні павінны растлумачыць сэнс прыказак.

4 “*Сачыні прыказку”:* аб’яднаўшы пачатак і канец розных прыказак, паспрабаваць скласці новую, з новым зместам.

В) Творчыя заданні, накіраваныя і на разуменне падтэксту, і на развіццё маўлення.

1 Прыдумаць жыццёвую сітуацыю, якой адпавядае тая ці іншая прыказка.

2 Скласці апавяданне, у тэкст якога будуць уведзены прыказкі і прымаўкі.

3 Напісанне міні-сачынення (займальнай гісторыі) аб паходжанні прыказкі. Узор сачынення павінен быць складзены калектыўна ў класе. Безумоўна, такія творчыя заданні павінны ацэньвацца толькі станоўча, а няўдалыя – не ацэньвацца зусім.

**Павер’і і прыкметы** дапамогуць вучням спасцігнуць неабходнасць жыцця ў гармоніі з прыродным светам, што было неад’емнай уласцівасцю светапогляду нашых продкаў. Пры вывучэнні народных прыкмет і павер’яў настаўнік павінен раскрыць іх значэнне і функцыі ў народным жыцці (дарадчая, перасцерагальная і забаронная), прадэманстраваць іх тэматычную разнастайнасць і акцэнтаваць увагу на выхаваўчым кампаненце ўрока. Тут можна скарыстаць міжпрадметныя сувязі з прыродазнаўчымі навукамі, пазнаёміць дзяцей з кнігай “Дзень за днём” (1997).

Вялікую ролю для развіцця лагічнага і асацыятыўнага мыслення, назіральнасці, уяўлення адыгрываюць **загадкі** – вобразна-іншасказальнае апісанне з’яў і рэчаў. Загадкі трэба чытаць таямнічым, “загадкавым” голасам, некалькі разоў, каб усе вучні добра зразумелі змест. Працэс работы над загадкамі павінен уяўляць сабой займальную эмацыя­нальна-інтэлектуальную дзейнасць, а не механічнае запамінанне твораў разам з адгадкамі. Завучванне загадак карыснае толькі на апошнім этапе іх вывучэння з мэтай задаць пасля сябрам, бацькам і г. д. У выніку няправільнай методыкі работы ў школе нават дарослыя часта могуць “адгадаць” толькі тыя загадкі, адказы на якія *ведаюць* з дзяцінства. *Прыёмы:*

1) “*Далікатныя” падказкі* на навучальным этапе работы з загадкамі абавязковыя па некалькіх прычынах. Па-першае, нават даросламу чалавеку складана адгадаць наступныя дзіцячыя загадкі: *Устаў белы бык, у акно пальчык тык. У адным клубочку ды сем дзірачак. Вярхом сядаю, на каго не знаю, знаёмага ўбачу, адразу саскочу.* Сітуацыя зменіцца, калі паведаміць тэматычныя блокі, да якіх гэтыя загадкі адносяцца: прырода (ці больш вузка – час), чалавек (часткі цела), чалавек (адзенне). *Адгадкі: дзень, галава, шапка.* Па-другое, многія загадкі, трапіўшы ў розныя тэматычныя цыклы, могуць набываць шматлікія варыянты правільных адказаў. *Хоць зубоў не мае, а балюча кусае.* Крапіва? Мароз? Камар? Ці новы швэдар? *Два браты, адзін на аднаго глядзяць, а разам не сыдуцца.* Берагі (тэма – прырода), столь і падлога (тэма – хата). “Падказкай” можа быць

А) падрыхтоўка плакатаў з адказамі-малюнкамі; адказы павінны быць змешчаны ў хаатычным парадку. Гэты прыём часта выкарыстоўваюць аўтары падручнікаў пры той умове, што прапанаваныя загадкі належаць да розных тэматычных груп;

Б) падача загадак тэматычнымі блокамі з аб’яўленнем тэмы. Тэматычныя групы могуць быць шырокімі: чалавек, прырода, гаспадарка, асвета і г. д. і больш вузкімі. Сту­пень неабходнай канкрэтызацыі выбірае настаўнік, улічваючы складанасць саміх загадак і ўзровень мысленчай актыўнасці дзяцей. Трэба ўлічваць і варыятыўнасць адказ­аў у межах адной тэматычнай групы і ўхваляць імкненне дзяцей заўважыць усе прадметы, якія адп­вя­даюць пададзенаму комплексу прыкмет. Да прыкладу: *Пад адной шапкай чатыры браты жывуць*. Адгадка – *стол*, але насамрэч гэтаму адпавядаюць многія прадметы мэблі.

В) крыжаванка, дзе ў якасці заданняў выступаюць загадкі, а ключавое слова адлюстроўвае тэму.

2) тлумачэнне незразумелых слоў. Паколькі народныя загадкі часта ўтрымліваюць у сабе архаізмы і гістарызмы, для паспяховага рашэння неабходна тлумачыць гэтыя словы яшчэ да таго, як загадка прагучала. Прыклад: Блакітная *дзяружка* ўвесь свет пакрыла.

3) тлумачэнне механізму пабудовы загадак (параўнанне, супрацьпастаўленне, адмаўленне, іншасказанне), што можна зафіксаваць у табліцы; разгляд розных відаў загадак (загадкі-пытанні, загадкі-задачы, загадкі-рыфмаванкі, загадкі-жарты).

*А) Што без вады плавае?* (Воблака)

*Б) Сядзяць тры каты: супраць кожнага па два. Колькі іх?* (Тры)

*В) І ў сто гадоў я малады.*

*Маё насенне – жалуды.* (Дуб)

*Г) Чаму карова кладзецца?* (Бо садзіцца не ўмее).

У рыфмаванках адгадка можа стаць і апошняй рыфмай.

4) выбар правільнай адгадкі з некалькіх, якія валодаюць толькі асобнымі прыкметамі: *Крылле ёсць, ды не лятае, ног няма, а не дагоніш.*

А) вятрак; б) вецер; в) рыба.

5) абгрунтаванне адгадкі – вызначэнне комплексу прыкмет, якія апісваюць рэч. Дзеці павінны патлумачыць, якія прыкметы-асацыяцыі ўказваюць на адгадку. Цяжкасць у тым, што вучні павінны назваць усе прыкметы, каб вызначыць прадмет.

6) дапаўненне вядомай загадкі новымі прыкметамі з мэтай атрымаць новую.

Што гэта: *Без языка, а гаворыць*? (Кніга). Дапоўніце загадку, каб атрымалася адгадка – пісьмо (…, без крылаў, а лятае); радыё, тэлевізар і г. д.

7) сачыненне ўласных загадак вучнямі. У якасці самастойнай работы такое заданне можна прапанаваць толькі пасля калектыўнай папярэдняй работы.

- Як выглядае і паводзіць сябе певень? (важны, на галаве грэбень, на нагах шпоры, кожную раніцу ўсіх будзіць). Да чаго падобны грэбень па форме? (да кароны) У каго яшчэ ёсць шпоры? (у гусара) і г. д. У выніку складваецца загадка: *Не кароль, а ў кароне, не гусар, а пры шпорах, гадзінніка не мае, а час абвяшчае.*

Увогуле, заданні для спасціжэння сутнасці загадак могуць быць і іншыя. Галоўнае тут – творчая фантазія настаўніка і эфектыўнасць прыёмаў па развіццю мыслення і мовы. Для падрыхтоўкі ўрока па вывучэнні загадак і далейшага заахвочвання вучняў да працы з гэтым фальклорным жанрам настаўнік можа выкарыстаць кніжную паліцу: зб. “Загадкі” (1972), “Беларускія загадкі” (1989) Я. Саламевіча, “Зайкі-загадайкі” У. Мацвеенкі і інш.

**3 Вывучэнне народных песень у школе**

З народным меласам вучні знаёмяцца ў 6 і 8 класах. Вучні павінны пазнаёміцца з каляндарна-абрадавымі, сямейна-абрадавымі і пазаабрадавымі песнямі, іх мастацкімі асаблівасцямі, адрозненнямі ад аўтарскай песні, часам і ўмовамі выканання, функцыямі. Песні, змешчаныя ў падручніку, можна дапоўніць і нават замяніць мясцовымі, характэрнымі для рэгіёна, дзе знаходзіцца школа.

Пачынаючы працу над каляндарна-абрадавымі і сямейна-абрадавымі песнямі, неабходна патлумачыць іх паходжанне, падаць класіфікацыю. Ва ўступным слове варта рас­казаць, што каляндарна-абрадавыя песні выконваліся пад час святаў, вызначаных зем­ляробчым календаром, дзе вылучаліся чатыры цыклы: веснавы, летні, восеньскі, зімовы. Кожнаму з іх адпавядалі і канкрэтныя песні (калядныя, валачобныя, вяснянкі, купальскія, жніўныя і г. д.), у якіх паэтызавалася шчодрасць, шчырасць, працавітасць, кемлівасць, добразычлівасць беларуса (вызначэнне адметнасцей паказу гэтых якасцей і будзе адным з накірункаў далейшага аналізу). Сямейна-абрадавыя былі звязаны з найбольш значнымі падзеямі ў жыцці чалавека: нараджэннем, вяселлем, смерцю. Песні іншай тэматыкі, якія не выконваліся пад час таго ці іншага абраду, называюцца пазаабрадавымі.

Трэба пазнаёміць вучняў з паняццем “абрад” як сукупнасцю строга акрэсленых дзеянняў, якія суправаджаліся песнямі, што атрымалі назву абрадавыя. Для больш глыбокага асэнсавання варта даць апераджальныя заданні распытаць у бацькоў ці сваякоў пра адметнасці і паслядоўнасць таго ці іншага абраду, месца і ролю ў ім песень, іх тэксты, што адначасова паспрыяе і ўключэнню эмацыянальнай сферы дзяцей у працэс навучання. У якасці кніжнай паліцы можна выкарыстаць наступныя зборнікі: “Песні сямі вёсак” (1973), “Песні народных свят і абрадаў” (1974), “Лірычныя песні” (1976).

Першаснае знаёмства з песняй пажадана ажыццяўляць у сукупнасці тэкставага і музычнага кампанентаў (фоназапіс, выкананне настаўніка). Абавязковай з’яўляецца слоўнікавая работа. Асаблівую ўвагу трэба надаць тлумачэнню спецыфічных слоў*: каляда, шчадраваць, куцця* і інш.

На этапе аналізу неабходна так фармуляваць пытанні, каб вучні пры адказе выкарыстоўвалі лексіку і сінтаксічныя звароты народных песень. Работа над вобразна-выяўленчымі сродкамі павінна прадэманстраваць, што нашы продкі верылі ў магічную сілу слова, у наяўнасць душы ва ўсім існым на зямлі. Асаблівую ролю трэба надаць рабоце над вобразамі-сімваламі. Усвядоміць адну з важнейшых адметнасцей фальклору – варыятыўнасць – дапаможа параўнанне некалькіх варыянтаў песень. Супастаўленне апісання народнага свята (да прыкладу, каляд) у запісах этнографаў, мастацкім творы і народнай песні дазволіць адчуць спецыфіку апошняй. Немалаважным пры аналізе з’яўляецца і сувязь з папярэдне вывучаным матэрыялам: паэтыкай фальклору (на прыкладзе іншых жанраў), зместам і функцыямі міфаў (Каляда, Вырай, Ярыла і інш.).

На заключных занятках настаўнік павінен сцвердзіць думку, што слова – гэта важны, але не адзіны элемент абраду, паказаць значэнне музычнага, харэаграфічнага, драматычнага і мастацка-дэкаратыўнага элементаў. Гэтаму паспрыяе і паказ відэазапісу ці пастаноўка пэўнай часткі абраду.

Такім чынам, знаёмства школьнікаў з творамі беларускага фальклору мае вялікі выхаваўчы патэнцыял, спрыяе ўмацаванню нацыянальнай самасвядомасці вучняў і дапаможа прадэманстраваць, што ў выглядзе твораў ВНТ мы маем багатую духоўную спадчыну, праз якую нашы продкі дбалі аб выхаванні падрастаючых пакаленняў.

**1.10 СУЧАСНЫЯ АДУКАЦЫЙНЫЯ ТЭХНАЛОГІІ НА ЎРОКАХ ЛІТАРАТУРЫ**

1. Сучасныя адукацыйныя тэхналогіі: перавагі і недахопы ўкаранення.
2. Асобасна арыентаваныя адукацыйныя тэхналогіі:

а) французскія педагагічныя майстэрні;

б) праектная тэхналогія;

в) тэхналогія развіцця крытычнага мыслення.

1. Інфармацыйна-камп’ютарныя адукацыйныя тэхналогіі:

а) мультымедыа-ўрок (урок-прэзентацыя);

б) тэхналогія дыстанцыйнага навучання (модульная тэхналогія).

**1** **Сучасныя адукацыйныя тэхналогіі: перавагі і недахопы ўкаранення**

На сённяшні дзень паняцце “тэхналогія” трывала ўвайшло ў педагагічны лексікон. Аднак у яго разуменні і інтэрпрэтацыі існуюць сур’ёзныя розначытанні. Паколькі тэарэтычная сут­насць гэтага паняцця, яго напаўненне, структура, крытэрыі тэхналагічнасці з’яўляюцца аб’­ектамі вывучэння такой навукі, як педагогіка, то абмяжуемся толькі адным з яго азна­чэнняў: “Педагагічная тэхналогія – гэта прадуманая ва ўсіх дэталях мадэль сумеснай педагагічнай дзейнасці па праектаванні, арганізацыі і правядзенні вучэбнага працэсу з безумоўным забеспячэннем камфортных умоў для вучняў і настаўніка” (В.Манахаў).

Сучасная школа сутыкнулася з шэрагам ***праблем***, невырашальных у межах традыцыйных тэхналогій навучання:

А) Адна з самых балючых праблем – адсутнасць у дзяцей **матывацыі** да навучання. Прычынамі гэтага з’яўляюцца аддаленасць зместу адукацыі ад жыцця, патрэб, інтарэсаў вучня. Безумоўна, важным фактарам рызыкі, што прыводзіць да страты матывацыі да вучобы і паслабленню фізічнага і псіхічнага здароўя вучняў з’яўляецца стрэсагенная педагагічная методыка. Гэта разам з перагружанасцю вучняў прыводзіць да

Б) праблемы **здароўя** дзяцей;

В) **недастатковае забеспячэнне сацыялізацыі** школьніка, яго адаптацыі ў грамадстве.

Г) недастатковая для абітурыента вну сфарміраванасць **уменняў набыцця ведаў**.

Д) неабходнасць арганізоўваць **работу класа ва ўсярэдненым рэжыме**, ігнаруючы вучняў з вялікім творчым, інтэлектуальным патэнцыялам.

Іншымі словамі, сённяшні выпускнік непадрыхтаваны да рэальнага жыцця, у якім яму давядзецца прымаць самастойныя рашэнні, асвойваць новыя веды, працаваць у камандзе (знаходзіць кампрамісы, прымаць адказнасць і г. д.).

**Новыя тэхналогіі** грунтуюцца на аснове дзейнаснага, асобаснага і камунікатыўнага. На першае месца выходзіць авалодванне ўменнямі і метадалогіямі, навыкамі самастойнай працы. Прыярытэт настаўніцкай пазіцыі мяняецца на сапраўдныя партнёрскія адносіны. Роля настаўніка – матываваць, арганізоўваць, кансультаваць, кантраляваць.

**Недахопы і цяжкасці**:

- недастатковы ўзровень развіцця асобы вучня – вучні павінны валодаць самадысцыплінай, каб дабіцца пастаўленай мэты; выконваць вялікі аб’ём самастойнай работы; умець планаваць час і аб’ектыўна сябе ацэньваць.

- настаўнікам цяжка адмовіцца ад цэнтральнай ролі ў вучэбным працэсе;

- матэрыяльныя магчымасці адукацыйнай установы;

- неабходнасць карэкціроўкі праграмы па літаратуры.

Выснова:галоўнае, каб структура тэхналагічнага ўрока не зацямняла яго змест, каб не запазычваліся толькі знешнія прыкметы тэхналогіі.Безумоўна, многія элементы еўрапейскіх тэхналогій патрабуюць адаптацыі да айчынных умоў. Аднак адапатаваць трэба, не закранаючы сутнасці.

**2 Асобасна арыентаваныя адукацыйныя тэхналогіі**

**ФРАНЦУЗСКІЯ ПЕДАГАГІЧНЫЯ МАЙСТЭРНІ**

Асновы тэхналогіі заклалі французскія псіхолагі і грамадскія дзеячы А. Ванлон, П. Ланжэвен, Ж. Піажэ. Сутнасць яе – не атрыманне ведаў у гатовым выглядзе, а пошук, асваенне спосабаў працы. Па кожным важкім пытанні вучні прапануюць свае гіпотэзы, меркаванні, схемы, мадэлі. Пры гэтым настаўнік-майстар не павінен спяшацца адказваць на пытанне, а спачатку шукаць адказы ў дзяцей. Інфармацыю неабходна падаваць малымі дозамі. У аўтарскім варыянце ўрок займае 90 хвілін, твор павінен быць прачытаны да ўрока. Галоўнымі **прынцыпамі** становяцца

* прынцып праблемнасці;
* у цэнтры – духоўная дзейнасць чалавека, таму рух да ісціны павінен ісці ад асабістых пачуццяў дзяцей, ад сэрца да розуму;
* прынцып добраахвотнага ўключэння вучня ў працэс дзейнасці;
* прынцып роўнасці ўсіх удзельнікаў вучэбнага працэсу і дыялагічнасці;
* прынцып адсутнасці ацэнкі, паўрочнага бала, замены яго самаацэнкай.

Якраз гэта дазваляе замяніць атмасферу спаборніцтва на атмасферу супрацоўніцтва. Ацэнка можа быць выказана толькі праз вуснае адабрэнне, ухваленне майстра, што не ў апошнюю чаргу стымулюе нават сённяшніх вучняў. Аднак ва ўмовах беларускіх школ, дзе малая колькасць гадзін спалучана з вялікім аб’ёмам праграмнага матэрыялу, урок без адзнакі пры патрабаванні атэставання вучняў за чвэрць, асабліва пры паслядоўным выкарыстанні тэхналогіі педагагічных майстэрняў, настаўнік дазволіць сабе не можа. Таму некаторыя этапы майстэрні (творчая праца ці этап рэфлексіі, пасля карэкцыйнага плана) могуць быць ацэнены.

**Алгарытм пабудовы педмайстэрні:**

1 **Індукцыя (індуктар)**: апеляцыя да вобразнага і асацыятыўнага мыслення, нечаканая, праблемная, абавязкова скіраваная да асобы вучняў сітуацыя, стварэнне інтрыгі. Галоўнае тут – эмацыянальны фактар. Гэта можа быць успамін, мелодыя, рэпрадукцыі, кадры кінафільмаў, фраза, пытанне з мэтай асэнсавання загалоўка твора, фотаздымкі, бытавыя рэчы, выкарыстаныя ў незвычайных ролях. Да прыкладу, майстэрня “Бацькоўскі дом. Школа жыцця?” (З. Бядуля “На Каляды к сыну”): вучні разглядаюць (можна да таго ж паставіць спакойную мелодыю) прынесеныя сямейныя фотаздымкі, дзе яны з бацькамі, дзеляцца ўспамінамі. Настаўнік прапануе пытанні: Чым для вас з’яўляюцца бацькі? Ці ўяўляеце вы сваё жыццё без іх? (прынцып – ад асабістых пачуццяў).

2 **Самаканструкцыя**: індывідуальнае самастойнае стварэнне гіпотэзы. Гэта можа быць пошук асацыяцый да ключавога слова, звязанага з тэмай урока; варыянт адказу на праблемнае пытанне. Да прыкладу: стварыць рад асацыяцый да слова сям’я: *утульнасць, дом, шчырасць, падтрымка, любоў, узаемаразуменне, пах смачнай ежы, надзея* і інш. Кожны вучань зачытвае запісанае, потым дапаўняе свой рад новымі паняццямі, прапанаванымі іншымі. Этап завяршаецца першым выбарам найбольш значнага слова з асацыятыўнага рада. Гэта, як правіла, паняцце, звязанае з асабістым вопытам дзяцей.

3 **Сацыяканструкцыя** – работа ў парах, групах. Гэта сумесны пошук адказаў на пытанні, накіраваныя на самастойны **аналіз** тэксту ў адпаведнасці з цэнтральнай праблемай. Пытанні павінны насіць пошукавы характар. Гэта можа быць як сістэма (2–4) прыватных пытанняў, так і адно заданне, якое патрабуе разгорнутага адказу (знайсці прычыны…, даць ацэнку… і інш.). Акрамя пытанняў, скіраваных непасрэдна на аналіз тэксту, варта выкарыстоўваць тлумачэнне прыказак, выказванняў знакамітых людзей. Да прыкладу: Ці згодны вы з Гётэ, які лічыў, што чалавек “толькі тады атрымлівае асалоду, калі ён адчувае сябе разам з усімі”? (“Чалавек і дзяржава” (па п’есе А.Макаёнка “Зацюканы апостал”).

4 **Сацыялізацыя**: справаздачы груп. Публічнае выступленне дзіцяці і абумоўлівае назву этапа. Ідэальным варыянтам абароны будзе той, у якім удзельнічаюць усе вучні групы. Этап завяршаецца другім выбарам. Вучні вяртаюцца да асацыятыўнага рада і робяць другі выбар: найбольш значнае паняцце, звязанае з ідэяй твора, на гэты момант. Яно можа (а часцей за ўсё так і бывае) змяніцца.

**5 Разрыў** – спроба пранікнення ў падтэкст твора, фармуліроўка ідэі, кульмінацыя, пад час якой вучань пачынае разумець ці адчуваць тое, чаго не ведаў ці не разумеў раней; эмацыянальны канфлікт на аснове параўнання ўласных гіпотэз з меркаваннямі навукоўцаў, пісьменнікаў, дадзенымі слоўнікаў, энцыклапедый і г. д. (важна, каб крыніца новай інфармацыі была дастаткова аўтарытэтнай). Інфармацыю можна прадставіць рознымі спосабамі: на відэа, у тэкстах, запрасіць спецыяліста і інш. Пры ўмелай пабудове канспекта ўрока майстрам новая інфармацыя будзе частакова ці цалкам супярэчыць зробленым вучням вывадам). Такая праблемная сітуацыя, сітуацыя парадоксу спрыяе “абнаўленню ўяўленняў” (А. Окунеў), больш глыбокаму асэнсаванню матэрыялу, выяўленню падтэксту твора.

Прыклад: майстэрня “Бацькоўскі дом. Школа жыцця?” (З. Бядуля “На Каляды к сыну”): у выніку калектыўнага асэнсавання вучні прыходзяць да высновы аб няўдзячнасці, жорсткасці, здрадніцтве сына – адмоўнага героя, які адцураўся ад маці, могуць нават сфармуляваць некаторыя прычыны (нечаканае багацце, уладкаванне буржуазнага грамадства, Лаўрук забыў, “адвык” ад сваёй маці і інш.). На этапе разрыву настаўнік прапануе наступнае заданне: “Народная мудрасць сцвярджае: “Што пасееш, тое і пажнеш”; вядомы педагог А. Макаранка гаварыў: “Нашы дзеці – наша старасць. Правільнае выхаванне – гэта наша шчаслівая старасць”. Ці можна знайсці прычыну няўдзячных паводзін сына ў адносінах да сваіх бацькоў?” Такім чынам вучні прыходзяць да высновы, што дзіця павінна выхоўвацца ў сям’і, і калі бацькі самі адцураліся ад свайго дзіцяці, дык чаго ж чакаць ад сына ўдзячных паводзін?

Адзін з прынцыпаў тэхналогіі майстэрняў – даваць інфармацыю малымі дозамі. Якраз на этапе разрыву, калі вучні павінны глыбока і навукова асэнсаваць праблему, можна выкарыстаць “падказкі” майстра пры ўзнікненні цяжкасцей. Заканчваецца карэкцыяй (агульнай высновай) і трэцім выбарам.

6 **Пластыка –** групавое стварэнне міні-праекта, трансфармацыя ідэі, выражанай у слове, у вобраз (малюнак, схема, мадэль, пантаміма і інш.). Гэта выхад на новы ўзровень абстрагавання. Прыклад: майстэрня “Высакароднасць – праява характару, а не імя” (камедыя “Пінская шляхта” В. Дуніна-Марцінкевіча): стварыць гербы шляхецкіх родаў Пратасавіцкіх, Цюхай-Ліпскіх, Куторгаў, Кручковых (на этапе індукцыі вучні слухалі паведамленні пра прадстаўнікоў беларускіх шляхецкіх родаў (Радзівілаў, Агінскіх, Сапегаў, Вішнявецкіх і інш.), што суправаджалася паказам партрэтаў і іх гербаў.

7 **Афішыраванне** **–** прадстаўленне і абгрунтаванне праектаў. Важным у гэтым сэнсе з’яўляецца назва-подпіс праекта.

8 **Творчая праца –** індывідуальная самастойная работа: сачыненне-мініяцюра на аснове вылучаных з асацыятыўнага рада паняццяў, асноўнай праблемы ўрока, міні-эсэ, стварэнне сцэнарнага эпізода, падрыхтоўка праекта помніка, вуснага выказвання (рэпартажа, інтэрв’ю) і інш. Калі не хапае часу, гэта можа стаць дамашнім заданнем. Прыклад: “Чалавек і дзяржава” (па п’есе А.Макаёнка “Зацюканы апостал”): уявіць сябе ў ролі палітычнага каментатара і падрыхтаваць выступленне, адлюстраваўшы свае погляды на пытанні вайны і міру, стану асобы ў грамадстве, адносін паміж сучаснымі людзьмі. У выкананні – свабода творчасці. У адрозненне ад навучальных пераказаў, сачыненняў і г. д. тут не трэба прапаноўваць дадатковыя ключавыя словы, план, што абмяжоўвае фантазію дзіцяці.

9 **Рэфлексія** – падвядзенне вынікаў працы. Акрамя абагульняючай гутаркі, можна выкарыстаць нетрадыцыйныя формы работы:

А) складанне *сінквейна* – нерыфмаванага пяцірадковага верша, які дазваляе лаканічна апісаць сутнасць паняцця. 1 радок – 1–2 слова (ключавое паняцце, тэма ўрока); 2 – два азначэнні да яго; 3 – тры дзеясловы-паясненні; 4 – фраза з чатырох слоў; 5 – слова – сінонім ключавога паняцця.

Прыклад: майстэрня “Бацькі і дзеці” (па п’есе А.Макаёнка “Зацюканы апостал”):

Бацькі і дзеці.

Добрыя і шчырыя.

Любяць, дапамагаюць, радуюцца.

Усе паважаюць адно аднаго.

Сям’я.

Б) складанне *дыяманты* – нерыфмаванага сямірадковага верша, пабудаванага на антытэзе. 1 радок – тэма (назоўнік); 2 – два азначэнні; 3 – дзеянне (тры дзеясловы); 4 – асацыяцыі (чатыры назоўнікі, 3 і 4 з’яўляюцца кантэкстуальнымі антонімамі 1 і 2); 5 – тры дзеясловы – антонімы 3 радка, 6 – два азначэнні (антонімы 2 радка), 7 – тэма (назоўнік). Атрымліваецца верш, пабудаваны па люстраному прынцыпу. Асабліва ўдалы на ўроках, дзе ў аснову тэмы пакладзена супастаўленне.

Прыклад: майстэрня “Высакароднасць – праява характару, а не імя” (камедыя “Пінская шляхта” В.Дуніна-Марцінкевіча):

Шляхта.

Адукаваная, інтэлігентная.

Стварае, абараняе, любіць.

Высакароднасць, розум, глупства, беспрынцыпнасць.

Махлярыць, хітрыць, падманвае.

Грубая, неадукаваная.

Пінская шляхта.

**ПРАЕКТНАЯ ТЭХНАЛОГІЯ** дазваляе максімальна наблізіць школьнікаў да рэальнага жыцця, актыўна развівае творчыя, даследчыя, камунікатыўныя здольнасці.Праектная тэхналогія звязана з метадам праектаў, які ўзнік у ЗША ў яшчэ ў 19 ст. (аўтары – Дж. Дзьюі і В. Х. Кілпатрык) і грунтаваўся на ідэі актыўнасці і практычнай дзейнасці саміх дзяцей з улікам іх асабістых інтарэсаў і жаданняў.Ідэі праектнага навучання ў Расіі (М. Фёдараў і С. Шацкі) сталі актыўна распаўсюджвацца ў 20-я гг. 20 ст. У 1931 г. метад праектаў у СССР быў асуджаны пастановай ЦК ВКП(б) і не атрымаў далейшага распаўсюджання.

**Праектная тэхналогія** – сістэма навучання, якая дазваляе вырашыць тую ці іншую праблему ў працэсе самастойнай дзейнасці вучняў праз стварэнне пэўнага прадукта з абавязковай прэзентацыяй вынікаў.

**Мэта**: стварыць умовы, пры якіх вучні самастойна здабываюць веды з розных крыніц; вучацца карыстацца ведамі для рашэння пазнаваўчых і практычных задач; набываюць камунікатыўныя ўменні, працуючы ў розных групах; развіваюць даследчыцкія ўменні (выяўлення праблем, збору інфармацыі, назірання, правядзення эксперыменту, аналізу, выбудоўвання гіпотэз); развіваюць сістэмнае мысленне.

**Тыпы праектаў:**

1) *па прадметна-змястоўным напаўненні* вылучаюцца монапраекты (1 дысцыпліна) і міжпрадметныя;

2) *па колькасці ўдзельнікаў* – індывідуальныя, парныя, групавыя;

3) *па працягласці выканання* – кроткатэрміновыя (некалькі гадзін); сярэдняй працягласці (ад тыдня да месяца); доўгатэрміновыя (некалькі месяцаў).

**Стадыі распрацоўкі праекта**:

1. *Праектная ініцыятыва*, якая ўключае:

* выбар тэмы праекта;
* распрацоўку групавога навучальнага маршруту; стварэнне банка ідэй праз прыём “мазгавога штурму”.
* фарміраванне груп і размеркаванне абавязкаў: групы тэарэтыкаў, літаратурных крытыкаў, лінгвістаў, міфолагаў, фалькларыстаў, сацыёлагаў, філосафаў, гісторыкаў, мастакоў, акцёраў, журналістаў і г. д. Усе ўдзельнікі праекта будуць працаваць над адной і той жа тэмай, але разглядаць яе ў розных аспектах.
* вызначэнне форм канчатковага прадукта, прэзентацыі вынікаў. Гэты этап кожная каманда абмяркоўвае паасобку з наступным абмеркаваннем класам, настаўнік прымае ўдзел у гутарцы. Формы прадстаўлення могуць быць самыя розныя: відэафільм, альбом, рэпартаж, графік, бортжурнал, плакат, постэр, калаж, брашура, карта, рэцэнзія, нататка ў газету, камп’ютарная газета, навуковы даклад, інсцэніроўка, літаратурная вечарына і інш.

1. *Распрацоўка праекта, даследаванне.*

Гэта этап самастойнай пошукавай, даследчай дзейнасці вучняў, назапашванне інфармацыі, праца з літаратурай. Калі ў аснову пакладзены пэўны твор, то яго чытанне ажыццяўляецца ў класе.

1. *Афармленне вынікаў і прамежкавы кантроль.*
2. *Прэзентацыя.*
3. *Рэфлексія* (калектыўнае абмеркаванне, аб’яўленне вынікаў экспертызы, сістэматызацыя матэрыялу, фармуліроўка вывадаў).

**ТЭХНАЛОГІЯ РАЗВІЦЦЯ КРЫТЫЧНАГА МЫСЛЕННЯ –** гэта навучанне шляхам накладання новай інфармацыі на асабісты жыццёвы вопыт, арыентаванае на самастойную і свядомую пастаноўку мэтаў, рэфлексіўны аналіз праблем, выпрацоўку ўласнай ацэнкі тэксту, партнёрскія адносіны паміж настаўнікам і вучнем. **Крытычнае** мысленне – тэрмін псіхалогіі (аўтары Ж. Піажэ, Дж. Брунэр, Л. Выгоцкі) – гэта мысленне, якое не прымае догмаў і развіваецца шляхам накладання новай інфармацыі на жыццёвы асабісты вопыт. Асноўнымі яго паказчыкамі з’яўляюцца ацэначныя і рэфлексіўныя якасці. У гэтым яно адрозніваецца ад мыслення **творчага** (іншых тэхналогій), якое прадугледжвае не ацэнку, а прадуцыраванне новых ідэй, што часта выходзіць за межы жыццёвага вопыту. Аднак мяжа паміж гэтымі паняццямі даволі хісткая. Можна сказаць, што крытычнае мысленне – гэта адпраўны пункт для мыслення творчага, больш таго, яны ўзаемаабумоўлены.Тэхналогія развіцця крытычнага мыслення праз чытанне і пісьмо была распрацавана амерыканскімі педагогамі Дж. Сціл, К. Мерэдытам і Ч. Тэмплам. Выкарыстанне яе ў вучэбным працэсе не прыводзіць да яго арганізацыйнай трансфармацыі, г .зн. ажыццявімае ў межах класна-ўрочнай сістэмы, што не ў апошнюю чаргу прыцягвае айчынных настаўнікаў. РКМЧП накіравана на развіццё ўменняў удумліва чытаць, быць актыўным слухачом, аналізаваць, інтэрпрэтаваць і прымяняць інфармацыю.

**Стадыі ўрока:**

**1 Выклік.**

**Задачы:**

* аналіз наяўных ведаў па тэме кожным канкрэтным вучнем ці дапушчэнне-прагноз адносна прадмета вывучэння;
* сістэматызацыя сумарнай (калектыўнай) інфармацыі.
* актывізацыя вучняў і стымуляванне цікавасці да тэмы.

На гэтай стадыі важна:

1. даць магчымасць вучням свабодна выказвацца і ствараць гіпотэзы, не выпраўляць іх памылкі і не крытыкаваць;
2. фіксаваць усе выказванні;
3. спалучаць індывідуальную і групавую работу.

**Метады і прыёмы**:

А) графічная сістэматызацыя матэрыялу (табліцы, кластары).

***Кластар*** (“гронка”) – вылучэнне сэнсавых адзінак тэксту, устанаўленне *прычынна-выніковых (родава-відавых)* сувязей і афармленне іх у выглядзе гронкі. Увогуле, графічным формам арганізацыі матэрыялу ў тэхналогіі развіцця крытычнага мыслення надаецца вялікая роля. Прыём кластараў можа выкарыстоўвацца як на кожнай стадыі ўрока, так і стаць стратэгіяй урока ў цэлым.

Б) Парная і групавая “мазгавая атака”;

В) ключавыя словы: расставіць іх у пэўнай паслядоўнасці, знайсці сувязь паміж імі, скласці апавяданне-прагноз;

Г) правільныя і няправільныя сцверджанні;

Д) пераблытаныя лагічныя ланцужкі;

Е) прагноз сюжэта твора па яго загалоўку і інш.

Графічная форма арганізацыі матэрыялу, пераблытаныя лагічныя ланцужкі найбольш прыдатныя пры вывучэнні ўводных, аглядавых тэм, вывучэнні біяграфіі пісьменніка і г.д. Прагнастычныя формы (“мазгавая атака”, ключавыя словы, “дрэва прадказанняў”) – пры знаёмстве з новым мастацкім тэкстам. Правільныя і няправільныя сцаерджанні могуць быць карысныя на ўроках любых тыпаў.

**2 Асэнсаванне зместу. Мэта:** знаёмства з асноўнай крыніцай (тэкстам), атрыманне і сістэматызацыя новай інфармацыі, суаднясенне яе з уласнымі ведамі, актуалізаванымі на этапе выкліку, падтрымліванне інтарэсу вучняў да тэмы, захаванне іх актыўнасці, пошук адказаў на пастаўленыя пытанні. Акрамялекцыі, слова настаўніка, чытання тэксту, прагляду відэаматэрыялу, выкарыстоўваюцца спецыфічныя **метады і прыёмы:**

* ***інсерт*** – маркіроўка тэксту (навуковага, крытычнага) значкамі ў працэсе яго чытання (**ν** – гэта я ведаю; **+** – новая інфармацыя; **×** – думаў інакш; **!** – гэта цікава; **?** – не зразумеў, ёсць пытанні). Вучні ставяць паметкі на палях, затым запаўняюць адпаведную табліцу (выпісваюць інфармацыю ў 5 слупкоў з наступным яе абмеркаваннем). Гэта забяспечвае ўдумлівае, уважлівае чытанне і дазваляе прааналізаваць навуковы цці крытычны (не мастацкі!) тэкст паўторна.
* **“**чытанне з прыпынкамі” з абмеркаваннем зместу кожнага ўрыўка і прагнозам развіцця сюжэта.
* вядзенне дзённікаў (*двух-, трох-, чатырохчатковы*), табліцы, якая складаецца з некалькіх слупкоў:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **цытата** | **мае развагі** | **спасылка** | **Мае пытанні** |
| тыя моманты з тэксту, якія зра­бі­лі ўражанне (выклікалі асацыяцыі з уласнага жыцця, здзівілі, вы­клі­калі захапленне ці пратэст і г.д.); | каментар: што пры­­мусіла запі­саць менавіта гэ­ту цытату? | Указанне крыніцы, старонкі тэксту | Пытанні настаўніку |

Названыя вышэй метады атрымалі назву метадаў актыўнага чытання. Пры іх выкарыстанні інфармацыя актыўна ўспрымаецца, сістэматызуецца, ацэньваецца, што дазваляе правесці якаснае абмеркаванне, дыскусію па спрэчных пытыннях.

**3 Рэфлексія. Мэта:** актыўнае цэласнае абагульненне інфармацыі, яе ацэнка, выпрацоўка ўласных адносін да тэксту праз спалучэнне індывідуальнай і калектыўнай работы.

**Метады і прыёмы:**

* запаўненне кластэраў і табліц;
* вяртанне да першапачатковых гіпотэз і іх карэкціроўка;
* творчыя і даследчыя пісьмовыя і вусныя працы:
* сінквейны і дыяманты;
* міні-эсэ па ўражаннях ад твора;
* рэцэнзія на твор;
* напісанне ліста ад імя нейкага героя;
* напісанне ўласнага мастацкага твора ў стылістыцы аўтара;
* прыдумванне працягу ці іншага заканчэння твора і інш.
* Арганізацыя ***дыскусій***.

Прыёмаў работы паводле РКМЧП вельмі шмат. Але галоўнае – не так самі прыёмы, як дэмакратычная атмасфера ўрока, на якім вучні могуць свабодна выказваць свае думкі; апора новых ведаў на наяўны вопыт; развіццё рэфлексіўнага мыслення; прыярытэт меркавання кожнага вучня. Бо без гэтых галоўных патрабаванняў ніякія “інавацыйныя” прыёмы не выйдуць за межы эксперыментаў, часам і няўдалых.

**Цяжкасці ўкаранення тэхналогіі**:

* урок разлічаны на 60 хвілін;
* праблемы ў ацэнцы вучняў, паколькі яна прадугледжвае ацэнку не так правільнага (на многія пытанні не можа быць адзінага адказу), як асэнсаванага адказу.

Форма дыягностыкі вучняў у амерыканскіх школах у межах РКМЧП даволі складаная. На кожную тэму і кожнага вучня настаўнік складае табліцу (графы: асноўныя паняцці, ведаў да вывучэння тэмы, даведаўся ў працэсе вывучэння тэмы, можа прымяніць атрыманыя веды), дзе ў славеснай форме падрабязна адлюстроўвае веды і ўменні вучня. Табліца кожны раз адсылаецца бацькам кожнага вучня. Выніковыя адзнакі выстаўляюцца метадам тэсціравання.

**3 Інфармацыйна-камп’ютарныя адукацыйныя тэхналогіі**

**Інфармацыйна-камп’ютарныя адукацыйныя тэхналогіі ў** адрозненне ад асобасна арыентаваных не прадугледжваюць кардынальных зменаў у структуры правядзення ўрока, а закранаюць толькі яго знешнюю форму. Маецца на ўвазе прыцягненне навейшых дасягненняў камп’ютарных тэхналогій, выкарыстанне аргтэхнікі. Пры гэтым методыка правядзення такога ўрока можа адпавядаць традыцыйнаму ўзору, а можа быць падпарадкавана любой з асобасна арыентаваных тэхналогій.

**МУЛЬТЫМЕДЫА-ЎРОК**

Тэрмін “мультымедыа” ўвайшоў у шырокі ўжытак у 90-я гг. ХХ ст. Ён складаецца з двух слоў, якія перакладаюцца наступным чынам: *multi* – многа, шмат, *media* – асяроддзе. Мультымедыа – гэта аб’яднанне ў адным дакуменце вербальнай, музычнай і відэаінфармацыі з мэтай імітацыі ўздзеяння рэальнага свету на органы пачуццяў. Гэта ўрок, арганізаваны з дапамогай мультымедыа-праектара. Іншымі словамі, мультымедыа-ўрок дае магчымасць школьніку ўспрымаць інфармацыю адначасова некалькімі органамі пачуццяў, а не паслядоўна, як гэта бывае на звычайным уроку (згаданае спалучэнне на якім магчыма толькі ў самым простым выглядзе – ілюстраваным каментары). Па сутнасці, мультымедыа-тэхніка можа замяніць сабой цэлы набор ужо вядомых ТСН: кадаскоп (графапраектар), дыяпраектар (фільмаскоп), эпіпраектар, прайгравальнік, магнітафон і інш.

**Перавагі** мультымедыа-ўрока:

* дазваляе якасна рэалізаваць патрабаванне сучаснай школьнай праграмай культуралагічнага падыходу да выкладання літаратуры;
* павышэнне цікавасці вучняў да ўрока беларускай літаратуры;
* лепшае і больш хуткае засваенне матэрыялу дзякуючы ўздзеянню на розныя органы пачуццяў;
* дынамічны тэмп урока, што дазваляе ахапіць вялікую колькасць інфармацыі.

Мультымедыа-праграма можа арганізоўваць усю структуру ўрока, а можа выкарыстоўвацца фрагментарна, на адным ці некалькіх этапах. Самым распаўсюджаным у сучаснай школьнай практыцы відам мультымедыа-ўрока з’яўляецца **прэзентацыя**. Тэрмін *прэзентацыя* шырока выкарыстоўваецца ў бізнесе, медыцыне, навуцы, прамысловасці і г. д. і абазначае прафесійна падрыхтаваную дэманстрацыю пэўнай інфармацыі. Гэта ўрок тлумачэння новага матэрыялу, данясенне новай інфармацыі шляхам сінхроннага выкарыстання слайдаў (відэа), музычнага фону, слова настаўніка. Слайды даволі лёгка стварыць з дапамогай камп’ютарнай праграмы *Power-Point*. Змест слайдаў могуць складаць малюнкі, фотаздымкі, табліцы, схемы, неабходны тэкст і інш. Гэта і партрэт пісьменніка, і ілюстрацыі да твораў, фотаздымкі мясцін нараджэння пісьменніка, карта яго жыццёвых дарог, выявы помнікаў архітэктуры (асабліва пры вывучэнні аглядавых тэм), рэпрадукцыі карцін мастакоў, нават тэксты вершаў ці невялікіх эпічных твораў, схемы, заданні класу, незразумелыя словы ў тэксце, можна з тлумачэннем іх сэнсу і г.д.

**Патрабаванні** да афармлення слайдаў:

1. Неабходна прадумаць колькасць і паслядоўнасць слайдаў.
2. Скаардынаваць візуальны (слайды) і тэкставы (слова настаўніка) матэрыял, тым самым вызначыўшы тэмп паказу і абазначыўшы ў канспекце месца змены слайда (Вучні павінны мець дастаткова часу, каб разгледзець кожны слайд. Неабходна сачыць, каб слайды не “мільгацелі” пад час панарамнага агляду).
3. Слайд не павінен быць перагружаны, утрымліваць мінімум інфармацыі.
4. У дызайне слайдаў не выкарыстоўваць больш двух-трох кантрастных колераў.
5. Старонкі павінны быць вытрыманы ў адной колеравай гаме. Колеравая гама павінна быць спакойная.
6. Лепшыя шрыфты для прэзентацыі Arial i Verdana.

Аднак форма прэзентацыі сама па сабе яшчэ не гарантуе поспеху ўроку. Галоўнае – яго метадычная выверанасць, прадуманасць метадаў і прыёмаў, глыбіня выкладу настаўнікам тэмы.

**ТЭХНАЛОГІЯ ДЫСТАНЦЫЙНАГА НАВУЧАННЯ** – гэта самастойнае авалодванне вучнем ведамі па пэўнай дысцыпліне з дапамогай інтэрнэт-рэсурсаў, кіруючыся толькі заданнем-інструкцыяй і ўказаннем пераліку сайтаў, дзе можна адшукаць патрэбную інфармацыю.З дапамогай электроннай пошты настаўнік мае магчымасць праверыць якасць засваення ведаў. У аснову тэхналогіі пакладзены модульны прынцып (модульная тэхналогія).

**Модульная тэхналогія** прадугледжвае самастойнае авалодванне вучнямі праграмным матэрыялам пры дапамозе алгарытмізацыі вучэбнага працэсу, інфармацыйна закончаных блокаў-модулей, кожны з якіх утрымлівае некалькі навучальных элементаў. Сістэма гэтых блокаў-модулей і складае вучэбны курс па прадмету. Вучням прапануецца модуль, з якім ён ажыццяўляе работу на працягу ўрока. Модулі бываюць трох тыпаў: *пазнавальныя, ці інфармацыйныя* (на ўроках тлумачэння новага матэрыялу), *аперацыйныя* (урокі замацавання і кантролю ведаў) і *змешаныя* (што спалучаюць 1 і 2).

Модуль можа складацца з некалькіх лагічна завершаных НЭ і павінен абавязкова ўключаць:

* тэму ўрока;
* дакладна сфармуляваную навучальную мэту (што вучні павінны ведаць і ўмець пасля работы з модулем);
* спіс неабходнай літаратуры, абсталявання (гэтая літаратура павінна быць прадстаўлена ў класе ў адпаведнай колькасці, вучань павінен мець магчымасць свабодна перасоўвацца па класу);
* блок інфармацыі (тэкст (-ы), над якім (-і) будуць працаваць вучні);
* сістэму заданняў для вучняў, што будуць прадугледжваць самакантроль (сістэма парад настаўніка, якія павінны быць сфармуляваны ў звычайнай гутарковай манеры і адказаў для карэкцыі ведаў) і ўзаемакантроль.
* Заданне выніковага кантролю, вынікі якога будуць занесены ў ацэначны ліст.

Хаця настаўніку ў гэтай тэхналогіі адведзена вядучая роля, яе сутнасць змяняецца: з рэжыма інфармавання ён пераходзіць у рэжым кансультавання. Модульная сістэма прадугледжвае складаную рэйтынгавую сістэму ацэнкі (ацэначны ліст кожнага вучня па кожнай тэме з аналітычным каментарам).

Агульнапрызнаная эфектыўнасць модульнай тэхналогіі бясспрэчная: яе выкарыстанне дазваляе развіваць навыкі самаадукацыі, самастойнай працы, рацыянальнай яе арганізацыі, размеркавання часу, скараціць час навучальнага курса на 30%, дазваляе вучням самастойна выбіраць узровень складанасці задання (так званыя рознаўзроўневыя заданні) і адэкватна ацэньваць свае веды і здольнасці (развіваць навыкі самакантролю). Аднак будучы карыснай на многіх прадметах, модульная тэхналогія ў адносінах да ўрока па літаратуры спрацоўвае пераважна пры вывучэнні аглядавых тэм ці на ўроках вывучэння біяграфіі пісьменніка.

Навучальны элемент (блок-модуль) афармляецца на камп’ютары і дасылаецца вучню па электроннай пошце ці даецца на дыскеце і інш. Асаблівасцю тэхналогіі з’яўляецца тое, што вучні могуць не наведваць заняткі ў навучальнай установе.

Зразумела, што ў сучаснай школьнай сістэме адукацыі такая тэхналогія не можа быць прынята ў якасці асноўнай. Да таго ж вучні павінны мець дастатковы ўзровень матывацыі навучання, сілы волі, мэтаскіраванасці, каб свядома і самастойна, без дапамогі бацькоў, сяброў і г.д., засвойваць праграму. Больш дзейснай яна будзе ў ВНУ. Але выкарыстанне тэхналогіі дыстанцыйнага навучання як дадатковага спосабу атрымання ведаў можа стаць перспектыўным. Нельга пераацаніць магчымасці тэхналогіі дыстанцыйнага навучання пры працы з хворымі вучнямі.

**Перавагі:**

* вучань можа выбраць для сябе зручны час, месца і тэмп выканання працы;
* тэхналогія дазваляе развіваць уменні работы з інфармацыяй (пошук, адбор, перпрацоўка);
* развіваюцца ўменні самастойнай працы;
* удасканальваюцца навыкі самаадукацыі і самакантролю.

Да ліку складанасцей укаранення тэхналогіі можна далучыць і санітарна-гігіенічныя патрабаванні, згодна з якімі вучням 6–7 класаў дазваляецца не больш 20 хвілін бесперапыннай працы за камп’ютарам, 8–9 – да 25 хвілін, 10–11 – да 30.

Такім чынам, перавагі ўвядзення новых тэхналогій: свядомае засваенне праграмнага матэрыялу, раз­віццё навыкаў самаадукацыі і самавыхавання, фарміраванне камунікатыўных здоль­насцей, павышэнне самаацэнкі вучняў, псіхалагічная камфортнасць працэсу навучання. Асобасна арыентаваныя тэхналогіі пры ўмове пэўнай адаптацыі могуць выкарыстоўвацца ў сучаснай школе як у выглядзе навучальнай стратэгіі, так і эпізадычна. Праўда, мэты такой работы будуць ужо іншыя.

**2 ПРАКТЫЧНЫ РАЗДЗЕЛ ЭВМК**

# **2.1 ПЫТАННІ І ЗАДАННІ ДА ПРАКТЫЧНЫХ ЗАНЯТКАЎ ПА МЕТОДЫЦЫ ВЫКЛАДАННЯ БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ**

# **ПРАКТЫЧНЫЯ ЗАНЯТКІ №1**

# ***ТЭМА*:** **Прынцыпы, метады, прыёмы і формы навучання літаратуры**

1 Прынцыпы навучання літаратуры.

2 Метады навучання літаратуры.

3 Формы навучання літаратуры.

3 Прыёмы навучання літаратуры.

***Заданне***: перачытаць п’есу “Пінская шляхта”.

**Літаратура**

1 Вывучэнне літаратуры : Пытанні методыкі / пад. рэд. В. У. Івашына. – Мінск : Народная асвета, 1980. – 239 с.

2 Лугоўскі А. І. Методыка выкладання беларускай літаратуры : вучэб. дапам. / А.І. Лугоўскі – 2-е выд, перапрац. – Мінск: БДПУ, 2005. – 92 с.

3 Руцкая, А. В. Методыка выкладання беларускай літаратуры / А. В. Руцкая, М. У. Грынько. – Мінск : Изд-во Гревцова, 2010. – 184 с.

4 Рашэтнікава, Н. Б. Практыкум па методыцы выкладання беларускай літаратуры : вучэбна-метадычны дапаможнік для студэнтаў / Н. Б. Рашэт-нікава, В. Ю. Дылеўская. – Мінск : Вышэйшая школа, 1996. – 212 с.

***Індывідуальныя заданні:***

1) Скласці тэкст біяграфічнай даведкі да верша “Бывай” А. Куляшова (8 клас).

2) Прадумаць сістэму пытанняў (20 – 30) для віктарыны па змесце п’есы “Пінская шляхта” (9 клас).

3) Падрыхтаваць каменціраванае чытанне апавядання “У старых дубах” Я. Коласа (5 клас, 2 частка).

# **ПРАКТЫЧНЫЯ ЗАНЯТКІ №2**

***ТЭМА:* Этапы вывучэння мастацкага твора ў школе**

1. Спецыфіка правядзення ўступных заняткаў.
2. Чытанне твора і арыенціровачныя заняткі.
3. Аналіз як этап вывучэння літаратурнага твора.
4. Заключны этап вывучэння літаратурнага твора.

**Літаратура**

1 Вывучэнне літаратуры : Пытанні методыкі / пад. рэд. В. У. Івашына. – Мінск : Народная асвета, 1980. – 239 с.

2 Методыка выкладання беларускай літаратуры: вучэб. дапам. / Л. В. Асташонак, Г. С. Гарадко, Г. М. Ішчанка і інш.; пад рэд. В. Я. Ляшук. – Мінск : ТАА “Асар”, 2002. – 416 с.

3 Методика преподавания литературы / под ред. З. Я. Рез. – М. : Просвещение, 1977. – 384 с.

4 Руцкая, А. В. Методыка выкладання беларускай літаратуры / А. В. Руцкая, М. У. Грынько. – Мінск : Изд-во Гревцова, 2010. – 184 с.

***Індывідуальныя заданні*** (на матэрыяле апавядання “У старых дубах” Я.Коласа, 5 клас, 2 частка):

1) прадумаць змест уступнага этапа (тэарэтычная даведка і ўступнае слова, звязанае з жыццёвым вопытам дзяцей);

2) стварыць устаноўку на чытанне тэксту, улічваючы дыферэнцыраваны падыход;

3) прадумаць сістэму пытанняў (7 – 10) для рэпрадуктыўнай гутаркі на арыентацыйным этапе;

4) падабраць эпіграф і прадумаць формы работы з ім.

# **ПРАКТЫЧНЫЯ ЗАНЯТКІ №3**

# ***ТЭМА:* Шляхі аналізу літаратурнага твора**

1. Паслядоўны шлях аналізу.
2. Павобразны шлях аналізу мастацкага твора.
3. Праблемна-тэматычны шлях аналізу.
4. Кампазіцыйны шлях.
5. Іншыя шляхі аналізу.

***Заданне****:* перачытаць апавяданне “Сябры” А.Васілевіч (6 клас)

**Літаратура**

1 Вывучэнне літаратуры : Пытанні методыкі / пад. рэд. В. У. Івашына. – Мінск : Народная асвета, 1980. – 239 с.

2 Методыка выкладання беларускай літаратуры: вучэб. дапам. / Л. В. Асташонак, Г. С. Гарадко, Г. М. Ішчанка і інш.; пад рэд. В. Я. Ляшук. – Мінск : ТАА “Асар”, 2002. – 416 с.

3 Аналіз мастацкага твора ў школе / пад рэд. В.У. Івашына. – Мінск : Нар. асвета, 1976. – 183 с.

4 Пути анализа литературного произведения : пособие для учителя / под. ред. Б.Ф. Егорова. – М. : Просвещение, 1981. – 222 с.

***Індывідуальныя заданні:***

1) Прадумаць методыку работы на этапе аналізу (павобразны шлях) пры вывучэнні апавядання “Сябры” А.Васілевіч (6 клас).

2) Прадумаць методыку работы на этапе аналізу (праблемна-тэматычны шлях) пры вывучэнні верша “Шчасце” М.Танка (8 клас).

# **ПРАКТЫЧНЫЯ ЗАНЯТКІ №4-5**

***ТЭМА:*** **Урок як асноўная форма арганізацыі навучальнай дзейнасці**

1. Патрабаванні да сучаснага ўрока літаратуры.
2. Тыпалогія і структура ўрокаў літаратуры.
3. Аналіз урока літаратуры.
4. Пазакласная і пазашкольная работа па літаратуры.

**Літаратура**

1 Лугоўскі А. І. Методыка выкладання беларускай літаратуры : вучэб. дапам. / А.І. Лугоўскі – 2-е выд, перапрац. – Мінск: БДПУ, 2005. – 92 с.

2 Методыка выкладання беларускай літаратуры: вучэб. дапам. / Л. В. Асташонак, Г. С. Гарадко, Г. М. Ішчанка і інш.; пад рэд. В. Я. Ляшук. – Мінск : ТАА “Асар”, 2002. – 416 с.

3 Беспалько, В. П. Системно-методическое обеспечение учебно-во­спитательного процесса подготовки специалистов : уч.-мет. по­со­бие / В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. – М. : Высш. шк., 1989. – 144 с.

4 Руцкая, А. В. Методыка выкладання беларускай літаратуры / А. В. Руцкая, М. У. Грынько. – Мінск : Изд-во Гревцова, 2010. – 184 с.

***Індывідуальнае заданне****:* знайсці ў сеціве відэаматэрыял пра жыццё і дзейнасць Ефрасінні Полацкай, арганізаваць дэманстрацыю і прадумаць сістэму работы з матэрыялам (вызначыць месца гэтай вучэбнай сітуацыі на ўроку, прадумаць апераджальныя заданні і сістэму пытанняў па абмеркаванні). Тэма ўрока: “Жыціе Ефрасінні Полацкай” (9 клас, 1 гадзіна).

**ПРАКТЫЧНЫЯ ЗАНЯТКІ № 6**

***ТЭМА*: Гісторыя літаратуры ў школьным вывучэнні**

1 Адзінства гісторыка-літаратурнага і тэарэтыка-літаратурнага падыходу да аналізу літаратурных з’яў.

2 Вывучэнне аглядавых тэм.

3 Вывучэнне манаграфічных тэм.

4 Методыка вывучэння літаратурна-крытычных артыкулаў у школе.

***Заданне*:** прачытаць артыкул падручніка, прысвечаны біяграфіі Ф.Багушэвіча і агульнай характарыстыцы яго творчасці (9 клас).

**Літаратура**

1 Методыка выкладання беларускай літаратуры: вучэб. дапам. / Л. В. Асташонак, Г. С. Гарадко, Г. М. Ішчанка і інш.; пад рэд. В. Я. Ляшук. – Мінск : ТАА “Асар”, 2002. – 416 с.

2 Ляшук В. Я. Вывучэнне аглядавых тэмаў па беларускай літаратуры / В. Я. Ляшук, Г. М. Снітко. – Мінск : Аверсэв, 2001. – 244 с.

3 Мішчанчук, М. І. Беларуская літаратура ў 11 класе : дапам. для на­­стаўнікаў / М. І. Мішчанчук, Г. Я. Адамовіч. – Мінск : Аверсэв, 2001. – 234 с.

4 Руцкая, А. В. Методыка выкладання беларускай літаратуры / А. В. Руцкая, М. У. Грынько. – Мінск : Изд-во Гревцова, 2010. – 184 с.

***Індывідуальныя заданні*:**

1) Прадумаць этап тлумачэння новага матэрыялу па тэме “Жыццёвы і творчы шлях Ф.Багушэвіча”.

2) Прадумаць методыку работы з кніжнай выставай, прысвечанай творчасці 1 пісьменніка на выбар, даць каментары тром яго партрэтам.

3) Прадумаць тэкст лекцыі (спалучаны з іншымі прыёмамі і формамі работы), ажыццяўляючы культуралагічны падыход. Тэма: “Барока. Класіцызм. Асветніцтва” (9 клас, 1 гадзіна).

# **ПРАКТЫЧНЫЯ ЗАНЯТКІ №7**

***ТЭМА*: Тэорыя літаратуры ў школе**

1. Тэарэтыка-літаратурныя паняцці ў школьнай праграме: значэнне, віды, этапы фарміравання.
2. Аб’ём, змест і структура тэарэтычных ведаў на розных этапах літаратурнай адукацыі.
3. Методыка работы па фарміраванні тэарэтыка-літаратурных паняццяў у школе.
4. Асваенне тэарэтычных ведаў пра верш.

**Літаратура**

1 Вывучэнне літаратуры : Пытанні методыкі / пад. рэд. В. У. Івашына. – Мінск : Народная асвета, 1980. – 239 с.

2 Методыка выкладання беларускай літаратуры: вучэб. дапам. / Л. В. Асташонак, Г. С. Гарадко, Г. М. Ішчанка і інш.; пад рэд. В. Я. Ляшук. – Мінск : ТАА “Асар”, 2002. – 416 с.

3 Методика преподавания литературы / под ред. З. Я. Рез. – М. : Просвещение, 1977. – 384 с.

4 Ленсу, А. Я. Вывучэнне тэорыі літаратуры ў школе / А. Я. Ленсу. – Мінск : Нар. асвета, 1985. – 80 с.

***Індывідуальныя заданні:***

1) Прадумаць этап тлумачэння новага матэрыялу па тэме “Вершаскладанне” (7 клас).

2) Прадумаць комплекс заданняў па рабоце з тропамі на прыкладзе верша “Маёвая песня” М. Багдановіча (7 клас).

# **ПРАКТЫЧНЫЯ ЗАНЯТКІ №8**

***ТЭМА*:****Спецыфіка вывучэння лірычных твораў у школе**

1. Адметнасці лірычнага роду і спецыфіка яго аналізу з улікам узроставых асаблівасцей школьнікаў.
2. Формы і прыёмы навучання аналізу лірычных вершаў.
3. Тэхніка навучання выразнаму чытанню і завучванню на памяць.

***Заданне*:** зрабіць партытуру верша “Вадзянік” М.Багдановіча (6 клас).

**Літаратура**

1 Методыка выкладання беларускай літаратуры: вучэб. дапам. / Л. В. Асташонак, Г. С. Гарадко, Г. М. Ішчанка і інш.; пад рэд. В. Я. Ляшук. – Мінск : ТАА “Асар”, 2002. – 416 с.

2 Каляда, А. А. Выразнае чытанне / А. А. Каляда. – Мінск, 1992. – С. 49 – 81, 143 – 153.

3 Ляшук, В. Я. Вывучэнне творчасці Максіма Багдановіча ў школе : дапаможнік для настаўнікаў / В.Я. Ляшук. – Мінск : Аверсэв, 2008. – 255 с.

4 Навуменка, І. Я. Вывучэнне творчасці Максіма Багдановіча ў школе / І. Я. Навуменка, Т. І. Мароз. – Мінск : “Беларуская навука”, 2001. – 156 с.

5 Руцкая, А. В. Методыка выкладання беларускай літаратуры / А. В. Руцкая, М. У. Грынько. – Мінск : Изд-во Гревцова, 2010. – 184 с.

6 Смыкоўская, В. І. Беларуская літаратура. 6 клас. Рознаўзроўневыя заданні : дапам. для настаўнікаў устаноў, якія забяспечваюць атрыманне агул. сярэд. адукацыі, з бел. і рус. мовамі навучання / В. І. Смыкоўская. – Мінск : Аверсэв, 2005. – 208 с.

***Індывідуальныя заданні*** (урок па вершу М.Багдановіча “Вадзянік”):

1. Скласці тэкст гісторыка-культурнага каментара да ўступнага этапа вывучэння верша, суправадзіць яго наглядным матэрыялам.
2. Прадумаць сістэму заданняў на этапе аналізу (2 – 3 вучэбныя сітуацыі), вызначыўшы найбольш мэтазгодны шлях аналізу твора.
3. Падабраць наглядны матэрыял да ўрока на арыенціровачным этапе, прадумаць методыку яго выкарыстання.
4. Прадумаць віды слоўнікавай работы (лінгвістычны, стылёвы шлях аналізу) і паказаць спецыфіку работы.
5. Прадумаць вучэбныя сітуацыі, якія спрыяюць актывізацыі па­знаваўчай дзейнасці вучняў (займальныя і гульнёвыя моманты), на заключным этапе.

# **ПРАКТЫЧНЫЯ ЗАНЯТКІ №9**

# ***ТЭМА:* Асаблівасці вывучэння эпічных твораў у школе**

1. Агульныя задачы работы над эпічным творам.
2. Спецыфіка вывучэння твораў малой эпічнай формы: байкі, літаратурнай казкі, апавядання (навелы).
3. Адметнасці вывучэння твораў буйной і сярэдняй эпічнай формы.
4. Праблемы вывучэння асноўных кампанентаў вобразнай сістэмы эпічнага твора: персанаж, аўтар, пейзаж.

***Заданне****:*перачытаць апавяданне З.Бядулі “На Каляды к сыну” (7 клас).

**Літаратура**

1 Вывучэнне літаратуры : Пытанні методыкі / пад. рэд. В. У. Івашына. – Мінск : Народная асвета, 1980. – 239 с.

2 Методыка выкладання беларускай літаратуры: вучэб. дапам. / Л. В. Асташонак, Г. С. Гарадко, Г. М. Ішчанка і інш.; пад рэд. В. Я. Ляшук. – Мінск : ТАА “Асар”, 2002. – 416 с.

3 Каляда, А. А. Выразнае чытанне / А. А. Каляда. – Мінск, 1992. – С. 119 – 134, 140 – 143.

4 Лазарук, М. А. Родная літаратура ў 6 класе: метадычны дапаможнік для настаўніка / М. А. Лазарук, П. І. Лявонава. – Мінск : НМЦэнтр, 1996. – С. 115 – 118.

5 Логінава, Т. У. Беларуская літаратура ў 7 класе : дапам. для настаўнікаў устаноў, якія забяспечваюць атрыманне агул. сярэд. адукацыі, з бел. і рус. мовамі навучання / Т. У. Логінава, Т. І. Мароз. – Мінск : Сэр-Вит, 2005 – С. 171 – 185.

6 Ляшук, В. Я. Вывучэнне эпічных твораў: дапаможнік для настаўніка / В. Я. Ляшук. – Мінск : Нар. асвета, 1987. – 152 с.

***Індывідуальныя заданні****:* (урок па апавяданні З.Бядулі “На Каляды к сыну”)*:*

1) Распрацаваць комплекс заданняў па падрыхтоўцы да падрабязнага пераказу.

2) Прадумаць прыёмы і формы работы на ўступным этапе, якія актывізуюць эмацыянальныя рэакцыі вучняў, забяспечваюць сувязь матэрыялу з жыццём, падабраць наглядны матэрыял да тэмы.

3) Прадумаць змест каментароў да твора, вызначыць іх месца ў сістэме працы над тэмай (этап вывучэння мастацкага твора):

А) гістарычны каментар;

Б) тэарэтычная даведка.

4) Прадумаць сістэму заданняў для павобразнага аналізу.

# **ПРАКТЫЧНЫЯ ЗАНЯТКІ №10**

*ТЭМА:* Адметнасці вывучэння драматургіі ў школе

1. Уступныя і заключныя заняткі па вывучэнню драмы.
2. Арганізацыя розных відаў чытання п’есы.
3. Аналіз драматычнага твора: шляхі аналізу, формы і прыёмы работы.
4. Спецыфічныя “тэатральныя” формы і прыёмы работы над п’есай.

***Заданне***: перачытаць п’есу В.Дуніна-Марцінкевіча “Пінская шляхта”.

**Літаратура**

1 Вывучэнне літаратуры : Пытанні методыкі / пад. рэд. В. У. Івашына. – Мінск : Народная асвета, 1980. – 239 с.

2 Методыка выкладання беларускай літаратуры: вучэб. дапам. / Л. В. Асташонак, Г. С. Гарадко, Г. М. Ішчанка і інш.; пад рэд. В. Я. Ляшук. – Мінск : ТАА “Асар”, 2002. – 416 с.

3 Карухіна, В. А. Урокі беларускай літаратуры ў 8 класе : вучэб.-метад. дапам. для настаўнікаў устаноў, якія забяспечваюць атрыманне агул. сярэд. адукацыі, з беларус. і рус. мовамі навучання / В. А. Карухіна, П. І. Лявонава, І. М. Слесарава. – Мінск : Мастацкая літаратура, 2006. – С. 19 – 30, 185 – 210.

4 Кавальчук, М. Ад рамантызму да рэалізму. Вінцэнт Дунін-Марцінкевіч і яго п’еса “Пінская шляхта” / М. Кавальчук // Роднае слова. – 2006. – №8. – С. 79 – 81.

5 Валынец, Л. Абагульняльны ўрок па п’есе Вінцэнта Дуніна-Марцінкевіча “Пінская шляхта” / Л. Валынец // Роднае слова. – 1997. – №1. – С. 42 – 45.

***Індывідуальныя заданні***(урок у 9 класе па п’есе В. Дуніна-Марцінкевіча “Пінская шляхта”)*:*

1) Прадумаць комплекс заданняў на выяўленне ідэйнага зместу п’есы, выкарыстаўшы групавыя формы работы (праблемна-тэматычны шлях аналізу).

2) Прадумаць змест уступнага этапа, падабраць наглядны матэрыял.

3) Распрацаваць варыянты заданняў для арыенціровачнага этапа.

4) Прадумаць рэалізацыю спецыфічных “тэатральных” прыёмаў вывучэння п’есы.

# **ПРАКТЫЧНЫЯ ЗАНЯТКІ №11**

***ТЭМА*: Вывучэнне вуснай народнай творчасці**

1. Методыка работы з казкамі, легендамі і паданнямі.
2. Спецыфіка вывучэння малых фальклорных жанраў (прыказкі і прымаўкі; прыкметы і павер’і; загадкі).
3. Вывучэнне народных песень у школе.

***Заданне*:** прачытаць казку “Залаты птах” (5 клас).

**Літаратура**

1 Методыка выкладання беларускай літаратуры: вучэб. дапам. / Л. В. Асташонак, Г. С. Гарадко, Г. М. Ішчанка і інш.; пад рэд. В. Я. Ляшук. – Мінск : ТАА “Асар”, 2002. – 416 с.

2 Воінаў, М. М. Вучыць і выхоўваць словам: метад. рэк. да падруч. “Родная літаратура”, 5 клас / М. М. Воінаў, В. І. Смыкоўская. – Гомель : Беларускае Агенцтва навукова-тэхнічнай і дзелавой інфармацыі, 1996. – С. 30 – 67.

3 Караушкіна, В. У свеце казкі / В. Караушкіна, В. Лашкевіч // Беларуская мова і літаратура ў школе. – 1990. – №8. – С. 59 – 61.

4 Ляшук, В. Я. Вывучэнне эпічных твораў: дапаможнік для настаўніка / В. Я. Ляшук. – Мінск : Нар. асвета, 1987. – 152 с.

***Індывідуальныя заданні*** (урок па казцы “Залаты птах”, 5 клас):

У адпаведнасці з жанравай спецыфікай твора прадумаць змест работы на

1. уступным этапе;
2. арыенціровачных занятках;
3. формы і прыёмы работы на этапе аналізу;
4. заключным этапе вывучэння твора.

# **ПРАКТЫЧНЫЯ ЗАНЯТКІ №12**

ТЭМА: Сучасныя адукацыйныя тэхналогіі на ўроках літаратуры

1. Сучасныя адукацыйныя тэхналогіі: перавагі і недахопы ўкаранення.
2. Асобасна арыентаваныя адукацыйныя тэхналогіі (французскія педагагічныя майстэрні; пра­ектная тэхналогія; тэхналогія развіцця крытычнага мыслення).
3. Інфармацыйна-камп’ютарныя адукацыйныя тэхналогіі: паняцце, перавагі, разнавіднасці (мультымедыа-ўрок; тэхналогія дыстан­цыйнага навучання, спалучаная з модульнай тэхналогіяй).

***Заданне***: перачытаць паэму Я. Купалы “Магіла льва” (8 клас) .

**Літаратура**

1 Выкарыстанне сучасных адукацыйных тэхналогій на ўроках беларускай мовы і літаратуры / пад аг. рэд. С.І.Цыбульскай. – Мінск : “Сэр-Вит”, 2005. – 208 с.

2 Жуковіч, М. В. Сучасныя педагагічныя тэхналогіі на ўроках беларускай мовы і літаратуры / М. В. Жуковіч. – Мінск : “Аверсэв”, 2007. – 157 с.

3 Заир-Бек, С. И. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителя / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. – М. : Просвещение, 2004. – 175 с.

4 Запрудский, Н. И. Современные школьные технологии / Н. И. Запрудский. – Минск : “Сэр-Вит”, 2004. – 288 с.

5 Руцкая, А. В. Выкарыстанне новых тэхналогій пры вывучэнні літаратуры // Беларуская мова і літаратура. – 2004. – №5.

***Індывідуальныя заданні***

Варыянт 1:

Сумесна ў групе распрацаваць урок па тэхналогіі педагагічных майстэрняў (па творы Я. Купалы “Магіла льва”, 8 клас).

А) Індукцыя – самаканструкцыя;

Б) Сацыяканструкцыя – разрыў;

В) Пластыка – рэфлексія.

Варыянт 2:

Сумесна ў групе распрацаваць урок па тэхналогіі развіцця крытычнага мыслення (па творы “Кепска будзе” Ф. Багушэвічпра зубра”, 9 клас).

А) Выклік;

Б) Асэнсаванне зместу;

В) Рэфлексія.

**2.2 ПАМЯТКІ І АПОРНЫЯ БЛОК-СХЕМЫ ПА КУРСЕ “МЕТОДЫКА ВЫКЛАДАННЯ БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ”**

ПАМЯТКА 1

**Алгарытм падрыхтоўкі настаўніка да ўрока літаратуры**

1 Уважлівае чытанне і аналіз настаўнікам твора, вызначэнне месца тэмы ў курсе літаратуры.

2 Знаёмства з апошнімі літаратуразнаўчымі даследаваннямі, абдумванне даступнай формы данясення гэтых ведаў.

3 Праца з метадычнымі рэкамендацыямі розных аўтараў па вывучэнні тэмы, іх супастаўленне і стварэнне ўласнай канцэпцыі спасціжэння твора вучнямі канкрэтнага класа.

4 складанне разгорнутага плана-канспекта, дзе вызначаюцца

* мэты ўрока;
* абсталяванне;
* тып урока;
* аб’ём матэрыялу, паслядоўнасць і змест вучэбных сітуацый;
* канкрэтна і дакладна вызначаецца змест дамашняга задання.

5 Прагаворванне (прайграванне) ходу ўрока з фіксацыяй затрачанага часу на асобныя яго этапы, карэкціроўка канспекта.

6 Выпрацоўка выразнасці свайго маўлення і чытання мастацкага тэксту.

ПАМЯТКА 2

**Важнейшыя крытэрыі літаратурнага развіцця школьніка**

• начытанасць школьнікаў;

• аб’ём тэарэтыка-літаратурных ведаў;

• здольнасць да выяўлення актуальнай сацыяльна-маральнай праблематыкі;

• развітасць успрымання літаратурных твораў на 4-х узроўнях: эмацыянальная чуйнасць, актыўнасць чытацкага ўяўлення, асэнсаванне зместу твора, мастацкай формы;

• уменні аналізаваць тэкст мастацкага твора;

• здольнасці і ўменні, звязаныя з літаратурна-творчай дзейнасцю школьнікаў (У. Г. Маранцман).

ПАМЯТКА 3

**Асноўныя аспекты аналізу мастацкага твора**

* тэматыка;
* праблематыка;
* эмацыйны пафас;
* жанравая спецыфіка;
* сістэма мастацкіх вобразаў;
* сюжэт і асаблівасці пабудовы канфлікту;
* пейзаж, партрэт, дыялогі і маналогі персанажаў, інтэр’ер, атмасфера дзеяння;
* моўныя і стылёвыя асаблівасці;
* вызначэнне ідэі твора (завяршае аналіз).

ПАМЯТКА 4

**Прыкладная схема цэласнага аналізу лірычнага твора**

1 Час напісання верша.

2 Рэальна-біяграфічны і фактычны або гістарычны каментар.

3 Жанравая адметнасць.

4 Ідэйны змест:

* вядучая тэма;
* ідэя (асноўная думка, праблема);
* эмацыйная афарбоўка пачуццяў;
* адметнасць інтанацыі.

5 Структура верша:

- супастаўленне і развіццё асноўных вобразаў (па падабенстве, па асацыяцыі, па кантрасце і інш.);

- асноўныя сродкі выразнасці і іх роля;

- асноўныя асаблівасці рыфмы, рытмікі або строфікі.

6 Уласныя ўражанні і ацэнкі.

ПАМЯТКА 5

**Партытура чытання (асноўныя абазначэнні)**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Тэкст верша, дзе абазначаны паўзы, лагічны націск | інтанацыя | тэмп | тон |
| \_\_\_\_\_\_\_ - лагічны націск;  ══════ - ключавое слова, націск на якое ўзмоцнены (1 – 2 на верш);  І – сэнсавая паўза  ІІ – больш значная лагічная паўза  ۷ – псіхалагічная паўза | Пачуццё, якое заключана ў вершы (шкадаванне, абурэнне, сум, замілаванасць і г. д.) | Хуткі, умераны, запаволены | Мінорны, мажорны, нейтральны |

ПАМЯТКА 6

**Кароткая схема аналізу канспекта ўрока**

1 Карэктнасць фармуліроўкі мэт урока. Адпаведнасць мэт урока праграмным патрабаванням.

2 Вызначэнне тыпу і формы ўрока, адпаведнасць тыпу пастаўленым мэтам.

3 Адпаведнасць асноўным патрабаванням да сучаснага ўрока літаратуры:

* Творчы характар урока, уменне актывізаваць увагу вучняў;
* Цэласнасць і канцэптуальнасць урока;
* Навізна зместу (матэрыялу), апора на дасягненні сучаснай навукі, на сумежныя дысцыпліны і асабісты вопыт дзяцей, сувязь з жыццём.
* Сувязь з папярэднімі тэмамі і матэрыялам, які будзе вывучацца ў перспектыве;
* Разнастайнасць прыёмаў і форм работы, іх рацыянальнае чаргаванне;
* Рух працэсаў пазнання ад простага да складанага;
* Павышэнне ролі самастойнай працы вучняў;
* Забяспечанасць наглядным матэрыялам і яго эфектыўнае выкарыстанне.

4 Правільнасць вызначэння структуры ўрока (напішыце правільную структуру, вызначыўшы ў адпаведнасці са зместам усе этапы і вучэбныя сітуацыі).

5 Ступень рацыянальнасці вучэбных сітуацый на кожным з этапаў урока, іх узаемасувязь і логіка, эфектыўнасць абраных прыёмаў і форм работы (падрабязна!).

6 Глыбіня і навуковасць аналізу тэксту.

**7** Карэктнасць размеркавання часу на ўроку, аб’ём зробленага на ўроку.

8 Развіццё маўлення вучняў; метад чытання.

9 Рэалізацыя выхаваўчай мэты на ўроку.

10 Аб’ём і апраўданасць дамашняга задання, інструктаж.

11 Аналіз выкарыстанай пры напісанні канспекта літаратуры.

**ПРЫНЦЫПЫ НАВУЧАННЯ ЛІТАРАТУРЫ**

**МЕТАДЫ НАВУЧАННЯ ЛІТАРАТУРЫ**

**СЛАВЕСНЫЯ МЕТАДЫ. МЕТАД ГУТАРКІ**

**МЕТАДЫ ПЕРАКАЗУ І СЛОВА НАСТАЎНІКА**

**МЕТАД ЧЫТАННЯ**

**НАГЛЯДНЫЯ МЕТАДЫ І ПРЫЁМЫ**

**ПРАКТЫЧНЫЯ ПРЫЁМЫ ВЫВУЧЭННЯ ЛІТАРАТУРЫ**

**ФАМІРАВАННЕ ЧЫТАЦКІХ УМЕННЯЎ НА ЎРОКУ ЛІТАРАТУРЫ**

**ПРАФЕСІЙНЫЯ ПАТРАБАВАННІ ДА НАСТАЎНІКА БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ**

**ЭТАПЫ ВЫВУЧЭННЯ МАСТАЦКАГА ТВОРА**

**ШЛЯХІ АНАЛІЗУ ЛІТАРАТУРНАГА ТВОРА**

**СТРУКТУРА КАМБІНАВАНАГА ЎРОКА**

**ТЫПАЛОГІЯ ЎРОКАЎ ЛІТАРАТУРЫ**

**ЗМЕСТ І СТРУКТУРА ТЭАРЭТЫКА-ЛІТАРАТУРНЫХ ВЕДАЎ У 5 – 8 КЛАСАХ**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Роды і жанры** | **Будова і структура мастацкага твора** | **Сістэма вобразаў у літаратуры** | **Вобразна-выяўленчыя сродкі** | **Тэорыя вершаскла­дання** | **Літаратура як від мастацтва. Агульныя паняцці літаратурнай эстэтыкі і паэтыкі** |
| **5 клас** | Народная казка і яе віды, літаратурная казка; легенда і паданне; загадкі, прыказкі, прымаўкі, павер’і | Тэма, сюжэт твора; эпізод у творы | Літаратурны герой і сродкі стварэння (пе­ра­­жы­­ванні, учын­кі, партрэт, пей­заж, ма­стацкая дэ­таль, аўтар­ская ха­рактарыстыка) | Эпітэт, параўнанне, гіпербала |  |  |
| **6 клас** | Міф; народныя песні і іх віды, мастацкія асаблівасці народных песняў; літаратурная песня; апавяданне, аповесць, байка | Тэма, ідэя, кампазіцыя | Літаратурны вобраз, літаратурны герой, апавядальнік | Алегорыя, вобраз-сім­вал, зварот, паўтор, тро­­пы (эпітэт, параў­нан­не, метафара, ува­саб­ленне) |  |  |
| **7 клас** | Паэзія і проза як віды мастацкай літаратуры, асаб­лі­васці паэтычных і пра­за­іч­ных твораў; паэма, лірычная проза, свабодны верш, ба­лада | Пейзаж і яго роля ў творы; падтэкст у паэтычным торы |  | Аповед, апісанне, дыя-лог як спосабы рас­крыцця зме­­сту ў апавя-дальных тво­рах; віды апісанняў (інтэр’ер, пей-заж, пар­т­рэт), мастацкая дэталь і яе роля ў апавядальным тэксце | Вершаскла-данне; рытм, рыфма, віды стопаў і паме-раў у вершах; двух- і трох-складовыя стопы; гукапіс | Віды мастацтва; лі­та­­ра­тура – мастац­тва слова; публі­цыс­тыка як від лі­та­ратуры; спе­цы­фі­ка мастац­кага і на­ву­ковага ад­люст­ра­ванняў жыцця |
| **8 клас** | Агульнае паняцце літара­тур­на­га ро­ду, тры роды літаратуры: лі­ры­ка, эпас, драма; паэтыка на­родных песняў; віды, жанры, класічныя фо­­рмы лірыкі; эпіч­ны літаратурны род і яго жанры (навела, апа­вя­дан­не, аповесць), ліра-эпічныя жанры (паэма, лі­та­ратурная балада); дра­ма­тыч­ныя жанры (трагедыя, ка­медыя, драма), батлейка | Тэма, ідэя, праблема­ты­ка твора; кампазіцыя, сю­жэт, эпізод у эпіч­ным творы; сюжэт і кам­пазіцыя паэ­мы; лі­рыч­ныя адступлен­ні; кан­флікт, сюжэт, ха­рак­тар, сцэна, карціна, ды­я­лог, рэпліка, рэмарка ў драматычным творы | Лірычны герой; вобраз-характар і спосабы яго рас­крыцця; апавя­даль­нік у эпічным творы | Сімвал, гіпербала, ін­вер­­сія; вобразна-вы­яў­лен­чыя сродкі паэ­тыч­най мо­вы; выяў­ленне аўтар­скай пазі­цыі ў драма­тычным тво­ры; мараль у бай­цы як выяўленне аў­тар­скай пазіцыі | Вершаскла­данне; рытміка-ін­та­нацыйныя срод­кі паэ­тыч­най мовы |  |

**ЗМЕСТ І СТРУКТУРА ТЭАРЭТЫКА-ЛІТАРАТУРНЫХ ВЕДАЎ У 9 – 11 КЛАСАХ**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Роды і жанры** | **Будова і структура мастацка­га твора** | **Сістэма вобразаў у літара­туры** | **Вобразна-выяўленчыя сродкі** | **Тэорыя верша­скла­­дання** | **Стыль пісь­менні­ка як цэлас-насць** | **Літаратурна-мастацкія эпохі, метады, напрамкі** | **Літаратура як від мастацтва. Агульныя паняцці літаратурнай эстэтыкі і паэтыкі** |
| **9 клас** | Міф, жанры старажытнай літаратуры (летапіс, жыціе, павучанне, хаджэнне, апо­весць, слова); палемічная літаратура як публіцыс­тыч­ны жанр; трагедыя, фарс, вадэвіль; інтэрмедыя, батлейка, жанры лірыкі; лі­ра-эпас і яго жанры; паэма-эпапея, травесційная літа­ра­тура, бурлеск, пародыя, гутарка, трылогія | Форма і змест верша | Рамантыч-ны герой; герой і прататып | Персаніфікацыя; гратэск і шарж | Вершаскла­данне, паэ­тычны сін­таксіс | Інды­віду­альны стыль пісь­ме­н­ніка | Паняцце аб літара­тур­ным працэсе; мастацкія кірункі і плыні; ан­тыч­ная літаратура; літарату­ра Сярэднявечча; літара­тура эпохі Адраджэння; асаблівасці стылю ба­ро­ка; класіцызм, асвет­ніц­тва; рамантызм; рэалізм (рэалізм эпохі Адра­джэн­ня, асветніцкі рэа­лізм, класічны рэалізм 19 ст.), сімвалізм, імпрэ­сіянізм | Літаратура і фальклор; паняцце “вечнага во­б­ра­за”, гуманізм у літа­ра­туры; публіцыстыка як від літаратуры, кан­тактныя літаратурныя су­вязі (наследаванне, асаб­лівасці фармі­ра­ван­ня тра­ды­цыі), па­няц­це саты­рыч­нага, па­няцце аб пры­го­жым, на­роднасць літа­ратуры, нацыянальнае і агуль­­на­чалавечае ў літа­ратуры |
| **10 клас** | Абразок, лірычная мінія­цюра, жанрава-тэматычная раз­на­стайнасць байкі; са­ты­рычная камедыя, трагі­ка­медыя; жанравыя раз­на­від­насці рамана (са­ты­рыч­ны раман, гістарычны ра­ман); навела | Канфлікт у драма­тыч­­ным творы | Вобраз апавядаль­ніка, лірычны герой і аўтар | Мастацкая дэталь у эпічным творы; асацыятыўны воб­раз; моўная харак­та­рыстыка пер­са­на­жаў; спосабы вы­­яўлення аў­тар­скай пазіцыі ў тво­ры | Сілаба-танічная сістэма верша­складання; верлібр | Стыль пісь­мен­ніка | Літаратурны працэс; рэалізм, мадэрнізм і яго плыні | Рамантычнае і рэаліс­тыч­нае ўзнаўленне жыцця ў літаратуры; псіхалагізм у літаратуры, камічнае ў лі­та­ратуры, традыцыі і на­ва­тарства, пуб­лі­цыс­тыч­насць у паэзіі |
| **11 клас** | Гістарычная драма | Сюжэт і яго элементы, пазасюжэт­ныя кампаненты твора |  | Спосабы выяўлення аўтарскай пазіцыі ў драматычным тво­ры, вобраз-сімвал, мастацкая дэталь і яе роля ў тэксце, унутраны маналог | Гукапіс, рытміка, рыфма |  |  | Аўтарская канцэпцыя жыцця і асобы, гераічнае і трагічнае ў літаратуры |

**2.3 СІСТЭМА “КРОКІ”: ПРАКТЫЧНЫЯ РЭКАМЕНДАЦЫІ ПА РЭАЛІЗАЦЫІ НАЙБОЛЬШ СКЛАДАНЫХ ФОРМ РАБОТЫ**

Рэарганізацыя працэсу школьнай адукацыі патрабуе ад будучых настаўнікаў валодання не толькі традыцыйнай методыкай, але і ўмення карыстацца навейшымі здабыткамі педагагічнай навукі. Разам з тым нярэдка складваецца сітуацыя, калі малады спецыяліст, маючы невялікі практычны вопыт і асвоіўшы ў тэорыі асноўныя прынцыпы ўкаранення сучасных адукацыйных тэхналогій, не заўсёды ясна ўяўляе спецыфіку іх рэалізацыі ў сваёй прафесійнай дзейнасці. Пераадоленню гэтых супярэчнасцей у немалой ступені можа дапамагчы сістэма “Крокі”, якая ўяўляе сабой паслядоўнае раскрыццё механізму дзеяння настаўніка на ўроку пад час арганізацыі нетрадыцыйных форм і прыёмаў навучальнай дзейнасці.

**“Мазгавы штурм” (“Мазгавая атака”)**

“Мазгавая атака” прадугледжвае калектыўнае абмеркаванне і стварэнне разнастайных ідэй і гіпотэз, дае магчымасць навучэнцам не толькі ўбачыць праблему па-новаму, але і аргументавана даказваць сваю пазіцыю. Прыём садзейнічае развіццю нестандартнага мыслен­ня, дапамагае ўстанаўленню маральна-псіхалагічнага камфорту на занятках. Схема дзеяння настаўніка наступная.

*Крок 1*. Вызначце мэту “мазгавой атакі”: гэта можа быць павы­шэнне цікавасці да вядомай вучням тэмы для праверкі ці карэкціроўкі іх ведаў; вырашэнне новай праблемы; вывучэнне меркаванняў дзяцей адносна пэўных актуальных пытанняў; каталізацыя творчай актыўнасці (да прыкладу, варыянты канцоўкі твора) і інш.

*Крок 2.* Сфармулюйце праблему ў выглядзе пытання, на якое можна даць розныя адказы.

*Крок 3*. Прапануйце вучням выказаць свае ідэі. Не адхіляйце нават самыя смешныя і недарэчныя. На гэтым этапе няма “пра­віль­ных” і “няправільных” думак. Дэвіз: “Любое меркаванне каштоўнае”. Усе выказаныя ідэі занатуйце на дошцы тэзісна, буйнымі літарамі і з вялікімі інтэрваламі паміж радкамі (для далейшай карэкціроўкі).

*Крок 4*. Пераканайце вучняў у тым, каб на гэтым этапе яны не давалі ніякіх каментарыяў і не паўтаралі ўжо выказаных ідэй. Папрасіце тлумачэння прапанаванай ідэі толькі ў выпадку некарэктнай яе фармуліроўкі вучнем. Не давайце сваю ацэнку ідэям вучняў. Асцярожна выказвайце свае ідэі толькі ў тым выпадку, калі ёсць неабходнасць у павышэнні актыўнасці класа.

*Крок 5*. Заахвочвайце, але не прымушайце вучняў да актыўнасці. Не рассаджвайце вучняў у кола, гэта можа перашкодзіць актыўнасці.

*Крок 6*. Спыніце “мазгавую атаку”, калі ідэі будуць вычарпаны ці калі вы адчуеце згасанне цікавасці. Папрасіце аднаго з вучняў прачы­таць запісанае на дошцы. Дайце магчымасць вучням пракаменці­раваць свае ідэі. Па ходу абмеркавання сцірайце тыя прапановы, якія адхіляюцца большасцю як нерэальныя для практычнага ўвасаблення.

*Крок 7*. Зачытайце канчатковы варыянт запісаных прапаноў. Можна размеркаваць іх па ступені важнасці. Калі праблема мае практычны характар, вызначце, хто з вучняў (групай ці індыві­дуальна) будзе рэалізоўваць часткі калектыўна выпрацаванага плана.

*Крок 8*. Напрыканцы неабходна падзякаваць вучням, паказаць значнасць праробленай імі працы.

**Заўвага:** нельга блытаць прыём “мазгавой атакі”, які дазваляе ства­рыць банк ідэй, з дыскусіяй “сумесны пошук”, што праду­гле­дж­вае выпрацоўку аднаго, найбольш аптымальнага рашэння праблемы.

**“Чытанне з прыпынкамі”**

“Чытанне з прыпынкамі” – гэта ўмоўная назва метадычнай стратэгіі з выкарыстаннем пытан­няў розных тыпаў, якая праду­гледж­вае чытанне твора невялікімі ўрыўкамі з абмеркаваннем ідэйнага зместу кожнага і прагнозам разві­цця сюжэта. Выкарыстоўваецца як пры самастойным чытанні, так і пры ўспрыняцці тэксту на слых. Прыём дазваляе глыбока аналізаваць і ацэньваць мастацкую рэаль­насць з розных пунктаў погляду. Эфектыўны пры вывучэнні невялі­кага эпічнага ці драматычнага твора. Шырока выкарыстоўваецца ў мадэльнай тэхналогіі (РКМЧП).

*Крок 1*. Пераканайцеся, што тэкст не знаёмы вучням.

*Крок 2*. Загадзя падзяліце тэкст на часткі, адзначыўшы прыпынкі, якіх павінна быць не больш пяці, каб вучні маглі ўбачыць твор у яго цэласнасці і зразумець узаемасувязь частак. Такія эпізоды па аб’ёме могуць быць розныя, важная ўмова – сэнсавае адзінства ўнутры кожнага ўрыўка. Прыпынкі пажадана рабіць на вострых, кульмінацыйных момантах сюжэта.

*Крок 3*. Растлумачце вучням задачу і спосаб чытання твора. Укажыце, да якой старонкі (абзаца) чытаецца першы ўрывак (астатнюю частку тэксту пакуль закрываем лістком паперы).

*Крок 4*. Пры абмеркаванні ўрыўка пажадана выкарыстоўваць усе тыпы пытанняў: *простыя*, што патрабуюць узгадвання фактаў; *інтэр­прэ­тацыйныя*, якія пачынаюцца са слоў *чаму? навошта*? г. д.; *твор­чыя*, што ўтрымліваюць элемент прадказання і часта маюць у сваім скла­дзе часціцу *бы;* *ацэначныя*, накіраваныя на высвятленне кры­тэ­­ры­яў ацэнкі падзей і з’яў; *практычныя* пытанні, якіяпатра­бу­юць праекцыі сітуацыі на ўласнае жыццё вучня (Што вы зрабілі б на месцы героя?). Пры гэтым пы­тан­не-прагноз з’яўляецца абавязковым (Як далей будуць разві­вац­ца падзеі? Чаму вы так лічыце?). Адказы на апошнія пытанні лепш запісаць на дошцы з указаннем аўтарства.

*Крок 5*. Паўтарыце крокі 3 і 4 у адносінах да наступных ўрыўкаў.

*Крок 6*. Прачытаўшы ўвесь тэкст, вярніцеся да прадказанняў вучняў, параўнайце іх з аўтарскім варыянтам.

**Заўвага**: нельга блытаць “чытанне з прыпынкамі” з такім традыцыйным прыёмам, як каменціраванае чытанне.

**Групавыя формы работы**

Групавыя формы работы прадстаўляюць вучням вялікія магчы­ма­сці для камунікацыі, дапамагаюць зняць стрэсаўтваральную сітуацыю пры вырашэнні вучэбнай праблемы і надаць пачуццё ўпэўненасці пры адказе.

*Крок 1*. Вызначце колькасць груп (пажадана 4–6 чалавек у групе) і прынцып падзелу на групы: групы хлопчыкаў і дзяўчынак; сяброў; паводле дня, месяца нараджэння, першай літары імя, колеру вачэй, росту і г. д.

*Крок 2*. Прадумайце размяшчэнне груп у класе (вучэбныя сталы загадзя можна расставіць так, каб групы пры абмеркаванні не пера­шкаджалі адна адной; вучні могуць утварыць групы, павярнуўшыся да тых, хто сядзіць ззаду; можна рассадзіць дзяцей па прынцыпу кола). Вучні адной групы павінны добра бачыць адзін аднаго.

*Крок 3*. Загадзя пазнаёміць вучняў з правіламі работы ў групе. На кожным стале можна пакінуць адпаведную памятку, пажадана, складзеную самімі вучнямі, магчыма, нават у гумарыстычнай форме.

*Крок 4*. Размеркаванне ролей у групе (вызначаецца характарам і аб’ёмам задання), найлепшы варыянт – самастойна вучнямі. Можа быць абраны кіраўнік групы.

*Крок 5*. Падрыхтоўка. Дакладна растлумачце заданне, якое па­він­на мець эўрыстычны ці творчы характар. Вызначце час выканання.

*Крок 6*. Самастойная работа груп. Задача настаўніка на гэтым этапе – назіраць за ходам работы, але быць гатовым прыйсці на да­па­мо­гу. Педагог павінен усвядоміць некалькі правіл: не спяшацца пе­ра­рываць работу групы, за выключэннем тых выпадкаў, калі работа ідзе не па правілах ці вучні не зразумелі задання; не аддаваць перавагу нейкай групе, усім аддаваць роўную колькасць увагі; прадстаўляць членам групы права свабоднага абмеркавання пастаўленай праблемы; прыходзіць на дапамогу толькі па просьбе групы; заахвочваць вучняў да работы; быць гатовым да непрадугледжаных паваротаў абмеркавання, пры гэтым не аказваць ціску на групу.

*Крок 7*. Справаздача аб праробленай працы. Калі дазваляе час, вучні іншых груп могуць задаваць пытанні для ўдакладнення пазіцыі групы. Справаздача можа суправаджацца ілюстрацыйным матэрыя­лам, зробленым у працэсе самастойнай работы (у дадзеным выпадку групе трэба загадзя паведаміць заданне і падрыхтаваць адпаведны інвентар).

*Крок 8*. Ацэнка. Пажадана, каб першымі свае меркаванні выказалі вучні. Спытайце іх, чым быў карысны і цікавы такі ўрок. Калі адказы будуць адмоўнымі, папрасіце выказаць пажаданні. Выкарыстоўвайце парады вучняў пры правядзенні наступных заняткаў.

**Заўвага:** Не спяшайцеся выкарыстоўваць ўсе элементы групавой работы на першых занятках. Уводзьце іх паступова, дайце вучням магчымасць прывыкнуць да новых форм работы.

**Дыскусія**

У час дыскусіі развіваюцца важныя навыкі (гаварыць, слухаць і чуць) і ўменні (аргументавана даказваць сваю пазіцыю, паважаць меркаванне іншага чалавека, талерантнасць).

*Крок 1.*Вызначце тэму і від дыскусіі (“сумесны пошук” ці перакрыжаваная дыскусія, або дыспут). Прадумайце, наколькі праблема будзе цікавай для дзяцей. Калі ўзнікаюць сумненні, можна спытаць пра гэта ў саміх вучняў. Яны з большым энтузіязмам будуць аб­мяркоўваць уласныя пытанні, чым пытанні настаўніка. Для пера­кры­жаванай дыскусіі адпраўным пунктам будзе бінарнае пытанне, якое патрабуе або станоўчага, або адмоўнага адказу. Для дыскусіі “су­мес­ны пошук” – праблемнае пытанне, якое не мае адназначнага адказу.

*Крок 2.*Нагадайце класу агульныя правілы этыкету дыскусіі. Правілы неабходна сфармуляваць загадзя і пазнаёміць з імі вучняў. Можна прапанаваць дзецям выпрацаваць сістэму правіл разам, выкарыстаўшы прыём “мазгавога штурму”, і папрасіць групу вучняў зрабіць плакаты адпаведнага зместу.

Прыкладныя правілы этыкету:

* Калі адзін гаворыць, астатнія слухаюць;
* Хочаш сказаць – паднімі руку;
* Не перабівай таго, хто гаворыць;
* Не смейся, калі нехта гаворыць (выключэнне – жарт прамоўцы);
* Гавары коратка і дакладна;
* Імкніся знайсці рацыянальнае зерне ў аргументах апанента;
* Крытыкуй меркаванне, а не асобу прамоўцы і г.д.

Крок 3.Пры выбары перакрыжаванай дыскусіі высветліце, якой пазіцыі прытрымліваецца той ці іншы вучань. Калі вучні класа характарызуюцца невысокай актыўнасцю, няўпэўненасцю, пры правядзенні першых урокаў такога характару аб’яднайце аднадумцаў у групы. Пастаянна выкарыстоўваць такі прыём непажадана, паколькі ён можа спрыяць ператварэнню дыскусіі ў спрэчку.

*Крок 4.*Адпраўное пытанне для дыскусіі можа быць прапанавана ў класе ці загадзя, да ўрока. У апошнім выпадку дзецям даецца заданне прадумаць не толькі свае аргументы, але і магчымыя аргументы апанентаў. Настаўнік у час дыскусіі павінен прытрымлівацца наступных правіл:

* Назірайце за ходам дыскусіі, накіроўваючы яе ў патрэбнае рэчышча;
* Не варта перабіваць вучняў, каменціраваць іх думкі;
* Сачыце, каб ніхто не дамінаваў у дыскусіі, каб яе ўдзельнікі мелі роўныя правы;
* Спыняйце выказванні ў адрас асобасных якасцей таго ці іншага вучня;
* Варта памятаць, што, распачаўшы дыскусію, нельга яе перапыняць, “згортваць”, не давёўшы да лагічнага завяршэння.

*Крок 5.*Яшчэ да правядзення дыскусіі трэба вызначыць групу экспертаў (найбольш падрыхтаваных дзяцей або вучняў старэйшых класаў). Эксперты павінны падвесці вынікі і ацаніць работу ўдзельнікаў дыскусіі.

*Крок 6.*Пасля заключэння экспертаў спытайце ў вучняў, ці змя­ніўся іх пункт погляду на праблему. Калі змяніўся, то якія аргументы ці хто з удзельнікаў дыскусіі паўплываў на іх пазіцыю. На гэтым этапе настаўнік можа выказаць свае думкі і пракаменціраваць ацэнкі.

**Кластар**

Кластар (“гронка”) – вылучэнне сэнсавых адзінак тэксту, устанаўленне прычынна-выніковых ці родава-відавых сувязей і афармленне іх у выглядзе гронкі. Сістэма кластараў дазваляе ахапіць і сістэматызаваць вялікую колькасць інфармацыі ў кампактным выглядзе, выявіць прычынна-выніковыя, родава-відавыя і інш. сувязі паміж паняццямі і з’явамі. Работа з кластарам можа весціся індывідуальна, франтальна ці па групах, па ўсёй тэме ці па асобных сэнсавых блоках. Найбольш часта выкарыстоўваецца тэхналогіяй РКМЧП, але эфектыўным будзе і на традыцыйных уроках.

*Крок 1.*Ацаніце тэкст (тэму), з якім будзеце працаваць. Ці патрэбна ў дадзеным выпадку разбіўка на гронкі? Ці можна вылучыць у тэксце вялікія і малыя сэнсавыя адзінкі?

*Крок 2.*Дапамажыце вучням, калі ў іх узніклі сумненні, вылучыць гэтыя сэнсавыя адзінкі. Формы запаўнення кластара: ключавыя словы, фразы, пытанні.

*Крок 3.*Прэзентацыя кластараў. Папрасіце вучняў агучыць свае запісы і патлумачыць сувязі паміж “галінкамі” гронкі.

*Крок 4.*Калі вы хочаце засяродзіць увагу вучняў на нейкім сэнсавым блоку, папрасіце зарабіць гэтую “галінку” больш яркай.

Крок 5.Калі работа вядзецца на стадыі выкліку, запаўняйце сумарны кластар-прагноз на дошцы. Вярнуўшыся да яго на стадыі рэфлексіі, выпраўляйце памылкі ці няправільныя прагнозы, уносьце змены ці дапаўненні каляровай крэйдай.

*Крок 6.*Заданнем на стадыі рэфлексіі можа стаць узбуйненне адной ці некалькіх “галінак” ці выдзяленне новых у адпаведнасці з атрыманай на ўроку інфармацыяй.

Крок 7.Запаўненне кластара ў рабочым сшытку можа весціся паралельна, а можа стаць заданнем на дом.

**Заўвага:** работа з кластарамі з’яўляецца найбольш эфектыўнай пры вывучэнні навуковага, навукова-папулярнага, літаратурна-крытычнага артыкула на ўступных і аглядавых занятках, пры вывучэнні біяграфіі пісьменніка, тэарэтыка-літаратурных паняццяў.

**3 РАЗДЗЕЛ КАНТРОЛЮ ВЕДАЎ ЭВМК**

**3.1 САМАСТОЙНАЯ КАНТРАЛЮЕМАЯ РАБОТА**

**КСР №1:Методыка выкладання беларускай літаратуры як навуковая дысцыпліна**

1. Прадмет, змест і структура методыкі выкладання беларускай літаратуры.
2. Беларуская літаратура як вучэбны прадмет у сучаснай сярэдняй школе.
3. Шляхі развіцця методыкі беларускай літаратуры.
4. Настаўнік і вучні як суб’екты вучэбна-выхаваўчага працэсу.

**ЗАДАННЕ:**

1 Карыстаючыся тэкстам лекцыі і падручнікамі “Методыка выкладання беларускай літаратуры” пад рэд. В. Я. Ляшук (Мінск, 2002. С. 3–43) і “Методыка выкладання беларускай літаратуры” (А. В. Руцкая, М. У. Грынько, Мінск, 2011. С. 24 – 36), адказаць на прапанаваныя пытанні.

2 У адпаведнасці з парадкавым нумарам прозвішча па журнале вызначаецца варыянт. Да прыкладу: №3, 13, 23 – трэці варыянт; №7, 17, 27 – сёмы варыянт; №10, 20, 30 – дзясяты варыянт.

3 Адказы павінны быць дакладнымі і лаканічнымі (ад 1 да 5 сказаў), не ўтрымліваць лішняй інфармацыі.

4 Пры афармленні работы пытанне запісваецца.

**Варыянт 1**

1 Якімі спосабамі адбываецца абагульненне прагрэсіўнага вопыту настаўнікаў-славеснікаў?

2 Гэты вядомы метадыст выпрацаваў наступныя прыёмы вы­вучэння тэксту: першае чытанне твора настаўнікам і паўторнае вучнямі; аналіз твора ў выглядзе гутаркі; завучванне на памяць. Назавіце прозвішча.

3 Назавіце найбольш значныя метадычныя працы перыяду 50–60 гг. 20 ст. і іх аўтараў.

4 У чым недахопы брыгадна-лабараторнага метаду навучання літаратуры?

5 Акрэсліце сувязь паміж методыкай выкладання беларускай літаратуры і педагогікай.

6 Назавіце асноўныя кампаненты курса роднай літаратуры ў школе.

7 Што значыць фарміраваць каштоўнасна-светапоглядную кампетэнцыю вучняў?

8 Назавіце даследчыкаў 20 ст., якія выдалі метадычныя дапаможнікі, прысвечаныя вывучэнню творчасці пэўнага пісьменніка.

9 Назавіце метадычныя працы І.Самковіча.

10 Назавіце тры групы прафесійных якасцей і ўменняў настаўніка літаратуры.

**Варыянт 2**

1 Што з’яўляецца прадметам даследавання методыкі выкладання беларускай літаратуры?

2 Які метад навучання быў найбольш пашыраны ў 30-я гг. 20 ст.?

3 Які ўклад у развіццё методыкі выкладання беларускай літаратуры зрабіў У. З. Раманінаў?

4 Якія задачы мае методыка выкладання беларускай літаратуры як прыкладная гуманітарная дысцыпліна ўніверсітэцкай адукацыі настаўніка-філолага?

5 Якія метадычныя думкі Я.Коласа з’яўляюцца актуальнымі і сёння?

6 Акрэсліце сувязь паміж методыкай выкладання беларускай літаратуры і філасофіяй.

7 Назавіце мэты літаратуры як школьнай дысцыпліны.

8 Якія дасягненні метадычнай навукі звязаны з дзейнасцю Ф.Буслаева. Назавіце працу і год выдання.

9 Якія перыядычныя выданні, звязаныя з педагагічнай і метадычнай навукай, узнікаюць ў 20-я гг. 20 ст. (напішыце 5 назваў)?

10 Якія чатыры групы прафесійных уменняў настаўніка адносяць да агульнапедагагічных?

**Варыянт 3**

1 Назавіце асноўныя задачы тэарэтычнай методыкі.

2 Назавіце прозвішчы “трох Іванаў” у гісторыі беларускай метадычнай думкі 20 ст.

3 Як развівалася методыка выкладання беларускай літаратуры ў перыяд хрушчоўскай “адлігі”?

4 Як суадносяцца паміж сабой паняцці методыка выкладання літаратуры як навука і методыка выкладання беларускай літаратуры як вузаўская дысцыпліна?

5 У чым адметнасць педагагічнага друку 20-я гг. 20 ст.?

6 Назавіце структурныя элементы методыкі выкладання беларускай літаратуры.

7 Якія віды праектаў прадугледжваў праектны метад 30-я гг. 20 ст.?

8 Што такое кампетэнцыя?

9 Якія дасягненні метадычнай навукі звязаны з дзейнасцю У. Стаюніна. Назавіце працу і год выдання.

10 Акрэсліце чытацкія асаблівасці вучняў малодшага падлеткавага ўзросту (10–12 гадоў).

**Варыянт 4**

1 Як Вы разумееце паняцце “практычная методыка”?

2 Які метад навучання быў найбольш пашыраны ў 20-я гг. 20 ст.?

3 З якімі навукамі звязана методыка выкладання беларускай літаратуры?

4 На вучняў якіх класаў быў разлічаны метад праектаў, папулярны ў 30-я гг. 20 ст.?

5 Дайце азначэнне беларускай літаратуры як школьнай вучэбнай дысцыпліне.

6 Назавіце даследчыкаў 20 ст., якія распрацоўвалі такое прыватнае пытанне методыкі, як тэорыя літаратуры ў школьным вывучэнні?

7 Што такое кампетэнтнасць?

8 Якія дасягненні метадычнай навукі звязаны з дзейнасцю В.Астрагорскага. Назавіце працу і год выдання.

9 Як называлася першая навуковая праца па методыцы выкладання беларускай літаратуры? Хто яе аўтар?

10 Акрэсліце чытацкія асаблівасці вучняў сярэдняга падлеткавага ўзросту (13–15 гадоў).

**Варыянт 5**

1 Назавіце аўтараў-складальнікаў падручнікаў-хрэстаматый, якія былі ўведзены ў школьнае навучанне ў 40 – 50-я гг. 20 ст.

2 Калі і ў сувязі з якой сітуацыяй пачала фарміравацца методыка выкладання беларускай літаратуры як навука?

3 Якія праблемы выкладання беларускай літаратуры ўзды­ма­ліся ў 20-я гг. 20 ст. на старонках часопіса “Народная асвета”?

4 Акрэсліце сувязь паміж методыкай выкладання беларускай літаратуры і тэорыяй літаратуры.

5 Назавіце даследчыкаў 20 ст., якія выдалі метадычныя дапаможнікі, прысвечаныя выкладанню літаратуры ў пэўным класе.

6 Што значыць фарміраваць агульнакультурную і літаратурную кампетэнцыю вучняў?

7 Акрэсліце сутнасць брыгадна-лабараторнага метаду навучання літаратуры.

8 Назавіце спецыфічнае патрабаванне да ўрока літаратуры ў параўнанні з іншымі школьнымі дысцыплінамі.

9 Назавіце асноўныя прагрэсіўныя прапановы І. Замоціна ў галіне метадычнай навукі.

10 Акрэсліце чытацкія асаблівасці вучняў старэйшага школьнага ўзросту (16–17 гадоў).

**Варыянт 6**

1 Дайце азначэнне методыцы выкладання беларускай літаратуры як навуцы.

2 Акрэсліце сутнасць праектнага метаду навучання літаратуры.

3 Акрэсліце перспектывы развіцця методыкі выкладання беларускай літаратуры ў 21 ст.

4 Якая мэта метаду зрэзаў?

5 Якія задачы павінен выконваць кабінет беларускай мовы і літаратуры?

6 Акрэсліце сувязь паміж методыкай выкладання беларускай літаратуры і лінгвістыкай.

7 Чым абумоўлены мэты літаратуры як школьнай дысцыпліны?

8 Назавіце вядомых рускіх метадыстаў 19 ст. (5 імёнаў).

9 Якія метадычныя прыёмы вывучэння мастацкага тэксту выпрацоўваў у сваіх работах Я. Колас?

10 Чаму метадычныя працы І. Замоціна доўгі час былі невядомымі шырокай грамадскасці?

**Варыянт 7**

1 Што значыць фарміраваць крэатыўную кампетэнцыю вучняў?

2 Назавіце пяць груп чытацкіх уменняў вучняў, якія фарміруюцца на ўроку літаратуры.

3 З якой мэтай вядзецца абагульненне прагрэсіўнага вопыту настаўнікаў-славеснікаў?

4 Якія гісторыка-культурныя абставіны спрыялі развіццю методыкі выкладання беларускай літаратуры ў 20-я гг. 20 ст.?

5 Акрэсліце сувязь паміж методыкай выкладання беларускай літаратуры і псіхалогіяй.

6 Якую працу можна лічыць першым падручнікам па методыцы выкладання беларускай літаратуры? Назавіце аўтара і год выдання.

7 Назавіце асноўныя метады даследавання працэсу выкладання літаратуры ў школе.

8 Як развівалася методыка выкладання беларускай літаратуры ў 30-я гг. 20 ст.?

9 Акрэсліце прапорцыі часу, адведзенага на вывучэнне твораў нацыянальнай літаратуры ў параўнанні з іншымі кампанентамі курса роднай літаратуры.

10 Гэты вядомы метадыст выпрацаваў наступныя прыёмы вывучэння тэксту: тлумачэнне незразумелых слоў; складанне плана, пераказ; выразнае чытанне. Назавіце прозвішча.

**Варыянт 8**

1 З якой мэтай праводзіцца натуральны і лабараторны педагагічны эксперымент?

2 Назавіце аўтара і год выдання падручніка “Вывучэнне літаратуры: пытанні методыкі”.

3 Акрэсліце сувязь паміж методыкай выкладання беларускай літаратуры і этыкай.

4 Гэты вядомы метадыст прапанаваў вывучаць літаратуру па храналагічным прынцыпе, развіваць літаратурную мову школьнікаў, выкарыстоўваць ТСН і інш.

5 Што ўяўляюць сабой літаратурныя суды, папулярныя ў якасці формы ўрока ў 20-я гг. 20 ст.? Як ставіўся да гэтай формы І. Замоцін?

6 З якой мэтай у курс роднай літаратуры ўведзена вывучэнне твораў сусветнай класікі?

7 Якія вядомыя беларускія метадысты былі рэпрэсаваны ў 30-я гг. 20 ст.?

8 На якія тры групы паводле ўзросту падзяляюцца чытачы-падлеткі?

9 Што значыць фарміраваць маўленчую кампетэнцыю вучняў?

10 У якім годзе выйшлі першыя праграмы для школ па беларускай літаратуры?

**Варыянт 9**

1 Да важнейшых крытэрыяў літаратурнага развіцця школьнікаў адносяць развітасць успрымання літаратурных твораў, уменні аналізаваць тэкст, здольнасці і ўменні, звязаныя з літаратурна-творчай дзейнасцю… Працягніце шэраг.

2 З якой мэтай у курс роднай літаратуры ўведзена вывучэнне асноў тэорыі і гісторыі літаратуры?

3 Назавіце аўтараў і год першага выдання падручніка “Методыка выкладання беларускай літаратуры”.

4 Акрэсліце сувязь паміж методыкай выкладання беларускай літаратуры і эстэтыкай.

5 Якія змены ў школьнай праграме па літаратуры адбыліся ў 30-я гг. 20 ст.?

6 Назавіце асноўныя задачы тэарэтычнай методыкі.

7 Гэты вядомы метадыст прапанаваў выкарыстоўваць чатырох­этапную структуру вывучэння твора (без арыенціровачных заняткаў), абапірацца пры аналізе на прынцыпы “навуказдольнасці” і “педагагічнасці” і інш.

8 Якія недахопы былі ўласцівы першым праграмам для школ па беларускай літаратуры?

9 У чым розніца паміж мэтанакіраваным назіраннем за вучэбна-выхаваўчым працэсам па літаратуры і натуральным і лабараторным педагагічным эксперыментам?

10 Які асноўны метад літаратуры панаваў у 19 ст.? У чым яго спецыфіка?

**Варыянт 10**

1 Назавіце першыя падручнікі-хрэстаматыі па беларускай літаратуры.

2 Што такое метад зрэзаў?

3 Да важнейшых крытэрыяў літаратурнага развіцця школьнікаў адносяць начытанасць, аб’ём тэарэтыка-літаратурных ведаў, здольнасць да выяўлення актуальнай сацыяльна-маральнай праблематыкі… Працягніце шэраг.

4 Акрэсліце сувязь паміж методыкай выкладання беларускай літаратуры і гісторыяй.

5 Якую ролю ў курсе беларускай літаратуры займае вывучэнне яе ў сувязі з іншымі відамі мастацтва? Якімі зменамі ў школьнай праграме абумоўлена гэтая асаблівасць?

6 Назавіце педагагічна-метадычныя часопісы, якія пачалі выдавацца з 80–90-я гг. 20 ст.

7 Назавіце мэты літаратуры як школьнай дысцыпліны.

8 Акрэсліце спецыфіку рэалізацыі самастойнай работы пры вывучэнні літаратуры ў сістэме школьнай адукацыі 19 ст.

9 Аўтарам якога падручніка па методыцы выкладання беларускай літаратуры з’яўляўся Я. Колас? Назавіце год выдання.

10 Назавіце асноўныя метады даследавання працэсу выкладання літаратуры ў школе.

**КСР №2: Гісторыя літаратуры ў школьным вывучэнні**

1 Адзінства гісторыка-літаратурнага і тэарэтыка-літаратурнага падыходу да аналізу літаратурных з’яў.

2 Вывучэнне аглядавых тэм.

3 Вывучэнне манаграфічных тэм.

4 Методыка вывучэння літаратурна-крытычных артыкулаў у школе.

**Літаратура**

1 Методыка выкладання беларускай літаратуры: вучэб. дапам. / Л. В. Асташонак, Г. С. Гарадко, Г. М. Ішчанка і інш.; пад рэд. В. Я. Ляшук. – Мінск : ТАА “Асар”, 2002. – 416 с.

2 Ляшук В. Я. Вывучэнне аглядавых тэмаў па беларускай літаратуры / В. Я. Ляшук, Г. М. Снітко. – Мінск : Аверсэв, 2001. – 244 с.

3 Мішчанчук, М. І. Беларуская літаратура ў 11 класе : дапам. для на­­стаўнікаў / М. І. Мішчанчук, Г. Я. Адамовіч. – Мінск : Аверсэв, 2001. – 234 с.

4 Руцкая, А. В. Методыка выкладання беларускай літаратуры / А. В. Руцкая, М. У. Грынько. – Мінск : Изд-во Гревцова, 2010. – 184 с.

**ЗАДАННЕ:** скласці канспект па тэме, карыстаючыся прапанаванай літаратурай.

**КСР №3: Тэорыя літаратуры ў школе**

1. Тэарэтыка-літаратурныя паняцці ў школьнай праграме: значэнне, віды, этапы фарміравання.
2. Аб’ём, змест і структура тэарэтычных ведаў на розных этапах літаратурнай адукацыі.
3. Методыка работы па фарміраванні тэарэтыка-літаратурных паняццяў у школе.
4. Асваенне тэарэтычных ведаў пра верш.

**Літаратура**

1 Вывучэнне літаратуры : Пытанні методыкі / пад. рэд. В. У. Івашына. – Мінск : Народная асвета, 1980. – 239 с.

2 Методыка выкладання беларускай літаратуры: вучэб. дапам. / Л. В. Асташонак, Г. С. Гарадко, Г. М. Ішчанка і інш.; пад рэд. В. Я. Ляшук. – Мінск : ТАА “Асар”, 2002. – 416 с.

3 Методика преподавания литературы / под ред. З. Я. Рез. – М. : Просвещение, 1977. – 384 с.

4 Ленсу, А. Я. Вывучэнне тэорыі літаратуры ў школе / А. Я. Ленсу. – Мінск : Нар. асвета, 1985. – 80 с.

**ЗАДАННЕ:** скласці канспект па тэме, карыстаючыся прапанаванай літаратурай.

**КСР №4: Вывучэнне вуснай народнай творчасці**

1. Методыка работы з казкамі, легендамі і паданнямі.
2. Спецыфіка вывучэння малых фальклорных жанраў (прыказкі і прымаўкі; прыкметы і павер’і; загадкі).
3. Вывучэнне народных песень у школе.

**Літаратура**

1 Методыка выкладання беларускай літаратуры: вучэб. дапам. / Л. В. Асташонак, Г. С. Гарадко, Г. М. Ішчанка і інш.; пад рэд. В. Я. Ляшук. – Мінск : ТАА “Асар”, 2002. – 416 с.

2 Воінаў, М. М. Вучыць і выхоўваць словам: метад. рэк. да падруч. “Родная літаратура”, 5 клас / М. М. Воінаў, В. І. Смыкоўская. – Гомель : Беларускае Агенцтва навукова-тэхнічнай і дзелавой інфармацыі, 1996. – С. 30 – 67.

3 Караушкіна, В. У свеце казкі / В. Караушкіна, В. Лашкевіч // Беларуская мова і літаратура ў школе. – 1990. – №8. – С. 59 – 61.

4 Ляшук, В. Я. Вывучэнне эпічных твораў: дапаможнік для настаўніка / В. Я. Ляшук. – Мінск : Нар. асвета, 1987. – 152 с.

**ЗАДАННЕ:** карыстаючыся канспектам лекцыі і прапанаванай літаратурай, падрыхтавацца да выканання тэставага задання па тэме.

**КСР №5:** **Развіццё маўлення вучняў у сістэме літаратурнай адукацыі**

1. Спецыфіка развіцця вуснага маўлення.
2. Развіццё пісьмовага маўлення вучняў.
3. Развіццё маўлення лагічнага тыпу.

**Літаратура**

1 Методыка выкладання беларускай літаратуры: вучэб. дапам. / Л. В. Асташонак, Г. С. Гарадко, Г. М. Ішчанка і інш.; пад рэд. В. Я. Ляшук. – Мінск : ТАА “Асар”, 2002. – 416 с.

2 Каляда, А. А. Мастацкае чытанне ў школе : кн. для настаўніка: 5–11-е кл. / А.А. Каляда. – Мінск, 1992. – 188 с.

3 Смыкоўская, В. І. Развіццё мовы вучняў на ўроках літаратуры / В. І. Смыкоўская. – Мінск : Нар. асвета, 1988. – 149 с.

4 Руцкая, А. В. Методыка выкладання беларускай літаратуры / А. В. Руцкая, М. У. Грынько. – Мінск : Изд-во Гревцова, 2010. – 184 с.

**ЗАДАННЕ:** скласці канспект па тэме, карыстаючыся прапанаванай літаратурай.

**ЗАДАННЕ ПА ВЫНІКАХ ВЫВУЧЭННЯ КУРСА “МЕТОДЫКА ВЫКЛАДАННЯ БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ”:** напісанне разгорнутага канспекта ўрока па прапанаваных тэмах.

*Заўвагі:*

1 У адпаведнасці з парадкавым нумарам прозвішча па журнале вам прапануецца тры тэмы на выбар.

2 У тым выпадку, калі на вывучэнне тэмы ў праграме адведзена некалькі гадзін, урок распрацоўваецца па адной з іх на выбар, што ўказваецца ў канспекце разам з кароткім зместам папярэдніх урокаў.

*Тэматыка ўрокаў:*

**1)** У. Караткевіч “Лебядзіны скіт” (6 клас, 2 г.)

К. Вераніцын “Тарас на Парнасе” (9 клас, 1 г.)

М. Гарэцкі “Літоўскі хутарок” (10 клас, 1 г.)

**2)** Я. Баршчэўскі “Вужыная карона” (6 клас, 1 г.)

А. Міцкевіч “Гражына” (9 клас, 1 г.)

У. Дубоўка. Жыццёвы і творчы шлях (10 клас, 1 г.)

**3)** Я. Колас “Жывая вада” (6 клас, 1 г.)

З. Бядуля. Кароткія звесткі аб жыцці і творчасці. Абразкі. Лірычныя мініяцюры (10 клас, 1 г.)

Р. Барадулін. Лірыка (11 клас, 2 г.)

**4)** М. Багдановіч “Зімой” (5 клас, 1 г.)

В. Дунін-Марцінкевіч “Пінская шляхта” (9 клас, 3 г.)

К. Крапіва. Жыццёвы і творчы шлях (10 клас, 1 г.)

**5)** П.Трус “Падаюць сняжынкі” (6 клас, 1 г.)

Ядвігін Ш. “Дуб-дзядуля” (9 клас, 1 г.)

У. Дубоўка. Лірыка (10 клас, 1 г.)

**6)** К. Чорны “Насцечка” (6 клас, 5 г.)

Ф. Багушэвіч “Кепска будзе” (9 клас, 1 г.)

К. Крапіва. Байкі (10 клас, 1 г.)

**7)** А. Грачанікаў “Свяці, кахання чыстая зара” (8 клас, 1 г.)

Я. Купала. Жыццёвы і творчы шлях (9 клас, 1 г.)

К. Крапіва “Хто смяецца апошнім” (10 клас, 3 г.)

**8)** М. Лынькоў “Васількі” (5 клас, 2 г.)

Я. Купала. Лірыка (9 клас, 1 г.)

А. Мрый “Запіскі Самсона Самасуя” (10 клас, 2 г.)

**9)** У. Караткевіч “Нямоглы бацька” (5 клас, 2 г.)

М. Багдановіч “Страцім-лебедзь” (9 клас, 1 г.)

В. Быкаў “Жураўліны крык” (8 клас, 6 г.)

**10)** Я. Янішчыц. Лірыка (11 клас, 2 г.)

Я. Колас. Жыццёвы і творчы шлях (9 клас, 1 г.)

М. Лынькоў “Пра смелага ваяку Мішку і яго слаўных таварышаў” (5 клас, 4 г.)

**11)** М. Танк. Кароткія звесткі аб жыцці і творчасці. Лірыка (10 клас, 1 г.)

В. Равінскі “Энеіда навыварат” (9 клас, 1 г.)

А. Вярцінскі “Рэквіем па кожным чацвёртым” (7 клас, 2 г.)

**12)** В. Карамазаў “Дзяльба кабанчыка” (8 клас, 2 г.)

П. Панчанка. Жыццёвы і творчы шлях (10 клас)

Народная легенда “Нарач” (5 клас, 1 г.)

**13)** Я. Купала “Раскіданае гняздо” (9 клас, 2 г.)

“Жыціе Еўфрасінні Полацкай” (9 клас, 1 г.)

А. Куляшоў. Лірыка (10 клас, 2 г.)

**14)** Я. Колас “Хмарка” (8 клас, 2 г.)

М. Багдановіч. Жыццёвы і творчы шлях (9 клас, 1 г.)

М. Лупсякоў. “Мэры Кэт” (7 клас, 3 г.)

**15)** Г. Далідовіч “Губаты” (8 клас, 2 г.)

Жыццёвы і творчы шлях В.Быкава (11 клас, 1 г.)

М. Танк “Дрэвы паміраюць” (7 клас, 1 г.)

**16)** Я. Колас “На ростанях” (“У палескай глушы”) (9 клас, 2 г.)

Беларуская літаратура пасляваеннага дзесяцігоддзя (1945 – 1955) (10 клас, 1 г.)

У. Корбан “Малпін жарт” (6 клас, 1 г.)

**17)** Я. Купала “Магіла льва” (8 клас, 4 г.)

Народная казка “Разумная дачка” (5 клас, 1 г.)

Беларуская літаратура ў гады перыяду абнаўлення грамадства (1956–1965) (10 клас, 1 г.)

**18)** Беларуская літаратура і антычнасць (9 клас, 1 г.)

Я. Колас “Крыніца” (5 клас, 2 г.)

М. Танк “Люцыян Таполя” (10 клас, 1 г.)

**19)** М. Багдановіч Лірыка (9 клас, 2 г.)

Барока. Класіцызм. Асветніцтва (9 клас, 1 г.)

М. Лужанін “Добры хлопец Дзік” (5 клас, 4 г.)

**20)** Кірыла Тураўскі. Словы. Казанні. Павучанні (9 клас, 1 г.)

С. Тарасаў “Еўфрасіння Полацкая” (6 клас, 1 г.)

Я. Брыль “Галя” (10 клас, 1 г.)

**21)** Ф. Скарына. Прадмовы (9 клас, 1 г.)

С. Грахоўскі “Мама” (5 клас, 1 г.)

М. Зарэцкі “Кветка пажоўклая” (10 клас, 1 г.)

**22)** Я. Баршчэўскі “Шляхціц Завальня” (9 клас, 2 г.)

А. Кудравец “Цітаўкі” (5 клас, 1 г.)

Я. Брыль Жыццё і творчасць. “Memento mori” (10 клас, 1 г.)

**23)** С. Будны і В. Цяпінскі (9 клас, 1 г.)

К. Чорны “Пошукі будучыні” (10 клас, 3 г.)

А. Дудараў “Вечар” (8 клас, 3 г.)

**24)** М. Гусоўскі “Песня пра зубра” (9 клас, 1 г.)

В. Адамчык “Сонечны зайчык” (5 клас, урок пазакласнага чытання)

У. Караткевіч “Дзікае паляванне караля Стаха” (10 клас, 2 г.)

**25)** Сусветная і беларуская літаратура пачатку 20 ст. (9 клас, 1 г.)

І. Мележ “Людзі на балоце” (10 клас, 4 г.)

А. Ставер “Жураўлі на Палессе ляцяць” (6 клас, 1 г.)

**26)** М. Багдановіч “Маёвая песня” (7 клас, 1 г.)

М. Зарэцкі. Кароткія звесткі аб жыцці і творчасці. “Ворагі” (10 клас, 1 г.)

Я. Колас “Новая зямля” (9 клас, 2 г.)

**27)** “Цар Ірад” (6 клас, 1 г.)

М. Гарэцкі “Роднае карэнне” (10 клас, 1 г.)

П. Панчанка. Лірыка (10 клас, 1 г.)

**28)** В. Адамчык “Урок арыфметыкі” (7 клас, урок пазакласнага чытання)

Я. Колас. Лірыка (9 клас, 1 г.)

І. Шамякін “Гандлярка і паэт” (11 клас, 2 г.)

**29)** В. Адамчык “Салодкія яблыкі” (6 клас, 3 г.)

Ф. Багушэвіч. Зборнікі “Дудка беларуская” і “Смык беларускі”: прадмовы і вершы (9 клас, 1 г.)

Беларуская літаратура ў гады ВАВ (10 клас, 1 г.)

**30)** А. Куляшоў “Бывай” (8 клас, 1 г.)

У. Бутрамееў “Славутая дачка Полацкай зямлі” (6 клас, 1 г.)

Ф. Багушэвіч. Жыццёвы і творчы шлях (9 клас, 1 г.)

**Патрабаванні да афармлення канспекта:**

1 *Агульная характарыстыка*:

* указаць тэму і мэты ўрока;
* абсталяванне;
* тып урока (паводле некалькіх класіфікацый);
* шлях(і) аналізу;
* прыклад афармлення дошкі.

2 *Ход урока*:

* указаць этап урока (этапы абазначаюцца рымскімі лічбамі);
* у межах кожнага этапа ўказаць вучэбныя сітуацыі, што ўключаюць прыём, форму і змест работы (абазначаюцца арабскімі лічбамі);
* побач з назвай этапа і вучэбнай сітуацыяй абавязкова ўказваецца прыкладны час (2 хвіліны, 7 хвілін і г. д.) выканання;
* у дужках прыводзяцца прыкладныя адказы вучняў.

Да прыкладу:

……………..

V Вывучэнне новага матэрыялу (15 хвілін).

1 Першаснае чытанне апавядання настаўнікам (9 хвілін)

2 Рэпрадуктыўная гутарка, спалучаная з выбарачным чытаннем, з мэтай высветліць якасць засваення вучнямі зместу твора (4 хвіліны);

3 Лексічная даведка ў форме апераджальнага задання з мэтай тлумачэння сэнсу незразумелых слоў (2 хвіліны).

4 ……………і г. д.

VІ Замацаванне новага матэрыялу (20 хвілін).

1 Эўрыстычная гутарка з мэтай павобразнага аналізу, спалучаная з выбарачным чытаннем (5 хвілін).

2 Індывідуальная самастойная работа з карткамі ў літаратурным сшытку з мэтай засваення ідэйнага зместу твора (3 вучні, у час франтальнай работы з апорнай схемай).

2 Запаўненне апорнай схемы на дошцы і ў літаратурным сшытку з мэтай засваення адметнасцей кампазіцыі твора (8 хвілін).

4 Гістарычны каментар, спалучаны з дэманстрацыяй, з мэтай паглыбіць веды вучняў пра эпоху (2 хвіліны).

…………і г. д.

3 *Літаратура*: спіс выкарыстаных пры падрыхтоўцы канспекта крыніц змяшчаецца на апошняй старонцы і ўключае як метадычныя, так і літаратуразнаўчыя працы. Бібіліяграфія афармляецца ў адпаведнасці з патрабаваннямі ГОСТа.

**3.2 Прыкладныя пытанні да заліку па курсе “Методыка выкладання беларускай лiтаратуры” для студэнтаў 4 курса філалагічнага і 3 курса завочнага факультэта (БЗС)**

1. Прадмет, змест і структура курса “Методыка выкладання беларускай літаратуры”; беларуская літаратура як вучэбны прадмет у сучаснай сярэдняй школе.
2. Шляхі развіцця методыкі беларускай літаратуры і Канцэпцыя літаратурнай адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь.
3. Настаўнік і вучні як суб’екты вучэбна-выхаваўчага працэсу.
4. Прынцыпы і метады навучання літаратуры: агульнае паняцце, класіфікацыі.
5. Прыёмы і формы навучання літаратуры.
6. Методыка правядзення ўступных заняткаў.
7. Чытанне твора і арыенціровачныя заняткі: спецыфіка работы.
8. Аналіз як этап вывучэння літаратурнага твора.
9. Заключны этап вывучэння мастацкага тэксту.
10. Паслядоўны і павобразны шляхі аналізу.
11. Праблемна-тэматычны і кампазіцыйны шляхі аналізу.
12. Другарадныя шляхі аналізу (лінгвістычны, стылёвы, тэксталагічны скрыты, аглядавы і свабодны шляхі аналізу мастацкага тэксту).
13. Вывучэнне лірыкі ў школе: адметнасці лірычнага роду і спецыфіка яго ўспрымання з улікам узроставых асаблівасцей школьнікаў; формы і прыёмы навучання аналізу лірычных вершаў.
14. Тэхніка навучання выразнаму чытанню і завучванню на памяць; асваенне тэарэтычных ведаў пра верш.
15. Агульныя задачы работы над эпічным творам і праблемы вывучэння асноўных кампанентаў яго вобразнай сістэмы.
16. Спецыфіка вывучэння твораў малой эпічнай формы.
17. Адметнасці вывучэння твораў буйной і сярэдняй эпічнай формы.
18. Уступныя заняткі па вывучэнню драмы, арганізацыя розных відаў чытання п’есы.
19. Аналіз драматычнага твора: шляхі аналізу, формы і прыёмы работы; заключныя заняткі і спецыфічныя “тэатральныя” формы і прыёмы работы над п’есай.
20. Методыка работы з казкамі, легендамі і паданнямі, народнымі песнямі.
21. Спецыфіка вывучэння малых фальклорных жанраў.
22. Патрабаванні да сучаснага ўрока літаратуры, алгарытм падрыхтоўкі настаўніка да ўрока, стандартныя і нестандартныя ўрокі як метадычная праблема.
23. Тыпалогія ўрокаў літаратуры.
24. Структура ўрока літаратуры.
25. Тэарэтыка-літаратурныя паняцці ў школьнай праграме: значэнне, віды, этапы фарміравання.
26. Аб’ём, змест і структура тэарэтычных ведаў на розных этапах літаратурнай адукацыі.
27. Методыка работы па фарміраванні тэарэтыка-літаратурных паняццяў у школе.
28. Cучасныя адукацыйныя тэхналогіі: перавагі і недахопы ўкаранення. Тэхналогія французскіх педмайстэрняў на ўроках літаратуры.
29. Праектная тэхналогія і РКМЧП на ўроках беларускай літаратуры.
30. Інфармацыйна-камп’ютарныя тэхналогіі на ўроках літаратуры.
31. Вывучэнне аглядавых тэм, методыка вывучэння літаратурна-крытычных артыкулаў у школе.
32. Вывучэнне манаграфічных тэм, спецыфіка вывучэння жыццёвага і творчага шляху пісьменніка.
33. Спецыфіка развіцця вуснага маўлення і маўлення лагічнага тыпу.
34. Развіццё пісьмовага маўлення вучняў.
35. Пазакласная і пазашкольная работа па літаратуры.

Установа адукацыі  
“Гомельскі дзяржаўны ўніверсітэт імя Францыска Скарыны”

|  |  |
| --- | --- |
|  | **ЗАЦВЯРДЖАЮ**  Прарэктар па вучэбнай рабоце  ГДУ імя Ф. Скарыны  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ І. В. Семчанка  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 2016 г.  Рэгістрацыйны № УД- \_\_\_\_\_\_\_/вуч. |

**МЕТОДЫКА ВЫКЛАДАННЯ БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ**

Вучэбная праграма ўстановы вышэйшай адукацыі

па вучэбнай дысцыпліне для спецыяльнасці

1-21 05 01 Беларуская філалогія (па напрамках)

Напрамак спецыяльнасці 1-21 05 01-01 Беларуская філалогія (Літаратурна-рэдакцыйная дзейнасць) і

1-21 05 01-02 Беларуская філалогія (Камп’ютарнае забеспячэнне)

2016 г.

Вучэбная праграма складзена на аснове адукацыйнага стандарта АСВА-21 05 01 01-2013, тыпавой вучэбнай праграмы дысцыпліны “Методыка выкладання беларускай літаратуры” для вышэйшых навучальных устаноў па спецыяльнасці “1-21 05-01 Беларуская філалогія”, зацверджанай 04.02.2015, рэгістрацыйны нумар № ТД-А.552/тып.

**СКЛАДАЛЬНІК**: А. В. Брадзіхіна, дацэнт кафедры беларускай літаратуры, кандыдат філалагічных навук, дацэнт

**РЭКАМЕНДАВАНА ДА ЗАЦВЯРДЖЭННЯ**:

Кафедрай беларускай літаратуры

(пратакол №\_\_\_\_ ад \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_);

Навукова-метадычным саветам УА “Гомельскі дзяржаўны ўніверсітэт імя Францыска Скарыны”

(пратакол №\_\_\_\_ ад \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_)

**ТЛУМАЧАЛЬНАЯ ЗАПІСКА**

Дысцыпліна “Методыка выкладання беларускай літаратуры” вывучаецца студэнтамі ІV курса спецыяльнасці 1-21 05 01 Беларуская філалогія (па напрамках); напрамак спецыяльнасці 1-21 05 01-01 Беларуская філалогія (Літаратурна-рэдакцыйная дзейнасць), 1-21 05 01-02 Беларуская філалогія (Камп’ютарнае забеспячэнне) і з’яўляецца адной з базавых профільных дысцыплін, неабходных для якаснай падрыхтоўкі студэнтаў-філолагаў да будучай прафесійнай дзейнасці ў якасці настаўнікаў беларускай мовы і літаратуры ў сярэдняй школе.

Курс “Методыка выкладання беларускай літаратуры” мае на **мэце** фарміраванне ў студэнтаў-філолагаў сістэмы прафесійных ведаў і ўменняў, неабходных для паспяховай працы будучых настаўнікаў-славеснікаў і патрэбных для іх самастойнай творчай дзейнасці.

Галоўнымi **задачамi**курса “Методыка выкладання беларускай літаратуры” з’яўляюцца:

* пазнаёміць студэнтаў-філолагаў з тэарэтычнымі асновамі выкладання літаратуры;
* выпрацаваць у студэнтаў першапачатковыя практычныя навыкі выкладання літаратуры ў сярэдняй школе;
* асэнсаваць сістэму літаратурнай адукацыі ў школе з улікам дасягненняў і набыткаў айчыннай методыкі выкладання літаратуры і сусветнай педагагічнай навукі.

Названы курс таксама знаходзіцца ў цеснай сувязі з такімі дысцыплінамі, як “Гісторыя беларускай літаратуры”, “Педагогіка”, “Псіхалогія”, “Этыка”, “Эстэтыка”, “Фалькларыстыка”, “Уводзіны ў літаратуразнаўства”, “Тэорыя літаратуры”.

У выніку вывучэння дысцыпліны студэнт павінен ведаць:

* асаблівасці методыкі выкладання беларускай літаратуры як навуковай дысцыпліны, літаратуры ў шэрагу іншых мастацтваў і беларускай літаратуры як вучэбнага прадмета ва ўстановах агульнай сярэдняй адукацыі;
* асноўныя этапы і шляхі развіцця методыкі выкладання беларускай літаратуры, агульныя заканамернасці гісторыка-літаратурнага працэсу;
* змест і структуру літаратурнай адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь;
* адметныя рысы літаратурнага развіцця вучняў, метады і прыёмы навучання літаратуры, этапы вывучэння мастацкага твора ў сучаснай сярэдняй школе;
* асновы вывучэння мастацкіх твораў у іх родавай і жанравай спецыфіцы, арганізацыі ўрока літаратуры;
* спецыфіку адлюстравання гісторыі і тэорыі літаратуры ў школьным навучанні, развіцця мовы вучняў у сістэме літаратурнай адукацыі, правядзення пазакласнай і пазашкольнай работы па літаратуры;

павінен **умець:**

* вызначаць ролю і склад вучэбна-метадычных комплексаў у ажыццяўленні літаратурнай адукацыі ў сярэдняй школе;
* аналізаваць у гістарычным аспекце працы выдатных навукоўцаў-метадыстаў, бачыць ролю іх дзейнасці ў станаўленні методыкі выкладання беларускай літаратуры;
* характарызаваць змест, прынцыпы і прыёмы аналізу асноўных этапаў вывучэння мастацкага твора ва ўстановах агульнай сярэдняй адукацыі;
* разумець і адлюстроўваць у практычнай дзейнасці спецыфіку родаў і жанраў мастацкіх твораў як неабходную ўмову іх паспяховага вывучэння;
* прадумана выкарыстоўваць у ходзе літаратурнай адукацыі належныя формы, метады, прыёмы, сродкі навучання;
* вызначаць месца і ролю тэарэтыка-літаратурных ведаў у структуры зместу навучання беларускай літаратуры;
* уяўляць і ажыццяўляць сістэму работы па развіцці пісьмовай мовы вучняў на другой і трэцяй ступенях адукацыі;
* суадносіць класнае і пазакласнае чытанне ў практыцы школьнага навучання;

павінен **валодаць здольнасцямі:**

* ажыццяўляць працэс навучання ў адпаведнасці з адукацыйнай праграмай;
* самастойна працаваць з навукова-метадычнай літаратурай;
* планаваць і праводзіць вучэбныя заняткі з улікам спецыфікі тэм і раздзелаў праграмы і ў адпаведнасці з вучэбным планам;
* выкарыстоўваць сучасныя навукова абгрунтаваныя прыёмы, метады і сродкі навучання, ужываць тэхнічныя сродкі навучання, інфармацыйныя і камп’ютарныя тэхналогіі;
* прымяняць сучасныя сродкі ацэньвання вынікаў навучання;
* выхоўваць у навучэнцаў духоўныя і маральныя каштоўнасці, патрыятычныя перакананні на аснове індывідуальнага падыходу;
* арганізоўваць пазакласныя мерапрыемствы ў сувязі з выкладаннем беларускай літаратуры.

Патрабаванні да прафесійнай **кампетэнтнасці** спецыяліста:

**Навукова-педагагічная і вучэбна-метадычная дзейнасць**

ПК-1. Планаваць, арганізоўваць і весці педагагічную (вучэбную, метадычную, выхаваўчую) дзейнасць.

ПК-2. Выкарыстоўваць розныя тэхналогіі навучання мове і літаратуры.

ПК-3. Ствараць і рэдагаваць дакументы з улікам спецыфікі дзелавой камунікацыі.

ПК-4. Ажыццяўляць маніторынг адукацыйнага працэсу, дыягностыку вучэбных і выхаваўчых вынікаў.

Вучэбная праграма дысцыпліны “Методыка выкладання беларускай літаратуры” складзена ў адпаведнасці з патрабаваннямі адукацыйнага стандарта АСВА 1-21 05 01-2013, тыпавой вучэбнай праграмай дысцыпліны “Методыка выкладання беларускай літаратуры” для вышэйшых навучальных устаноў па спецыяльнасці 1-21 05 01 Беларуская філалогія (па напрамках); напрамак спецыяльнасці 1-21 05 01-01 Беларуская філалогія (Літаратурна-рэдакцыйная дзейнасць), 1-21 05 01-02 Беларуская філалогія (Камп’ютарнае забеспячэнне), зацверджанай 04.02.2015, рэгістрацыйны нумар № ТД-А.552/тып. і вучэбным планам спецыяльнасці 1-21 05 01 Беларуская філалогія (па напрамках); напрамак спецыяльнасці 1-21 05 01-01 Беларуская філалогія (Літаратурна-рэдакцыйная дзейнасць), 1-21 05 01-02 Беларуская філалогія (Камп’ютарнае забеспячэнне).

Агульная колькасць гадзін – 94 (2,5 заліковыя адзінкі); аўдыторных гадзін – 54, у тым ліку лекцыйных – 30 гадзін (з іх кантралюемая самастойная работа – 10 гадзін), практычных – 24 гадзіны. Форма справаздачы – залік (7 семестр).

**ЗМЕСТ ВУЧЭБНАГА МАТЭРЫЯЛУ**

**Тэма 1 Методыка выкладання беларускай літаратуры як навуковая дысцыпліна**

Тэарэтычныя асновы курса методыкі выкладання літаратуры. Узаемадзеянне метадычнай тэорыі і школьнай практыкі.

Прадмет, змест і структура курса методыкі выкладання беларускай літаратуры.

Сувязь методыкі выкладання літаратуры з прадметамі агульна- гуманітарнага, псіхолага-педагагічнага, літаратуразнаўчага і лінгвістычнага цыкла.

Роля перадавога вопыту настаўнікаў роднай літаратуры ў развіцці метадычнай навукі на Беларусі. Дыскусіі па праблемах методыкі выкладання літаратуры.

Спецыфічныя метады даследавання: мэтанакіраванае назіранне за вучэбна-выхаваўчым працэсам па літаратуры, абагульненне перадавога вопыту славеснікаў, педагагічны эксперымент, даследчая гутарка, анкетаванне, вывучэнне адукацыйных прадуктаў вучэбнай дзейнасці школьнікаў (вусных выказванняў, сачыненняў) і інш.

Месца методыкі выкладання літаратуры ў сістэме падрыхтоўкі настаўніка-славесніка ва ўніверсітэце. Вядучая роля ўніверсітэтаў у правядзенні навуковых даследаванняў у галіне методыкі.

Адзінства эмацыянальнага і лагічнага ў вывучэнні літаратуры ў школе. Своеасаблівасць літаратуры ў шэрагу іншых школьных прадметаў. Асобасны характар успрымання твораў мастацтва слова і непажаданасць шаблонаў у яго вывучэнні.

Мэты і задачы вывучэння літаратуры ў школе: выхаванне асобы грамадзяніна, далучанага да культуры чалавецтва, духоўнага вопыту народа, развіццё маральнага і эстэтычнага густу, фарміраванне крытэрыяў ацэнкі з’яў мастацтва і жыцця, выхаванне кваліфікаванага чытача, развіццё творчых здольнасцей школьніка.

Складанасць мастацкай мовы літаратуры. Узаемадачыненне вывучэння беларускай літаратуры ў сярэдняй школе з вопытам засваення рускай і замежнай літаратур, а таксама іншых відаў мастацтва.

Роля выдатных рускіх педагогаў і метадыстаў ХІХ—ХХ стагоддзяў у станаўленні методыкі выкладання літаратуры як навукі. Працы Ф.І. Буслаева, В.І. Вадавозава, У.Я. Стаюніна, В.П. Астрагорскага, Ц.П. Балталона і інш. Праблема барацьбы за родную мову і школу на роднай мове ў XIX—пач. XX стагоддзя. Ф. Багушэвіч, Алаіза Пашкевіч (Цётка), Янка Купала, Якуб Колас, Алесь Гарун і інш. аб ролі беларускай мовы ў жыцці грамадства. Першыя беларускія чытанкі К. Каганца, В. Ластоўскага, Цёткі, Якуба Коласа і інш.

Выкладанне беларускай літаратуры ў школах БССР у 20-я гады XX ст. Першыя праграмы па беларускай літаратуры для школ (1924–1927), чытанкі, першыя хрэстаматыі і падручнікі. Комплексная праграма для 5—7 класаў (1924 г.), чытанка "Родныя шляхі" І. Самковіча і І. Пратасевіча.

Лабараторная сістэма навучання: "Заданні па беларускай літаратуры для 5, 6, 7 класаў: З практыкі Мінскай цэнтральнай даследчай школы" І.К. Самковіча. Роля І.І. Замоціна, К.М. Міцкевіча ў развіцці методыкі выкладання беларускай літаратуры. "Методыка роднае мовы" К.М. Міцкевіча (Якуб Колас), "Мастацкая літаратура ў школьным выкладанні" І.І. Замоціна. "Гісторыя беларускай літаратуры" Максіма Гарэцкага.

Перыядычны педагагічны друку 20—30-я гады: часопісы "Школа і культура Савецкай Беларусі" (1919, 1921), замест якога ў 1921—1922 гг. выдаваўся "Вестник Народного комиссариата просвещения ССРБ"; "Асвета" (1924), з 1930 г. да 1936 г.— "Камуністычнае выхаванне", які пад назвай "Народная асвета" выдаецца і цяпер і інш.

Асаблівасці выкладання беларускай літаратуры ў школах рэспублікі ў 30-я гады XX ст. Карэнная перабудова савецкай школы (1932 – 1933 гг.). Абавязковае сямігадовае навучанне, адкрыццё сярэдніх дзесяцігадовых школ. Беларуская літаратура як самастойны прадмет у школах розных тыпаў. Падручнікі-хрэстаматыі для 5—10 класаў. Аўтары-складальнікі падручнікаў-хрэстаматый: С. Гапіенка, А. Севярнёва (5 клас), З. Ліхтэрман (6 клас), Р. Блях, А. Ус (7 клас), А. Кучар (8–10 класы).

Развіццё методыкі выкладання беларускай літаратуры ў 40— 80-я гады XX ст. Змест і структура, этапы літаратурнай адукацыі. Падручнікі-хрэстаматыі, падручнікі па беларускай літаратуры. Аўтары-складальнікі падручнікаў-хрэстаматый (40–50-я гг.): І.С. Счасны (5 клас); Н. Вайтковіч (6 клас), А. Александровіч, А.Г. Гарачун (7 клас), М. Ларчанка, С. Васілёнак (8 клас), Л. Баўдзей, А. Кучар (9 клас), Л. Гарачун, Л. Баўдзей, В. Барысенка (10 клас). Аўтары-складальнікі падручнікаў-хрэстаматый (60–80-я гг.): М. Масальская, А. Пушкарэвіч, Р. Шкраба (4 клас); А.М. Клачко, С.А. Мітраховіч (5 клас); У.М. Вярбіла, М.Б. Барсток (7 клас), Л.Ф. Тамашова, Л.А. Царанкоў (8 клас). Новыя пакаленні хрэстаматый для 8-10 (9-11) класаў.

Аўтары-складальнікі падручнікаў гісторыка-літаратурнага тыпу: В. Барысенка, В. Івашын (8 (9) клас), Н. Перкін, Ю. Пшыркоў (9–10 класы).

Роля педагагічнага друку ў рэфармаванні літаратурнай адукацыі. "Настаўніцкая газета" (1948). Метадычны часопіс "Беларуская мова і літаратура ў школе" (1988).

Метадычная літаратура ў 50—60-я гг."Методыка літаратурнага чытання" (1956) І. Счаснага. Выданні тыпу "Пісьменнік у школе": М. Барсток "Нарыс аб жыцці і творчасці Максіма Багдановіча" (1961); У. Міцкевіч "Максім Танк у школе" (1966); У. Казбярук "Якуб Колас у школе" (1967); Л. Семяноўская "Міхась Лынькоў у школе" (1963); У.Міцкевіч "Пятрусь Броўка ў школе" (1964). Працы Л.Ф. Тамашовай: "Вывучэнне паэмы Якуба Коласа "Новая зямля" ў школе", "Вывучэнне трылогіі Якуба Коласа "На ростанях" у

школе”. Метадычныя дапаможнікі З. Чарвяковай "Метадычныя распрацоўкі па літаратурным чытанні ў 6 класе" (1958); Л. Тамашовай і Л. Царанкова "Вывучэнне беларускай літаратуры ў 8 класе" (1965); Г. Сондак "Вывучэнне беларускай літаратуры ХІХ ст." (1963).

Працы настаўнікаў-практыкаў: У. Урбановіч "Па дарагіх мясцінах" (1964), "Шляхамі паэтаў і герояў" (1970); І. Говар "Літаратурныя гульні" (1965); А. Раманоўскі і Л. Раманоўская "Кемлівым і знаходлівым" (1966); І. Рабкоў "Пазакласная работа па беларускай літаратуры" (1967); М. Пашкевіч "З вопыту работы літаратурнага гуртка Сваткоўскай школы Мядзельскага раёна" (1968) і інш.

Кнігі па вывучэнні тэорыі літаратуры ў школе: М. Лазарук "Тэорыя літаратуры ў школе" (1967), А. Макарэвіч "Кароткі слоўнік літаратуразнаўчых тэрмінаў" (1968).

70—80-я гады.Метадычныя дапаможнікі настаўніку-славесніку:

а) кнігі серыі "Пісьменнік у школе": У.А. Міцкевіч "Аркадзь Куляшоў у школе" (1979), Р.В. Аляхновіч "Янка Брыль у школе" (1979), В.Я. Ляшук "Іван Мележ у школе" (1981);

б) выданні, прысвечаныя вывучэнню літаратуры ў пэўным класе: А.У. Рагуля "Беларуская літаратура ў 4 класе" (1980), П.І. Лявонава "Беларуская літаратура ў 5 класе" (1981);

в) выданні, прысвечаныя пазакласным заняткам: В.Я. Ляшук, Л.П. Смальянава "Матэрыялы для пазакласнай работы па беларускай літаратуры" (1971), М.Б. Яфімава "Літаратурныя вечары ў школе" (1977), "Гучыць жывое слова" (1983); В.Я. Ляшук "Урокі пазакласнага чытання" (1984);

г) кнігі па выкарыстанні краязнаўчага матэрыялу, твораў выяўленчага мастацтва на ўроках літаратуры, развіцці культуры вуснага і пісьмовага маўлення вучняў: В.Я. Ляшук "Краязнаўчыя матэрыялы на ўроках літаратуры" (1980); М.Н. Шчыракоў "Творы выяўленчага мастацтва на ўроках літаратуры ў 5—7 класах" (1978); В.І. Смыкоўская "Развіццё мовы вучняў на ўроках літаратуры" (1988); А.А. Каляда "Выразнае чытанне" (1982).

Першыя падручнікі па методыцы выкладання беларускай літаратуры: "Вывучэнне літаратуры: Пытанні методыкі" (1980) пад рэд. В.У. Івашына; "Методыка выкладання беларускай літаратуры" (1986) пад рэд. В.Я. Ляшук і А.У. Рагулі.

Перыядычны друк.Часопісы "Народная асвета", "Адукацыя і выхаванне", "Беларуская мова і літаратура ў сярэдніх навучальных установах Беларусі", "Роднае слова". Прычыны і характар рэформы школы, перспектывы ўдасканалення літаратурнай адукацыі школьнікаў.

Прафесійныя веды і педагагічныя ўменні настаўніка-славесніка: псіхолага-педагагічныя, прадметна-навуковыя, метадалагічныя, агульнакуль­тур­ныя. Педагагічныя ўменні — валоданне педагогам вызначанымі спосабамі і прыёмамі педагагічнай дзейнасці, якія заснаваны на свядомым прымяненні псіхолага-педагагічных ведаў (А.А. Абдуліна).

Класіфікацыя педагагічных уменняў, якія вынікаюць з функцый педагога: а) агульнапедагагічныя (пазнавальныя; праекціровачныя;канструкцыйныя; арганізатарскія; камунікатыўныя); б) спецыяльныя ўменні, што звязаны з выкладаннем літаратуры, заснаваныя на веданні гісторыі і тэорыі літаратуры і валоданні метадамі навуковага даследавання.

Асобасныя якасці настаўніка: наяўнасць цікавасці да вучняў, умення разумець іх пачуцці; вызначаць іх пазіцыю ва ўзаемаадносінах з іншымі людзьмі; камунікабельнасць, кантактнасць, цярплівасць (К.С. Усманаў); стрыманасць, ураўнаважанасць, добразычлівасць, ветлівасць; павага да асобы вучня (А.А. Жураўлёў); паслядоўнасць, прынцыповасць, такт, самадысцыпліна (У.С. Гронеў); дабрыня, любоў да дзяцей, павага да асобы вучня, эмпатыя.

Уплыў асобы настаўніка на фарміраванне каштоўнасных арыентацый школьнікаў. Планаванне і імправізацыя як умовы педагагічнай творчасці. Віды планавання: перспектыўнае (каляндарнае), тэматычнае, паўрочнае. Роля самаадукацыі ва ўдасканаленні педагагічнага майстэрства настаўніка.

Школьны кабінет літаратуры як арганізацыйна-метадычны цэнтр работы настаўніка-славесніка. Метадычныя аб'яднанні настаўнікаў-славеснікаў (школьнае, раённае, гарадское і інш.).

Узроставыя асаблівасці і этапы літаратурнага развіцця вучняў. Сучасная гуманітарная навука аб чытацкай дзейнасці (Ю.Б. Бораў, М.Арнаудаў, Б.С.Мелах, Л.Н.Сталовіч і інш.). Чытанне як праца і творчасць (В.Ф. Асмус, М.С.Каган). Літаратурныя здольнасці вучняў: чытацкія (перцэптыўныя) і творчыя (пісьменніцкія).

Прадукт творчасці чытача — чытацкае ўспрыманне.

Агульнаэстэтычныя і ўласна літаратурныя чытацкія здольнасці.

Дамінанта ва ўспрыманні (А.А.Ухтомскі), устаноўка на чытанне і аналіз (Д.Н.Узнадзе). Праблема крытэрыяў літаратурнага развіцця школьнікаў у псіхалогіі (Л.С.Выгоцкі, А.А.Лявонцьеў, Л.Г.Жабіцкая, В.І.Нікіфарава, С.Л. Рубінштэйн і інш.). Вызначэнне зместу літаратурнага развіцця школьнікаў і яго крытэрыяў у працах метадыстаў (Н.Д. Малдаўская,

Г.М. Кудзіна, В.А. Левін, З.М. Наўлянская, У.Г. Маранцман).

Важнейшыя крытэрыі літаратурнага развіцця: начытанасць школьнікаў; аб'ём тэарэтыка-літаратурных ведаў; здольнасць да выяўлення актуальнай сацыяльна-маральнай праблематыкі; развітасць успрымання літаратурных твораў на 4-х узроўнях: эмацыянальная чуйнасць, актыўнасць чытацкага ўяўлення, асэнсаванне зместу твора, мастацкай формы; уменні аналізаваць тэкст мастацкага твора; здольнасці і ўменні, звязаныя з літаратурна-творчай дзейнасцю школьнікаў (У.Г. Маранцман).

Вывучэнне чытача-школьніка як метадычная праблема (З. Я. Рэз, Н. Д. Малдаўская, У.Г. Маранцман і інш.).

Этапы развіцця чытача-школьніка. Пачатковы этап (дашкольны і школьны, I-IV класы). Значэнне гэтага этапа для далейшай літаратурнай адукацыі школьнікаў. Асаблівасці слухання і чытання літаратурных твораў у дашкольным і раннім школьным узросце. Спецыфіка ўспрымання мастацкага твора. Фарміраванне чытацкіх уменняў і здольнасцей у пачатковых класах. Першыя спробы літаратурнай творчасці.

“Наіўны рэалізм” як характэрны для вучняў V-VI класаўспосаб успрымання мастацтва і рэчаіснасці, спалучэнне эмацыянальнай цэласнасці і лагічнай фрагментарнасці ў непасрэдным чытацкім успрыманні, цяжкасці спасціжэння мастацкай формы. Узроставая дамінанта малодшых падлеткаў.

VII-VIII класы– інтэнсіўнае развіццё чытацкага ўяўлення і абстрактнага мыслення, паглыбленая ўвага да сваёй асобы. Абвостраная назіральнасць і ўспрымальнасць старэйшых падлеткаў як умовы для паглыбленага прачытання мастацкіх твораў.

Юнацкі ўзрост (IX-XI класы)– важны этап у развіцці чалавечай асобы, перыяд асэнсавання гістарычных і эстэтычных сувязей мастацтва з жыццём. Высокі ўзровень чытацкага ўспрымання, развітая здольнасць абстрагавання і пазнання заканамернасцей акаляючага свету, багацце і асэнсаванасць эмоцый.

Узроставая эвалюцыя школьніка і змены ў чытацкім успрыманні.

**Тэма 2 Прынцыпы, метады, прыёмы і формы навучання літаратуры**

Прынцыпы дзяржаўнай палітыкі ў галіне адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь і іх рэалізацыя пры выкладанні літаратуры. Канцэпцыя рэфармавання літаратурнай адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь.

Асноўныя прынцыпы, якія ляжаць у аснове стварэння сістэмы літаратурнай адукацыі. Дыдактычныя і літаратуразнаўчыя прынцыпы: навуковасць, гістарызм, сувязь навучання і выхавання, устаноўка на развіццё вучня, аналіз твора ў адзінстве зместу і формы і інш. Метадычныя прынцыпы выкладання літаратуры: узаемадзеянне мастацтва і рэчаіснасці ў эстэтычнай свядомасці школьнікаў, улік узроставых асаблівасцей літаратурнага развіцця вучняў, асобасны характар чытацкай і літаратурна-творчай дзейнасці, сувязь літаратуры з законамі мастацкага мыслення, варыятыўнасць заняткаў па літаратуры, адзінства літаратурнага і моўнага развіцця, вывучэнне беларускай літаратуры ў кантэксце сусветнай.

Роля нагляднасці ў выкладанні літаратуры і яе віды. ТСН.

Метад выкладання літаратуры – яго дыдактычная аснова і прадметная спецыфіка. Асноўныя класіфікацыі метадаў у дыдактыцы: па крыніцах перадачы і характары ўспрымання інфармацыі (С.І. Пяроўскі); па дыдактычных задачах (М.А. Данілаў, Б.П. Есіпаў); у залежнасці ад узроўню актыўнасці і характару пазнавальнай дзейнасці (М.М. Скаткін, І.Я. Лернер); па спалучэнні метадаў выкладання і метадаў навучання (М.І. Махмутаў); па відах дзейнасці (Ю.К. Бабанскі); у адпаведнасці з дыдактычнымі мэтамі (Г.І. Шчукіна, І.Г. Агароднікаў).

Спроба класіфікаваць метады выкладання літаратуры (з гісторыі пытання): М.І. Новікаў, Ф.І. Буслаеў, У.Я. Стаюнін, В.І. Вадавозаў, М.А. Рыбнікава.

Класіфікацыя метадаў навучання ў методыцы выкладання літаратуры: па крыніцах атрымання ведаў (В.В. Галубкоў) – лекцыя настаўніка, гутарка, самастойная работа вучняў; па характары пазнавальнай дзейнасці вучняў (М.І. Кудрашоў) – метад творчага чытання, рэпрадуктыўны, эўрыстычны, даследчы; па метадах і прыёмах спасціжэння літаратурных твораў (В.А. Нікольскі); М.Р. Качурын і У.Г. Маранцман – па відах дзейнасці вучняў, метадах і аперацыях па вывучэнні літаратурнага твора і гісторыка-літаратурнага працэсу.

Сістэма метадаў М.Р. Качурына: чытанне, аналіз, мастацкая інтэрпрэтацыя літаратурнага твора. Класіфікацыя У.Г. Маранцмана: чытанне, аналіз, каменціраванне, ператварэнне літаратурных твораў у іншыя віды мастацтва, метад літаратурнай творчасці і інш.

Узаемасувязь метадаў навучання і ўмовы іх эфектыўнасці ў практыцы выкладання літаратуры. Суадносіны паняццяў “метад” і “прыём”. Прыём як дэталь метаду, г.зн. прыватнае паняцце ў адносінах да агульнага паняцця “метад”.

Прыёмы эмацыянальна-вобразнага спасціжэння літаратурнага твора (уласна метадычныя): выразнае чытанне, завучванне на памяць, вуснае славеснае маляванне, розныя віды пераказаў (падрабязны, сціслы, выбарачны, творчы), мізансцэніраванне, складанне кінасцэнарыя, псіхалагічныя эцюды і інш.

Прыёмы спасціжэння аўтарскай пазіцыі (узятыя з арсенала літаратуразнаўства): аналіз эпізоду, сцэны; розныя віды каментарыяў (гістарычны, літаратурны, культуралагічны); выяўленне асаблівасцей кампазіцыі твора, своеадметнасцей стылю пісьменніка, вывучэнне творчай гісторыі твора, супастаўленне дадзенага твора з іншымі творамі пісьменніка, параўнанне твораў розных пісьменнікаў або асобных элементаў мастацкіх тэкстаў, супастаўленне літаратурнага тэксту з творамі іншых відаў мастацтва. Ператварэнне літаратурных твораў у іншыя віды мастацтва.

Інавацыйныя метады і прыёмы аналізу мастацкага твора: эксплікацыя, метад мастацкай інтэрпрэтацыі, метад літаратурнага пошуку і інш.

Камунікатыўна-дзейнасныя падыходы да літаратуры.

Формы работы на ўроку літаратуры.

**Тэма 3 Этапы вывучэння мастацкага твора ў сярэдняй школе**

Вывучэнне мастацкага твора ў школе — складаны і супярэчлівы працэс, які патрабуе намаганняў з боку настаўніка і вучняў.

Уступныя заняткі як этап вывучэння мастацкага твора. Мэты іфункцыі ўступных заняткаў. "Стварэнне ўстаноўкі" на чытанне.

Агульная арыентацыя вучняў у памеры і характары будучай працы. Прыёмы аналізу літаратурнага твора, накіраваныя на ажыўленне асабістых уражанняў школьнікаў з мэтай акрэсліць кола асацыяцый, важных для ўспрымання твора.

Уплыў родава-жанравай спецыфікі твора на характар і змест уступных заняткаў. Асаблівасці ўступных заняткаў у сярэдніх і старшых класах.

Асноўныя метадычныя прыёмы, якія выкарыстоўваюцца ў сярэдніх класах: папярэдняя гутарка, эмацыянальнае слова настаўніка, работа па карціне, сачыненне-мініяцюра, эцюд або эсэ па асабістых уражаннях вучняў.

Віды ўступных заняткаў. Метадычныя прыёмы, якія выкарыстоўваюцца ў старшых класах: гістарычны, літаратурны, культуралагічны каментарыі, сувязь мастацкага твора з фактамі з біяграфіі аўтара, гісторыя стварэння твора і інш.

Чытанне твора і арыенціровачныя заняткі. Мэты арыенціровачных заняткаў. Арганізацыя чытання, стварэнне ўстаноўкі на аналіз. Віды чытання:класнае і дамашняе, індывідуальнае і калектыўнае, чытанне па ролях.Выразнае чытанне настаўніка і вучняў на ўроках літаратуры.Арыенціровачная гутарка па тэксце з мэтай выяўлення глыбіні іасаблівасцей чытацкага ўспрымання пасля першапачатковага чытання(эмацыянальная рэакцыя, работа ўяўлення, першапачатковае аэнсаваннезместу і мастацкай формы твора).Прыёмы, якія фарміруюць інтарэс да твора.

Аналіз як этап вывучэння літаратурнага твора. Яго агульнадыдактычныя і літаратуразнаўчыя мэты. Педагагічная канцэпцыя — аснова аналізу мастацкага твора ў школе. Патрабаванні да школьнага аналізу мастацкага твора. Узаемасувязь літаратуразнаўчага і школьнага аналізу твора. Варыятыўнасць, цэласнасць і праблемнасць аналізу літаратурнага твора ў школе. Спалучэнне агульных, групавых і індывідуальных заданняў вучняў. Роля праблемных пытанняў і заданняў ва ўдасканаленні школьнага аналізу твора. Стварэнне праблемнай сітуацыі. Асноўныя аспекты аналізу мастацкага твора.

Заключны этап вывучэння літаратурнага твора. Асноўныя функцыі заключнага этапа: стварэнне цэласнай канцэпцыі твора, абарона пазіцый, якія склаліся ў працэсе аналізу, адкрыццё перспектыў для далейшага засваення творчай індывідуальнасці пісьменніка. Віды заключных заняткаў. Адметнасці правядзення кантрольных заключных заняткаў. Абагульняючы характар заданняў. Аб’ём, змест і методыка правядзення заключных заняткаў у сярэдніх і старшых класах.

**Тэма 4 Шляхі аналізу літаратурнага твора**

Шляхі аналізу літаратурнага твора ў школе як паслядоўнасць вывучэння мастацкага твора.

Асноўныя шляхі аналізу: паслядоўны (“услед за аўтарам”), павобразны, праблемна-тэматычны, кампазіцыйны. Сутнасць, вартасці, недахопы і цяжкасці ў рэалізацыі кожнага шляху аналізу.

Два бакі рэалізацыі праблемна-тэматычнага шляху аналізу: аб’ектам аналізу становяцца філасофскія, сацыяльныя, маральныя, аксіялагічныя, эстэтычныя праблемы; сама тэхналогія грунтуецца на пастаноўцы і вырашэнні праблемных пытанняў і сітуацый, аргументацыі высноў.

Галоўныя аспекты кампазіцыйнага аналізу: сюжэт (падзеі, паняцці этапаў развіцця дзеяння, храналогія падзей); групоўка вобразаў; пазасюжэтныя элементы (лірычныя адступленні: успамін, роздум, апісанні: пейзаж, інтэр’ер, партрэт); устаўныя элементы (легенды, песні, лісты, дакументы і інш.); чляненне твора на часткі (раздзелы); апавядальніка і яго ролю ў творы (асобу, ад якой вядзецца аповед, аўтарскую характарыстыку); рамачныя кампаненты тэксту (назва, прысвячэнні, эпіграфы і інш.); дыялог, маналог, дэталь, масавая сцэна і інш.

Характарыстыка героя як вынік павобразнага аналізу. Віды характарыстыкі (індывідуальная, параўнальная, групавая), асаблівасці і формы яе складання. Асноўныя аспекты характарыстыкі героя:“біяграфія” героя; псіхалагічная характарыстыка, якая ўключае аўтарскую характарыстыку, партрэт, мову героя, яго ўчынкі, самаацэнку і ацэнку іншымі персанажамі, апісанне інтэр’еру і рэчаў, што належаць герою, пейзаж, пачуцці і перажыванні, думкі, мары, імя, прозвішча, мянушку, статычнасць або эвалюцыю вобраза; мастацка-эстэтычнае значэнне, што раскрываецца праз ідэйную накіраванасць вобраза, значэнне яго для раскрыцця мастацкай задумы твора, тыповыя рысы характару персанажа і сродкі тыпізацыі, індывідуальныя рысы, спалучэнне сродкаў тыпізацыі і індывідуалізацыі, гістарычную канкрэтнасць вобраза, яго сувязь з пэўнай эпохай, эстэтычную функцыю, пачуцці і перажыванні, якія ён выклікае ў чытача.

Скрыты, аглядавы і свабодны шляхі аналізу. Асаблівасці іх выкарыстання і комплекс метадычных прыёмаў.

Паняцце камбінаванага (комплекснага) шляху аналізу. Тэксталагічны (паглыбленне ўяўленняў пра твор праз зварот да творчай лабараторыі пісьменніка), лінгвістычны (аналіз моўных цяжкасцей у мастацкім тэксце) і стылёвы (аналіз адметнасцей індывідуальнага стылю аўтара, пад чым падразумяваюць агульны модус мастацкасці яго творчасці, мастацкі метад, спецыфіку вобразна-выяўленчых сродкаў і інш.) шляхі як яго структурныя часткі. Адметнасці і віды слоўнікавай работы на ўроках беларускай літаратуры. Спосабы тлумачэння незразумелых слоў школьнікам: пераклад на рускую мову; пераклад іншамоўнага слова на беларускую мову; праз сінонім; азначэнне; этымалогію, зварот да кораня слова; дэманстрацыю: паказ рэчы ці яе выявы; апісанне; увядзенне ў кантэкст; працу з тлумачальным слоўнікам; паведамленне падрыхтаванага вучня (апераджальнае заданне); антонімы; выразнае чытанне.

Адпаведнасць шляхоў, метадаў і прыёмаў аналізу прыродзе літаратурнага твора, узроставым і індывідуальным асаблівасцям успрымання школьнікаў, родава-жанравай спецыфіцы твора, педагагічным мэтам настаўніка. Класіфікацыя відаў аналізу твора: тэкставы, аглядны, выбарачна-

накіраваны.

Узаемадзеянне шляхоў аналізу ў рабоце настаўніка.

**Тэма 5 Урок як асноўная форма арганізацыі навучальнай дзейнасці**

Змест, структура, тыпалогія, эфектыўнасць узаемасувязі метадаў навучання на ўроку, роля настаўніка на розных этапах урока, месца ўрока ў сістэме развіццёвага навучання, удасканаленне вучэбнай дзейнасці школьніка, выхаваўчая накіраванасць урока, фарміраванне асобы вучня, павышэнне маральнага патэнцыялу ўрока, змест і формы самастойнай работы вучня, урок і НТР.

Патрабаванні да сучаснага ўрока літаратуры: цэласнасць і канцэптуальнасць; поліфункцыянальнасць урока (вырашэнне адукацыйных, развіццёвых, выхаваўчых, практычных, эстэтычных задач) і яго творчы характар; навізна зместу (матэрыялу), апора на дасягненні сучаснай навукі, на сумежныя дысцыпліны і асабісты вопыт дзяцей, сувязь з жыццём; сувязь з папярэднімі тэмамі і матэрыялам, які будзе вывучацца ў перспектыве; адзінства рэпрадуктыўных і пошукавых метадаў; чаргаванне прыёмаў і форм работы; адпаведны характару матэрыялу эмацыйны тон урока; даверлівая, добразычлівая атмасферарока, дэмакратычны стыль зносін; рух працэсаў пазнання ад простага да складанага; павышэнне ролі самастойнай працы вучняў; эфектыўнае выкарыстанне нагляднага матэрыялу і прыёмаў і форм актывізацыі пазнаваўчай дзейнасці вучняў; узаемасувязь індывідуальнай, групавой і калектыўнай работы вучняў.

Тэарэтычныя праблемы ўрока ў даследаваннях М.І. Махмутава, М.М.Скаткіна, М.А. Данілава, В.І. Стрэзікозіна, Ю.К. Бабанскага, І.Г. Агароднікава і інш. Адлюстраванне праблемы ў працах беларускіх метадыстаў (М. А. Лазарука, В. Я. Ляшук, В. У.Івашына і інш.). Класіфікацыі ўрокаў літаратуры ў школе: у залежнасці ад яго месца ў сістэме работы па вывучэнні мастацкага твора (уступныя заняткі, чытанне, урокі аналізу, заключныя ўрокі); ад віду работы : урок-лекцыя, урок-гутарка, урок-экскурсія, урок-дыспут і г.д. (В. В. Галубкоў); ад зместу прадмета: урокі вывучэння мастацкіх твораў, урокі вывучэння гісторыі і тэорыі літаратуры, урокі развіцця мовы (М. І. Кудрашоў). Аналіз асноўных класіфікацый урокаў, іх моцныя і слабыя бакі.

Мажлівасці выкарыстання чатырохэлементнай (традыцыйнай) і паэтапнай структуры ўрока ў сувязі з неабходнасцю павелічэння творчага пачатку ў засваенні вучнямі новых ведаў, арыентацыяй на шматлікія віды дзейнасці на ўроку і на спалучэнне калектыўнай, групавой і індывідуальнай форм работы.

Традыцыйная структура камбінаванага ўрока: арганізацыйны момант; паведамленне тэмы і мэты ўрока; паўтарэнне ці актуалізацыя апорных ведаў; псіхалагічная падрыхтоўка да ўспрымання матэрыялу; вывучэнне новага матэрыялу; замацаванне новага матэрыялу; заданне на дом; абагульненне; выстаўленне і каменціраванне адзнак; рэфлексія. Паняцце “вучэбная сітуацыя”.

Стандартныя і нестандартныя ўрокі як метадычная праблема. Прычыны актывізацыі метадычных пошукаў ў другой палове 80-х гг. ХХ стагоддзя. Здабыткі настаўнікаў-эксперыментатараў (В.Ф.Шаталава (Данецк), Я.М.Ільіна (Ленінград), Ш.А.Аманашвілі (Тбілісі) і інш.).

Выдаткі практычнага ўвасаблення такіх відаў нетрадыцыйных урокаў, як урок-памяць, урок-споведзь, урок-легенда, урок-тэлеграма, урок-паэтычны вернісаж, урок-аукцыён, урок-літаратурная гасцёўня, урок-свята, урок-суд, урок-прэм’ера і інш. Змешванне пісьменнікаў і герояў, персанажаў і іх прататыпаў, замена прыватнага прыёму ці формы і пэўнага тыпу ўрока, перавага формы над зместам і інш.

Віды нетрадыцыйных урокаў: урок-завочная экскурсія, урок-дыспут, урок-залік, урок-літаратурная гасцёўня, урок-свята, урок-літаратурны суд, урок-прэс-канферэнцыя, урок-інтэрв’ю, урокі па ўзору інтэлектуальных тэлегульняў і інш.

Спецыфіка правядзення нестандартнага ўрока.

Метадычныя знаходкі сучасных беларускіх настаўнікаў-практыкаў В.М. Туркевіча, Р.А. Сташынскай, В.В.Войцік, М.І Верціхоўскай, М.В. Жуковіча і інш.

Планаванне працы настаўніка літаратуры: каляндарнае, перспектыўнае, бягучае (паўрочнае) планаванне. Падрыхтоўка настаўніка да ўрока літаратуры. Пастаноўка пазнаваўчых задач, матывацыя вывучэння, адбор матэрыялу і паслядоўнасць вывучэння, прымяненне спосабаў і сродкаў, якія дазваляюць дасягнуць вынікаў, забяспечыць кантроль, самакантроль, разуменне, прымяненне ведаў і ўменняў. Інтэграцыя на ўроках літаратуры. Аналіз урока літаратуры.

Выкарыстанне ўнутрыпрадметных і міжпрадметных сувязей. Важны прынцып інтэграцыі – вывучэнне нацыянальнай літаратуры, культуры на фоне сусветнай, спалучэнне нацыянальнага, рэгіянальнага, краязнаўчага кампанентаў.

Узаемадзеянне ўрокаў, пазакласнай і пазашкольнай работы. Сувязь урокаў літаратуры з пазакласным чытаннем. Роля пазакласнага чытання ў развіцці літаратурна-мастацкага густу і здольнасцей вучняў. Перадавы вопыт настаўнікаў беларускай літаратуры ў арганізацыі ўрокаў пазакласнага чытання.

Шляхі збліжэння класнага і пазакласнага чытання. Зварот да пазакласнага чытання на розных этапах аналізу мастацкага твора. Віды ўрокаў пазакласнага чытання ў сярэдніх і старшых класах. Стымуляванне чытацкіх інтарэсаў школьнікаў, формы зместавага кантролю. Чытацкія дзённікі, правядзенне чытацкіх канферэнцый, літаратурных кампазіцый, тэматычных вечароў, міжпрадметных святаў.

Віды і формы пазакласнай работы: гурткі, таварыствы, клубы, літаратурныя святы, экскурсіі, паходы, школьныя літаратурныя тэатры і тэатральныя студыі, вопыт арганізацыі школьных літаратурных музеяў, літаратурныя часопісы і альманахі, літаратурныя чытанні ў сярэдняй школе, арганізацыя алімпіяд па літаратуры, конкурсаў, віктарын і інш.

Асноўныя накірункі пазакласнай работы: літаратурнае краязнаўства, дзіцячая літаратурная творчасць, мастацка-выканальніцкая дзейнасць. Месца літаратурнага краязнаўства і яго роля ў вучэбна-выхаваўчым працэсе. Формы і віды краязнаўчай работы. Выкарыстанне краязнаўчага матэрыялу пры вывучэнні розных літаратурных тэм: біяграфія пісьменніка, уступныя і заключныя заняткі, агляд літаратуры пэўнага перыяду.

Выкарыстанне сумежных відаў мастацтва ў пазакласнай рабоце з вучнямі. Супрацоўніцтва з музеямі, тэатрамі, філармоніяй і інш. Арганізацыя і правядзенне літаратурных ранішнікаў і вечароў у школе. Літаратурны вечар – адна з самых распаўсюджаных і эфектыўных форм правядзення пазакласных мерапрыемстваў. Літаратурная гасцёўня.

Літаратурныя гурткі як адна з найбольш пашыраных масавых форм пазакласнай работы. Роля гурткоў у развіцці творчых здольнасцей вучняў, пашырэнні і паглыбленні іх ведаў, фарміраванні навыкаў навуковага даследавання. Месца і значэнне літаратурных гурткоў у працэсе навучання і выхавання, прынцыпы арганізацыі, тэматыка і змест працы літаратуразнаўчага, літаратурна-творчага, літаратурна-краязнаўчага, драматычнага гурткоў і гуртка выразнага (мастацкага) чытання.

Займальны матэрыял па літаратуры. Літаратурныя віктарыны і методыка іх правядзення. Крыжаванкі і чайнворды на пазакласных занятках. Літаратурныя гульні ў пазаўрочны час. Улік узроставых і індывідуальных асаблівасцей навучэнцаў пры арганізацыі пазакласнай работы па літаратуры.

**Тэма 6 Асаблівасці вывучэння эпічных твораў у сярэдняй школе**

Агульныя задачы работы над эпічным творам. Цэласнасць, праблемнасць, змястоўнасць як асноўныя падыходы да вывучэння эпічных твораў, што забяспечвае шматузроўневасць аналізу тэксту і ўзаемасувязь усіх яго кампанентаў.Умовы, якія дазваляюць захаваць цэласнае ўяўленне пра твор.

Асаблівасці ўспрымання і вывучэння эпічных твораў розных жанраў. Тры цэнтры ўвагі чытача: падзеі, героі твора, аўтар. Работа над асобнымі кампанентамі мастацкага твора з улікам агульнай аўтарскай канцэпцыі: работа над эпізодам і вобразам-персанажам, сістэмай вобразаў, сюжэтам, вывучэнне кампазіцыі, мовы і стылю пісьменніка. Шматграннасць метадаў і прыёмаў аналізу эпічных твораў у сярэдніх і старшых класах: выразнае і каменціраванае чытанне; пераказы; састаўленне плана, характарыстык высвятленне функцыі пейзажу і інтэр’ера; супастаўленне эпічнага твора з яго сцэнічным увасабленнем і інш.

Спецыфіка вывучэння твораў малой эпічнай формы. Адметнасці методыкі работы над байкай, літаратурнай казкай, апавяданнем і навелай. Праца над эпізодамі (сцэнамі) ў іх адзінстве і ўзаемасувязі як адзін з магчымых шляхоў вывучэння твораў малой эпічнай формы.

Спецыфіка вывучэння твораў сярэдняй і буйной эпічнай формы ў сярэдніх і старшых класах. Метадычны алгарытм вывучэння аповесці і рамана ў школе: агульная характарыстыка гістарычных абставін, у якіх быў напісаны твор; месца твора ў літаратурнай сістэме пісьменніка; звесткі аб першай публікацыі твора, рэакцыі чытача і тагачаснай крытыкі; новае прачытанне; характарыстыка тэматыкі, праблематыкі, асноўных канфліктаў, асаблівасцей сюжэта, кампазіцыі, стылёвай манеры аўтара, сістэмы персанажаў, моўных мастацка-выяўленчых сродкаў, ідэйнага зместу твора; аналіз мастацка-філасофскай канцэпцыі, увасобленай у творы (у тым ліку этычныя, эстэтычныя, сацыяльныя погляды аўтара); месца твора ў гісторыі нацыянальнай і сусветнай літаратуры.

**Тэма 7 Спецыфіка вывучэння лірычных твораў у школе**

Асаблівасці ўспрымання і аналізу лірычных жанраў. Значэнне агульнага і літаратурнага развіцця школьнікаў у працэсе ўспрымання лірычнага твора. Узроставыя асаблівасці вучняў і школьны аналіз лірыкі. Выхаваўчы патэнцыял лірычных твораў.

Рух аўтарскіх пачуццяў і думак у вершы. Аўтар як непасрэдны суб’ект лірычнага перажывання ці ўмоўны лірычны герой; лірычны матыў; вобраз-перажыванне. Кампазіцыя лірычных вершаў. Шматзначнасць паэтычнага слова. Вывучэнне сістэмы вершаскладання, вершаваных памераў, паэтычнай мовы, фонікі. Выкарыстанне іншых відаў мастацтва пры вывучэнні лірыкі.

Адметнасці аналізу лірычнага твора, звязаныя з дамінантным спосабам ўздзеяння пэўнага тэксту на чытача (слыхавым, зрокавым, сэнсавым, асацыятыўным). Схема цэласнага аналізу лірычнага твора: час напісання верша; рэальна-біяграфічны і фактычны або гістарычны каментар; жанравая адметнасць; ідэйны змест (вядучая тэма, ідэя, эмацыйная афарбоўка пачуццяў, адметнасць інтанацыі); структура верша (супастаўленне і развіццё асноўных вобразаў па падабенстве, па асацыяцыі, па кантрасце і інш.; асноўныя сродкі выразнасці і іх роля; асноўныя асаблівасці рыфмы, рытмікі або строфікі); уласныя ўражанні і ацэнкі.

Месца і роля навучання выразнаму (мастацкаму) чытанню на ўроках лірыкі. Высвятленне правільнага падтэксту як важны сродак навучання выразнаму чытанню. Паняцце выканальніцкага аналізу і партытуры чытання. Асноўныя прыёмы вывучэння лірыкі: завучванне на памяць, складанне лірычных кампазіцый, ажыўленне асабістых уражанняў вучняў, напісанне сачыненняў і інш. Мэты завучвання вершаў на памяць. Галоўныя ўмовы запамінання – поўнае разуменне тэксту і выкарыстанне ўсіх відаў памяці: зрокавай слыхавой і маторнай. Завучванне на памяць і развіццё вуснага маўлення.

Асаблівасці вывучэння лірычных твораў у сярэдніх і старшых класах.

Своеасаблівасць успрымання і аналізу ліра-эпічных жанраў: паэмы, балады. Вобраз апавядальніка ў ліра-эпічным творы. Вобраз лірычнага героя, адметнасці яго аналізу.

**Тэма 8 Вывучэнне драматычных твораў у школе**

Паняцце аб драме як літаратурным родзе і яго жанравых адрозненнях. Жанры драматычных твораў (трагедыя, драма, камедыя). Першае знаёмства з драматычным тэкстам

Своеасаблівасць выяўлення аўтарскай пазіцыі пры ўспрыманні драматычнага твора. Актывізацыя дзейнасці ўяўлення. Выяўленне канфлікту ў драме і спосабы стварэння характараў.

Сістэма работы на ўступных занятках па вывучэнні драматычнага твора: сцэнічная гісторыя п’есы; выкарыстанне фотаздымкаў ці слайдаў, паказ відэаўрыўкаў сцэн спектакляў, тэатральных афішы, праграмак, выкарыстанне тэатральных мемуараў; пастаноўка пазнавальнай задачы ці праблемнага пытання, што будуць раскрывацца ў працэсе аналізу п’есы; гістарычны каментар, лепш – спалучаны з ілюстраваннем, ахарактарызаваць эпоху; апераджальныя заданні, самастойна падрыхтаваныя паведмамленні (рэфераты, даклады) вучняў.

Арганізацыя розных відаў чытання п’есы.

Шляхі аналізу драматычнага твора. Спецыфічныя элементы аналізу: драматургічны канфлікт, знешняе і ўнутранае дзеянне, развіццё інтрыгі, элементы драматургічнага дзеяння: экспазіцыя, завязка, кульмінацыя, развязка.

Маналог, дыялог, мова персанажаў, іх характары.

Прыёмы аналізу драмы: аналітычнае чытанне па ролях, вуснае моўнае маляванне, складанне рэжысёрскага плана, мізансцэніраванне, рэжысёрскі каментарый, каментарый пры чытанні п’есы па дзеях, успрыманне праз “парад дзеючых асоб”, уключэнне момантаў гісторыі сцэнічнага ўвасаблення п’есы, абмеркаванне спектакля і інш.

Спецыфічныя “тэатральныя” метады і прыёмы работы над п’есай: пераказ вусны і пісьмовы, работа з дыялогам; прагляд і абмеркаванне відэазапісу спектакля ці тэатральнай пастаноўкі п’есы; чытанне па ролях і выразнае чытанне як сродак аналізу тэксту; знаёмства з тэатральнай крытыкай, вывучэнне літаратуразнаўчых артыкулаў асобных драматургаў; праца над самастойным водгукам ці рэцэнзіяй на спектакль; “ракурс погляду з залы”: устаноўка на зрокавае ўспрыняцце; стварэнне мізансцэн; “рэжысёрскія рэмаркі” ; “рэжысёрскі каментар”; пастаноўка п’есы сіламі саміх вучняў; напісанне п’есы-мініяцюры на знаёмую вучням тэму; адаптацыя эпічнага тэксту для сцэнічнага ўвасаблення (ператварэння эпасу ў п’есу).

Методыка работы па вывучэнню драматычнага твора на заключных занятках: прагляд спектакля, кінаэкранізацыі твора; пастаноўка п’есы сіламі саміх вучняў; абмеркаванне спектакля, напісанне рэцэнзіі інш.

Нагляднасць і ТСН на ўроках па вывучэнні драмы.

**Тэма 9 Вывучэнне вуснай народнай творчасці**

Выхаваўчы патэнцыял фальклорнай спадчыны. Варыятыўнасць як адна з адметнасцей вуснай народнай творчасці.

Методыка работы з казкамі, легендамі і паданнямі. Спецыфіка азнаямлення школьнікаў з законамі будовы казкі (зачын, сталая канцоўка, трохразовыя паўторы, перабольшванні-гіпербалы), адрозненнямі паміж літаратурнай і фальклорнай казкамі, мастацкімі адметнасцямі розных відаў казак (казкі пра жывёл, сацыяльна-бытавыя і чарадзейныя). Чытанне і мастацкае расказванне казкі. Методыка аналізу народнай казкі: складанне параўнальнай характарыстыкі герояў-антаганістаў, выбарачнае чытанне, вызначэнне адметнасцей кампазіцыі, назіранне над моўнымі асаблівасцямі твора (складанне слоўніка казкі, “стылістычны эксперымент”, параўнанне маўлення розных герояў і інш.), супастаўленне казкі і ідэйна сугучных ёй літаратурных твораў; складанне плана і пераказ.

Спецыфіка вывучэння малых фальклорных жанраў. Мэты вывучэння прыказак і прымавак: усведамленне ролі твораў гэтага жанру ў маўленні; пераноснага сэнсу і абагульнення, заключанага ў прыказках; завучванне іх на памяць; увядзенне ў слоўнікавы запас вучняў і карэктнае ўжыванне; разуменне сутнасці гэтага жанру як лаканічнага, трапнага выказвання, якое нясе ў сабе маральна ўзважаны, мудры погляд на жыццё; засваенне структуры прыказак. Сістэма прыёмаў работы з прыказкамі і прымаўкамі. Развіццё маўлення і творчых здольнасцей вучняў на ўроках па вывучэнні малых фальклорных жанраў.

Методыка вывучэння прыкмет і павер’яў: раскрыццё іх значэння і функцый у народным жыцці (дарадчая, перасцерагальная і забаронная), паказ іх тэматычнай разнастайнасці і акцэнт на выхаваўчым кампаненце ўрока.

Спецыфіка работы над загадкамі як займальная эмацыянальна-інтэлектуальная дзейнасць. Метадычныя прыёмы і формы работы: “далікатныя” падказкі (падрыхтоўка плакатаў з адказамі-малюнкамі; падача загадак тэматычнымі блокамі з аб’яўленнем тэмы; крыжаванка, дзе ў якасці заданняў выступаюць загадкі, а ключавое слова адлюстроўвае тэму і інш.); слоўнікавая работа; тлумачэнне механізму пабудовы загадак (параўнанне, супрацьпастаўленне, адмаўленне, іншасказанне); разгляд розных відаў загадак (загадкі-пытанні, загадкі-задачы, загадкі-рыфмаванкі, загадкі-жарты);

абгрунтаванне адгадкі – вызначэнне комплексу прыкмет, якія апісваюць рэч; выбар правільнай адгадкі з некалькіх, якія валодаюць толькі асобнымі прыкметамі: дапаўненне вядомай загадкі новымі прыкметамі з мэтай атрымаць новую; сачыненне ўласных загадак вучнямі.

Вывучэнне народных песень у школе. Паходжанне і класіфікацыя народных песень, іх сувязь з паняццем “абрад” (як комплекс музычнага, харэаграфічнага, драматычнага і мастацка-дэкаратыўнага элементаў). Патрабаванне на азнямлення вучняў з народнай песняй у сукупнасці тэкставага і музычнага кампаненту.

**Тэма 10 Гісторыя літаратуры ў школьным вывучэнні**

Гістарызм у выкладанні літаратуры на розных этапах курса. Адзінства гісторыка-літаратурнага і тэарэтыка-літаратурнага падыходу да аналізу літаратурных з’яў.

Значэнне і месца гісторыка-літаратурных ведаў на ўроках літаратуры ў V-VIII класах. Характэрныя прыёмы работы: гісторыка-бытавы каментарый, паведамленне звестак гісторыка-літаратурнага характару, звязаных з вывучаемым творам. Праблема мастацкай індывідуальнасці пісьменніка, мастацкай структуры твора як цэнтр увагі ў сярэдніх класах.

Спецыфіка сістэматычнага курса літаратуры ў старшых класах. Манаграфічныя і аглядныя тэмы. Асаблівасці аглядных тэм у старшых класах: уступныя і абагульняючыя тэмы, характарыстыкі пэўнага перыяду грамадска-літаратурнага працэсу, кароткія агляды, гісторыка-літаратурныя агляды і інш.

Сусветная літаратура і сусветная мастацкая культура на ўроках беларускай літаратуры ў старшых класах. Задачы вывучэння аглядных тэм і іх роля ў літаратурнай адукацыі школьнікаў. Тыпы аглядных тэм. Змест і структура. Кароткі аналіз мастацкіх тэкстаў, звесткі аб развіцці культуры, крытыкі, аб асобных пісьменніках. Спецыфіка агляднага вывучэння мастацкага твора: лекцыя з элементамі гутаркі, дыялог, выразнае чытанне, каменціраванае чытанне, аналіз асобных эпізодаў мастацкага твора, самастойна падрыхтаваныя выступленні вучняў (даклады і паведамленні), запіс плана і тэзісаў лекцыі, выкарыстанне розных сродкаў нагляднасці: табліц, ілюстрацый, тэхнічных сродкаў.

Вывучэнне манаграфічнай тэмы. Узаемасувязь аглядных і манаграфічных тэм у праграме па беларускай літаратуры. Разнастайны характар вывучэння мастацкага твора ў рамках манаграфічнай тэмы. Пабудова сістэмы ўрокаў, аб'яднанай адзінай педагагічнай канцэпцыяй. Апераджальныя заданні да ўсёй тэмы. Адбор матэрыялу. Актывізацыя дзейнасці школьнікаў. Выкарыстанне нагляднасці.

Вывучэнне жыцця і творчасці пісьменніка ў межах манаграфічнайтэмы. Вывучэнне мемуараў, пісьмаў, фотаздымкаў, партрэтаў. Прынцыпывывучэння біяграфіі пісьменніка: сувязь светаўспрымання з грамадскіміпадзеямі эпохі, творчая індывідуальнасць пісьменніка, фарміраваннеасобасных якасцей вучняў у працэсе вывучэння біяграфіі пісьменніка.

Прыёмы работы: слова пра пісьменніка, каменціраванне партрэтаў, фотаздымкаў, экскурсіі ў літаратурны музей, выкарыстанне дадатковай літаратуры (сярэднія класы); лекцыя настаўніка, кінаўрокі, розныя формы нагляднасці, самастойная работа з дакументальнай і мемуарнай літаратурай, літаратурна-краязнаўчая работа (старшыя класы).

Фарміраванне аналітычных і літаратурна-творчых уменняў у працэсе вывучэння манаграфічнай тэмы.

Літаратурна-крытычныя артыкулыў гісторыка-літаратурным аспекце. Задачы, змест і методыка вывучэння літаратурна-крытычных артыкулаў у школе. Выкарыстанне матэрыялаў літаратурнай крытыкі для характарыстыкі літаратурнага працэсу пэўнага перыяду, творчага метаду і стылю пісьменніка і інш.. Знаёмства з рознымі трактоўкамі праграмных твораў як умова фарміравання актыўнага чытача. Літаратурна-крытычны артыкул як узор пабудовы вучнямі ўласнага выказвання на літаратурную тэму, як пісьмовага, так і вуснага. Устанаўленне дыялагічных адносін паміж чытачом і крытыкам, узмацненне чытацкай матывацыі, імкненне асобасна асэнсаваць узнятыя пісьменнікам і крытыкам праблемы, зацікаўленасць у пошуках адказаў як у творы, так і ў біяграфіі пісьменніка, аргументацыя перавагі таго ці іншага пункту погляду.

Этапы вывучэння літаратурна-крытычных артыкулаў: папярэдняе знаёмства з аўтарам крытычнага артыкула, гісторыяй стварэння артыкула, характарыстыка светаўспрымання аўтара, яго мастацка-эстэтычных пазіцый, чытанне артыкула, каменціраванне, аналіз, падвядзенне вынікаў аналізу, навыкі крытычнай інтэрпрэтацыі мастацкага твора.

Прыёмы работы над літаратурна-крытычным артыкулам у школе: каменціраванае чытанне артыкула, складанне плана, тэзіраванне, канспекціраванне, падбор цытат да асноўных палажэнняў артыкула, абмеркаванне артыкула, дыскусія, самастойная работа.

**Тэма 11 Тэорыя літаратуры ў школьным вывучэнні**

Сістэмна-функцыянальны падыход да вывучэння ў сярэдняй школе тэорыі літаратуры як умова рэальнага засваення тэарэтыка-літаратурных паняццяў. Спалучэнне канцэптуальнай сістэмнасці, устаноўка на выпрацоўку ўласнага пункту гледжання на вобраз, з’яву, на твор і творчасць пісьменніка, на гісторыка-літаратурны працэс эпохі – функцыянальная канкрэтнасць, прызначэнне кожнага элемента.

Шматмаштабнасць катэгорыі мастацкага вобраза: мікра-, макра-, мегавобраз; эпітэт, метафара; персанаж; пейзаж; сюжэтны ход; кампазіцыйны прыём; твор і творчасць у цэлым.

Значэнне ведаў па тэорыі літаратуры ў літаратурнай адукацыі вучняў. Сістэма тэарэтыка-літаратурных паняццяў, якія вывучаюцца ў курсе беларускай літаратуры ў сярэдніх і старшых класах. Наглядна-вобразная аснова гісторыка- і тэарэтыка-літаратурных паняццяў у школе.

Паслядоўнасць фарміравання тэарэтыка-літаратурных паняццяў на ўроках літаратуры: ад першапачатковых назіранняў да ўсведамлення сутнасці паняцця, ад узбагачэння паняцця да свядомага выкарыстання яго ў працэсе аналізу мастацкага твора і выкарыстання ва ўласнай літаратурнай творчасці.

Цэнтральная ўстаноўка – ад засваення катэгорыі мастацкага вобраза да спасціжэння літаратуры як мастацтва слова. Прынцып пераемнасці. Шляхі спасціжэння вобраза ў сярэдніх класах: у працэсе чытання і аналітычнага абмеркавання твораў розных жанраў; авалоданне тэарэтыка- літаратурнымі ведамі ўнутры канцэптуальных тэм-праблем: літаратура як мастацтва слова; мастацкая літаратура і вусная народная творчасць; літаратурны твор у яго родава-жанравай спецыфіцы.

Сувязь тэорыі літаратуры ў старшых класах з гісторыка- літаратурнымі ўстаноўкамі курса (фарміраванне паняцця аб літаратурных напрамках, мастацкіх метадах і стылях, аб гісторыка-літаратурным працэсе і г.д.). Паглыбленне паняцця аб мастацкім вобразе праз скразныя тэмы-праблемы: гісторыка-літаратурны працэс з яго накірункамі, метадамі і стылямі; эстэтычныя адносіны мастацтва і рэчаіснасці; узаемадзеянне светаўспрымання і творчасці пісьменніка; літаратурна-мастацкая крытыка. Пераемнасць, этапнасць працэсу фарміравання і прымянення тэарэтыка-літаратурных ведаў вучняў.

Значэнне вывучэння твораў беларускай літаратуры ў кантэксце сусветнай для фарміравання тэарэтыка-літаратурных паняццяў. Выкарыстанне міжпрадметных сувязей з урокамі рускай і сусветнай літаратуры для фарміравання ведаў і ўменняў па тэорыі літаратуры.

**Тэма 12 Сучасныя адукацыйныя тэхналогіі на ўроках літаратуры**

Паняцце адукацыйнай тэхналогіі.

Сучасныя адукацыйныя тэхналогіі: перавагі і недахопы ўкаранення. Прынцыпы пабудовы сучасных адукацыйных тэхнаогій. Іх класіфікацыя.

Асобасна арыентаваныя адукацыйныя тэхналогіі, найбольш прыдатныя для ўвасаблення на ўроках беларускай літаратуры: тэхналогія перспектыўных ліній, французскія педагагічныя майстэрні, праектная тэхналогія, тэхналогія развіцця крытычнага мыслення, модульная тэхналогія і інш.

Тэхналогія перспектыўных ліній як вылучэнне асобнай тэмы як скразной лініі ў праграме па літаратуры праз стварэнне вучнямі пад кіраўніцтвам настаўніка інфармацыйных і эмацыянальных апор.

Сутнасць тэхналогіі французскіх педмайстэрняў. Асноўныя прынцыпы педмайстэрні: прынцып праблемнасці; рух да ісціны – праз асабістыя пачуцці дзяцей; прынцып дабравольнага ўключэння вучня ў працэс дзейнасці; прынцып роўнасці ўсіх удзельнікаў вучэбнага працэсу і дыялагічнасці; прынцып адсутнасці ацэнкі, паўрочнага бала, замены яго самаацэнкай.

Алгарытм пабудовы педмайстэрні. Індукцыя (індуктар): апеляцыя да вобразнага і асацыятыўнага мыслення, нечаканая, загадкавая, праблемная, абавязкова скіраваная да асобы вучняў сітуацыя, стварэнне інтрыгі. Самаканструкцыя: індывідуальнае стварэнне гіпотэзы, рашэння, тэксту, малюнка і г.д., самастойная праца. Гэта можа быць пошук асацыяцый да ключавога слова, звязанага з тэмай урока; варыянт адказу на праблемнае пытанне. Сацыяканструкцыя – калектыўны этап, работа ў парах, групах, якім трэба прыдумаць спосаб рашэння задання. Гэта абмен ідэямі, сумесны пошук адказаў на пытанні, накіраваных на аналіз тэксту ў адпаведнасці з цэнтральнай праблемай. Сацыялізацыя: суаднясенне сваёй дзейнасці з дзейнасцю астатніх, прадстаўленне работ, вынікаў калектыўных разважанняў, абмеркаванне розных пунктаў погляду, падсумаванне “вынайдзенага”, вынік. Разрыў – эмацыянальны канфлікт, створаны пры дапамозе параўнання ўласных гіпотэз з меркаваннямі навукоўцаў, пісьменнікаў, дадзенымі слоўнікаў, энцыклапедый і г.д. (важна, каб крыніца новай інфармацыі была дастаткова аўтарытэтнай). Пластыка – выхад на новы ўзровень абстрагавання; групавое стварэнне міні-праекта, трансфармацыя ідэі, выражанай ў слове, у вобраз (малюнак, схема, мадэль, пантаміма і інш.).

Афішыраванне – дэманстрацыя выкананай работы, прадстаўленне праектаў. Творчая праца – індывідуальная самастойная работа: сачыненне-мініяцюра на аснове вылучаных з асацыятыўнага рада паняццяў, асноўнай праблемы ўрока, міні-эсэ, стварэнне сцэнарнага эпізода, падрыхтоўка праекта помніка, вуснага выказвання (рэпартажа, інтэрв’ю) і інш. Рэфлексія – падвядзенне вынікаў працы. Складанне сінквейна і дыяманты як адметныя формы рэфлексіі.

Праектная тэхналогія як сістэма навучання, якая дазваляе вырашыць тую ці іншую праблему ў працэсе самастойнай дзейнасці вучняў праз стварэнне пэўнага прадукта з абавязковай прэзентацыяй вынікаў. Тыпы праектаў. Стадыі распрацоўкі праекта: праектная ініцыятыва (выбар тэмы праекта; распрацоўка групавога навучальнага маршруту, стварэнне банка ідэй праз прыём “мазгавога штурму”; фарміраванне груп і размеркаванне абавязкаў; вызначэнне форм канчатковага прадукта, прэзентацыі вынікаў); распрацоўка праекта, даследаванне; афармленне вынікаў і прамежкавы кантроль; прэзентацыя; рэфлексія.

Тэхналогія развіцця крытычнага мыслення (Дж.Сціл, К.Мерэдыт і Ч.Тэмпл) як навучанне шляхам накладання новай інфармацыі на асабісты жыццёвы вопыт, арыентаванае на самастойную і свядомую пастаноўку мэтаў, рэфлексіўны аналіз праблем, выпрацоўку ўласнай ацэнкі тэксту, партнёрскія адносіны паміж настаўнікам і вучнем.

Стадыі ўрока: выклік – асэнсаванне зместу – рэфлексія. спецыфічныя метады і прыёмы тэхналогіі РКМЧП: кластэр, “мазгавы штурм”, “дрэва прадказанняў”, інсерт (маркіроўка навуковага або крытычнага тэксту пэўнымі значкамі ў працэсе яго чытання, “чытанне з прыпынкамі”, вядзенне дзённікаў, складанне канцэптуальных табліц, сінквейнаў і дыямантаў, арганізацыя дыскусій і інш.

Інфармацыйна-камп’ютарныя адукацыйныя тэхналогіі. Мультымедыа-ўрок – гэта аб’яднанне ў адным дакуменце вербальнай, музычнай і відэаінфармацыі з мэтай імітацыі ўздзеяння рэальнага свету на органы пачуццяў. Яго перавагі. Урок-прэзентацыя як разнавіднасць мультымедыа-ўрока. Патрабаванні да афармлення слайдаў.

Тэхналогія дыстанцыйнага навучання як самастойнае авалодванне вучнем ведамі па пэўнай дысцыпліне з дапамогай інтэрнэт-рэсурсаў, кіруючыся толькі заданнем-інструкцыяй і ўказаннем пераліку сайтаў, дзе можна адшукаць патрэбную інфармацыю. Модульны прынцып тэхналогіі дыстанцыйнага навучання.

Спецыфіка правядзення інтэрнэт-урока.

**Тэма 13 Развіццё маўлення вучняў у сістэме літаратурнай адукацыі**

Разіццё мовы вучняў як сацыяльная і метадычная задача. Псіхолага- педагагічныя і літаратурна-лінгвістычныя асновы работы па развіцці мовы ў сувязі з заняткамі па літаратуры. Стымуляванне моўнай дзейнасці вучняў пытаннямі, заданнямі, праблемнымі сітуацыямі на аснове вывучэння курса літаратуры ў цэлым, спецыфікай канкрэтнай літаратурнай тэмы, мастацкага метаду і стылю аўтара твора. Сувязь моўнага развіцця вучняў з усім комплексам работы па вывучэнні літаратуры.

Асноўныя прынцыпы работы па ўзбагачэнні мовы вучняў: жыццёвыя і літаратурныя ўражанні, сістэматычны характар заняткаў па развіцці мовы, творчая накіраванасць заданняў і практыкаванняў па ўзбагачэнні мовы.

Накірункі работы па развіцці мовы вучняў: узбагачэнне слоўнікавага запасу, удасканаленне звязнай мовы, работа над логікай і выразнасцю выказванняў, актывізацыя міжпрадметных узаемадзеянняў у аспекце моўнай дзейнасці, улік узроставай паслядоўнасці ў авалоданні вучнямі сродкамі моўнай выразнасці праз сістэму спецыяльных заданняў.

Крытэрыі моўнага развіцця вучняў: валоданне актыўнай лексікай, нормамі літаратурнай мовы, навуковай тэрміналогіяй, сродкамі мастацкай выразнасці мовы; разуменне асаблівасцей віду і жанру выказвання; змястоўнасць, лагічнасць, стройнасць кампазіцыі выказвання, валоданне прыёмамі зносін са слухачамі ў час выступлення; вядзенне дыялогу на літаратурныя тэмы; самастойнасць у падрыхтоўцы выступлення; валоданне асаблівасцямі моўнага стылю ў адпаведнасці з жанрам выказвання і сітуацыяй зносін.

Пераемнасць, узаемазвязанасць развіцця вуснай і пісьмовай мовы ў сярэдніх і старшых класах: вусныя выступленні вучняў з выкарыстаннем розных функцыянальных стыляў: выступленне на семінары, даклад на літаратурную тэму і інш. Навучанне вучняў выступленням творчага характару: “слова пра пісьменніка”, інтэрв’ю, мастацка-біяграфічнае паведамленне, рэпартаж на літаратурную і мастацтвазнаўчую тэму.

Узбагачэнне маналагічнай мовы вучняў, уменне весці дыялог. Віды вусных выказванняў вучняў пры вывучэнні літаратуры ў сярэдніх класах: каментарый тэксту пры чытанні ў класе, пераказы (кароткі, падрабязны, выбарачны), творчы пераказ, вуснае моўнае маляванне, адказ на пытанні ўзнаўляючага характару і на праблемнае пытанне, разгорнутае маналагічнае паведамленне і інш.

Віды вусных выказванняў вучняў па літаратуры ў старшых класах: разважанне, выказванне сваёй думкі, рэпліка ў дыялогу, паведамленне ці даклад на літаратурную тэму, выступленне на семінары, пераказ-аналіз і інш.

Узаемасувязь вуснай і пісьмовай мовы: складанне плана, тэзісаў, канспекта, запіс асобных палажэнняў будучага выказвання пры навучанні вуснаму адказу, паведамленню, дакладу; вусныя адказы на пытанні, пераказы мастацкага тэксту, дыялогі пры падрыхтоўцы пісьмовага пераказу, сачынення, кінасцэнарыя, работы-мініяцюры.

Віды пісьмовых работ у V-VIII класах, методыка іх падрыхтоўкі і правядзення. Пісьмовыя адказы на пытанні; пераказы падрабязныя, сціслыя, выбарачныя, з заменай асобы апавядальніка, ускладненыя граматычнымі заданнямі; пераказы з элементамі сачынення, г.зн. якія ўключаюць у сябе ўласныя аналітычныя роздумы над тэкстам тыпу невялікіх каментарыяў; сачыненні розных жанраў: сачыненне-мініяцюра, сачыненне па прыказцы, загадцы, па асабістых назіраннях, сачыненне па карціне, на аснове жыццёвых уражанняў, на літаратурным матэрыяле; сачыненні і пераказы з элементамі мастацкай творчасці: характарыстыка героя твора, сачыненне казкі, афарызма, загадкі, апавядання (па ўзоры вывучаных), дамысліванне незакончаных гісторый у адпаведнасці з логікай развіцця сюжэта і характараў герояў, мастацкія замалёўкі, сцэнкі, напісанне сцэнарыяў для пастаноўкі (фрагменты) і інш. Навучальныя і кантрольныя пісьмовыя работы.

Віды пісьмовых прац у IХ-XII класах. Пераказы ў сувязі з вывучэннем мастацкага тэксту як форма авалодання асновамі пісьмовай літаратурнай мовы. Сачыненні розных форм – асноўны від пісьмовых прац па літаратуры. Роля сачыненняў у фарміраванні творчай самастойнасці, светапогляду вучняў, у паглыбленым пазнанні літаратурнага твора. Тэматычная класіфікацыя сачыненняў: на літаратурныя тэмы, аб літаратурным героі, аналіз твора ў цэлым, мастацкіх форм, разбор асобных эпізодаў і частак твора, літаратурныя агляды, роздумы аб адносінах літаратуры да жыцця, сачыненні-даследаванні праблемнага характару, супастаўленне твораў, параўнальная характарыстыка; сачыненні па жыццёвых уражаннях, па карціне; аб наведванні музея, аб экскурсіях; водгукі і рэцэнзіі на прачытаныя кнігі, на спектаклі. Жанравая спецыфіка сачыненняў. Патрабаванні да вучнёўскіх сачыненняў: паўната раскрыцця тэмы, граматнасць, валоданне стылямі.

Падрыхтоўка да напісання: складанне плана, выбар жанру пісьмовай работы, абмеркаванне і выбар эпіграфаў, падбор тэкставага матэрыялу, фармуліроўка асобных палажэнняў.

Авалоданне жанрамі пісьмовай мовы (пісьмо, дзённік, успаміны, эсэ і інш.). Аналіз і крытэрыі ацэнкі пісьмовых работ вучняў. Рэцэнзія настаўніка. Работа над памылкамі: класіфікацыя, аналіз, выпраўленне.

**ВУЧЭБНА-МЕТАДЫЧНАЯ КАРТА**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Нумар раздзела, тэмы, заняткі** | **Назва раздзела, тэмы, заняткаў;**  **пералік пытанняў** | **Колькасць аўдыторных гадзін** | | | | | **Колькасць гадзін КСР** | **Формы кантролю ведаў** |
| **лекцыі** | **практычныя заняткі** | **семінарскія заняткі** | **лабараторныя заняткі** | **іншае** |
| **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** |
| 1 | **Методыка выкладання беларускай літаратуры як навуковая дысцыпліна**  1 Прадмет, змест і структура методыкі выкладання беларускай літаратуры.  2 Беларуская літаратура як вучэбны прадмет у сучаснай сярэдняй школе.  3 Шляхі развіцця методыкі беларускай літаратуры.  4 Настаўнік і вучні як суб’екты вучэбна-выхаваўчага працэсу. | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **2** | Творчае заданне |
| 2 | **Прынцыпы, метады, прыёмы і формы навучання літаратуры**  1 Прынцыпы навучання літаратуры.  2 Метады і формы навучання літаратуры.  3 Прыёмы навучання літаратуры. | **2** | **2** | **-** | **-** | **-** | **-** | бягучы тэставы кантроль |
| **1** | 2 | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** |
| 3 | **Этапы вывучэння мастацкага твора ў сярэдняй школе**  1 Спецыфіка правядзення ўступных заняткаў.  2 Чытанне твора і арыенціровачныя заняткі.  3 Аналіз як этап вывучэння літаратурнага твора.  4 Заключны этап вывучэння літаратурнага твора. | **2** | **2** | **-** | **-** | **-** | **-** | бягучы тэставы кантроль |
| 4 | **Шляхі аналізу літаратурнага твора**  1 Паслядоўны шлях аналізу.  2 Павобразны шлях аналізу мастацкага твора.  3 Праблемна-тэматычны шлях аналізу.  4 Другарадныя шляхі аналізу. | **2** | **2** | **-** | **-** | **-** | **-** | бягучы тэставы кантроль |
| 5 | **Урок як асноўная форма арганізацыі навучальнай дзейнасці**  1 Патрабаванні да сучаснага ўрока літаратуры і алгарытм падрыхтоўкі настаўніка да ўрока.  2 Тыпалогія і структура ўрокаў літаратуры.  3 Аналіз урока літаратуры.  4 Пазакласная і пазашкольная работа па літаратуры. | **4** | **4** | **-** | **-** | **-** | **-** | Напісанне і аналіз канспекта ўрока |
| 6 | **Гісторыя літаратуры ў школьным вывучэнні**  1 Адзінства гісторыка-літаратурнага і тэарэтыка-літаратурнага падыходу да аналізу літаратурных з’яў.  2 Вывучэнне аглядавых тэм.  3 Вывучэнне манаграфічных тэм.  3 Методыка вывучэння літаратурна-крытычных артыкулаў у школе. | **-** | **2** | **-** | **-** | **-** | **2** | Канспект тэмы |
| **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** |
| 7 | **Тэорыя літаратуры ў школьным вывучэнні**  1 Тэарэтыка-літаратурныя паняцці ў школьнай праграме: значэнне, віды, этапы фарміравання.  2 Аб’ём, змест і структура тэарэтычных ведаў на розных этапах літаратурнай адукацыі.  3 Методыка работы па фарміраванні тэарэтыка-літаратурных паняццяў у школе (паэтыка мастацкага тэксту; паняцці гістарычнай паэтыкі)  4 Асваенне тэарэтычных ведаў пра верш. | **-** | **2** | **-** | **-** | **-** | **2** | Канспект тэмы |
| 8 | **Вывучэнне лірычных твораў**  1 Адметнасці лірычнага роду і спецыфіка яго аналізу з улікам узроставых асаблівасцей школьнікаў.  2 Парадак працы над лірычным вершам.  3 Тэхніка навучання выразнаму чытанню і завучванню на памяць. | **2** | **2** | **-** | **-** | **-** | **-** | бягучы тэставы кантроль |
| 9 | **Асаблівасці вывучэння эпічных твораў у сярэдняй школе**  1 Агульныя задачы работы над эпічным творам.  2 Спецыфіка вывучэння твораў малой эпічнай формы:  (байкі, літаратурнай казкі, апавядання і навелы).  3 Адметнасці вывучэння твораў буйной і сярэдняй эпічнай формы.  4 Праблемы вывучэння асноўных кампанентаў вобразнай сістэмы эпічнага твора (персанаж, аўтар, пейзаж). | **2** | **2** | **-** | **-** | **-** | **-** | бягучы тэставы кантроль |
| **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** |
| 10 | **Вывучэнне драматычных твораў у школе**  1 Уступныя і заключныя заняткі па вывучэнню драмы.  2 Арганізацыя розных відаў чытання п’есы.  3 Аналіз драматычнага твора: шляхі аналізу, формы і прыёмы работы.  4 Спецыфічныя “тэатральныя” формы і прыёмы работы над п’есай. | **2** | **2** | **-** | **-** | **-** | **-** | бягучы тэставы кантроль |
| 11 | **Вывучэнне вуснай народнай творчасці**  1 Методыка работы з казкамі, легендамі і паданнямі.  2 Спецыфіка вывучэння малых фальклорных жанраў.  3 Вывучэнне народных песень у школе. | **-** | **2** | **-** | **-** | **-** | **2** | Тэст |
| 12 | **Сучасныя адукацыйныя тэхналогіі на ўроках літаратуры**  1 Сучасныя адукацыйныя тэхналогіі: перавагі і недахопы ўкаранення.  2 Асобасна арыентаваныя адукацыйныя тэхналогіі:  а) французскія педагагічныя майстэрні;  б) праектная тэхналогія;  в) тэхналогія развіцця крытычнага мыслення.  3 Інфармацыйна-камп’ютарныя адукацыйныя тэхналогіі:  а) мультымедыа-ўрок (урок-прэзентацыя);  б) тэхналогія дыстанцыйнага навучання. | **4** | **2** | **-** | **-** | **-** | **-** | бягучы тэставы кантроль |
| 13 | **Развіццё мовы вучняў у сістэме літаратурнай адукацыі**  1 Выразнае чытанне і развіццё мовы вучняў.  2 Методыка работы над пераказамі розных тыпаў.  3 Методыка работы над водгукам і рэцэнзіяй.  4 Сачыненні: класіфікацыя і методыка работы. | **-** | **-** | **-** | **-** | **-** | **2** | Канспект тэмы |
|  | **УСЯГО:** | **20** | **24** |  | **-** | **10** |  | залік |

ІНФАРМАЦЫЙНА-МЕТАДЫЧНАЯ ЧАСТКА

***Пералік практычных заняткаў***

1. Прынцыпы, метады, прыёмы і формы навучання літаратуры
2. Этапы вывучэння мастацкага твора ў сярэдняй школе
3. Шляхі аналізу літаратурнага твора
4. Урок як асноўная форма арганізацыі навучальнай дзейнасці
5. Аналіз урока літаратуры
6. Асаблівасці вывучэння эпічных твораў у сярэдняй школе
7. Вывучэнне лірычных твораў
8. Вывучэнне драматычных твораў у школе
9. Вывучэнне вуснай народнай творчасці
10. Гісторыя літаратуры ў школьным вывучэнні
11. Тэорыя літаратуры ў школьным вывучэнні
12. Сучасныя адукацыйныя тэхналогіі на ўроках літаратуры

***Формы кантролю ведаў***

1. Творчыя заданні.
2. Тэставыя заданні.
3. Кантрольныя работы.
4. Напісанне канспекта ўрока.
5. Групавая кансультацыя.
6. Індывідуальная кансультацыя.

***Тэмы кантрольных работ***

1. Шляхі аналізу літаратурнага твора
2. Тэорыя літаратуры ў школьным вывучэнні

***Тэмы КСР***

1. Методыка выкладання беларускай літаратуры як навуковая дысцыпліна
2. Вывучэнне вуснай народнай творчасці
3. Гісторыя літаратуры ў школьным вывучэнні
4. Тэорыя літаратуры ў школьным вывучэнні
5. Развіццё маўлення вучняў у сістэме літаратурнай адукацыі

***Рэкамендацыі па арганізацыі кантралюемай самастойнай работы***

Самастойная работа студэнтаў у межах дысцыпліны “Методыка выкладання беларускай літаратуры” прадугледжвае напісанне канспекты тэмы, выкананне самастойных работ, напісанне эсэ, азнаямленне з першакрыніцымі і напісанне дакладаў, выкананне індывідуальных і групавых творчых заданняў (складанне крыжаванкі, падрыхтоўку прэзентацый), напісанне, аналіз і абарону канспекта ўрока.

ПРОТОКОЛ СОГЛАСОВАНИЯ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ

ПО ИЗУЧАЕМОЙ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ

С ДРУГИМИ ДИСЦИПЛИНАМИ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Название  дисциплины,  с которой  требуется согласование | Название  кафедры | Предложения  об изменениях в содержании учебной программы  по изучаемой учебной  дисциплине | Решение, принятое кафедрой, разработавшей учебную программу (с указанием даты и номера протокола) |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |

ДОПОЛНЕНИЯ И ИЗМЕНЕНИЯ К УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЕ

ПО ИЗУЧАЕМОЙ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ

на \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_ учебный год

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| №№  пп | Дополнения и изменения | Основание |
|  |  |  |

Учебная программа пересмотрена и одобрена на заседании кафедры

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ (протокол № \_\_\_\_ от \_\_\_\_\_\_\_\_ 200\_ г.)

(название кафедры)

Заведующий кафедрой

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(степень, звание) (подпись) (И.О.Фамилия)

УТВЕРЖДАЮ

Декан факультета

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(степень, звание)

**Рэкамендаваная літаратура**

**Асноная**

1. Руцкая, А. В. Методыка выкладання беларускай літаратуры : вучэб. дапам. / А. В. Руцкая, М. У. Грынько. – Мінск: Изд-во Гревцова, 2010. – 184 с.
2. Брадзіхіна, А. В. Методыка выкладання бе­ларускай літарату­ры: практычныя рэка­мендацыі для студэнтаў спецыяльнасці 1- 1 05 01 «Беларуская філало­гія» (па напрамках) / А. В. Брадзіхіна; М-ва адукацыі РБ; Гомельскі дзяржаўны ўніверсітэт імя Ф. Скарыны. – Гомель: ГДУ імя Ф.Скарыны, 2012. – 48 с.
3. Вывучэнне літаратуры : Пытанні методыкі / пад. рэд. В. У. Івашына. – Мінск: Народная асвета, 1980. – 239 с.
4. Лугоўскі, А. І. Методыка выкладання беларускай літаратуры : вучэб. дапам. – 2-е выд, перапрац. / А. І. Лугоўскі. – Мінск: БДПУ, 2005. – 92 с.
5. Методыка выкладання беларускай літаратуры: вучэб. дапам. / Л. В. Асташонак, Г. С. Гарадко, Г. М. Ішчанка і інш.; пад рэд. В. Я. Ляшук. – Мінск: ТАА “Асар”, 2002. – 416 с.
6. Міхайлаў, М. Р. Практыкум па методыцы выкладання беларускай літаратуры: дапаможнік для студэнтаў / М. Р. Міхайлаў. – Мінск: Вышэйшая школа, 1987. – 142 с.
7. Рашэтнікава, Н. Б. Практыкум па методыцы выкладання беларускай літаратуры : вучэбна-метадычны дапаможнік для студэнтаў / Н. Б. Рашэтнікава, В. Ю. Дылеўская. – Мінск: Вышэйшая школа, 1996. – 212 с.

**Дадатковая**

1. Аналіз мастацкага твора ў школе / пад рэд. В. У. Івашына. – Мінск: Нар. Асвета, 1976. – 183 с.
2. Беспалько, В. П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов : учеб-метод. пособие. / В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. – М. : Высш. шк., 1989. – 144 с.
3. Богданова, О. Ю. Методика преподавания литературы: учебник для студентов вузов, обучающихся по педагогическим специальностям / О. Ю. Богданова, С. А. Леонова, В. Ф. Чертова. – М.: Академ А, 1999. – 364 с.
4. Борисова, М. Н. Содержание и структура типового учебно-методического комплекса по русскому языку (для начальных классов) / М. Н. Борисова, А. И. Грекул, Е. В. Коток // Проблемы школьного учебника : сб. ст. — М.: Просвещение, 1982. – Вып. 10. – С. 50 – 69 (Учебники для национальной школы).
5. Воінаў, М. М. Вучыць і выхоўваць словам: метад. рэк. да падруч. “Родная літаратура”, 5 клас / М. М. Воінаў, В. І. Смыкоўская. – Гомель: Беларускае Агенцтва навукова-тэхнічнай і дзелавой інфармацыі, 1996. – 172 с.
6. Жуковіч, М. В. Сучасныя педагагічныя тэхналогіі на ўроках беларускай мовы і літаратуры: дапам. для настаўнікаў устаноў, якія забяспечваюць атрыманне агул. сярэд. адукацыі, з беларус. і рус. мовамі навучання / М. В. Жуковіч. – Мінск: Аверсэв, 2007. – 157 с.
7. Ильин, Е. Н. Рождение урока / Е. Н. Ильин. – М.: Просвещение, 1986. – 168 с.
8. Ішчанка, Г. М. Уладзімір Караткевіч у школе : дапаможнік для настаўнікаў / Г. М. Ішчанка. – Мінск: Аверсэв, 2005. – 207 с.
9. Каляда, А. А. Мастацкае чытанне ў школе : кн. для настаўніка: 5–11-е кл. / А. А. Каляда. – Мінск, 1992. – 188 с.
10. Канцэпцыя вучэбнага прадмета «Беларуская літаратура» (праект) / М. А. Лазарук [і інш.] // Беларус. мова і літ. – 2006. – № 7. – С. 3 – 17.
11. Канцэпцыя рэфармавання літаратурнай адукацыі / пад навук. рэд. М. А. Лазарука і В. У. Івашына. – Мінск: НІА, 1996. – 27 с.
12. Карухіна, В. А. Урокі беларускай літаратуры ў 8 класе : вучэб.-метад. дапам. для настаўнікаў устаноў, якія забяспечваюць атрыманне агул. сярэд. адукацыі, з беларус. і рус. мовамі навучання / В. А. Карухіна, П. І. Лявонава, І. М. Слесарава. – Мінск: Мастацкая літаратура, 2006. – 214 с.
13. Лазарук М. А. Родная літаратура ў 6 класе: метадычны дапаможнік для настаўніка / М. А. Лазарук, П. І. Лявонава. – Мінск: НМЦэнтр, 1996. – 184 с.
14. Ленсу, А. Я. Вывучэнне тэорыі літаратуры ў школе / А. Я. Ленсу. – Мінск: Нар. асвета, 1985. – 80 с.
15. Лисейчиков, О. Е. Педагогическое проектирование содержания учебных курсов и базисного плана 12-летней школы в условиях разноуровневого обучения / О. Е. Лисейчиков. – Мінск: НИО, 2001. – 207 с.
16. Логінава Т. У. Беларуская літаратура ў 7 класе : дапам. для настаўнікаў устаноў, якія забяспечваюць атрыманне агул. сярэд. адукацыі, з бел. і рус. мовамі навучання / Т. У. Логінава, Т. І. Мароз. – Мінск: Сэр-Вит, 2005 – 336 с.
17. Ляшук, В. Я. Матэрыялы для пазакласнай работы па літаратуры / В. Я. Ляшук, Л. П. Смальянава. – Мінск: Нар. асвета, 1971. – 192 с.
18. Ляшук, В. Я. Краязнаўчы матэрыял на ўроках літаратуры / В. Я. Ляшук. – Мінск: Нар. асвета, 1980. – 128 с.
19. Ляшук, В. Я. Урокі пазакласнага чытання. 4–7 класы / В. Я. Ляшук. – Мінск: Нар. асвета, 1984. – 142 с.
20. Ляшук, В. Я. Вывучэнне эпічных твораў: дапаможнік для настаўніка / В. Я. Ляшук. – Мінск: Нар. асвета, 1987. – 152 с.
21. Ляшук В. Я. Вывучэнне аглядавых тэмаў па беларускай літаратуры / В. Я. Ляшук, Г. М. Снітко. – Мінск: Аверсэв, 2001. – 244 с.
22. Ляшук, В. Я. Вывучэнне творчасці пісьменніка: Іван Мележ у школе : дапам. для настаўнікаў / В. Я. Ляшук. – Мінск: Аверсэв, 2002. – 240 с.
23. Ляшук, В. Я. Вывучэнне творчасці пісьменніка: Адам Міцкевіч у школе : дапам. для настаўнікаў / В. Я. Ляшук. – Мінск: Аверсэв, 2003. – 236 с.
24. Ляшук, В. Я. Вывучэнне творчасці Максіма Багдановіча ў школе: дапаможнік для настаўнікаў / В. Я. Ляшук. – Мінск: Аверсэв, 2008. – 255 с.
25. Мішчанчук, М. І. Беларуская літаратура ў 11 класе : дапам. для настаўнікаў / М. І. Мішчанчук, Г. Я. Адамовіч. – Мінск: Аверсэв, 2001. – 234 с.
26. Навуменка, І. Я. Вывучэнне творчасці Максіма Багдановіча ў школе / І. Я. Навуменка, Т. І. Мароз. – Мінск: “Беларуская навука”, 2001. – 156 с.
27. Пальчик, Г. В. Организационно-теоретические основания разработки вариативного компонента содержания общего среднего образования / Г. В. Пальчик // Кіраванне ў адукацыі. – 2006. – № 8. – С. 3 – 10.
28. Прессман, Л. П. Кабинет литературы в школе : пособие для учителя / Л. П. Прессман. – М., 1983. – 183 с.
29. Пути анализа литературного произведения : пособие для учителя / под. ред. Б.Ф. Егорова. – М.: Просвещение, 1981. – 222 с.
30. Родионов, В. Н. Якуб Колас – педагог / В. Н. Родионов. – Мінск: Изд-во БГУ, 1981. – 141 с.
31. Руцкая, А. Пазакласная праца па беларускай літаратуры : дапам. для настаўнікаў / А. Руцкая. – Мінск: Аверсэв, 2000. – 142 с.
32. Сборник концептуально-программных документов по развитию национальной системы образования / Мин-во обр. Респ. Беларусь; сост. Н. И. Лис, В. В. Ермолович; под общ. ред. Г. Д. Дыляна. – Минск, 2001. – 223 с.
33. Смыкоўская, В. І. Развіццё мовы вучняў на ўроках літаратуры / В. І. Смыкоўская. – Мінск: Нар. асвета, 1988. – 149 с.
34. Смыкоўская, В. І. Беларуская літаратура. 6 клас. Рознаўзроўневыя заданні : дапам. для настаўнікаў устаноў, якія забяспечваюць атрыманне агул. сярэд. адукацыі, з бел. і рус. мовамі навучання / В. І. Смыкоўская. – Мінск: Аверсэв, 2005. – 208 с.
35. Туркевіч, В. М. Творчасці зярняты залатыя...: метад. эцюды настаўніка. – Мінск, 1988. – 164 с.
36. Яфімава, М. Б. Літаратурныя вечары ў школе / М. Б. Яфімава. – Мінск: Нар. асвета, 1977. – 92 с.