
МЕТОДИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

УДК 371.5.016:821.161

DOI 10.31654/2663-4902-2021-PP-4-33-42

Бондаренко Ю. І.

доктор педагогічних наук, професор кафедри української літератури,
методики її навчання та журналістики
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
bondarenko_yuriy63@ukr.net
orcid.org/0000-0003-0938-9588

ДИДАКТИЧНІ ІГРИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРИ

Ігровий компонент – невід’ємна частина навчального процесу в цілому, яка підвищує його ефективність. Проте існує необхідність осмислити його особливості та способи застосування, виходячи зі специфіки літератури як дисципліни шкільного циклу. Автор статті, спираючись на численні практичні напрацювання, наявні у фаховій періодиці, ставить перед собою завдання здійснити теоретичне обґрунтування дидактичної ролі гри в процесі застосування основних видів навчальної діяльності, які можливі на роках літератури. Взнявши за основу літературно-дослідницьку та літературно-творчу роботу школярів, він окреслює способи використання гри, усвідомлюючи завдання, які стоять перед кожним зі шляхів опрацювання художнього матеріалу. У статті представлено достатньо широкий спектр ігрової діяльності в межах подієвого, композиційного, хронологічного, пообразного, словесно-образного, проблемно-тематичного, ідеаційно-концептуального, філософського, жанрового та структурно-стильового шляхів аналізу художніх творів, таким чином узгоджено її особливості із власне предметною специфікою навчального процесу. Сюжет літературної гри, за версією автора статті, завжди зумовлений логікою названих шляхів вивчення літератури, які визначають зміст, мету, послідовність дій, які виконують школярів. У такий спосіб гра допомагає розвивати такі суто літературознавчі компетенції учнів: структурувати сюжет літературного тексту, досліджувати його розвиток, виявляти в ньому подієву послідовність та причинно-наслідкові зв’язки, деталізувати композиційні частини та хронологічні утворення, здійснювати відповідні спостереження над ними, вивчати психологічні особливості образів-персонажів, засоби творення героїв, заглиблюватися в мовну тканину тексту, установлювати тематично споріднені літературні твори, демонструвати знання із жанроутворення та стильової природи мистецтва слова.

Ключові слова: гра, літературно-дослідницька робота, літературно-творча робота, шляхи аналізу художніх творів, навчальний процес.

Актуальність дослідження. Ігрова діяльність не раз потрапляла в центр уваги дослідників, які підкреслювали її важливу дидактичну роль. Літературна гра теж потребує свого осмислення. Проте існують аспекти, які до сьогодні ще не були належним чином розглянуті. Це в першу чергу питання, яким чином узгодити гру з основними видами роботи, які мають місце на уроках літератури. Виникає потреба окреслити її застосування в межах літературно-дослідницької та літературно-творчої діяльності школярів, що базуються на відомих шляхах опрацювання художнього матеріалу.

Аналіз досліджень та публікацій. Гра – давно визнаний компонент навчального процесу, який здатний сформувати в школярів значну кількість знань та умінь, необхідних для подальшого життя. Гра «найтісніше пов'язана з розвитком особистості, і якраз в період її інтенсивного розвитку – в дитинстві – вона набуває особливого значення» [6, с. 113]. Її дидактичною роллю цікавляться мислителі в галузі педагогіки та психології з давніх часів і до сьогодні: Л. Виготський, Д. Ельконін, Ж. Піаже, Платон, А. Макаренко, В. Сухомлинський, Д. Узнадзе, К. Ушинський та ін. Вони підкреслювали діяльнісний характер гри, який веде до інтелектуальних та емоційних здобутків, зокрема сприяє розширенню досвіду школярів, розвитку низки функціональних властивостей (осмислювати й спрямовувати власні дії, реалізовувати природні здібності, задовольняти бажання, формувати Я-концепцію, дотримуватися правил, здійснювати саморегуляцію, виявляти волю, досягати мету), надає навчальному процесу нестандартності, активізує його.

Ігровий компонент – спосіб активізації навчальної діяльності школярів. Він завжди пов'язаний із технологіями педагогіки успіху та педагогіки співробітництва. Змагальність і прагнення перемоги, що визначають ситуацію гри, орієнтують учнів на успіх, внутрішнє піднесення, які він гарантує. «Використання ігрового навчання робить передачу знань у чотири рази ефективнішим, чим традиційні методи навчання. Під час гри діти засвоюють у десять разів більше інформації в різних формах, працюють в індивідуальному темпі і можуть багато разів звертатися до одного й того ж матеріалу» [4]. З іншого боку, гра – це здебільшого, хоча й не завжди, колективна діяльність, яка потребує спільних зусиль для одержання позитивного результату.

Учителі літератури намагаються досить широко використовувати ігрові завдання. Проте в методико-літературному аспекті назване питання розвивається більш практично, ніж теоретично [11]. Словесники створюють різні варіанти літературних ігор, проте комплексного осмислення з погляду навчання літератури проблема ще не набула. Цікаві матеріали в інтернет-ресурсах та фахових виданнях запропонували Л. Бондаренко, О. Клименко, А. Мельник, І. Хроменко, О. Шереметьєва та ін.

Необхідно підкреслити роль спеціалістів (Л. Іванова, С. Луців, О. Петух, Н. Пихтіна та ін.), що вивчають закономірності дошкільної та початкової освіти й залишили свої роздуми щодо застосування літературних ігор на уроках читання. Їх міркування є актуальними й для літературної освіти в основній та старшій школі. Зокрема, нам імponує думка про те, що літературні ігри володіють широким спектром дії: «Літературна гра має вагомий навчальний властивості: це може бути і засіб аналізу художнього твору, його осмислення, і спосіб оцінки прочитаного, і творчий підсумок вивченого, і метод перевірки рівня засвоєння матеріалу» [5, с. 250]. Корисною є класифікація ігор саме в методико-літературному плані: «...ігри на первинне сприймання художнього твору; ігри на поглиблене сприймання художнього твору; ігри з метою закріплення літературних знань; ігри творчого характеру» [5, с. 250]. А. Мельник називає ігри «за рівнем вимог до характеру пізнавальної діяльності» (репродуктивні, пошукові, творчі), «за видами діяльності, що покладена в основу тієї чи іншої літературної гри» (читацькі, виконавські, інтелектуальні), «за засобами організації» (комунікативні, предметні, із використанням технічних засобів), за «мовленнєвою діяльністю учнів» (монологічні, діалогічні), «за кількістю учасників» (індивідуальні, парні, групові, фронтальні), «за особливостями їх проведення (загальні, зовнішні та внутрішні) [8].

Формування цілей статті. На наш погляд, в ігровому режимі можна проводити всі навчальні етапи: засвоєння нових знань, формування вмій та навичок, їх контроль та корекцію, узагальнення й систематизацію, застосування. На уроці літератури змагальність між школярами є важливим стимулом під час виконання різноманітних літературно-дослідницьких та літературно-творчих дій: опрацювання художніх елементів, спостереження над ними, «реставрації» (відновлення) зв'язків в середині літературного джерела, його трансформації. У такому разі література стає свого роду ігровим матеріалом, оперуючи яким, учні формують в себе цілу низку продуктивних властивостей. На думку А. Макаренка, будь-яка гра повинна включати в себе робочу настанову, тобто не перетворюватися на пасивне споглядання привабливих для дітей об'єктів і не виступати виключно засобом розваги. Це означає, що учні в процесі гри

мають бути дослідниками й творцями: «...гра без зусилля, гра без активної діяльності – завжди погана гра» [7, с. 330]. Тому на уроках словесності вона взаємодіє з літературно-дослідницькими та літературно-творчими завданнями, які й надають їй конструктивного характеру. «Учитель у грі повинен поєднувати ігровий та пізнавальний плани. Це означає, що наслідком гри є отримання задоволення, позитивних емоцій. Наслідком пізнавальної діяльності є отримання знань» [12, с. 47], а також відповідних навчальному предметові (література) умінь, які полягають у здатності спостерігати, аналізувати, інтерпретувати, конструювати, відтворювати й створювати художній матеріал. У зв'язку із цим виникає потреба узгодити ігровий компонент із основними шляхами аналізу літературного матеріалу, які виступають регуляторами літературно-дослідницької та літературно-творчої діяльності школярів. Найближче до вирішення проблеми, на наш погляд, підійшла Л. Іванова, яка запропонувала класифікацію ігор за змістом навчального матеріалу. Вона називає «ігри: на засвоєння понять «тема», «композиція»; на поняття «дійова особа», на розуміння стосунків між персонажами, їхніх характерів»; на формування поняття «мова художнього твору»; на формування поняття «автор твору»; на формування поняття «жанр»...» [2, с. 31]. Урахування особливостей літературного матеріалу автоматично приводить до шляхів його аналізу, які можна поєднувати з ігровими формами роботи. Саме це й потребує наукового дослідження.

Результати дослідження та їх обговорення. Кожен із відомих шляхів аналізу літературного матеріалу дає свої можливості для організації літературних ігор. Багато стандартних дидактичних завдань, які учні зазвичай виконують під час дослідницької роботи, можна перевести в ігрову форму. Діти повинні розуміти, у що саме вони грають на уроці літератури, у чому полягає ігровий задум, якою має бути результативність. У цілому можна виділити ігри на точність (правильність) виконаної роботи, на швидкість учнівських дій, на кількісну або якісну перевагу учасників змагання, ділові та імітаційні ігри.

Безперечно, літературна гра відрізняється від інших ігор. Вона завжди узгоджена з типовими для вивчення мистецтва слова видами роботи, але надає їм дещо іншого характеру, привносячи елемент змагальності в діяльність школярів. Її задум полягає в тому, щоб поглибити знання учнів про специфіку літератури як мистецтва слова – саме воно в більшості випадків стає основним об'єктом і матеріалом для змагання. У шкільній практиці переважають ділові ігри, адже учням треба знайти певне рішення, імітуючи діяльність літературознавця-експерта, інколи письменника, режисера, актора.

Орієнтуючись на шляхи аналізу художніх творів, учителі надають літературній грі цілеспрямованого характеру, підпорядковуючи її вивченню певних художніх елементів або твору в цілому. Сюжет літературної гри значною мірою розвивається за логікою пропонованого літературного дослідження, яке й визначає її зміст, послідовність дій, кінцевий результат. Отже, його втілення відбувається на основі літературно-дослідницької або літературно-творчої діяльності школярів. На це, зокрема, вказала А. Мельник [10], розкривши зумовленість літературної гри жанрово-родовими властивостями тексту, а отже, і його жанровим аналізом.

Так, у межах подієвого аналізу ігри слід спрямовувати на пізнання сюжетної структури тексту та окремих її компонентів, встановлення між ними зв'язків, проведення спостережень над художньою тканиною, а в результаті намагатися забезпечити максимальну повноту засвоєння учнями літературного джерела.

Формуючи в учнів відчуття сюжетно-змістової єдності, учитель може організувати ігри, задум і сюжет яких полягає в тому, щоб діти максимально точно й багато відтворили подієвий ланцюг або окремі його моменти (деталі).

У методиці навчання відомий прийом «склеювання» літературного тексту. Декільком командам можна запропонувати передрукований на чистих аркушах один і той же невідомий для учнів літературний твір (казку, байку, вірш, оповідання). Проте школярі одержать його в розділеному вигляді: аркуші паперу розрізані таким чином, щоб на кожному клаптику знаходився один сюжетно-змістовий фрагмент; клаптики перемішані. Команди змагаються у тому, щоб точно й швидко скомпонувати (відновити) літературний твір у його повному авторському вигляді, тобто в автентичній

сюжетно-змістовій послідовності. Після змагання відбувається порівняння одержаних результатів усіма командами. Крім учителя, подібні завдання можуть пропонувати учні кожної команди для своїх супротивників на основі самостійно підбраного літературного матеріалу.

З метою засвоєння сюжетно-змістової площини можна зіграти в гру зі швидкісного читання або детального переказування літературного твору. Учні кожної команди максимально близько до змісту відтворюють епічне художнє джерело невеликого обсягу. При цьому можуть бути застосовані додаткові правила: наприклад, кожна дитина говорить тільки одне речення, далі розповідь (читання) переходить до іншого учасника своєї або чужої команди. Основними результатами для оцінювання є швидкість, повнота та точність відтворення.

Схоже спрямування в гри «так / ні» (вірю / не вірю). Учасники команд або вчитель називає справжні або вигадані сюжетні факти, які дійсно є або нібито були в літературному творі. Завдання для учнів – підтвердити або спростувати їх наявність. Виграє той, хто буде найбільш спостережливим і точним у відповідях. Таку гру доцільно задіювати під час контролю набутих знань про фактичний зміст літературного матеріалу. Учитель констатує певні художні факти, а школярі повинні усвідомити їх правильність / неправильність. Ілюструємо це на матеріалі повісті І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я»:

Лаврін уперше зустрів Мелашку біля млина (так чи ні?).

Карпу подобалися дівчата з лагідним характером (так чи ні?).

У Марусі Кайдашихи були жовті чоботи (так чи ні?).

На пошуки Мелашки пішли: Кайдаш, Лаврін, Мотря, баба Параска (так чи ні?).

Повість «Кайдашева сім'я» закінчується всиханням груші (так чи ні?).

Знання змісту художнього тексту можна перевірити з допомогою гри в малювання. Команди учнів створюють малюнки-ілюстрації до конкретних сюжетних епізодів, здійснюючи при цьому фактичні порушення / зміни літературного тексту (кількість порушень фіксована). Представники іншої команди повинні встановити всі неточності, наявні на малюнку.

Існує гра на відновлення зумисне порушених сюжетної послідовності або причинно-наслідкових зв'язків. У цих випадках школярам треба надати сюжетні плани або причинно-наслідкові схеми, що містять певні неточності: зокрема, у них змінена послідовність або причиновість подій, випущені важливі сюжетні ходи або трансформовано зміст наявних у тексті моментів. Завдання учнів – максимально швидко й точно привести ситуацію до норми. Зокрема, це можна зробити в процесі вивчення оповідання Г. Тютюнника «Дивак». Школярі одержують такий сюжетний план:

- 1) Непорозуміння з друзями.
- 2) Розмова сина з матір'ю.
- 3) В осінньому лісі.
- 4) Війна зі щукою.
- 5) Дивна поведінка на уроці малювання.
- 6) Поїздка по сіно з дідом Прокопом.
- 7) Розмова з Федьком.
- 8) Не бий коня!
- 9) На печі.
- 10) Казка про Івасика-Телесика.

Наведений план містить фактичні помилки, деякі пункти порушують послідовність подій у творі. Команди школярів змагаються в тому, хто краще виправить порушення.

Інший варіант такої гри – встановити причиново-наслідковий ряд подій, починаючи від запропонованої першоподії. Переможцями стають ті, хто створить найбільш повний сюжетний ланцюг, пронизаний причинно-наслідковими зв'язками. Учні постійно визначають подію, яку можна вважати наступною, тобто зумовленою попередньою, у такому ланцюгу, розгортають його до максимальних меж. Особливо складною ця гра є під час вивчення романів, у яких наявні багато сюжетних ліній, ходів.

Композиційний та хронотопний аналіз мають свої ігрові варіанти проведення. Зовнішньоконструкційна (поділ на частини, глави, розділи, дії, яви тощо) та часопросторова структура тексту дозволяє використати декілька видів ігор, подібних до тих, що запропоновані для подієвого аналізу («склеювання» композиційних частин, гра «так / ні», відновлення порушеної авторської послідовності частин, коригування планів, що складаються з назв до композиційних частин (тут мають бути певні порушення), формулювання найбільш точних і яскравих назв до цих частин.

Особливо цінним у процесі композиційного та хронотопного аналізу є їх деталізація за певним принципом. Учні можна включити в гру, метою якої є максимальне накопичення художніх деталей, що відповідають заданому критерію. Наприклад, це можуть бути деталі, які підкреслюють особливості зображеної письменником епохи. Під час вивчення повісті І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я» таке завдання стосуватиметься елементів сільського побуту XIX століття. У процесі опрацювання повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» – картин природи диких Карпат, побачених очима автора, який у свій час їх відвідав.

В ігровій формі школярі засвоюють текстуальну площину літературного матеріалу, здобувають знання про те, що складає основу зображених художніх картин, тобто інтер'єрів, екстер'єрів, пейзажів. Кількісні, якісні та часові (виконати за встановлений відрізок часу) результати роботи є в даному випадку основним критерієм перемоги в грі, яка може відбуватися як в індивідуальному, так і в груповому заліку. Після такої діяльності ступінь аналітичного проникнення школярів у літературний матеріал значно зростає, що розширює можливості для якісної оцінки ними зображеного, усвідомлення авторської художньої концепції.

Інший варіант гри, що стосується часопросторової системи твору, полягає у встановленні правильної наступності хронотопних деталей, що відповідає художній картині тексту. Учитель наводить низку хронотопних деталей, а завдання для команд учнів – знайти їх у тексті й виправити помилки в розташуванні. Наприклад, у процесі вивчення роману Ю. Яновського «Майстер корабля» учні одержують такий набір часопросторових характеристик у неправильній послідовності: «на Яві влаштовано аеродром», «фільмотека», «запах порту», «бриг спущено на воду», «моя поява на фабриці», «оперний театр», «декорації в павільйонах», «ми сіли з Севом на мол», «їдальня міститься в брудній кімнаті», «море зовсім не синє», «ми йдемо серединою бульвару», «Філіппінські острови – колонія американців», «море за хвильорізом брудне», «туман був густий», «у протоці, як у підземному коридорі», «клекаче великий двір фабрики», «малював лежав на дамбі», «будинок армії і флоту», «гавань балканського півострова», «полковник сидить у кріслі на кормі», «сосна росте на пісках», «яхт-клуб уперто мовчить», «каюту освітлювала одна свіча», «учора йшов увечері дощ», «корабель чистий та блискучий», «цілі хмари мавп повисли на гіллі», «безкінечний пісок», «подався я до монастиря», «крейсер вплив уже на поверхню моря», «міни лежать на палубі», «ми опинилися в тумані», «на арену вийшли морські гімнасти», «дубок з Кафи», «театр потроху завмирав».

Названий ігровий вид діяльності привчає до кропіткої текстуальної роботи, сприяє заглибленню учнів у художню тканину твору.

Накопичення необхідних фактів, спостереження над ними – необхідний момент і у вивченні образів-персонажів. У межах пообразного аналізу ігрові форми допомагають простимулювати спостереження над тими елементами тексту, які важливі для якісної оцінки персонажів. Орієнтуючись на накопичення, учні можуть змагатися, збираючи максимальну кількість доказів, що свідчать про певну рису характеру героя, особливості його психологічної організації. Аналогічну діяльність слід проводити, орієнтуючись на вчинки та мовні партії героя, ті елементи хронотопу, які беруть участь у змалюванні образу, зв'язки персонажа з певною темою або проблемою, його вияви як явища феноменального порядку. Головне, щоб учні назбирали достатній фактаж, який дозволяє робити певні оцінки та узагальнення. Гра може проходити як в індивідуальному, так і колективному режимі. Перемога за тими, хто продемонструє найбагатші зібрані дані.

Корисною є гра, спрямована на впізнавання героїв на основі їх вчинків, міркувань, мовних партій, оцінок письменниками, інших властивостей. Найбільш складний

варіант цієї гри полягає в тому, щоб залучити якомога більшу кількість героїв із різних літературних творів. Зокрема, доцільно проводити брейн-ринги, завдання для яких збудовані за принципом вгадування ймовірних персонажів, виходячи з описової інформації про них або слів героїв. Наводимо декілька завдань такого зразка:

1. *Яка літературна героїня зверталася до сонця, вітру, Дніпра? (Ярославна із поеми «Слово о полку Ігоревім»).*
2. *Хто з українських письменників прославляє Богдана Хмельницького, а хто – засуджував? (Г. Сковорода, Т. Шевченко).*
3. *Еол із «Енеїди» І. Котляревського заважав чи допомагав Енею? Як саме він це робив? (заважав).*
4. *У якому літературному творі цуцик став причиною війни? (І. Котляревський, «Енеїда»).*
5. *Назвіть літературний твір, у якому героїня ходила на прощу й не повернулася. Хто вона? (Мелашка з повісті І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я»).*
6. *Хто з літературних героїв був стельмахом за професією? (Омелько Кайдаш).*
7. *Назвіть один міфологічний персонаж, який зустрічається у двох різних літературних творах зі зміненою назвою (Мавка, Нявка).*
8. *Хто з літературних героїв шукав щастя за Дунаєм? (Остап, Соломія з повісті М. Коцюбинського «Дорогою ціною»).*
9. *Назвіть три імені персонажів з одного літературного твору, які між собою римуються (Мина, Рина, Лина з комедії М. Куліша «Мина Мазайло»).*
10. *У якому літературному тексті зображено героя з психологічними відхиленнями, вадами? (дегенерат із новели Миколи Хвильового «Я (Романтика)»).*
11. *Назвіть максимальну кількість літературних творів, де у батьків двоє дітей («Тарас Бульба» М. Гоголя; «Кайдашева сім'я» І. Нечуя-Левицького; «Мартин Боруля» І. Карпенка-Карого; «Захар Беркут» І. Франка; «Мина Мазайло» М. Куліша).*
12. *У якому літературному творі один і той персонаж виступає і як дитина, і як дорослий? («Зачарована Десна» О. Довженка).*

Подібні брейн-ринги корисно проводити з метою контролю й корекції знань школярів. Змагальний характер допомагає відновлювати вивчене, закріплювати в пам'яті школярів текстуальні деталі, що стосуються персонажів.

У процесі вивчення системи образів людей можлива гра на основі запитань «так / ні» (вірю / не вірю), адже увага учнів у першу чергу прикута до літературних героїв, їх дій та вчинків. Саме тому існує простір для пригадування різноманітних художніх моментів, що вписуються в пообразний аналіз. Наприклад (за поемою І. Котляревського «Енеїда»):

- 1) Чи вірите ви, що Еней зустрічався з Дідоною?
- 2) Чи вірите ви, що Еней був у гарних стосунках з Венерою?
- 3) Чи вірите ви, що Еол був драпічкою?
- 4) Чи вірите ви, що Латин хотів видати заміж Лавісію за Енея?
- 5) Чи вірите ви, що Турн убив Енея?

Словесно-образний аналіз покликаний сприяти поглибленому вивченню мовної тканини тексту. Тому ігри в названих межах – це спосіб активізувати увагу дітей до словесної своєрідності літературного матеріалу. Тут можливі ігри збирального характеру (хто більше зможе зібрати), а також такі, що передбачають встановлення зв'язків смислового чи формального характеру. Завдання для окремих учнів або їх команд може полягати в тому, щоб вони знайшли якомога більше висловів одного тематичного спектру (на задану тему) чи з використанням одного художнього засобу (тропа, стилістичної фігури). Усе це відбувається в межах точно визначеного часового проміжку. Наприклад, школярі збирають назви їжі та напоїв у поемі І. Котляревського «Енеїда» або вислови з використанням метафори у творчості поетів-шістдесятників.

В аналогічному ключі може відбуватися гра, що вимагає вгадати літературний твір на основі низки висловів, узятих із художніх текстів. Безперечно, такі вирази мають бути семантично маркованими та стилістично виразними, брати активну участь у формуванні змісту літературного матеріалу.

Завдання «зв'язати» вислів, установивши дві його відповідні частини, допоможе додатковий раз проакцентувати ті мовні звороти, які часто виконують важливу художню роль. Учитель пропонує учням низку висловів, але розділених на дві частини. Школярі встановлюють зв'язки між мовними фрагментами, пояснюють, із якою метою вислів використаний у літературному тексті, у яких художніх обставинах він існує. Наприклад, у процесі вивчення п'єси І. Котляревського «Наталка Полтавка» гра дозволяє задіяти цілу низку художніх виразів:

А) знайся кінь з конем,...; видно шляхи потавської і саму Полтаву,...; золото...; наука – тес-то як його – ...; замуж вийти – ...; де згода в сімействі, де мир і тишина,...; вони коли не п'ють,...; от дівка, що і на краю пропасті не тільки не здригнулась,...

Б) ...щасливі там люди, блаженна сторона; ...в ліс не йде; ...не дівка; ...то людей б'ють, а все не гуляють; ...а віл з волон; ...но і другого піддержує; ...пошануйте сиротину і не вводьте в славу; ...не дощову годину пересидіти.

Така гра сприяє запам'ятовуванню семантично маркованих виразів. Під час її проведення теж можна встановлювати часові обмеження, що сприятиме активізації школярів.

З метою розвитку творчих здібностей школярів корисно практикувати гру на кращий художній вираз, складений учнями. Словесник пропонує мовні конструкції, які треба продовжити. При цьому доцільно ставити завдання розвивати в учнів здібності створювати вирази певного характеру (порівняльні, метафоричні, метонімічні тощо). Наприклад, школярі одержують ряди порівняльних конструкцій: синій, наче..., швидкий, як..., високий, немов... Інший приклад – перетворити подані слова на метонімії або метафори: *ріка, школа, вересень, ліс*. Переможцями стають ті учні, які зможуть запропонувати найбільш художньо яскраві варіанти. Арбітрами виступають усі одно-класники.

Проблемно-тематичний, філософський, ідеаційно-концептуальний аналіз потребують більш абстрактного мислення школярів, широкого охоплення міжтекстуальних зв'язків. Ігри на цьому рівні потребують встановлення тематичної чи світоглядної спорідненості. Наприклад, завдання для команд може полягати в тому, щоб пригадати й вибудувати якомога ширші ряди творів одного тематичного спектру. Зрозуміло, що для цього такі тексти вже мають бути вивчені. Для прикладу слід назвати тему «жінка і суспільство». Проведення гри в 11 класі дозволяє учням повторити твори за декілька років навчання, адже до названої теми дотичні тексти багатьох письменників: Т. Шевченка, Панаса Мирного, О. Кобилянської, Лесі Українки, В. Винниченка, В. Підмогильного та ін.

У схожому ключі можна провести гру, коли стоїть протилежне завдання – визначити письменників, які не торкалися певної теми чи проблеми. Наприклад, установити, у яких творах відсутня тема вищого начала у світі (Бога). При цьому учні одержують широкий список текстів, які вони вивчали протягом декількох років, або складають цей список самі. Названі ігри проводяться і на точність, і на швидкість.

Проблемно-тематичний, філософський та ідеаційно-концептуальний аналіз потребують того, щоб учні усвідомлювали авторський погляд на зображені реалії, могли констатувати думки письменників щодо піднятих проблем. Під час гри вчитель зачитує твердження, які уточнюють характер мислення різних митців із приводу подібних явищ (це можуть бути вислови філософського звучання, узяті з літературного матеріалу). Учні називають автора, для якого властивий названий погляд на світ.

Жанровий аналіз системно охоплює всі художні рівні твору. Він веде до комплексного розуміння літературного джерела. Отже, дидактичні ігри в його контексті доцільно проводити тоді, коли необхідно перевірити знання школярів у сфері літературного жанроутворення. Як пише А. Мельник, «застосовуючи дидактичні ігри на уроках літератури, вчителю необхідно враховувати родову приналежність твору, його жанрову природу, стиль письменника й «виводити» літературні ігри із самого художнього твору» [9, с. 33].

Тут командам учнів слід пропонувати невідомі художні тексти для того, щоб вони встановили й довели їх жанрову належність. Зокрема, це можуть бути твори, які є проблемними в плані визначення жанру. Наприклад, змагання може стосуватися малих епічних форм (встановити оповідання, новелу чи повість, обґрунтувати свій

висновок). Гра нагадує форму «загадування – відгадування». Те ж саме доцільно робити із текстами ліричних жанрів. У процесі змагання учні мають вирізнити в запропонованих літературних зразках медитацію, елегію, послання, гімн, ідилію, сатиру та ін. Правильність відповіді – передумова перемоги.

Крім того, жанровий аналіз дає простір для змагання в літературно-творчій діяльності. «Гра – не тільки генетично один із витоків словесного мистецтва, а і його органічний компонент, що яскраво простежується у творах для дітей та юнацтва. На думку сучасної дослідниці теорії дитячої літератури М. Славової, ігровий аспект у цих творах виявляється як спосіб бачення й сприйняття світу, як ставлення до дійсності і детермінує образність і жанрове обличчя творів» [9, с. 33]. Учні індивідуально або колективно (командами) здійснюють написання літературного твору заданого жанру (казки, прозової байки, оповідання, новели, поетичного твору тощо). Оцінювання відбувається за критеріями відповідності створеного тексту ознакам необхідного жанру та художньої яскравості літературного матеріалу, який виник у результаті діяльності школярів. Учні мають презентувати власний твір і довести, що він дійсно відповідає поставленим жанровим вимогам. При цьому окремо розглядаються всі художні рівні тексту: сюжет, хронотоп, персонажі, мова, тематика й проблематика. Кожен із них – виразник жанровості, а тому має бути обговорений окремо. У кінці – комплексна оцінка учнівського твору й визначення переможців.

У межах стильових досліджень корисно проводити ігри, які стимулюють сприймання й розуміння учнями художньої манери письменників. У більшості випадків в ігровій манері можна здійснювати діяльність, під час якої учні або вгадують стильову специфіку літературного матеріалу, або самостійно створюють тексти, імітуючи необхідні стильові властивості.

Для першого варіанту необхідно, щоб учні вже вивчили ознаки багатьох великих стилів. Можливість вибору якраз і створює ігрову напругу. Зокрема, після вивчення модернізму початку ХХ століття доцільно здійснювати ігри на вгадування стилю, адже в цей момент учитель може запропонувати багато текстуальних зразків: давньоруського монументалізму, бароко, класицизму, романтизму, сентименталізму, реалізму, символізму, неоромантизму, імпресіонізму, експресіонізму, екзистенціалізму та ін. У такій ситуації перемога учнівських команд залежить від точності ідентифікації стильових ознак літературних зразків.

У творчому плані (другий варіант) школярі можуть змагатися, імітуючи стильову манеру письма. Це може відбутися після того, як вони вже опанували необхідну інформацію під час вивчення творчості митців – репрезентативів відповідного стилю. Гра стає способом застосування набутих знань, переведення їх на рівень практично-творчої діяльності. Їй повинні передувати ретельні спостереження літературного матеріалу, адже в даному випадку важливого значення набувають не тільки теоретичні узагальнення, але й живе сприйняття художньої специфіки, зокрема стильової, вивчених творів.

Окремо треба сказати про такі види імітаційно-рольових ігор, коли школярі здійснюють перевтілення. Зокрема, це відбувається тоді, коли дитина виконує роль учителя. Її завдання – передати своїм однокласникам певні знання та вміння, які стосуються різних сторін літературного матеріалу. Наприклад, виділяти в тексті конфлікт, засоби мовно-художньої виразності чи творення образів-персонажів. Зрозуміло, що учні мають бути підготовлені, самі володіти необхідними літературознавчими компетенціями.

В інших випадках імітаційно-рольова гра відбувається під час театральних постановок, інсценізації літературних текстів. Робота драматичних гуртків – це постійна гра в театр, де учні виконують ролі акторів і режисерів, декораторів і сценаристів.

Висновки. Отже, застосування ігрових форм на уроках словесності завжди має бути спрямоване на поглиблення знань учнів про текстуальну площину літературних творів, розширення розуміння ними специфіки образотворення. Гра сприяє проведенню спостережень, накопиченню необхідних фактів для оцінки різноманітних художніх елементів. Вона взаємодіє з основними шляхами вивчення літературного матеріалу, які визначають її своєрідність, надають відповідного літературно-дослідницького чи літературно-творчого характеру. Активізація діяльності дітей сприяє підвищенню якості навчання.

Література

1. Выготский Л. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка. URL: https://detsad90.perm.prosadiki.ru/media/2019/03/05/1273622113/Vy_gotskij_L.S._IGRA_I_-EE_ROL_V_PSIKICHESKOM_RAZVITII_REBENKA.pdf
2. Іванова Л. І. Ігрова діяльність молодших школярів як засіб формування літературних понять на уроках читання. *Українська мова і література в школі*. 2003. № 4. С. 31–34.
3. Іванова Л. І., Петух О. Літературознавча робота у 1–4 класах. *Початкова освіта*. 2006. № 8. С. 13–16.
4. Казаков И. Игровые методы обучения в программировании. URL: <https://www.ucheba.ru/article/6371>.
5. Луців С. Літературна гра як засіб розвитку читацького кругозору молодших школярів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2014. Вип. 10. С. 248–252.
6. Маланина Н. А. Игра в педагогической системе А. С. Макаренко. *Современная высшая школа: инновационный аспект*. 2013. № 2. С. 113–116.
7. Макаренко А. С. *Игра*. Макаренко А.С. *О воспитании молодёжи*. Москва: Всесоюзное учебно-педагогическое издательство «Трудрезервиздат», 1951. 396 с.
8. Мельник А. Ігри на уроках зарубіжної літератури. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2005. № 6. С. 20–24.
9. Мельник А. Культурологічні й психолого-педагогічні основи використання навчально-ігрової діяльності під час вивчення літератури у 5–7 класах. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2005. № 2. С. 32–34.
10. Мельник А. Літературна гра як прийом аналізу художнього твору. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*: наук.-теорет. збірн. Тернопіль: Видавництво Астон, 2006. С. 115–122.
11. Мельник А. Психолого-педагогічні засади використання навчально-ігрової діяльності в процесі вивчення зарубіжної літератури. *Світова література на перехресті культур і цивілізацій*: збірник наукових праць. 2008. № 1. С. 375–386.
12. Пихтіна Н. П. Педагогіка гри: тексти лекцій. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2007. 103 с.

References

1. Vyujnskiy, L. Igra i jejo rol v psihologicheskom razvitii rebonka [Play and its role in the psychological development of the child] URL: https://detsad90.perm.prosadiki.ru/media/2019/03/05/1273622113/Vy_gotskij_L.S._IGRA_I_-EE_ROL_V_PSIKICHESKOM_RAZVITII_REBENKA.pdf [in Russian].
2. Ivanova, L.I. (2003). Igrova dijalnist molodshyh shkolariv jak zasib formuvanna literaturnykh ponat na urokah chytanna [Play activities of junior schoolchildren as a means of forming literary concepts in reading lessons]. *Ukrainska mova i literature v shkoli – Ukrainian language and literature at school*, 4, 31–34 [in Ukrainian].
3. Ivanova, L. & Petuh, O. (2006). Literaturoznavcha robota u 1–4 klasah [Literary work in grades 1–4]. *Pochatkova osvita – Primary education*, 8, 13–16 [in Ukrainian].
4. Kazakov, I. Igrovye metody obuchenija v programirovanii [Game teaching methods in programming] URL: <https://www.ucheba.ru/article/6371> [in Russian].
5. Lutsiv, S. (2014). Literaturna gra jak zasib rozvytku chytatskogo krugozoru molodshyh shkolariv [Literary game as a means of developing the reading outlook of junior schoolchildren]. *Aktualni pytanna humanitarnykh nauk – Current issues of the humanities* [in Ukrainian].
6. Malanina, N.A. (2013). Igra v pedagogicheskoy sisteme A.S.Makarenko [Game in the pedagogical system of A.S. Makarenko]. *Sovremennaja vysshaja shkola: innovatsionnyy aspekt – Modern higher education: an innovative aspect*, 2, 113–116 [in Russian].
7. Makarenko, A.S. (1951). Igra. Makarenko A.S. O vosritanii molodozhi [About youth education]. Moscow: Vsesojuznoe uchebno-pedagogicheskoe izdatelstvo Trudrezervizdat [in Russian].
8. Melnyk A. (2005). Iгры na urokah zarubizhnoji literatury [Games in lessons of foreign literature]. *Vsesvitna literature v serednih navchalnykh zakladah Ukrainy – World literature in secondary schools of Ukraine*, 6, 20–24 [in Ukrainian].
9. Melnyk, A. (2005). Kulturologichni j psihologo-pedagogichni osnovy vykorystanna navchalno-igrovoji dijalnosti pid chas vyvchenna literatury u 5–7 klasah [Cultural and psychological-pedagogical bases of use of educational and game activity during studying of the literature in 5–7 classes]. *Vsesvitna literature v serednih navchalnykh zakladah Ukrainy – World literature in secondary schools of Ukraine*, 2, 32–34 [in Ukrainian].

10. Melnyk, A. (2006). Literaturna gra jak pryjom analizu hudozhnogo tvorou [Literary game as a method of analysis of a work of art]. *Gumanitarnyj visnyk DVNZ «Perejaslav-Hmelnytskyj derzhavnyj pedagogichnyj universytet imeni Grygorija Skovorody» – Humanitarian Bulletin of Perejaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda*. Ternopil: Vydavnytstvo Aston [in Ukrainian].

11. Melnyk, A. (2008). Psyholoho-pedagogichni zasady vykorystanna navchalno-igrovoi dijalnosti v protzesi vyvchenna zarubizhnoji literatury [Psychological and pedagogical principles of using educational and game activities in the process of studying foreign literature]. *Svitova literatura na perehresti kultur i tzyvilizatzij – World literature at the crossroads of cultures and civilizations* [in Ukrainian].

12. Pyhtina, N.P. (2007). *Pedagogika gry* [Game pedagogy]. Nizhyn: Vydavnytstvo NDU im. M. Gogola, 2007 [in Ukrainian].

Bondarenko Y.

Doctor of pedagogical sciences, Professor of the Ukrainian literature, its teaching methodology and journalism,
Nizhyn Mykola Gogol State University,
bondarenko_yuriy63@ukr.net
orcid.org/0000-0003-0938-9588

DIDACTIC PLAY IN THE STUDY OF LITERATURE

The play component is an intrinsic part of the learning process as a whole which increases its effectiveness. However, there is a need to conceptualize its role and possible applications based on the nature of literature as a school subject. The author of its articles draws on the extensive practical experience reflected in specialized journals and aims to theorise the didactic role of play in the context of key learning activities during literature lessons. Based on the creative and research literary activities performed by students, he outlines the ways of using play while keeping in mind the objectives of different ways of working with literary material. The article presents a broad spectrum of play activities used in the context of event-based, composition-based, chronotope-based, image-based, problem- and theme-based, ideational and conceptual, philosophical, genre-oriented as well as structural and stylistic analyses of literary works. Therefore, play activities are aligned with the nature of the subject. Literary play, as the author argues, always follows the logic of the abovementioned ways of learning literature which define the content, the goal, and the order of activities performed by students. This is how play helps develop the various literary competencies of students, such as structuring the plot of a literary text; investigating its development, identifying the order of events and cause-and-effect relationships; observing and detailing compositional elements and chronotope formations; studying psychological characteristics of character images and ways of creating characters; analysing in depth the language of a text; identifying literary works on a similar theme; demonstrating awareness of genre formation and the stylistic nature of literary works.

Key words: play, research literary activity, creative literary activity, ways of analysing literary works, learning process.