

В54

2721p

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М. П. ДРАГОМАНОВА

ВІТЧЕНКО АНДРІЙ ОЛЕКСАНДРОВИЧ

УДК 372.882.0 – 2

ТЕОРІЯ І ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОЇ
КОМПЕТЕНЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ
СВІТОВОЇ ДРАМАТУРГІЇ

13.00.02 – теорія і методика навчання (зарубіжна література)

Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук



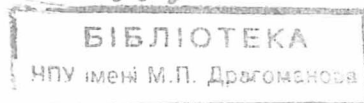
НБ НПУ



100207723

Київ – 2008

60/6



Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова, Міністерство освіти і науки України.

Науковий консультант:

доктор педагогічних наук, професор
Мірошниченко Леся Федорівна,
Національний педагогічний університет імені
М. П. Драгоманова, професор кафедри
методики викладання російської мови і
світової літератури.

Офіційні опоненти:

доктор філологічних наук, професор
Ніколенко Ольга Миколаївна, Полтавський
державний педагогічний університет імені
В. Г. Короленка, завідувач кафедри зарубіжної
літератури;

доктор філологічних наук, професор
Шалагінов Борис Борисович, Національний
університет "Києво-Могилянська Академія",
професор кафедри літератури та іноземних
мов;

доктор педагогічних наук, професор **Ситченко
Анатолій Люціанович**, Миколаївський
державний університет імені
В. О. Сухомлинського, завідувач кафедри
теорії літератури і методики викладання.

Захист відбудеться « 4 » грудня 2008 р. о 14 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.07 у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова, 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9).

Автореферат розісланий « 31 » вересня 2008 р.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради



Л. В. Кравець

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. Світові тенденції щодо глобалізації, демократизації, міжкультурної інтеграції, інформатизації і технологізації всіх сфер постіндустріального суспільства зумовили необхідність модернізації освіти на новій філософській основі, побудованій на засадах антропоцентризму, діалогізму, плюралізму, інноваційності, прогностичності результатів освітньої діяльності. У сучасній філософії освіти (В. Андрущенко, Б. Гершунський, В. Кремень та ін.) піддаються різкій критиці сциентистська ідея самоцінності знань і знання освітня парадигма, як альтернатива пропонується концепція формування інноваційної особистості. Не випадково серед пріоритетних напрямів оновлення української системи освіти називаються її особистісна орієнтація, формування національних і загальнолюдських цінностей, упровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій, підвищення якості навчально-виховного процесу на всіх рівнях, зокрема в загальноосвітній школі.

Пріоритетним завданням розвитку середньої загальноосвітньої школи в Україні визнається пошук навчального змісту і методик, які формують світогляд, ціннісні орієнтації, уміння самостійно вчитися, критично мислити, здатність до самопізнання і самореалізації особистості у різних видах творчої діяльності. Поступове впровадження у систему шкільної літературної освіти особистісно орієнтованого й компетентісного підходів унеможливило подальше використання формалізованих прийомів у навчанні, ставить перед методичною наукою завдання відійти від елементарної трансляції предметного змісту і створити нове покоління навчальних технологій, що відзначатимуться розвивальною спрямованістю, забезпечуватимуть високий рівень спеціального і загальнокультурного розвитку школярів.

Методологічним підґрунтям дисертації стали ідеї про діалогічність інтерпретаційного процесу і співтворчість його учасників (М. Бахтін, В. Біблер, Л. Курбас, К. Станіславський, Г. Товстоногов та ін.), герменевтичні та естетичні концепції тлумачення художніх творів (Ю. Борев, Г.-Г. Гадамер, А. Зісь та ін.), літературознавчі, лінгвістичні та мистецтвознавчі теорії відкритості тексту для різноманітних інтерпретацій (Б. Мейлах, В. Ізер, С. Квіт, О. Потебня, П. Рікер та ін.), діалектичної єдності текстуального й контекстуального, об'єктивного і суб'єктивного, національного і загальнолюдського в інтерпретації (П. Іванишин, Р. Інгарден, О. Левідов, М. Науман, Р. Ді Янні та ін.), синтетичності й ансамблевості тлумачення драматургії засобами театрального мистецтва (М. Вороний, О. Галич, В. Немирович-Данченко, В. Халізов та ін.), концептуальності, варіативності й незавершеності мистецьких інтерпретацій (П. Брук, У. Еко, В. Ізер, Ю. Лотман, В. Мейерхольд, Г. Яусс та ін.).

Досліджуючи проблему тлумачення драми як явища літератури і театру, враховували здобутки видатних українських і зарубіжних теоретиків мистецтва, драматургів, театральних діячів (Б. Брехт, П. Брук, М. Вороний, Л. Курбас, П. Паві, К. Станіславський, Леся Українка та ін.). Звідси пояснюється вибір об'єкту дисертаційного дослідження – процес вивчення світової драматургії.

У визначенні специфіки шкільного інтерпретаційного процесу та розробці технології формування інтерпретаційної компетенції старшокласників засобами драматичного мистецтва спиралися на психолого-педагогічні та методичні дослідження Л. Виготського, Г. Гуковського, Л. Жабицької, М. Качуріна, І. Кона, Н. Молдавської, В. Неділька, О. Никифорової, В. Нікольського, М. Рибникової та інших учених. Значну увагу приділяли сучасним науковим розвідкам, присвяченим проблемам технологізації навчально-виховного процесу в цілому і шкільного викладання літератури зокрема (М. Бершадський, В. Беспалько, Н. Волошина, В. Гузєєв, І. Дичківська, В. Монахов, І. Подласий, Г. Селевко, А. Ситченко та ін.), системного вивчення драматургії з урахуванням її міжвидової природи (О. Богданова, Т. Зепалова, В. Маранцман, Л. Мірошніченко, Є. Пасічник та ін.), організації інтерпретаційної діяльності школярів на уроках літератури (Г. Ачкасова, С. Жила, Г. Іонін, О. Ісаєва, Ж. Клименко, Т. Недайнова, Л. Петрівца, Г. Токмань та ін.).

Аналіз сучасної практики вивчення драматичних творів у школі підтвердив припущення про безсистемність організації цього процесу, виявив відсутність цілісних поглядів на завдання, зміст, критерії, шляхи і засоби інтерпретації, порушення основних методичних принципів, зокрема послідовності накопичення інтерпретаційних знань і досвіду, доступності інтерпретаційного змісту, наступності видів і форм інтерпретаційної діяльності учнів, їх спрямованості на розвиток особистості тощо. Звідси пояснюється актуальність технологізованого і компетентісного підходів до тлумачення п'єс у шкільному курсі “Зарубіжна література”, вибір теми дисертаційного дослідження: **“Теорія і технологія формування інтерпретаційної компетенції старшокласників у процесі вивчення світової драматургії”**.

Зв'язок дослідження з науковими програмами, темами. Переорієнтація процесу вивчення драматичного мистецтва у школі з навчального змісту на формування творчої особистості учня-інтерпретатора здійснюється відповідно до основних положень Національної доктрини розвитку освіти, Концепції 12-річної середньої загальноосвітньої школи і Концепції літературної освіти в 12-річній загальноосвітній школі, в яких пріоритетним завданням української системи освіти визнається особистісно орієнтоване навчання і виховання.

Дисертацію виконано відповідно до тематичного плану наукової роботи кафедри методики викладання російської мови і світової літератури НПУ імені М. П. Драгоманова за проблемою “Зміст і методика вивчення зарубіжної літератури за державними стандартами в умовах 12-річної загальноосвітньої школи” (реєстраційний № 0100U000046). Тему дисертації затверджено вченою радою ЛНПУ імені Тараса Шевченка (протокол № 5 від 23.12.2005 р.) та узгоджено Радою з координації в галузі педагогічних і психологічних наук АПН України (протокол № 2 від 28.02.2006 р.).

Об'єкт дослідження – процес вивчення світової драматургії в умовах шкільного курсу “Зарубіжна література”.

Предмет дослідження – технологія формування інтерпретаційної компетенції старшокласників засобами драматичного мистецтва.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити технологію формування інтерпретаційної компетенції учнів старшої школи, що сприятиме художньо-творчому осягненню драми як явища літератури і театру.

Відповідно до мети визначено основні завдання дослідження:

- проаналізувати основні етапи становлення порушеної проблеми в історії науки і мистецтва;

- з'ясувати сучасний стан викладання світової драматургії, тлумачення драматичних творів у шкільному курсі “Зарубіжна література”;

- теоретично обґрунтувати необхідність компетентнісного і технологізованого підходів до організації інтерпретаційної діяльності старшокласників у процесі вивчення світової драматургії;

- визначити доступний учням старшої школи мистецький зміст, інтерпретаційний інструментарій; запропонувати ефективні методичні засоби впливу на формування інтерпретаційних знань, умінь, досвіду, способів виконавської діяльності читачів (глядачів, виконавців);

- розробити технологічну модель формування інтерпретаційної компетенції старшокласників, що забезпечуватиме особистісний розвиток учня-інтерпретатора, сприятиме осягненню драми як явища словесного і сценічного мистецтва;

- встановити критерії сформованості інтерпретаційної компетенції школярів;

- виокремити показники професійної готовності словесників до викладання світової драматургії та організації інтерпретаційної діяльності старшокласників;

- перевірити в умовах експериментально-дослідного навчання ефективність розробленої технології, порівняти його результати з показниками навчання за традиційною методикою.

Концепція дослідження. Формування інтерпретаційної компетенції як такого новоутворення, що інтегрує інтелектуально-змістовий, емоційно-виражальний і художньо-перетворювальний рівні взаємодії реципієнта з драматичним твором, обумовлює необхідність застосування системно-діяльнісного підходу до шкільного викладання світової драматургії. Відповідні знання, уміння, досвід тлумачення набуваються і збагачуються протягом усього процесу роботи з текстом п'єси (підготовка до сприйняття, читання, підготовка до аналізу, аналіз, узагальнення, творчі роботи), але більш якісного і продуктивного характеру інтерпретаційна діяльність старшокласників набуває під час постаналітичного пошуку шляхів зближення авторської концептуальності й суб'єктивних спроб її розкриття (читацької, глядацької, художньо-виконавської).

Технологічна модель формування інтерпретаційної компетенції старшокласників ґрунтується на поступовому введенні в навчально-виховний процес (урок літератури, позакласна і позашкільна робота з предмету) окремих знань про кращий професійний досвід інтерпретації драми в історії світового театрального мистецтва; передбачає цілеспрямований розвиток умінь класифікувати, відбирати та ефективно застосовувати інтерпретаційні засоби, забезпечує належний рівень розвитку читацької, глядацької, художньо-виконавської інтерпретаційності.

Наукова гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що вивчення світової драматургії буде ефективнішим, якщо забезпечуватиметься спеціально розробленою технологією формування інтерпретаційної компетенції старшокласників, яка ґрунтується на системно-діяльнісному підході до розгляду драми і передбачає комплексний вплив на розвиток особистості інтерпретатора (читача, глядача, виконавця). Продуктивність пропонованої технології залежатиме від реалізації таких умов:

- встановлення обсягу і критеріїв інтерпретаційної компетенції старшокласників щодо вивчення драматичного мистецтва;
- з'ясування специфіки шкільного інтерпретаційного процесу;
- поетапного засвоєння сукупності мистецьких знань, збагачення інтерпретаційного досвіду, відпрацювання умінь цілісного тлумачення драматичних творів;
- забезпечення єдності основних напрямків інтерпретаційної діяльності старшокласників (читацького, глядацького, художньо-виконавського) у процесі осягнення драми як міжмистецького явища;
- дотримання відповідності видів і форм інтерпретаційної діяльності рівням літературного та естетичного розвитку старшокласників;
- підвищення рівня технологічної підготовки вчителя-словесника до викладання світової драматургії та організації шкільного інтерпретаційного процесу.

Для вирішення поставлених завдань було використано відповідні **методи дослідження**:

- *теоретичні*: критичний аналіз проблеми на основі осмислення праць із філософії, естетики, літературознавства, психолінгвістики, мистецтвознавства, педагогіки і психології, методичної науки; узагальнення стану вивчення світової драматургії в загальноосвітніх закладах України;
- *емпіричні*: діагностичні (бесіди, опитування, інтерв'ювання, анкетування), прогностичні (моделювання, планування), експериментальні (констатувальний, формувальний і контрольний експерименти), праксиметричні (вивчення педагогічного досвіду і театрального репертуару, аналіз і порівняння результатів експериментально-дослідного навчання).

Методологічною основою дослідження стали:

- філософські, культурологічні, літературознавчі погляди на сутність драми як міжвидового мистецького явища;
- принципи діалогізму, міжмистецької інтеграції, поліхудожності й поліфункціональності як підґрунтя для формування особистості інтерпретатора;
- психолого-педагогічні концепції особистісно орієнтованого, системно-діяльнісного, розвивального навчання і виховання;
- ідеї компетентнісного і технологізованого підходів до викладання зарубіжної літератури;
- положення про цілісність тлумачення драматичних творів, комплексний підхід до організації інтерпретаційної діяльності старшокласників.

Основними методологічними принципами дослідження стали принципи діалогізму міжмистецької і міжособистісної взаємодії, інтеграції напрямків, видів і форм інтерпретаційної діяльності, множинності, варіативності й незавершеності творчих інтерпретацій, індивідуалізації інтерпретаційного процесу.

Теоретична основа дослідження ґрунтується на фундаментальних здобутках науки і мистецтва, а саме:

- провідних ідей феноменології, літературної герменевтики, психолінгвістики, рецептивної естетики про інтерпретаційний потенціал словесно-художнього твору і його відкритість для різноманітних тлумачень, про діалектичну єдність об'єктивного і суб'єктивного чинників інтерпретаційного процесу;

- наукових і мистецьких розвідках про ансамблевість театрального прочитання драми, про співтворчість постановників і глядачів в її оновленому тлумаченні;

- загальнотеоретичній концепції комплексного впливу на особистість інтерпретатора (читача, глядача, виконавця);

- педагогічних концептах про пріоритетність особистісного розвитку учня-інтерпретатора, про компетентнісну спрямованість шкільного інтерпретаційного процесу;

- психологічній теорії інтенсивного дозрівання школярів у ранньому юнацькому віці;

- науково-методичних положеннях про єдність навчання, виховання і розвитку особистості в системі шкільного викладання зарубіжної літератури, про взаємозв'язок методів, прийомів і форм цілеспрямованого впливу на рівень предметної і загальнокультурної підготовки старшокласників.

Експериментальна база дослідження: дослідно-експериментальна робота проводилася в загальноосвітніх навчальних закладах м. Києва і Київської області, м. Севастополя, м. Луганська і Луганської області, Тернопільської і Чернігівської областей. В експерименті були задіяні 16 учителів зарубіжної літератури, 1098 учнів 8–11 класів, з яких 562 навчалася в експериментальних, а 536 – у контрольних класах; студенти-філологи Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, слухачі курсів підвищення кваліфікації Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

Дисертант надавав консультативну, організаційну та методичну допомогу вчителям-словесникам, задіяним в експерименті; брав участь в експериментальній перевірці розроблених рекомендацій і завдань; здійснював науково-дослідницьку, викладацьку, навчально-методичну діяльність з підготовки та перепідготовки викладачів зарубіжної літератури.

Організація та етапи дослідження. Відповідно до поставлених завдань дослідження здійснювалося у три етапи протягом 7 років.

На **першому етапі (2001–2002 рр.)** проаналізовано теоретичні аспекти проблеми, узагальнено практичний досвід викладання драматичних творів у загальноосвітніх навчальних закладах, з'ясовано методичні підходи до формування інтерпретаційних умінь старшокласників на уроках зарубіжної літератури. Проведені бесіди і спостереження, анкетування, контрольні зрізи дозволили

підтвердити припущення про безсистемність організації шкільного інтерпретаційного процесу і вкрай незадовільний стан його навчально-методичного забезпечення, констатувати непродуктивний характер підготовки учнів старших класів зі світової драматургії, низький рівень сформованості умінь тлумачити драму як міжвидове мистецьке явище. На підставі проведеної пошукової роботи й отриманих результатів дійшли висновку про необхідність розробки спеціальної технології формування інтерпретаційної компетенції старшокласників у процесі вивчення світової драматургії.

Другий етап (2003–2004 рр.) присвячено експериментально-дослідній роботі, під час якої було обґрунтовано ідеї системно-діяльнісного підходу до вивчення драматичних творів у школі, спроектовано концептуальну модель формування інтерпретаційної компетенції школярів у процесі викладання світової драматургії, підготовлено навчально-методичне забезпечення за розробленою технологією (програма, навчальні посібники-хрестоматії, методичні рекомендації). Проведено широку апробацію матеріалів дослідження в низці науково-методичних публікацій, під час читання лекцій для студентів-філологів і слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників, виступів на конференціях і семінарах, консультацій для вчителів-практиків.

На **третьому етапі (2004–2007 рр.)** здійснено експериментальне впровадження теоретично обґрунтованої технології в шкільну практику викладання зарубіжної літератури, перевірено концептуальність і технологічність розробленої моделі формування інтерпретаційної компетенції, встановлено критерії і показники ефективності експериментально-дослідного навчання, узагальнено результати контрольних зрізів та отриманих емпіричних даних, підведено підсумки дослідження.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше:

- *актуалізовано* проблему шкільного вивчення світової драматургії на основі системно-діяльнісного підходу;
- *простежено* розвиток інтерпретаційного процесу, *розкрито* специфіку та основні закономірності формування інтерпретаційних знань, умінь, досвіду в умовах предметного навчання;
- *теоретично обґрунтовано* й *розроблено* технологічну модель формування інтерпретаційної компетенції старшокласників засобами драматичного мистецтва;
- *сформульовано* провідні принципи тлумачення драматичних творів в умовах викладання шкільного курсу “Зарубіжна література”;
- *з’ясовано* оптимальні умови використання методів, прийомів, видів і форм навчальної діяльності, що забезпечують набуття учнями інтерпретаційної компетенції, досягнення ними більш високих показників навчальних досягнень із предмету;
- *визначено* критерії сформованості інтерпретаційної компетенції старшокласників;
- *виокремлено* показники професійної готовності словесників до організації інтерпретаційного процесу, *запропоновано* технологічну карту його практичної реалізації в умовах шкільного викладання світової драматургії;

– експериментально перевірено ефективність розробленої технології формування інтерпретаційної компетенції учнів старших класів.

Теоретичне значення дисертаційної роботи полягає у:

– розкритті методологічних засад тлумачення драми як міжвидового мистецького явища;

– з'ясуванні специфіки шкільного інтерпретаційного процесу, визначенні психолого-педагогічних умов і принципів його організації під час предметного навчання;

– обґрунтуванні компетентісного і технологізованого підходів до вивчення драматичних творів у школі;

– розмежуванні наукових термінів “аналіз” та “інтерпретація”, уведенні й розтлумаченні з урахуванням специфіки шкільного викладання світової драматургії понять “інтерпретація”, “інтерпретаційний процес”, “інтерпретаційна компетенція”;

– розробці змісту, напрямів і засобів технологізованого навчання, єдність яких забезпечує формування інтерпретаційної компетенції старшокласників.

Практичне значення дослідження пояснюється його спрямованістю на системне забезпечення процесу тлумачення творів світової драматургії у школі, підвищення ефективності літературного розвитку старшокласників, що було досягнуто в результаті впровадження підготовлених дисертантом навчальних посібників і методичних рекомендацій. Матеріали дисертації можуть бути використані у процесі розробки навчальних програм, підручників і посібників із зарубіжної літератури, курсу методики викладання літератури, спецкурсів і спецсеминарів у педагогічних ВНЗ; у вдосконаленні системи післядипломної освіти вчителів-словесників.

Особистий внесок здобувача. Автором одноосібно спроектовано технологію формування інтерпретаційної компетенції старшокласників, на її основі підготовлено відповідне навчально-методичне забезпечення, розроблено систему різномірних завдань для перевірки її ефективності, здійснено безпосереднє керівництво експериментально-дослідною роботою.

Вірогідність і аргументованість одержаних результатів забезпечується теоретичним обґрунтуванням вихідних позицій, використанням методів і прийомів, адекватних предмету, меті й завданням дослідження, всебічним аналізом кількісно-якісних показників навчальних досягнень учнів, отриманих під час констатувального і формувального експериментів.

Апробація матеріалів дослідження. Результати дисертаційної роботи апробовано під час читання лекцій для студентів-філологів Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, слухачів курсів підвищення кваліфікації Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти; виступів на міжнародних, всеукраїнських і регіональних конференціях, симпозіумах, семінарах: Всеукраїнській науково-практичній конференції “Преподавание русского языка и литературы в общеобразовательных учебных заведениях Украины с русским языком обучения: современное состояние и перспективы” (м. Київ, 11 квітня 2003 р.), II Міжнародній науково-практичній конференції “Русский язык и литература: проблемы изучения и преподавания в

Україне” (м. Київ, 25–26 листопада 2003 р.), 9-й Міжнародній науково-практичній конференції “Університет і регіон” (м. Луганськ, 10–12 грудня 2003 р.), Всеукраїнській науковій конференції “Література та літературознавство: історія і сучасність” (м. Житомир, 20–21 квітня 2004 р.), Всеукраїнській науково-практичній конференції “Українська література: стан вивчення в сучасній школі, проблеми, перспективи” (м. Луганськ, 14–15 травня 2004 р.), Всеукраїнському науково-практичному семінарі “Молодіжний театр як форма розвитку професійної компетенції майбутніх митців” (м. Луганськ, 29–30 жовтня 2004 р.), Міжнародній науково-практичній конференції “Восьмые международные Далевские чтения “Владимир Даль в социокультурном пространстве XXI столетия” (м. Луганськ, 23–24 листопада 2004 р.), 3-й Всеукраїнській науково-практичній конференції “Мистецька освіта в Україні: традиції, сучасність, перспективи” (м. Луганськ, 31 березня – 2 квітня 2005 р.), III Міжнародній науково-практичній конференції “Русский язык и литература: проблемы изучения и преподавания в Украине” (м. Київ, 21–24 вересня 2005 р.), обласному науково-практичному семінарі “Удосконалення шкільної літературної освіти в умовах переходу на 12-річний термін навчання” (м. Луганськ, 28 листопада 2005 р.), Всеукраїнській науково-практичній конференції “Діалог літературознавства і методики навчання: шляхи аналізу художнього твору” (м. Переяслав-Хмельницький, 27-28 вересня 2006 р.), V Всеукраїнській науковій конференції “Слобожанщина: літературний вимір” (м. Луганськ, 9 лютого 2007 р.), Всеукраїнській науково-практичній конференції “Компетентісно зорієнтована освіта майбутнього вчителя-словесника в контексті Болонського процесу” (м. Миколаїв, 25 травня 2007 р.), II Міжнародному театральному симпозиумі “Література – театр – суспільство” (м. Херсон, 14–15 червня 2007 р.), Міжнародній науково-практичній конференції “Севастопольські Кирило-Мефодіївські читання” (м. Севастополь, 11–13 вересня 2007 р.), VI Всеукраїнській науковій конференції “Слобожанщина: літературний вимір” (м. Луганськ, 15 лютого 2008 р.), Всеукраїнському науково-методичному семінарі “Освітні інноваційні технології та сучасні методики навчання російської мови і літератури” (м. Луганськ, 9–11 квітня 2008 р.), Всеукраїнській науково-практичній конференції “Діалогічні аспекти науково-педагогічної спадщини видатних українських дидактів-філологів Євгена Пасічника, Бориса Степанишина, Олександра Біляєва, Леоніда Скуратівського” (м. Переяслав-Хмельницький, 11–12 квітня 2008 р.), Всеукраїнській науково-практичній конференції “Українська література: стан вивчення в сучасній школі, проблеми, перспективи” (м. Луганськ, 25 квітня 2008 р.).

Упровадження результатів дослідження здійснювалося в таких формах: публікації у фахових педагогічних виданнях; лекції, доповіді, виступи перед учителями-словесниками, майстер-класи з проблем викладання світової драматургії; видання монографії, навчальних посібників, методичних рекомендацій.

Результати дослідження впроваджені в навчально-виховний процес шкіл різних регіонів: м. *Кисва* – СЗШ № 1 (довідка № 127) і СЗШ № 280 (довідка № 155); *Київської області* – Здорівська СЗШ Васильківського району (довідка

№ 96); *м. Севастополя* – гімназія № 8 (довідка № 207), *м. Луганська* – ССШ № 5 (довідка № 159), СЗШ № 41 (довідка № 77); *Луганської області* – Луб'янська СЗШ Білоукраїнського району (довідка № 27), СЗШ № 30 м. Лисичанська (довідка № 174); *Тернопільської області* – Буглівська СЗШ Лановецького району (довідка № 83) і Вербовецька СЗШ Лановецького району (довідка № 79); *Чернігівської області* – Красноколядинська СЗШ Талалаївського району (довідка № 89), Шибиринівська СЗШ Чернігівського району (довідка № 9), а також Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (довідка № 1/847), Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка № 172).

Публікації. Основний зміст дисертації відображено у 51 публікації, з них 30 – у фахових виданнях, затверджених ВАК України. Серед публікацій 1 монографія, 3 посібника, 1 методичні рекомендації, 46 статей. Одноосібних праць – 49.

Структура дисертації. Дисертаційне дослідження складається зі вступу, п'яти розділів, висновків, списку використаних джерел (550 найменувань, з яких іноземною мовою – 10) і одинадцяти додатків. Повний обсяг дисертації становить 465 сторінок, основний зміст займає 359 сторінок, додатки – 39 сторінок. У тексті 8 схем, 2 рисунки, 16 таблиць, 1 діаграма.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ

У вступі обґрунтовано актуальність порушеної проблеми, визначено об'єкт, предмет, мету і завдання, концепцію, провідну ідею, методи дослідження, сформульовано гіпотезу, розкрито наукову новизну, теоретичне і практичне значення, методологічні і теоретичні основи роботи, відображено її зв'язок з науковими програмами, планами й темами, особистий внесок здобувача, наведено відомості про апробацію, впровадження й публікацію одержаних результатів, їх вірогідність.

У першому розділі “**Методологічні засади інтерпретації творів світової літератури та розвитку інтерпретаційної компетенції школярів**” досліджено філософські, культурологічні, літературознавчі та лінгвістичні аспекти тлумачення літературно-художніх творів, проаналізовано концепції інтерпретаційності видатних драматургів і діячів театрального мистецтва, визначено психолого-педагогічні засади формування особистості інтерпретатора. Отримані у процесі дослідження результати свідчать про те, що в науці і мистецькій практиці спостерігаються різні погляди на сутність, мету і пріоритетні завдання інтерпретаційного процесу, співвідношення його складових (інтерпретатор – інтерпретанта – інтерпретаційний контекст).

Із самого початку в герменевтиці проявилися дві тенденції щодо тлумачення текстів: символічно-алегорична та історична. Якщо прибічники першої (Й. Хладеніус, Г. Майєр) ставили за мету пояснити незрозумілі слова і реконструювати історичний контекст висловленої автором думки, то їхні опоненти (Ф. Аст) через надання знакові нового значення намагалися виявити світ уявленя самого інтерпретатора.

Важливого значення в розробці теорії тлумачення набули ідеї Ф. Шлейєрмахера, В. Дільтея, А. Бека про необхідність поєднання об'єктивного і

суб'єктивного чинників інтерпретаційного процесу, про розходження у підходах до інтерпретації наукових і художніх текстів, про залежність тлумачень від рівня осягнення інтерпретаційного контексту. Разом з тим ученим так і не вдалося вирішити суперечності навколо принципів тлумачення, пояснити різницю між розумінням та інтерпретацією, щоб нарешті відмовитися від формалізованого її визначення як такого показника, що вимірюється рівнем засвоєння текстуального змісту.

Концептуальні погляди на проблему розуміння і тлумачення художніх творів викладено в працях М. Бахтіна, Ю. Борева, Г.-Г. Гадамера, У. Еко, В. Ізера, Р. Інгардена, О. Левідова, Ю. Лотмана, Б. Мейлаха, М. Наумана, О. Потебні, П. Рікера, Г. Яусса та ін. Методологічне значення для розкриття специфіки інтерпретаційного процесу мають думки вчених про довільність, множинність і варіативність інтерпретацій, про їхню зумовленість природою художнього тексту, що відзначається багатозначністю, недомовленістю і несоднозначністю образних характеристик. У визначенні засадничих принципів інтерпретації драматургії спираємося на твердження М. Бахтіна про діалогізм і поліфункціональність діяльності інтерпретатора (читача – глядача – виконавця); О. Потебні про закладений автором мистецького твору інтерпретаційний потенціал, про відкритість тексту для різних тлумачень і недоцільність ставлення до нього як “вираження готової думки”; Г.-Г. Гадамера про перетворювальний характер інтерпретаційного процесу, що передбачає творче втілення прочитаного з індивідуальним осмисленням; Ю. Лотмана про синтетичний підхід до тлумачення п'єси на театральній сцені, про єдність знаково-зображальних та емоційно-виражальних засобів її сценічного прочитання; О. Левідова про розмаїття інтерпретаційних видів і форм (образотворчий ланцюг, музично-звукове рішення, мізансценування тощо).

Праці Т. С. Еліота, М. Наумана, Р. Інгардена та інших дали змогу спростувати окремі припущення про тотожність аналізу й інтерпретації художніх творів, закласти підґрунтя для розкриття специфіки інтерпретаційного процесу. Погоджуємося з думкою дослідників, що за допомогою аналізу читач поглиблено вивчає структуру і елементи зовнішньої (внутрішньої) організації літературно-художнього твору, намагається об'єктивізувати свої читацькі уявлення через їхнє співвідношення з текстом, тоді як під час інтерпретації прочитане вводиться до нової системи взаємозв'язків, в якій домінує не твір, а індивідуально-творчий погляд на нього, не виявлення наявних у тексті елементів, а втілення прочитаного в різних видах художньо-творчої діяльності, його домислення (“конкретизація”, “реконструкція”, “актуалізація” – терміни Р. Інгардена).

Порівняльне вивчення наукових розвідок, присвячених порушеній проблемі, засвідчило, що більшість сучасних дослідників однобічно витлумачують термін “інтерпретація”, зосереджуючись, як правило, на інтелектуальній складовій інтерпретаційного процесу (“розкриття змісту чого-небудь, пояснення, витлумачення”, “тлумачення літературного твору, осягнення його смислу, ідеї, концепції”, “визначення смислу і значення”, “спосіб реалізації розуміння”), серед основних критеріїв інтерпретування словесно-художніх творів називають

об'єктивність, адекватність, оригінальність читацьких тлумачень. З урахуванням міжмистецької природи драми і практики її прочитання найбільш вдалим вважаємо визначення з “Лексикона загального та порівняльного літературознавства”, автори якого розглядають інтерпретацію не тільки як “тлумачення літературного твору, своєрідне розуміння і розкриття його змісту і форми”, але і як “переоформлення художнього змісту творчим шляхом його викладу засобами і мовами інших видів мистецтва або мовою науки”.

Дослідження теоретичних аспектів тлумачення творів світової драматургії передбачало ґрунтовне вивчення мистецьких концепцій інтерпретаційності, визначення психолого-педагогічних умов формування особистості інтерпретатора.

Творча спадщина корифеїв світового театру і драматичного мистецтва (Б. Брехт, П. Брук, М. Вороний, М. Кропивницький, Л. Курбас, С. Міхоелс, В. Немирович-Данченко, К. Станіславський, Леся Українка, І. Франко та ін.) дала змогу всебічно висвітлити питання театрального прочитання класичної драматургії, розкрити своєрідність і найважливіші принципи організації сценічно-ігрових інтерпретаційних пошуків. Спираючись на праці вищезгаданих митців, довели, що інтерпретація драматичного твору засобами театального мистецтва представляє собою колективну співтворчість постановників (режисера, актора, декоратора, освітлювача, музичного редактора тощо) і глядачів, в якому беруть участь і уява, і інтелект, і почуття інтерпретатора. Незважаючи на розходження в поглядах на провідну роль окремих учасників інтерпретаційного процесу (режисер у П. Брука, М. Вороного, Г. Товстоногова; актор у К. Станіславського), виявили загальну тенденцію пов'язувати успішність театральної постановки п'єси з органічним поєднанням об'єктивного (драматургічний задум) і суб'єктивного (виконавське тлумачення цього задуму), зі здатністю постановників зберегти відповідність вистави індивідуальному стилю письменника, авторським оцінкам і тональності образних характеристик, знайти шляхи перетинання класичного твору і сучасності.

У психолого-педагогічних дослідженнях Л. Виготського, О. Леонтьєва, Т. Пені, Т. Смирнової, Т. Сухової, Н. Чепелевої, Б. Юсова та ін. науковців наголошується на тому, що естетична діяльність інтерпретатора завжди виходить за межі тлумачення змісту мистецького твору, має на меті відкриття особистісного смислу в інтерпретованому, самоактуалізацію особистості в різних видах виконавства. Якщо формування художньої інтерпретаційності у дорослих характеризується високим рівнем абстрагування, саморегуляції, синхронності словесних і невербальних засобів виразності, підкресленою умовністю естетичних дій, то у підлітковому та юнацькому віці цей процес потребує цілеспрямованої вчительської підтримки і технологічного забезпечення. Тезу Л. Виготського про те, що читачі по-різному переживають і витлумачують художні твори, використали як у розробці методології шкільного інтерпретаційного процесу, так і в обґрунтуванні вірогідності нашого наукового припущення: якісний рівень інтерпретації драматичного твору залежить від рівня сформованості інтерпретаційної компетенції особистості як рівноправного і поліфункціонального (читач, глядач, виконавець) учасника цього процесу.

Другий розділ дисертації **“Виникнення та розвиток проблеми інтерпретації в методичній науці”** присвячено вивченню основних етапів становлення й розвитку методичної проблеми тлумачення словесно-художніх творів у синхронічному та діахронічному аспектах.

Біля джерел інтерпретології як окремої галузі гуманітарних знань стояли Ф. Буслаєв, С. Васильченко, В. Водозов, Б. Гріченко, В. Острогорський, В. Стоюнін, І. Франко та інші відомі просвітителі і методисти, що виступали проти схоластичних методів у викладанні словесності, основну мету вчителя літератури вбачали у пробудженні на основі поглибленого вивчення словесно-художніх творів власної думки учнів, у формуванні вмінь самостійно тлумачити прочитане, виробляти на цій основі свої оціночні судження.

Певний внесок у розробку порушеної проблеми зробили видатні вчені-методисти Т. Бугайко, Ф. Бугайко, В. Голубков, В. Нікольський, М. Рибникова та інші. Теоретичним підґрунтям цього дисертаційного дослідження стали сучасні розвідки Г. Беленького, О. Богданової, Т. Зепалової, Г. Іюніна, М. Качуріна, З. Кирилюк, Н. Молдавської, В. Маранцмана, Л. Мірошніченко, Є. Пасічника та інших науковців, які мету шкільної літературної освіти вбачають у підготовці кваліфікованого читача, здатного сприймати, аналізувати та інтерпретувати художній твір як естетичне явище. Інтерпретація розглядається перш за все як процес особистісного присвоєння учнем прочитаного, пошук інтерпретатором відповідних форм і засобів втілення власних читацьких вражень, оціночних суджень, творчих рішень. Саме творчий характер інтерпретації, на думку М. Качуріна, забезпечує прояв індивідуальних здібностей учнів, спрямовує їх на поглиблену дослідницьку роботу з текстом художнього твору.

Останнім часом проблема інтерпретації порушувалася у працях В. Гладішева, А. Градовського, Ж. Клименко, Ю. Ковбасенка, Т. Недаймової, О. Орлової, А. Ситченка, Б. Степанишина, Ф. Штейнбука та ін. Окремі аспекти тлумачення художніх творів розглядалися в дисертаційних дослідженнях Г. Ачкасової (“свідома інтерпретаційна діяльність”), А. Градовського (“цілісна інтерпретація”), Г. Давиденко (“творча інтерпретація”), С. Жили (“індивідуальна та мистецтвознавча інтерпретація”, “справжня інтерпретація”, “художня інтерпретація”), О. Ісаєвої (використання різних видів читацької діяльності у процесі інтерпретації та реінтерпретації художнього твору), Л. Петрієвої (адєкватна інтерпретація, розвиток інтерпретаційних здібностей), А. Ситченка (“варіанти інтерпретації”), Г. Токмань (“інтерпретаційна свідомість”).

Принципові розходження у розумінні характеру і меж учнівських тлумачень, у визначенні видів інтерпретації та специфіки їх застосування в школі стали причиною наукової полеміки (Г. Беленький і В. Маранцман, А. Вітченко і Ю. Ковбасенко, В. Рогозинський). Залишаються дискусійними питання, що стосуються визначення суті шкільного інтерпретаційного процесу і його пріоритетних завдань, розробки критеріїв тлумачення словесно-художніх творів. У зв'язку з цим вважаємо недостатньо продуманими намагання перенести підходи до інтерпретації із класичного літературознавства на шкільну практику, спроби обмежити інтерпретаційну діяльність учнів поглибленою роботою з текстом

виучуваного твору, прагнення запрограмувати інтерпретаційні пошуки школярів і повністю позбавити їх суб'єктивного чинника через використання критеріальних означень “адекватна інтерпретація”, “правильна інтерпретація”, “відповідна інтерпретація”.

Вивчення передового педагогічного досвіду, проведення констатувального зрізу в загальноосвітніх закладах засвідчили, що методологічні розбіжності в розумінні мети, завдань, змісту, критеріїв інтерпретації, відсутність системних методичних досліджень шкільного інтерпретаційного процесу негативно позначаються на практиці викладання світової драматургії, нівелюють її розвивальний і виховний потенціал. Більшість опитаних учителів (66 %) не бачить суттєвої різниці у підходах до вивчення епічних і драматичних творів, ототожнює процеси аналізу й інтерпретації, в оцінюванні результативності інтерпретаційної діяльності учнів керується критеріями адекватності, об'єктивності, оригінальності читачьких тлумачень (78 %). На уроках літератури переважають репродуктивні прийоми опанування драматургії (слово, розповідь, лекція вчителя; повідомлення учнів), а власне інтерпретаційний процес відбувається за залишковим принципом, відокремлено від інших видів навчальної і художньо-творчої діяльності старшокласників. За результатами порівняльного аналізу зрізових робіт учнів дійшли висновку, що вони добре володіють уміннями відтворювати прочитаний текст, деталізувати основні сюжетні події та образні характеристики, але разом з тим відчують значні труднощі під час виконання творчих завдань, що потребують розвиненої уяви, асоціативної пам'яті, гнучкого мислення, легкості виникнення творчого задуму. Інтерпретаційні рішення школярів, як правило, відзначаються надмірним суб'єктивізмом, категоричністю і схематизмом, їхній зміст і стиль не допускають варіативності, множинності та доповнюваності пропонуваного тлумачень. Таким чином отримали підтвердження актуальності порушеної проблеми, важливості компетентнісного і технологізованого підходів до викладання світової драматургії у школі.

У третьому розділі **“Формування інтерпретаційної компетенції старшокласників у процесі вивчення світової драматургії”** досліджено структуру, зміст, спрямованість інтерпретаційного процесу, розкрито особливості його організації в умовах шкільного навчання, розроблено спеціальну технологію формування інтерпретаційної компетенції школярів старших класів, спроектовано технологічну модель розвитку учнівської інтерпретаційності на уроці і в позакласній роботі з предмета.

У визначенні концептуальних засад організації шкільного інтерпретаційного процесу під час вивчення світової драматургії виходили з методологічної настанови виховувати компетентного читача, здатного сприймати, аналізувати та інтерпретувати драму як міжвидове мистецьке явище, спроможного втілювати власні інтерпретаційні версії й рішення в різноманітних формах творчої діяльності. Вирішення порушеної методичної проблеми потребувало розмежування понять “аналіз” й “інтерпретація” драматичного твору, формування чіткого уявлення про структуру та спрямованість інтерпретаційного процесу, характер інтерпретаційних зв'язків, механізми пошуку нових тлумачень, що наочно відображено в рис.1.

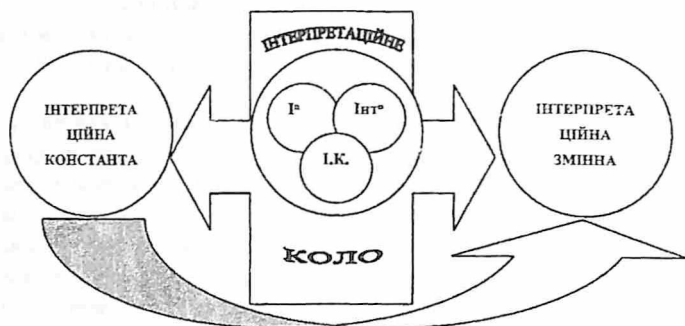


Рис. 1. Схема інтерпретаційного процесу

Суб'єктом інтерпретаційного процесу виступає інтерпретатор (I^p), якому належить провідна роль у тлумаченні мистецького твору. Перебуваючи в різних позиціях – читацькій, глядацькій, виконавській, інтерпретатор прагне досягнути текст (інтерпретанту – I^t) в усій його різноманітності і багатовимірності, для чого занурюється у відповідний контекст (І.К.), взаємодіє з опосередкованими (письменник, режисер, актор) і безпосередніми (інші читачі, глядачі) учасниками інтерпретаційного діалогу. У результаті чітко окреслюється інтерпретаційне коло, в якому герменевтична традиція збагачується новими культурно-історичними реаліями і смислами, а закріплене у попередньому досвіді тлумачення (інтерпретаційна константа) трансформується в осучаснену версію (інтерпретаційну змінну).

Принципового значення у дисертації надано розмежуванню дефініцій “аналіз” та “інтерпретація”, що використовуються в методичній науці. Аналіз розуміємо як прийом поглибленої роботи із прочитаним твором, що має на меті збагатити початкові читацькі враження, визначити художню своєрідність прочитаного, розкрити ідейно-художній задум письменника шляхом осягнення структури та елементів зовнішньої (внутрішньої) організації літературного тексту. Застосовувати прийом аналізу можна тільки до того, що фактично відображено у творі. Інтерпретаційна ситуація і потреба у використанні прийому інтерпретації виникають за умов, коли аналітичний розбір не дав змогу сформулювати у читача достатнє уявлення про зображуване у художньому тексті, коли необхідно заповнити наявні у ньому недомовленості (“шпарини”, “лакуни”), домислити незавершені фрагменти (наприклад, відкритий фінал), знайти прочитаному власне виконавське тлумачення.

Якщо підґрунтям наукового підходу до тлумачення мистецьких явищ виступають концептуальність, об'єктивність, цілісність і завершеність, то читацька інтерпретація допускає виявлення суб'єктивного ставлення до прочитаного твору, осягнення художнього тексту через актуалізацію власного естетичного досвіду, особистісне освоєння мистецького явища у виконавській діяльності учня-інтерпретатора. Визначальним критерієм успішності літературознавчої, критичної, мистецької інтерпретації завжди виступає міра осягнення змісту і форми

художнього твору, тоді як для читацької інтерпретації пріоритетного значення набувають критерії самопізнання, самореалізації, діалогічності особистісного спілкування з мистецтвом, здатності до художньо-творчої комунікації.

В умовах шкільного навчання інтерпретаційний процес набуває деяких специфічних ознак, а саме:

- підвищується значення “суб’єкт-суб’єктної” взаємодії, адже і засвоєння інтерпретаційного досвіду, і опанування засобів словесно-художнього тлумачення відбувається в ході особистісної комунікації;

- посилюється роль емоційного чинника в інтерпретації твору;

- активізується індивідуальний виконавський пошук (втілення інтерпретаційних версій у різноманітних видах творчої діяльності школярів);

- інтерпретаційна діяльність набуває синтетичного характеру (в особі учня-інтерпретатора поєднуються функції читача, глядача, актора).

На характер шкільного інтерпретаційного процесу впливають як суб’єктивні, так і об’єктивні чинники, в тому числі родова приналежність твору, що витлумачується. Широкі можливості для інтерпретації надає драматичний текст з його еліптичністю, зосередженістю на підтексті, синестетичністю, що передбачає взаємодоповнюваність словесних і невербальних засобів зображення. Звідси витікає, що шкільний інтерпретаційний процес необхідно спрямувати на підготовку компетентного читача (глядача і виконавця), здатного долати труднощі у сприйнятті й розумінні драматичного твору за допомогою відповідних знань, глядацького досвіду і сценічно-виконавських умінь.

Компетентнісний підхід до шкільної літературної освіти ґрунтується на таких навчальних технологіях, що забезпечують цілеспрямоване набуття особистістю читацької компетенції як інтегративного показника її літературного розвитку, що формується й удосконалюється у процесі взаємодії із твором шляхом опанування основних компетенцій: рецептивної, емоційно-емпативної, когнітивно-рефлексивної, художньо-комунікативної, словесно-творчої, інтерпретаційної (рис. 2).



Рис. 2. Інтерпретаційна компетенція в системі читацької підготовки

Інтерпретаційну компетенцію в аспекті досліджуваної проблеми розуміємо як певний рівень читацької підготовки, що дає змогу особистості на основі сформованого досвіду, набутих знань і вмінь тлумачити драматичний твір у контексті його різноманітних інтерпретацій, знаходити прочитаному індивідуальні творчі рішення (слово – образ – дія), спираючись водночас на такі показники:

– *читацькі* (обізнаність у засобах словесно-художньої інтерпретації п'єси; легкість виникнення інтерпретаційного задуму, гнучкість творчих підходів до його розробки; готовність мотивувати інтерпретаційні рішення текстом драматичного твору, враховуючи його композиційні, мовностилістичні, художньо-виражальні особливості);

– *глядацькі* (достатній досвід спостережень за інтерпретаційною сценічно-ігровою діяльністю; здатність використовувати глядацькі спостереження під час оцінювання театральної вистави, створення власного тлумачення; уміння порівнювати різні інтерпретаційні версії п'єси, давати аргументовану оцінку творчим рішенням режисера, актора, художника та ін.);

– *художньо-виконавські* (розуміння інтерпретаційних завдань, шляхів і засобів їх реалізації; здатність розробляти й утілювати інтерпретаційні рішення в різних видах сценічно-ігрового виконавства: декламування, мізансценування, оформлення, пантоміма тощо; спроможність знаходити різні варіанти тлумачень п'єси, окремих сцен, образів і аргументувати власний вибір).

Ефективність формування інтерпретаційної компетенції старшокласників залежить від цілеспрямованого впровадження спеціально розробленої навчальної технології (рис. 3), функціонування якої забезпечується єдністю концептуального (провідна ідея, мета і принципи), змістового та процесуального компонентів.

Поділяємо позицію З. Абасова, М. Бершадського, В. Гузєєва, С. Гончаренка, В. Боголюбова, М. Кларіна, В. Монахова, І. Подласого, Г. Селевка та інших учених, які розглядають технологію як складову частину системи навчання, серед її визначальних ознак називають алгоритмічність, прогностичність, операціональність, керованість, гнучкість, діагностичність, відтворюваність, трансформаційність. За основу технології формування інтерпретаційної компетенції старшокласників була обрана трьохкомпонентна структура Г. Селевка, що складається з концептуальної, змістової та процесуальної частин. Крім того, було враховано пропозицію автора посібника “Сучасні освітні технології” поділяти технологічний процес на такі структурні елементи: організація навчального процесу, методи і форми навчальної діяльності школярів, методи і форми роботи вчителя, діагностика навчального процесу.

Мета пропонованої навчальної технології полягає у визначенні відповідного змісту, шляхів і засобів цілеспрямованого впливу на особистість учня-інтерпретатора, поглиблення його інтерпретаційної компетенції, що підвищуватиме якість літературного розвитку, сприятиме художньо-творчому осягненню драми як явища літератури і театру. Серед провідних принципів організації інтерпретаційної діяльності школярів під час вивчення світової драматургії виділяємо такі: науковість, цілісність, концептуальність, проблемність, контекстуальність, міжмистецький підхід; множинність, варіативність та індивідуальність творчих



Рис. 3. Технологія формування інтерпретаційної компетенції старшокласників у процесі вивчення світової драматургії

тлумачень, їх змінність і доповнюваність; особистісна спрямованість, компетентісний підхід, розвивальність, взаємозв'язок читацької, глядацької і сценічно-ігрової інтерпретації.

Спроектвана навчальна технологія передбачає введення елементів інтерпретації під час вивчення драматичних творів і виконує такі функції:

- *діагностувальну* (виявлення рівнів інтерпретаційних знань і вмій, з'ясування індивідуальних досягнень і проблем в інтерпретаційній діяльності);
- *мотиваційну* (залучення до інтерпретаційної діяльності на засадах особистісної зацікавленості і практичної важливості);
- *когнітивно-аксіологічну* (сприяння успішному засвоєнню інтерпретаційного змісту в єдності інтелектуальних і морально-ціннісних його складових);
- *рецептивно-комунікативну* (стимулювання читацької рефлексії, розширення каналів міжособистісної культурної комунікації);
- *компенсаторну* (підтримання рівноваги в інтелектуальному та емоційно-чуттєвому розвитку учня-інтерпретатора).

Пропонована навчальна технологія розроблена з урахуванням вікових особливостей старшокласників. Старший шкільний вік характеризується істотними змінами в інтелектуальному, моральному та фізичному розвитку. У ранній юності, за даними психологів, відбувається інтенсивне інтелектуальне дозрівання, виникають сприятливі умови для переходу до вищих рівнів абстрагувального й узагальненого мислення, що виявляється у здатності школярів міркувати й обґрунтовувати свої думки, критично ставитися до виучуваного матеріалу, самостійно виробляти оціночні судження і тлумачення. Особистісні новоутворення, що виникають у юнацькому віці, по-різному впливають на інтерпретаційний процес. Одні з них (юнацький максималізм, безкомпромисність, поляризація вражень, теоретизування і філософствування, надмірний критицизм, самовпевненість, схильність до гіперболізації, гра в оригінальність) гальмують подальший розвиток учня-інтерпретатора, надають творчим тлумаченням небажаної категоричності, схематизму й поверховості. виправити вказані недоліки, забезпечити розвивальну спрямованість інтерпретаційного процесу можна, якщо у виборі технологічних засобів виходити з пріоритетів навчально-професійної діяльності старшокласників, урахувати властиву їм диференціацію естетичних уподобань, використовувати взаємозв'язок “мисленнєвого” і “художнього” типів осягнення дійсності, властивий юнацтву.

Ефективність технології формування інтерпретаційної компетенції залежить від дотримання *психолого-педагогічних умов* організації шкільного інтерпретаційного процесу:

- діалогічність, особистісна зацікавленість, співтворчість усіх суб'єктів інтерпретаційного процесу (учні – учитель – професійні інтерпретатори – батьки тощо);
- пріоритетність особистісного розвитку школярів-інтерпретаторів;
- різноманітність видів і форм творчого тлумачення драматургії;

- толерантне ставлення до різноманітних інтерпретацій, спрямованість на їхнє обґрунтування, поглиблення і постійне оновлення (осучаснення);
- розширення напрямків інтерпретаційного пошуку, врахування перспектив особистісного розвитку учня-інтерпретатора;
- проблемність у викладі інтерпретаційного змісту, у постановці дослідницьких і творчих завдань для старшокласників;
- стимулювання критичного ставлення школярів до власних інтерпретаційних пошуків і спроб творчого тлумачення п'єси;
- поєднання індивідуальних, групових і колективних форм організації інтерпретаційної діяльності старшокласників;
- дотримання цілісності творчих тлумачень драматургії в єдності словесних і невербальних прийомів;
- системність збагачення глядацького і виконавського досвіду, засвоєння інтерпретаційних знань, відпрацювання умінь тлумачення драми як міжмистецького явища.

Підґрунтям технології виступають напрями, методичні засоби і форми цілеспрямованого впливу на особистість учня-інтерпретатора. Вибір методичних засобів залежить від індивідуальних особливостей, рівня навчальних досягнень та естетичного досвіду старшокласників, тісним чином пов'язаний з основними принципами і специфікою організації інтерпретаційної діяльності на уроці, в позакласній і позашкільній роботі.

Системність у реалізації розробленої технології на уроці літератури забезпечували єдністю методів, прийомів і видів формування інтерпретаційної компетенції (табл. 1).

На різних етапах урочного вивчення світової драматургії використовували як репродуктивні (повідомлення про театральні постановки, складання плану інсценівки, перегляд фрагментів вистави тощо), так і частково-пошукові (постановка інтерпретаційних завдань, складання словесної партитури ролі; реконструкція окремих епізодів вистави за допомогою афіш, програмок, фотознімків, аудіо- і відеозаписів), дослідницькі види інтерпретаційної діяльності старшокласників (порівняння сценічних версій драматичного образу, створених різними акторами-виконавцями; порівняння вистав за п'єсою; порівняння п'єси з її драматургічними обробками).

Використання широкого спектру інтерпретаційних завдань спрямовували на подолання стереотипності тлумачень драматичних творів, на закріплення у свідомості уявлень про множинність і варіативність сценічно-ігрових рішень та їхню рівнозначність, створення сприятливих умов для виявлення індивідуальних інтерпретацій у доступних особистості видах творчої діяльності. Добір творчих завдань здійснювали на основі принципів розвивальності, особистісної орієнтації і диференціації навчання, доступності, наступності і цілісності інтерпретаційної діяльності старшокласників. Наприклад, під час вивчення трагедії Есхіла “Прометей закутий” пропонували восьмикласникам такі завдання:

- скласти словесний портрет дійової особи (Прометей, Іо, Гермес, Влада тощо) й обґрунтувати таку її зовнішню характеристику;

Методичні засоби формування інтерпретаційної компетенції старшокласників на уроці літератури

Методи	Прийоми	Види інтерпретаційної діяльності
Репродуктивний	<ul style="list-style-type: none"> - Слово, розповідь учителя; - добір учнями театрознавчих матеріалів; - огляд мистецтвознавчої та критичної літератури за проблемою сценічної інтерпретації; - читання уривків з листів, спогадів, інтерв'ю драматургів, режисерів, акторів 	<ul style="list-style-type: none"> - Прослуховування грамзаписів постановки; - перегляд фрагментів вистави; - повідомлення про сценічні постановки п'єси в професійному театрі; - складання плану сценічної вистави (перелік дійових осіб, особливості сценічного оформлення, композиція вистави тощо); - написання сценарію інсценівки
Евристичний	<ul style="list-style-type: none"> - Бесіда за змістом переглянутої вистави (її фрагментів); - постановка виконавської проблеми; - диспут 	<ul style="list-style-type: none"> - Складання словесної партитури ролі; - підготовка рекомендацій акторам, виконавцям головних ролей; - реконструкція окремих епізодів вистави за допомогою афіш, програмок, фотознімків, аудіо- і відеозаписів
Дослідницький	<ul style="list-style-type: none"> - Постановка проблемних запитань про сценічні інтерпретації п'єси; - постановка дослідницьких завдань за матеріалами різних сценічних постановок п'єси (акторських інтерпретацій) 	<ul style="list-style-type: none"> - Порівняння сценічних образів дійової особи п'єси, створених різними акторами-виконавцями; - порівняння класичних вистав за п'єсою; - порівняння п'єси з її драматургічними інтерпретаціями
Творчого читання	<ul style="list-style-type: none"> - Коментоване читання; - виразне читання "в особах", "за ролями"; - виразне читання напам'ять окремих монологів (діалогів) 	<ul style="list-style-type: none"> - Усне словесне малювання за переглянутим фрагментом вистави, інсценування; - заочна подорож на виставу; - інсценування окремих фрагментів п'єси

– змодельовати уявну сцену розмови Прометея і Зевса, пояснити логіку побудови реплік дійових осіб;

– дібрати відповідні жести, пози, міміку, що характеризують дійових осіб трагедії “Прометей закутий”, і співвіднести їх зі словесним малюнком персонажів (їхніми репліками);

– підготувати виразне читання заключного монологу Прометея “...Все змішалось – повітря і хвилі морські!”, визначити виконавські прийоми, які необхідно використати з метою повнішого зображення емоційного стану головного героя, передачі страждань Прометея;

– написати твір-мініатюру “Перша зустріч з Прометеем” (спогади уявного глядача про виставу “Прометей закутого” на сцені давньогрецького театру);

– розробити рекомендації постановникам трагедії (її фрагментів) на театральній сцені.

Реалізуючи принцип системності у викладанні світової драматургії за спеціально розробленою програмою, забезпечували взаємопов’язаний розвиток основних компетенцій школярів: читацької (інтерпретація як основа розвитку давньогрецької драматургії і театру, інтерпретація міфологічних сюжетів і образів), глядацької (уміння зосереджувати увагу на основних засобах сценічної інтерпретації образу і давати їм власну оцінку), сценічно-виконавської (уміння аргументовано вибирати сценічні засоби інтерпретації драматичного образу – слово, жест, міміка, рух). Дотримуючись таким чином логіки засвоєння елементів інтерпретаційності (від вивчення класичних театральних інтерпретацій драми до їх практичного втілення), збагачували уявлення старшокласників про міжмистецьку взаємодію, сприяли осягненню ролі театру в оновленому прочитанні драматургічної класики, стимулювали вироблення учнями власних тлумачень і виконавських рішень.

Поступово рівень творчих завдань ускладнювали, вводили нові прийоми інтерпретації драматичних творів:

– словесна реконструкція зовнішності, мови, вчинків дійової особи;

– деталізація міміки, жестів, рухів персонажа під час читання монологів і діалогів;

– моделювання сцени (образу), що передбачає синтез словесно-художніх і невербальних прийомів тлумачення (рис. 4).

Наступність у розвитку інтерпретаційної компетенції забезпечували шляхом використання як систематичних (факультатив, гурток, шкільний театр тощо), так і епізодичних форм позакласної роботи (театральні вечори і зустрічі, свята, ігри, вікторини, конкурси, прем’єрні покази; глядацькі конференції тощо). У ході дослідження підтвердили власне припущення про взаємозв’язок урочної і позакласної інтерпретаційної діяльності старшокласників, довели важливість технологічного підходу до поглиблення учнівської інтерпретаційності в позаурочний час. З метою розширення джерельної бази інтерпретаційного пошуку на факультативних заняттях зі світової драматургії, опанування виконавських прийомів втілення творчих проєктів і рішень у театральному гуртку застосовували такі види діяльності, як виступи і повідомлення, критичні розбори, розробка

інтерпретаційних рішень (режисерський план, рольова поведінка актора, декораційне оформлення художника тощо), прослуховування і декламування, написання творчих робіт (звіт, рецензія, акторський щоденник та ін.).



Рис. 4. Схема процесу опанування старшокласниками елементів інтерпретації драматичних творів

У четвертому розділі “Удосконалення інтерпретаційної компетенції у позашкільній роботі зі світової драматургії” визначено шляхи взаємодії позакласної і позашкільної інтерпретаційної діяльності старшокласників, розкрито роль театрального краєзнавства, особистісного спілкування з професійними постановниками, сценічно-ігрової самодіяльності у системі формування компетентного учня-інтерпретатора.

Театральне краєзнавство – один із напрямів позаурочної діяльності учнів з літератури, що передбачає засвоєння додаткових знань з історії постановок світової драматургічної класики на регіональній сцені, накопичення критичних матеріалів про вистави і творчі пошуки постановників, збагачення глядацького досвіду, налагодження особистісних зв'язків з діячами місцевих театрів, театральними критиками і глядачами. Різні форми краєзнавчої роботи використовуються не лише для розвитку уявлення про творчу лабораторію виконавців, ансамблевість у театральному тлумаченні п'єси, для визначення професійних підходів (акторських, режисерських) до її прочитання, але й з метою досягнення стилю й засобів художньо-творчої комунікації, розширення кола міжособистісного культурного

спілкування. Пошук шляхів і засобів організації театрального краєзнавства в загальноосвітній школі дав змогу визначити основні напрямки, прийоми, види і форми краєзнавчої діяльності школярів, удосконалити методичну систему формування їх інтерпретаційної компетенції у процесі опанування творів світової драматургії (табл. 2).

Звернення до професійного досвіду прочитання драматичних творів актуалізує глядацькі враження, розширює уявлення про інтерпретаційний процес і засоби сценічної виразності, збагачує театральню творчу діяльність учнів-інтерпретаторів. Для цього в практиці роботи краєзнавчого гуртка (шкільного самодіяльного театру) використовували огляд репертуару місцевих театрів, відвідування й обговорення вистав, написання відгуку на основі узагальнення глядацьких вражень, реконструкцію театральних постановок, аналіз сценічно-ігрових тлумачень п'єси, порівняння інтерпретаційних версій постановки (ролі, художнього оформлення), вивчення критичних матеріалів на вистави (відгуків, рецензій), розробку режисерських планів вистави (акторського малюнка ролі, версій декораційного оформлення), мізансценування, складання партитури акторського виконання ролі, підготовку рекомендацій театральним постановникам та інші види діяльності.

Упровадження краєзнавчих матеріалів дало змогу активізувати шкільний інтерпретаційний процес, надало йому особистісного спрямування, сприяло вдосконаленню учнівських умінь порівнювати різні сценічні версії п'єси, знаходити й обґрунтовувати власні інтерпретаційні рішення, втілювати їх у сценічно-ігровому виконавстві. Таким чином забезпечили цілісний підхід до впровадження розробленої технології, створили належні умови для якісного формування інтерпретаційної компетенції учнів старших класів у процесі вивчення світової драматургії.

У п'ятому розділі **“Експериментально-дослідне навчання за технологією формування інтерпретаційної компетенції старшокласників”** визначено цілі, зміст, етапи проведеної експериментально-дослідної роботи, критерії сформованості інтерпретаційної компетенції, описано хід експерименту, узагальнено його результати і підведено підсумки.

В організації експериментально-дослідного навчання спиралися на розроблений *навчально-методичний комплекс*, до якого увійшли:

- теоретична модель технології формування інтерпретаційної компетенції старшокласників;
- програма дослідного навчання;
- критерії сформованості інтерпретаційної компетенції;
- показники професійної готовності вчителя-словесника до викладання світової драматургії та організації шкільного інтерпретаційного процесу;
- авторська програма формування інтерпретаційної компетенції учнів 8–11 класів; методичні рекомендації, розробки уроків, позакласних і позашкільних заходів;
- авторські посібники-хрестоматії, рекомендовані Міністерством освіти і науки України, підготовлені на основі запропонованої технології;
- анкети, тести, система запитань і завдань для проведення контрольних зрізів.

Система театрального краєзнавства в загальноосвітній школі

ТЕАТРАЛЬНЕ КРАЄЗНАВСТВО		
Напрямки краєзнавчої роботи	Прийоми краєзнавчої роботи	Види і форми краєзнавчої діяльності учнів
1. Вивчення історії місцевих театрів	<ul style="list-style-type: none"> - Слово, розповідь, лекція про кращі постановки на місцевій сцені; - демонстрація фотознімків і відеозаписів вистав; - вивчення критичних матеріалів про вистави місцевих театрів 	<ul style="list-style-type: none"> - Створення літопису класичних постановок; - підготовка повідомлень, виступів і доповідей про кращих акторів-виконавців і їхні інтерпретації драматичних образів; - перегляд фотознімків і відеозаписів вистав, їх обговорення; - читання рецензій, відгуків про вистави; - зустрічі з діячами місцевих театрів
2. Накопичення глядацького досвіду	<ul style="list-style-type: none"> - Постановка проблемних запитань і завдань перед відвідуванням вистави; - аналіз постановки місцевого театру; - порівняння різних театральних вистав за однією п'єсою; - визначення дискусійних питань, пов'язаних із сценічним тлумаченням драми (драматичних образів) 	<ul style="list-style-type: none"> - Огляд репертуару місцевих професійних і самодіяльних театрів; - обговорення пам'ятки "Тотуємося стати театральними глядачами"; - реконструкція вистави за театральною програмкою, фотознімками тощо; - написання відгуку на переглянуту виставу; - диспут за матеріалами театральних постановок
3. Сценічно-ігрове виконавство	<ul style="list-style-type: none"> - Постановка завдань на розробку виконавських рішень; - аналіз постановочних версій п'єси; - порівняння сценічно-ігрових інтерпретацій 	<ul style="list-style-type: none"> - Написання сценарію постановки (її фрагментів); - розробка мізансцен (художнього оформлення) вистави; - складання рекомендацій постановникам; - підготовка виконавцями творчих звітів та їх захист

У процесі дослідного навчання дотримувалися таких умов:

- збереження паритетності у кількісному складі, співвідношенні рівнів навчальної успішності учнів під час визначення експериментальних і контрольних класів;

- вивчення творів світової драматургії в контрольних класах проводилося за традиційною технологією, а в експериментальних – за спеціально розробленою в ході дослідження;

- хронологічно охоплювали увесь історико-літературний курс;

- вчителі зарубіжної літератури, що брали участь в організації експериментально-дослідного навчання, відзначалися однаковим рівнем професіоналізму, одноосібно працювали у паралелі експериментальних і контрольних класів;

- у визначенні показників навчальних досягнень учнів експериментальних і контрольних класів застосовували рівнозначні за своєю типологією і складністю завдання та критерії оцінювання.

Процес дослідного навчання складався з *трьох основних етапів*.

На *першому етапі*, що мав підготовчий характер, відібрали необхідні матеріали, розробили програму експериментально-дослідної роботи на весь період її проведення, підготували методичні рекомендації для вчителів і завдання для школярів, визначили критерії оцінки рівнів сформованості інтерпретаційної компетенції. Крім того, визначили групи експериментальних і контрольних класів із дотриманням вищезгаданих умов, організували консультативно-роз'яснювальну роботу серед учасників дослідного навчання, провели анкетування і констатувальний зріз.

Другий етап присвятили впровадженню розробленої програми, якою було передбачено навчання в контрольних класах за традиційною методикою, а в експериментальних класах – за запропонованою технологією і відповідно до наукової гіпотези і завдань дисертаційного дослідження. На цьому етапі здійснювали контроль за рівнем організації навчально-виховного процесу в експериментальній і контрольній групах, проводили моніторинг навчальної успішності старшокласників.

На *третьому етапі* запровадили комплексну перевірку навчальної підготовки учнів експериментальних і контрольних класів, під час якої провели підсумковий зріз, шляхом узагальнення отриманих кількісних і якісних показників визначили рівень сформованості інтерпретаційної компетенції.

З метою визначення ефективності проведеного формувального експерименту виокремили чотири умовних *рівні сформованості інтерпретаційної компетенції школярів*:

- *низький рівень (НР)* виявлявся у намаганні підмінити інтерпретацію переказом тексту або його аналізом; у поверховому (як правило, сюжетно-подієвому) тлумаченні п'єси, побудованому тільки на суб'єктивних враженнях і оцінках (категоричних, однобічних, немотивованих, що ігнорують драматургічний задум і мистецький досвід прочитання);

– *середній рівень (СР)* характеризувався спрощеним розумінням інтерпретаційного процесу як наслідування зразкових тлумачень; спроби творчого прочитання п'єси були позбавлені органічності поєднання об'єктивної позиції автора і суб'єктивних оціночних суджень інтерпретатора, здійснювалися за принципом аналогії; інтерпретаційне мислення відзначалося крайнім суб'єктивізмом, стереотипністю, стандартністю, одноманітністю, фрагментарністю відображення прочитаного і уявлюваного, між якими немає зв'язку; вибір виконавських прийомів тлумачення недостатньо вмотивований і малопродуктивний;

– *достатній рівень (ДР)* передбачав наявність чіткого уявлення про дослідницький характер інтерпретації, спрямованої на художньо-творче тлумачення драми як явища літератури і театру; здатність розробляти власні інтерпретаційні версії та рішення шляхом переосмислення читацьких знань, глядацького досвіду, виконавських прийомів сценічно-ігрового втілення п'єси, зберігаючи певну тенденційність і схематизм у трактуванні прочитаного твору, неуважне ставлення до деталей, необ'єктивність підходів до реконструкції драматичних образів і подій, труднощі в обґрунтуванні й розробці варіативних тлумачень;

– *високий рівень (ВР)* відзначався розумінням міжвидової природи драми і необхідності синтезувати прийоми її читацької, глядацької, виконавської інтерпретації; здатністю самостійно розробляти і втілювати творчі тлумачення п'єси, дотримуючись принципів цілісності, концептуальності, варіативності, змінюваності, взаємодоповнюваності інтерпретаційних версій і рішень; готовністю долати стереотипи і знаходити власні підходи до оновленого прочитання драматичного твору, користуючись уміннями кваліфіковано відбирати та ефективно застосовувати засоби словесно-художнього, сценічно-ігрового тлумачення.

Після якісного аналізу зрізових робіт учнів ЕК і КК їхні результати узагальнили й обрахували за допомогою комп'ютерної програми Excel, а також методів математичної статистики, зокрема критерію φ^* – кутового перетворення Фішера, який використовується у психолого-педагогічних дослідженнях для порівняння формалізованих даних двох вибірок і передбачає оцінку достовірності відмінностей між їхніми відсотковими показниками. Для цього підготували порівняльну таблицю отриманих результатів (табл. 3), сформулювали гіпотези, провели розрахунки на основі загальної формули визначення емпіричного значення φ^* і порівняли його з константним показником статистичної значущості φ^* (кр.).

Наступним кроком було висунення двох статистичних гіпотез:

1. Нульова гіпотеза (H^0): доля позитивних зрушень в експериментальних класах не перевищує аналогічний показник у контрольних класах.

2. Альтернативна гіпотеза (H^1): доля позитивних зрушень в експериментальних класах перевищує аналогічний показник у контрольних класах.

Використовуючи матеріали таблиці 3, вираховували показник позитивних зрушень у формуванні інтерпретаційної компетенції старшокласників для кожного класу за спеціальною формулою:

$$\varphi^* = (\varphi^1 - \varphi^2) \times \sqrt{\frac{n^1 \times n^2}{n^1 + n^2}}$$

де φ^1 – кут, що відповідає більшому відсотковому показнику;

φ^2 – кут, що відповідає меншому відсотковому показнику;

n^1 – кількість спостережень у вибірці 1;

n^2 – кількість спостережень у вибірці 2.

Таблиця 3

Результати навчальних досягнень учнів експериментальних і контрольних класів

Класи	8 клас (176 учнів у ЕК і 168 – у КК)		9 клас (174 учня в ЕК і 162 – в КК)		10 клас (106 учнів у ЕК і 104 – в КК)		11 клас (106 учнів у ЕК і 102 – в КК)	
	Д ¹	Н ²	Д	Н	Д	Н	Д	Н
Експериментальні класи (ЕК)	167 (94,7 %)	9 (5,3 %)	167 (96 %)	7 (4 %)	103 (97,3 %)	3 (2,7 %)	103 (97 %)	3 (3 %)
Контрольні класи (КК)	147 (87,3 %)	21 (12,7 %)	144 (89 %)	18 (11 %)	93 (89,7 %)	11 (10,3 %)	91 (89 %)	11 (11 %)

Примітки:

Д¹ – показник, що об'єднує високий, достатній і середній рівні навчальних досягнень;

Н² – показник, що відображає низький рівень навчальних досягнень.

У 8-х ЕК φ^* (емпір.) склав 2,447, у 9-х ЕК – 2,513, у 10-х ЕК – 2,34, а в 11-х ЕК – 2,362. Порівняли отримані результати з константними показниками статистичної значущості (рис. 5) і встановили, що всі вони виходять за межі встановленого рівня φ^* (кр.) і тим підтверджують гіпотезу Н¹ про те, що доля позитивних зрушень в експериментальних класах більша, ніж у контрольних класах.

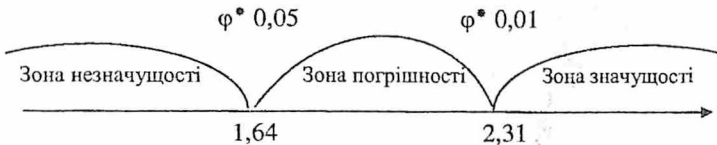


Рис. 5. Схема визначення статистичної значущості експериментальних даних

Зіставлення результатів зрізових робіт дало змогу виявити суттєві розходження в якості навчальної підготовки та динаміці формування інтерпретаційної компетенції учнів експериментальних і контрольних класів. Для цього узагальнили показники достатнього і високого рівнів на кожному етапі експериментально-дослідного навчання (констатувальний і контрольний зрізи),

вираховували на основі параметричного методу t-критерій Стьюдента індекс зростання навчальної успішності старшокласників за формулою:

$$I^n = \frac{X^{1e} - X^{0e}}{X^{1k} - X^{0k}}$$

де X^{1e} – рівень навчальних досягнень учнів експериментальних класів на завершальному етапі експерименту;

X^{0e} – рівень навчальних досягнень учнів експериментальних класів на початковому етапі експерименту;

X^{1k} – рівень навчальних досягнень учнів контрольних класів на завершальному етапі експерименту;

X^{0k} – рівень навчальних досягнень учнів контрольних класів на початковому етапі експерименту.

$$I^n = \frac{(55,33 + 60 + 63,33 + 66,33) - (37,7 + 38,33 + 40 + 41)}{(36 + 39 + 41,33 + 41,33) - (37,33 + 37 + 36,67 + 36,67)} = 8,51$$

Отже, індекс навчальної успішності школярів ЕК значно перевищив аналогічний показник учнів КК.

На основі даних констатувального і контрольного зрізів з'ясували, що в експериментальних класах рівень інтерпретаційної компетенції мав стійку тенденцію до підвищення: 17,66 % у 8-х ЕК, 21,67 % у 9-х ЕК, 23,33 % у 10-х і 25,33 % в 11-х ЕК. У контрольних класах динаміка формування інтерпретаційної компетенції порушувалася (у 8-х КК спостерігалось її зниження до 1,33 %), а підвищення показників навчальних досягнень учнів було незначним: від 2 % у 9-х КК до 4,66 % у 10-х і 11-х КК. Результати порівняльного аналізу рівнів сформованості інтерпретаційної компетенції старшокласників відобразили в діаграмі (рис. 6).

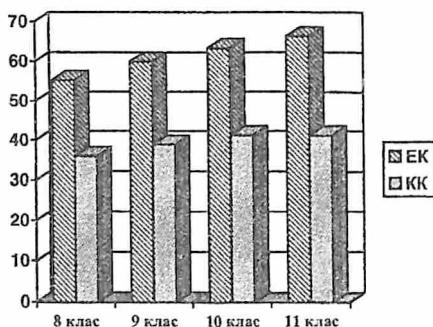


Рис. 6. Діаграма показників сформованості інтерпретаційної компетенції учнів експериментальних (ЕК) і контрольних класів (КК)

ВИСНОВКИ

1. У ході дисертаційного дослідження було доведено, що низький рівень інтерпретаційної компетенції старшокласників є наслідком безсистемного підходу до її формування в умовах викладання шкільного курсу “Зарубіжна література”, ігнорування специфіки шкільного інтерпретаційного процесу, формалізації його основних завдань, змісту і прийомів. Невирішеність порушеної проблеми в методичній науці зумовила актуальність, наукову новизну, теоретичне і практичне значення дисертаційної роботи.

2. У дисертації наведено теоретичне обґрунтування компетентнісного і технологізованого підходів до тлумачення творів світової драматургії у школі, розроблено технологію формування інтерпретаційної компетенції учнів старших класів, що сприяє цілісному осягненню драми як міжвидового мистецького явища. Ефективність технології залежить від урахування особливостей шкільного інтерпретаційного процесу, єдності основних напрямків, прийомів, видів і форм тлумачення драматичних творів.

2. Спроектвана технологія ґрунтується на “суб’єкт-суб’єктній” моделі взаємодії учасників інтерпретаційного процесу, органічному поєднанні інтелектуально-розумових та емоційно-образних чинників тлумачення, створює умови для цілісного розвитку особистості шляхом засвоєння відповідних знань, збагачення глядацького досвіду, активізації виконавського пошуку на уроці літератури, в позакласній і позашкільній роботі зі світової драматургії.

3. Підґрунтям технології виступають методи, прийоми, види і форми цілеспрямованого впливу на учня-інтерпретатора. Вибір методичних засобів зумовлюється індивідуальними особливостями, рівнем навчальних досягнень та естетичного досвіду старшокласників, тісно пов’язаний з основними принципами (множинності, варіативності, змінності, доповнюваності тощо) і напрямками (читацької, глядацької, художньо-виконавської) інтерпретаційної діяльності.

4. Ефективність розробленої технології залежить від урахування вікових особливостей старшокласників, дотримання психолого-педагогічних умов організації шкільного інтерпретаційного процесу: діалогічність, особистісна зацікавленість, співтворчість усіх суб’єктів інтерпретаційного процесу (учні – учитель – професійні інтерпретатори – батьки тощо); пріоритетність особистісного розвитку школярів-інтерпретаторів; різноманітність видів і форм творчого тлумачення драматургії; толерантне ставлення до варіативних інтерпретацій, спрямованість на їхнє обґрунтування, поглиблення і постійне оновлення (осучаснення); розширення напрямків інтерпретаційного пошуку, врахування перспектив особистісного розвитку учня-інтерпретатора; проблемність у викладі інтерпретаційного змісту, у постановці дослідницьких і творчих завдань для старшокласників; стимулювання критичного ставлення школярів до власних інтерпретаційних пошуків і спроб творчого тлумачення п’єси; поєднання індивідуальних, групових і колективних форм організації інтерпретаційної діяльності старшокласників; дотримання цілісності творчих тлумачень драматургії в єдності словесних і невербальних прийомів; системність збагачення глядацького і

виконавського досвіду, засвоєння інтерпретаційних знань, відпрацювання умінь тлумачення драми як міжмистецького явища.

5. Мета технології полягає у визначенні відповідного змісту, шляхів і засобів цілеспрямованого впливу на особистість учня-інтерпретатора, поглиблення його інтерпретаційної компетенції, що підвищуватиме якість літературного розвитку, сприятиме художньо-творчому осягненню драми як явища літератури і театру.

6. В умовах шкільного викладання технологія виконує діагностувальну (виявлення рівнів інтерпретаційних знань і вмінь, з'ясування індивідуальних досягнень і проблем в інтерпретаційній діяльності), мотиваційну (залучення до інтерпретаційної діяльності на засадах особистісної зацікавленості і практичної значущості), когнітивно-аксіологічну (сприяння успішному засвоєнню інтерпретаційного змісту в єдності інтелектуальних і морально-ціннісних його складових), рецептивно-комунікативну (стимулювання читацької рефлексії, розширення каналів міжособистісної культурної комунікації), компенсаторну функції (підтримання рівноваги в інтелектуальному та емоційно-чуттєвому розвитку учня-інтерпретатора).

7. З метою системного вирішення проблеми підготували авторську програму вивчення світової драматургії на основі розробленої технології, напрацювали механізм упровадження методичних засобів, що забезпечують поетапне засвоєння інтерпретаційних знань, поглиблення глядацького досвіду, відпрацювання умінь класифікувати, відбирати та використовувати прийоми художньо-творчого тлумачення п'єси.

8. У ході експериментально-дослідного навчання підтвердили ефективність застосування на уроках літератури прийомів порівняльного вивчення п'єси та її театральних постановок (драматургічних обробок), сценічної реконструкції вистави, мізансценування тощо; встановили необхідність стимулювання інтерпретаційних пошуків старшокласників за допомогою виконавських прийомів тлумачення драматичного твору (виразне читання "в особах" і "за ролями", декламування; інсценування, драматизація та ін.).

9. Високих показників сформованості інтерпретаційної компетенції старшокласників досягли шляхом інтеграції уроків літератури з позакласною і позашкільною роботою. На факультативних заняттях і під час гурткової роботи розвивали вміння збирати й опрацьовувати додаткові мистецтвознавчі матеріали, навчали застосовувати здобуті знання в розробці власних творчих проєктів (сценарій, відгук, критична стаття і т.ін.). У позашкільній роботі розширювали коло мистецького спілкування учнів-інтерпретаторів, збагачували джерельну базу інтерпретаційного процесу за рахунок бібліографічного, комп'ютерного, комунікативно-діяльнісного пошуку.

10. На основі порівняльного аналізу результатів експериментально-дослідного навчання дійшли висновку, що тільки за умов послідовного, цілеспрямованого, особистісно орієнтованого підходу до формування інтерпретаційної компетенції школярі виявляють готовність цілісно витлумачувати драматичний твір, знаходити обґрунтовані версії і творчі рішення за прочитаними

драматичними творами, уникати однобічності і схематизму в інтерпретації драми як міжвидового мистецького явища.

11. З метою визначення рівнів сформованості інтерпретаційної компетенції старшокласників розробили такі *критерії*:

- обізнаність у мистецьких інтерпретаціях п'єси, прийомах і видах її інтерпретування;

- готовність мотивувати інтерпретаційні рішення текстом драматичного твору, враховуючи його композиційні, мовностилістичні, художньо-виражальні особливості;

- достатній досвід спостережень за інтерпретаційною сценічно-ігровою діяльністю;

- здатність використовувати глядацькі спостереження під час оцінювання театральної вистави, створення власної інтерпретації; порівнювати різні інтерпретаційні версії п'єси, давати аргументовану оцінку творчим рішенням режисера, актора, художника та ін.;

- легкість виникнення інтерпретаційного задуму, гнучкість творчих підходів до його розробки;

- здатність знаходити різні варіанти тлумачень п'єси, окремих сцен, образів і аргументувати власний вибір;

- розуміння інтерпретаційних завдань, шляхів і засобів їх реалізації;

- здатність втілювати інтерпретаційні рішення в різних видах сценічно-ігрового виконавства: декламування, мізансценування, художнє оформлення, пантоміма тощо.

12. Серед *показників професійної готовності вчителя-словесника* до викладання світової драматургії та організації шкільного інтерпретаційного процесу виокремили такі:

- *теоретичні* (розуміння міжвидової природи драми, ролі театрального мистецтва в її інтерпретації; уявлення про особливості сприйняття драми, синтезизм дитячої театральної творчості; знання традиційних шляхів і засобів викладання драматургії, накопичених у методичній науці; осмислення нових освітніх технологій і передового педагогічного досвіду);

- *технологічні* (володіння засобами діагностики і корекції театральнотворчого розвитку; системний підхід до планування урочної, позакласної і позашкільної роботи зі світової драматургії; уміння добирати методи і прийоми вивчення перекладних п'єс, розробляти творчі завдання з урахуванням предметного змісту і пріоритетів особистісного розвитку учнів; здатність синхронізувати театральнотворчу діяльність школярів в основних її напрямках – читацькій, глядацькій, виконавській);

- *комунікативно-творчі* (легкість виникнення інтерпретаційного задуму, бачення шляхів і засобів його втілення; готовність до виконавського тлумачення драми; високий рівень глядацької культури, постійне прагнення розширювати канали художньо-творчої комунікації).

13. Шляхом аналізу кількісних і якісних показників навчальної успішності учнів експериментальних і контрольних класів довели ефективність упровадженної

технології, яка забезпечує посилення ролі особистості в процесі тлумачення драматичних творів, розширення естетичних функцій школяра-інтерпретатора (читача, глядача, виконавця) і кола художньо-творчого спілкування, активізацію пошукової діяльності, розвиток спостережливості, відтворювальної і творчої уяви, асоціативного мислення, синхронності словесних і невербальних засобів комунікації та інших особистісних якостей, що вказує на її пріоритетне значення у вдосконаленні системи шкільної літературної освіти. В експериментальних класах рівень зростання інтерпретаційної компетенції мав стійку тенденцію до зростання (17,66 % у 8-х ЕК, 21,67 % у 9-х ЕК, 23,33 % у 10-х і 25,33 % в 11-х ЕК), тоді як у контрольних класах динаміка формування інтерпретаційної компетенції порушувалася (у 8-х КК спостерігалось її зниження до 1,33 %), а підвищення показників навчальних досягнень учнів було незначним (від 2 % у 9-х КК до 4,66 % у 10-х і 11-х КК).

14. Результати формувального експерименту засвідчили, що внаслідок успішного застосування запропонованих підходів до організації шкільного інтерпретаційного процесу і технології формування інтерпретаційної компетенції старшокласників було повною мірою реалізовано мету і завдання дисертаційного дослідження, доведено вірогідність висунутої гіпотези. Сукупність розроблених у дослідженні теоретичних положень, наукових висновків і практичних розробок забезпечуватиме ефективність викладання світової драматургії у школі, сприятиме подальшим напрацюванням у теорії і практиці тлумачення епічних, ліричних творів у старших класах різної профілізації.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Монографії

1. Вітченко А. О. Теорія і технологія формування інтерпретаційної компетенції старшокласників у процесі вивчення світової драматургії : монографія / А. О. Вітченко. – Луганськ : Шико, 2007. – 326 с.

Навчальні підручники та посібники

2. Вітченко А. О. Антична драматургія : хрестом.-посіб. / А. О. Вітченко. – Луганськ : Книжковий світ, 2004. – 216 с. (Гриф МОН України).

3. Вітченко А. О. Нова драматургія : навч. посіб. / А. О. Вітченко. – Луганськ : Шико, 2006. – 584 с. (Гриф МОН України).

4. Вітченко А. О. Сучасна світова драматургія : навч. посіб. / А. О. Вітченко. – Луганськ : Шико, 2006. – 440 с. (Гриф МОН України).

Статті в наукових журналах та збірниках наукових праць

5. Вітченко А. О. Використання театральних інтерпретацій під час вивчення творів світової драматургії у школі / А. О. Вітченко // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2003. – № 3. – С. 41–42.

6. Вітченко А. О. Два уроки за драмою Ф. Дюрренматта “Гостина старої дами” (З практики аналізу “слідом за розвитком подій”) / А. О. Вітченко //

Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2003. – № 9.– С. 11–14.

7. Вітченко А. О. Виразник ренесансних ідеалів : матеріали до лекції “Новаторство В. Шекспіра” / А. О. Вітченко // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2003. – № 10. – С. 22–23.

8. Вітченко А. О. Світова література в системі професійної підготовки студентів вищих навчальних закладів культури // Підготовка творчої особистості у мистецьких вищих навчальних закладах : зб. наук. праць / А. О. Вітченко. – Харків : Принт Дизайн, 2003. – С. 200–205.

9. Вітченко А. О. Проблемне вивчення зарубіжної драматургії з використанням літературно-критичних матеріалів / А. О. Вітченко // Вісник Житомирського педагогічного університету. – 2004. – № 15. – С. 28–31.

10. Вітченко А. О. Розширювати коло методичних прийомів роботи з літературно-критичними статтями / А. О. Вітченко // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2004. – № 4. – С. 7–9.

11. Вітченко А. А. “Пародія на історію, на пафос, на героїзм”. Літературна інтерпретація класики (на матеріалі пьєси Б. Акуніна “Чайка”) / А. О. Вітченко // Русская словесность в школах України. – 2004. – № 3. – С. 44–48.

12. Вітченко А. О. Про особливості вивчення античної драматургії в школі (на матеріалі трагедій Есхіла та Софокла) / А. О. Вітченко // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2004. – № 8. – С. 49–54.

13. Вітченко А. О. Про стан та перспективи літературної освіти в Україні / А. О. Вітченко, О. А. Галич, О. В. Скиба // Освіта Донбасу. – 2004. – № 5–6. – С. 5–9 (дисертатом визначено пріоритетні шляхи й засоби оновлення шкільної літературної освіти).

14. Вітченко А. О. Актуальні питання вивчення сучасної американської драматургії в школі / А. О. Вітченко // Освіта Донбасу. – 2005. – № 1. – С. 34–40.

15. Вітченко А. О. До проблеми художньої інтерпретації класики в сучасній світовій драматургії / А. О. Вітченко // Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. – 2005. – № 1. – С. 32–38. – (Серія “Філологічні науки”).

16. Вітченко А. О. Вивчення світової драматургії як методична проблема / А. О. Вітченко // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2005. – № 6. – С. 14–19.

17. Вітченко А. О. Формувати в учнів інтерпретаційну компетенцію (Уроки з вивчення давньогрецької драматургії) / А. О. Вітченко // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2005. – № 7. – С. 34–38.

18. Вітченко А. О. Шекспір як центр літературного канону (до проблеми оцінки шекспірівської драматургії в сучасній літературній критиці) / А. О. Вітченко // Освіта Донбасу. – 2005. – № 4. – С. 25–29.

19. Вітченко А. А. К проблеме изучения современной русской драматургии в школе / А. О. Вітченко // Русский язык и литература : проблемы изучения и преподавания в школах и высших учебных заведениях Украины : сб. науч. трудов. – К., 2005. – С. 99–102.

20. Вітченко А. О. Осягнення образу влади в процесі вивчення античної драматургії / А. О. Вітченко // Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. – 2006. – № 1. – С. 37–45. – (Серія “Філологічні науки”).

21. Вітченко А. О. “Парадокси самої дійсності”. Система уроків та позакласний захід за темою “Б. Шоу. “Пігмаліон” / А. О. Вітченко // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2006. – № 4. – С. 41–51.

22. Вітченко А. О. Формування інтерпретаційної компетенції старшокласників засобами драматичного мистецтва / А. О. Вітченко // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2006. – № 5. – С. 21–27.

23. Вітченко А. О. Художня інтерпретація як методична проблема / А. О. Вітченко // Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. – 2006. – № 6. – С. 85–92. – (Серія “Педагогічні науки”).

24. Вітченко А. О. “Вас запрошує Еліза Айнсфорд Гіл” (про технологію підготовки і проведення театралізованого вечора за драматургією Б. Шоу) / А. О. Вітченко // Освіта Донбасу. – 2006. – № 3–4. – С. 28–38.

25. Вітченко А. О. Організація інтерпретаційної діяльності старшокласників у процесі вивчення драматургії В. Шекспіра (Методичні засади) / А. О. Вітченко // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2006. – № 10. – С. 23–25.

26. Вітченко А. О. Організація інтерпретаційної діяльності старшокласників у процесі вивчення драматургії В. Шекспіра (Система уроків за трагедією “Ромео і Джульєтта”) / А. О. Вітченко // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2006. – № 10. – С. 36–43.

27. Вітченко А. О. Організація інтерпретаційної діяльності старшокласників у процесі вивчення драматургії В. Шекспіра (Система уроків за його сонетами та трагедією “Гамлет”) / А. О. Вітченко // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2006. – № 10. – С. 44–52.

28. Вітченко А. О. Організація краєзнавчої роботи старшокласників у процесі вивчення світової драматургії / А. О. Вітченко // Освіта на Луганщині. – 2006. – № 2. – С. 113–121.

29. Вітченко А. А. Учимося постигати поезію грибоедовського мови. Изучение комедии “Горе от ума” в контексте классических и современных театральных интерпретаций / А. О. Вітченко // Русская словесность в школах Украины. – 2006. – № 6. – С. 48–52.

30. Вітченко А. О. Вивчення драматургії Е. Йонеско в контексті наукових і мистецьких інтерпретацій / А. О. Вітченко // Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди” : наук.-теор. зб. – Тернопіль : Астон, 2006. – С. 45–51.

31. Вітченко А. О. Методичні підходи до аналізу та інтерпретації творів світової літератури в школі / А. О. Вітченко // Освіта Донбасу. – 2006. – № 6. – С. 47–54.

32. Вітченко А. О. Вивчати драматургію з урахуванням її родової специфіки

та міжмистецьких зв'язків / А. О. Вітченко // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2007. – № 2. – С. 23–25.

33. Вітченко А. О. Удосконалення професійної готовності вчителя до викладання світової драматургії / А. О. Вітченко // Освіта на Луганщині. – 2007. – № 1. – С. 126–133.

34. Вітченко А. О. Технологія організації та проведення театралізованого заходу (Прес-конференція, конкурсні завдання за драматургією Г. Ібсена) / А. О. Вітченко // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2007. – № 3. – С. 55–57.

35. Вітченко А. О. Наукова дискусія потребує переконливих аргументів. (Роздуми з приводу полемічних заміток В. Рогозинського “Вдумливо аналізувати чи абияк інтерпретувати?”) / А. О. Вітченко // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2007. – № 6. – С. 31–39.

36. Вітченко А. О. Дискутувати з опонентом можна тоді, коли знайомишся з його контраргументами. Де вони? / А. О. Вітченко // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2007. – № 8. – С. 24–27.

37. Вітченко А. О. Методичні підходи до організації інтерпретаційного процесу в умовах шкільного викладання світової драматургії / А. О. Вітченко // Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. – 2007. – № 17. – С. 24–29. – (Серія “Педагогічні науки”).

38. Вітченко А. О. Професійна підготовка вчителя літератури до викладання зарубіжної драматургії у школі / А. О. Вітченко // Науковий вісник Миколаївського державного університету : зб. наук. праць. – Вип. 19 : Педагогічні науки. – Миколаїв : МДУ, 2007. – С. 69–75.

39. Вітченко А. О. Проблеми преподавания зарубежной драматургии в контексте смежных искусств / А. О. Вітченко // *Studia methodologica* : альманах / За заг. ред. О. В. Лешака. – Тернопіль : Підручники та посібники; Севастополь: Рибзет, 2007. – Вип. 22. – С. 321–329.

40. Вітченко А. О. У витоків ліро-епічної драми (до проблеми художньої своєрідності раннях п'єс А. П. Чехова) / А. О. Вітченко // Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. – 2008. – № 1. – С. 52–64. (Серія “Філологічні науки”).

41. Вітченко А. А. Проблемное изучение комедии Н. Гоголя “Ревизор” с использованием опыта её сценического прочтения / А. О. Вітченко // Русский язык, литература, культура в школе и вузе. – 2008. – № 1. – С. 24–37.

42. Вітченко А. О. Теоретичні аспекти тлумачення творів світової драматургії / А. О. Вітченко // Олександр Галич – особистість, учений, громадянин : зб. наук. праць. – Луганськ : Знання, 2008. – С. 271–280.

43. Вітченко А. О. Теоретико-технологічні підходи до вивчення драматургії у науковій спадщині Є. Пасічника / А. О. Вітченко // Теоретична і дидактична філологія : зб. наук. праць. – Вип. 4. – К. : Міленіум, 2008. – С. 30–36.

Тези і матеріали конференцій

44. Вітченко А. А. Диалогизм как принцип изучения драматических произведений / А. О. Вітченко // Преподавание русского языка и литературы в

общеобразовательных учебных заведениях Украины с русским языком обучения: современное состояние и перспективы : материалы науч.-практ. конф. – К., 2003. – С. 14–17.

45. Вітченко А. О. Про місце і роль української літературної критики в процесі вивчення зарубіжної драматургії / А. О. Вітченко // Українська література: стан вивчення в сучасній школі, проблеми, перспективи : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. – Луганськ : Знання, 2004. – С. 113–124.

46. Вітченко А. О. Діалогізм як принцип організації літературно-мистецької освіти / А. О. Вітченко // Зб. наук. праць СНУ ім. В. Даля (за матеріалами ІХ міжнар. наук.-практ. конф. “Університет і регіон”). – Луганськ, 2004. – Ч. І. – С. 131–133.

47. Вітченко А. А. Особенности изучения пьесы В. И. Даля “Ночь на распутии...” на уроке литературного краеведения / А. О. Вітченко // Владимир Даль в социокультурном пространстве XXI столетия : Восьмые междунар. Далевские чтения, посвященные 203-летию со дня рождения Владимира Даля : доклады и сообщения. – Луганск, 2004. – С. 48–51.

48. Вітченко А. О. Особливості інтерпретації роману В. Гюго “Собор Паризької богоматері” в хореографічній спадщині Ролана Петі / А. О. Вітченко // Мистецька освіта в Україні : традиції, сучасність, перспективи : зб. тез за матеріалами ІІІ Всеукр. наук.-практ. конф. – Луганськ, 2005. – С. 290–291.

49. Вітченко А. О. Проблеми сучасного тлумачення світової драматургічної класики на сцені луганських театрів / А. О. Вітченко // Слобожанщина: літературний вимір: матеріали V Всеукр. наук. конф. – Луганськ, 2007. – Вып. V. – С. 32–41.

50. Вітченко А. О. Особливості інтерпретації шекспірівського “Короля Ліра” в історії світового театру ХХ століття / А. О. Вітченко // ІІ Міжнар. театр. симпозиум “Література – Театр – Суспільство” : зб. наук. праць: у 2 т. Т. ІІ. – Херсон : Айлант, 2007. – С. 15–19.

Методичні рекомендації

51. Вітченко А. О. Педагогічна практика студентів-філологів (українська та зарубіжна літератури): методичні рекомендації / А. О. Вітченко, О. В. Скиба. – Луганськ : Альма матер, 2005. – 154 с. (*дисертантом підготовлено методичні рекомендації для планування, підготовки й проведення студентами-практикантами урочних і позакласних занять із зарубіжної літератури*).

АНОТАЦІЇ

Вітченко А. О. Теорія і технологія формування інтерпретаційної компетенції старшокласників у процесі вивчення світової драматургії. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія і методика навчання (зарубіжна література). – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2008.

У дослідженні запропоновано теоретично обґрунтовану та експериментально перевірену технологію формування інтерпретаційної компетенції школярів 8–11 класів у процесі вивчення світової драматургії. Дисертантом визначено специфіку шкільного інтерпретаційного процесу, з'ясовано особливості тлумачення п'єс, розроблено систему методичних засобів, що забезпечує особистісний розвиток учня-інтерпретатора, сприяє осягненню драми як міжвидового мистецького явища.

Запропоновано технологічну модель поетапного засвоєння інтерпретаційних знань, збагачення глядацького досвіду, відпрацювання виконавських умінь під час вивчення світової драматургії на уроках зарубіжної літератури, у позакласній і позашкільній роботі з предмета. Досліджено місце і роль театрального краєзнавства, особистісного спілкування з професійними постановниками, сценічно-ігрової самодіяльності у системі формування інтерпретаційної компетенції старшокласників.

Експериментально доведено, що розроблена технологія має істотні переваги у порівнянні з традиційною методикою, оскільки значно посилює роль особистості в процесі тлумачення драматичних творів, розширює естетичні функції школяра-інтерпретатора (читача, глядача, виконавця) і коло його художньо-творчого спілкування, активізує пошукову діяльність, сприяє розвитку спостережливості, відтворювальної і творчої уяви, асоціативного мислення, синхронності словесних і невербальних засобів комунікації та інших особистісних якостей, що має суттєве значення для вдосконалення системи шкільної літературно-мистецької освіти.

Ключові слова: навчальна технологія, інтерпретація, інтерпретатор, інтерпретаційний процес, інтерпретаційна компетенція, світова драматургія, драма-обробка, сценічно-ігрова версія, театрально-творчі рішення.

Витченко А. А. Теория и технология формирования интерпретационной компетенции старшеклассников в процессе изучения мировой драматургии. – Рукопись.

Диссертация на соискание научной степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.02 – теория и методика обучения (зарубежная литература). – Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова, Киев, 2008.

В диссертационном исследовании представлена теоретически обоснованная и экспериментально проверенная технология формирования интерпретационной компетенции школьников 8–11 классов в процессе изучения мировой драматургии. Дисертантом определена специфика школьного интерпретационного процесса, выяснены особенности толкования пьес, разработана система методических средств, которая обеспечивает личностное развитие ученика-интерпретатора, содействует постижению драмы как межвидового художественного явления.

Под интерпретационной компетенцией в аспекте исследуемой проблемы понимается определённый уровень читательской подготовки, позволяющий личности на основе сформированного опыта, приобретённых знаний, отработанных умений толковать драматическое произведение в контексте разнообразных его интерпретаций, находить прочитанному индивидуальные творческие решения (слово – образ – действие), опираясь при этом на такие показатели: читательские

(осведомлённость в средствах словесно-художественной интерпретации пьесы; лёгкость возникновения интерпретационного замысла, гибкость творческих подходов к его разработке; готовность мотивировать интерпретационные решения текстом драматического произведения, учитывая его композиционные, лингвистические, художественно-выразительные особенности); зрительские (достаточный опыт наблюдений за интерпретационной сценически-игровой деятельностью; способность использовать зрительские наблюдения во время оценивания театральной постановки, создания собственного толкования; умения сравнивать разные интерпретационные версии пьесы, давать аргументированную оценку творческим решениям режиссёра, актёра, художника и др.); художественно-исполнительские (понимание интерпретационных заданий, путей и способов их реализации); способность разрабатывать и воплощать интерпретационные решения в разных видах сценически-игрового исполнительства: декламация, мизансценирование, оформительство, пантомима и др.; возможность находить разные варианты толкований пьесы, отдельных сцен, образов и аргументировать собственный выбор).

Ведущая идея исследования состоит в том, что более продуктивный и качественный уровень постижения школьниками мировой драматургии обеспечивается разработанной технологией формирования интерпретационной компетенции, которая предполагает поэтапное введение в учебно-воспитательный процесс (урок литературы, внеклассная и внешкольная работа по предмету) отдельных знаний о лучшем профессиональном опыте прочтения драмы в истории мирового театрального искусства; предусматривает целенаправленное развитие умений классифицировать, отбирать и эффективно применять интерпретационные средства, создаёт условия для развития необходимого уровня читательской, зрительской, художественно-исполнительской интерпретационности.

Важнейшим условием функционирования предлагаемой учебной технологии определена необходимость сохранения «субъект-субъектного» типа взаимодействия участников интерпретационного процесса, обеспечения организационного сочетания интеллектуально-умственных и эмоционально-образных факторов толкования, создания условий для целостного развития личности интерпретатора путём усвоения соответствующих знаний, обогащения зрительского опыта, активизации исполнительской деятельности учащихся на уроке литературы, во внеклассной и внешкольной работе.

В диссертации отмечается, что основой технологической модели формирования интерпретационной компетенции старшеклассников выступают методы, приёмы, виды и формы целенаправленного воздействия на личность ученика-интерпретатора. Выбор методических средств обусловлен основными принципами организации школьного интерпретационного процесса (развивательности, множественности, вариативности, изменяемости, дополняемости и т. д.) и ведущими направлениями интерпретационной деятельности школьников (читацким, зрительским, художественно-исполнительским), определяется индивидуальными особенностями, уровнем учебных достижений и эстетического опыта старшеклассников.

Экспериментально-опытным путём доказано, что разработанная технология имеет существенные преимущества в сравнении с традиционной методикой, поскольку значительно усиливает роль личности в процессе толкования драматических произведений, расширяет эстетические функции школьника-интерпретатора (читателя, зрителя, исполнителя) и круг его художественно-творческого общения, активизирует поисковую деятельность, содействует развитию наблюдательности, воспроизводящего и творческого воображения, ассоциативного мышления, синхронности словесных и невербальных средств коммуникации и других личностных качеств, чем, безусловно, приобретает приоритетное значение для совершенствования системы школьного литературно-художественного образования.

Материалы диссертации могут стать научной основой для дальнейшей разработки теории и практики интерпретации эпических, лирических произведений в старших классах разной профилизации.

Ключевые слова: учебная технология, интерпретация, интерпретатор, интерпретационный процесс, интерпретационная компетенция, мировая драматургия, драма-обработка, сценически-игровая версия, театрально-творческие решения.

Vitchenko A. The theory and technology of forming the interpretative competence of senior pupils in the process of studying of the world dramatic art. – Manuscript.

Theses for a Doctor of Pedagogical Sciences Degree in speciality 13.00.02 – Theory and Methodology of Teaching: Foreign Literature. – National M. Dragomanov pedagogical university, Kyiv, 2008.

The research proposes the theoretically founded and experimentally tested technology of forming the interpretative competence of 8-11th form pupils' in the process of studying of the world dramatic art. The author of theses determines the specific character of the school interpretational process, elucidates the peculiarities of the expounding of the plays, elaborates the system of methodical means, which provide the personal development of the pupil-interpreter, comprehending the drama as interspecific artistic phenomenon.

The technological model of step-by-step mastering the interpretative knowledge, enrichment of the spectator's experience, processing the performing abilities during the study of the world drama at the Foreign Literature lessons, out-of-school activities and extracurricular work on the subject are suggested. The place and role of theatrical study of local lore, personal intercourse with professional stage managers, and scenic playing amateur performance in the system of forming the interpretative competence of senior pupils are examined.

It is experimentally approved that worked out technology has the considerable advantages in comparison with traditional methodology as it greatly strengthens the role of individual in the process of interpreting the dramatical pieces, broadens the aesthetic functions of pupil-interpreter (reader, spectator, performer) and the circle of his artistically-creative intercourse, livens up the searching activity, contributes to

development of observation, simulated and creative imagination, associative thinking, simultaneous verbal and non-verbal means of communication and the other personal traits, that have vital importance for perfection the system of school literary-artistic education.

Key words: educational technology, interpretation, interpreter, interpretational process, interpretative competence, world dramatic art, drama-elaboration, stage playing version, theatrical creative decisions.

Підписано до друку 28.10.2008 р. Формат 60х90/16.
Ум. друк. арк.1,9. Обл.-вид. арк. 1,9.
Тираж 100. Зам. 57.

«Видавництво “Науковий світ”»[®]
Свідоцтво ДК № 249 від 16.11.2000 р.
м. Київ, вул. Боженка, 17, оф. 504.
227-87-13, 227-87-15, 8-050-525-88-77

свои