

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОЦІ ЧЕРЕЗ ЛІТЕРАТУРНІ ІГРИ

ORGANIZATION OF INTERPRETING ACTIVITIES OF SENIOR PUPILS ON LESSONS THROUGH LITERARY GAMES

Стаття присвячена аналізу наукової літератури про дидактичні ігри та ігрові технології у вітчизняній методиці. Визначено їх види, структурні особливості, функції, підходи до класифікації. Автор доводить, що ігрові завдання доцільно використовувати на всіх етапах вивчення монографічної теми, оскільки вони не лише пробуджують інтерес до вивчаного матеріалу, але й розвивають потенціал старшокласників, нестандартне мислення, що актуалізується в сучасних умовах вивчення літератури. Запроваджуючи літературні ігри у практику організації інтерпретаційної діяльності, необхідно керуватися загальнодидактичними принципами вивчення предмета. Ігрові завдання повинні мати пошуковий чи проблемний характер, доцільно застосовувати як індивідуальні, так і групові форми роботи. Є низка ігрових форм, що мають, на перший погляд, різні назви, а є абсолютно ідентичними у видах діяльності, які виконує дитина. Учителю варто дуже виважено підходити до вибору ігрових завдань, щоб урок не перетворився в шаблонний і нецікавий для старшокласників. Використання ігрових форм створює позитивну мотивацію учіння, виховує культуру інтелектуальної праці. Учень отримує задоволення, впевненість у своїх силах, що зумовлює самореалізацію особистості та формує власне ставлення як до художнього твору, так і до творчості митця взагалі. Окреслені переваги літературних ігрових завдань є ефективними для організації інтерпретаційної діяльності під час поглибленої роботи над текстом твору, що є важливим складником літературної компетентності учнів-читачів.

Аналіз численних досліджень показав, що вирішити окреслену проблему можливо за умови активного впровадження у навчально-виховний процес сучасних педагогічних технологій, які поступово змінюватимуть і функції вчителя літератури, оскільки він перетвориться на педагога-технолога, котрий матиме справу з точно прогнозованим результатом навчання.

Ключові слова: дидактична гра, літературна гра, ігрові технології, групові й інди-

відуальні форми роботи, інтерпретація, інтерпретаційна діяльність.

The article is devoted to the analysis of scientific literature on didactic games and gaming technologies in the domestic method. In the article are determined their types, structural features, functions, approaches to classification. The author proves that it is expedient to use the game tasks at all stages of the study of the monographic topic, since they not only awaken interest in the learned material, but also develop autonomy, initiative, creative potential of senior pupils, non-standard thinking, which is actualized in the modern conditions of studying literature. Implementing literary games in the practice of organizing interpretive activities should be guided by the general-didactic principles of studying the subject. Game tasks mostly should have search or problematic character, it is advisable to apply both individual and group forms of work.

There are a number of game forms, which at first glance have different names, while being absolutely identical in the kinds of activities that the child performs. Teacher should be very careful while choosing game tasks, so that the lesson does not become a template and uninteresting for students. Using of game forms creates a positive motivation for learning, educates the culture of intellectual work. The student receives pleasure, confidence in his powers, which determines the self-realization of the individual and forms his own attitude to an artistic work, and to the artist's work in general.

The outlined advantages of literary gaming tasks are effective for the organization of interpretation activities during in-depth work on the text of the literature, which is an important component of the literary competence of readers.

The analysis of numerous studies has shown that solving the above problem is possible under conditions of active introduction into the educational process of modern pedagogical technologies, which will gradually change the functions of the teacher of literature as he becomes a teacher-technologist who will deal with the precisely predictable result of studying.

Key words: didactic game, literary game, game technology, group and individual forms of work, interpretation, interpretive activity.

УДК 372.8:82.0

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-18-3-8>

Дятленко Т.І.,

канд. пед. наук,

доцент кафедри української мови,

літератури та методики навчання

Глухівського національного

педагогічного університету

імені Олександра Довженка

Постановка проблеми в загальному вигляді.

За умов реформування шкільної літературної освіти та переходу на оновлені засадничі принципи, підходи, способи організації навчальної діяльності на уроці творчі учителі-практики, учні-методисти, дидакти активно розробляють і апробують на практиці найрізноманітніші засоби і шляхи навчання. Так, особистісно-орієнтований, компетентнісний і діяльнісний підходи до формування літературної компетентності передбачають застосування більш ефективних, на відміну від традиційних методик, педагогічних технологій, які розроблені з урахуванням антропоцентричної парадигми навчального процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Психологи, досліджуючи окремі аспекти розвитку і виховання дітей різного шкільного віку, обґрунтували використання ігрових технологій у навчально-виховному процесі (Д. Ельконін, С. Рубінштейн та ін.). Як ефективний і перспективний прийом навчання й виховання окреслює дидактичні ігри й сучасна педагогічна наука (П. Підкасистий, Є. Мінський та ін.). Є. Пасічник, Н. Волошина, Г. Токмань та інші літературні ігри відносять до літературних завдань. «Завдання ігрового характеру цінні насамперед тим, що розвивають в учнів інтерес до предмета», – наголошує Є. Пасічник [1, с. 98]. Сьогодні ця думка не

втратила актуальності, а навпаки, збагатилася новими поглядами.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проблема використання літературних ігор під час вивчення монографічних тем у старших класах на уроках літератури методично не обґрунтована і потребує уточнення і деталізації.

Мета нашої статті – розкрити поняття «літературні ігри» та показати їх ефективність для організації інтерпретаційної діяльності учнів під час вивчення монографічної теми у старших класах.

Виклад основного матеріалу. У педагогічній літературі поняття «гра» трактується по-різному. «Дидактичні ігри – ігри для навчання й виховання дошкільників і школярів. Дидактичні ігри розвивають сенсорні (чуттєві) орієнтації дітей (на форму, розміри, колір, розташування предметів у просторі тощо), спостережливість, увагу, пам'ять, мислення, мову, вміння рахувати. Вони мають також важливе значення для морального виховання, сприяючи розвиткові цілеспрямованості, витримки, самостійності, виробляють вміння діяти згідно з певними нормами» [2, с. 89]. «Гра – це вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, в якому складається та вдосконалюється самоуправління поведінкою» [3, с. 57]. І. Підласий дає таке визначення поняттю: «Спеціально створені ситуації, що моделюють реальність, із яких учням пропонується знайти вихід» [4, с. 57]. Г. Токмань виокремлює поняття «літературна гра» і дає таке визначення: «Літературна гра – дидактично спрямована, зумовлена комплексом правил система ігрових взаємодій на літературному матеріалі» [5, с. 299].

Сучасні літературні ігри значно відрізняються і за змістом, і за формою, і за дидактичною метою від звичних літературних кросвордів, чайнвордів, криптограм тощо. На допомогу вчителю прийшли мультимедійні й комп'ютерні технології, які дозволяють гру зробити більш змістовною, видовищною, цікавою. Гра – це складне, багатогранне явище, яке однозначно трактувати і сприймати не можна. Навчальну гру як методичний прийом чи літературне завдання можна використовувати на різних етапах уроку, на всіх уроках у контексті монографічної теми у старших класах, а також у позакласній роботі.

В. Кругликов зазначає, що ігровим технологіям, на відміну від інших технологій, притаманні такі якості: добре відома, звична й улюблена форма діяльності для людини будь-якого віку; ефективний засіб активізації. У грі легше долаються труднощі, перешкоди, психологічні бар'єри; мотиваційна за своєю природою (щодо пізнавальної діяльності вона вимагає від учнів ініціативності, творчого підходу, уяви, цілеспрямованості); багатофункці-

ональна, її вплив на учня неможливо обмежити одним аспектом; переважно колективна, групова форма роботи, в основі якої часто лежить змагальний характер; має кінцевий результат. Учасник гри має отримати приз: матеріальний, моральний чи психологічний; має чітко поставлену мету й відповідний педагогічний результат [6, с. 113].

Літературні ігри передбачають такі основні етапи організації та проведення: підготовчий (формулюється дидактична мета, окреслюється літературний зміст, моделюється сценарій чи алгоритм проведення гри, готується обладнання (за потреби), розподіляються ролі (якщо рольова гра), проводиться інструктаж тощо); безпосереднє проведення гри; підбиття підсумків, аналіз результатів.

Організуючи ігрові ситуації на уроці літератури, учитель повинен керуватися принципами добровільності та безпечності для всіх учасників гри, відмовитися від агресивного суперництва, а навпаки, пробудити позитивні емоції; продумати різноманітні форми та засоби гри; забезпечити можливі способи комунікації.

Нині немає єдиної чи усталеної класифікації навчальних ігор. О. Куцінко пропонує наступні підходи до вирішення проблеми: за сферою діяльності ігри розподіляють на фізичні, інтелектуальні, психологічні, соціальні, трудові; за характером педагогічного процесу ігри розрізняють на: навчальні, тренінгові, контрольні, узагальнювальні; пізнавальні, розвивальні; репродуктивні, продуктивні, творчі, комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні, психотехнічні; за формою взаємодії учасників ігри поділяють на індивідуальні, групові, змагальні, компромісні, конфліктні; за рівнем проблемності: проблемні, не проблемні; за ігровою методикою ігри розрізняють: предметні, рольові, ділові, сюжетні, драматизаційні, імітаційні, операційні, змагання [7, с. 272–274].

Як свідчить практика, найчастіше на уроках літератури застосовують імітаційні, операційні, рольові, сюжетні навчальні ігри та ігри-змагання. Імітаційні ігри імітують діяльність людей певних професій чи рід їх занять – журналіст, літературознавець, біограф, архіваріус, адвокат чи обвинувач тощо. Такі ігри обов'язково мають сюжет якоїсь події чи дійства. Прикладом може бути прес-конференція, віртуальна екскурсія, аукціон, ток-шоу, які пропонує сучасне телебачення, тощо.

Операційні ігри допомагають виробити вміння і навички виконання певних видів діяльності – методику проведення полеміки, дискусії, диспуту, семінару, конференції, суду, розслідування тощо.

Рольові ігри забезпечують перевтілення в іншу людину і відпрацьовують тактику поведінки, дій тощо. Між учасниками гри розподіляються ролі з обов'язковим для кожного змістом. Це може бути КВК, літературно-музичні композиції, літературно-мистецькі подорожі, інсценізації тощо

Навчальні завдання, у т. ч. й ігрові, виконують численні функції: мотиваційну, оскільки сприяють розвитку інтересу до предмета; пізнавальну, оскільки збагачують новою літературознавчою інформацією; виховну функцію (виховують певні якості особистості); розвивальну, оскільки сприяють розвитку інтелектуальних та емоційних сил дитини; комунікативну, оскільки реалізують потребу людини у спілкуванні; формувальну функцію (формують уміння і навички); естетичну (спонукають до сприйняття художнього слова); операціональну функцію (примушують виконати певні операції); актуалізаційну (актуалізують опорні знання); організаційну (дитина самоорганізовується, самостійно виконуючи певні види діяльності); діагностично-контрольну функцію (виявляють рівень учнівських знань із предмета)» [5, с. 90].

Як ми уже наголошували, літературні ігри можна використовувати на всіх етапах вивчення монографічної теми у старших класах, на всіх етапах уроку, оскільки ігри – це складне, багатогранне, багатофункціональне явище, через яке можна вирішувати цілу низку освітньо-виховних завдань у контексті формування літературної компетентності школярів. Літературна гра може бути, на наш погляд, ефективною для організації інтерпретаційної діяльності на уроці літератури під час вивчення монографічної теми.

Інтерпретація (лат. *interpretatio* – тлумачення, роз'яснення) – дослідницька діяльність, пов'язана із тлумаченням змістової, смислової сторони літературного твору [8, с. 316]. Суть інтерпретації можна виразити через формулу «Інтерпретація – це своє розуміння», ключове слово цього виразу – «своє», що означає «пережите особисто».

Наведемо окремі приклади застосування різного виду літературних ігор на прикладі монографічної теми «Життя і творчість О. Довженка, 11 клас». Як відомо, біографія О. Довженка викликає неабиякий інтерес у старшокласників, оскільки митець поєднав у собі одночасно низку талантів і обдарувань, які зумів не лише розвинути, а й реалізувати в доволі непростих суспільно-політичних і економічних обставинах. Окрім цього, його творчість представляє літературу рідного краю для глухівчан, адже не випадково його ім'я мають університет, будинок культури, вулиці міста. Достатньо і доступної для старшокласників літератури з окресленої теми. Ознайомити з біографією митця можна через дослідження, в основі якого лежить імітаційна гра. Учнів розподілимо на групи дослідників: «Біографів», «Архіваріусів», «Літературознавців», «Літературних істориків», «Літературних теоретиків» тощо. Сучасні мультимедійні засоби дозволяють провести різні види екскурсій, зокрема віртуальну в м. Сосницю, де народився і сформувався талант кіномитця. Поєднати її можна з рольовими іграми. Наприклад,

образ малого Сашка можуть зіграти хлопці класу. Розігрування сцен автобіографічної повісті «Зачарована Десна» підсилить інтерес старшокласників до особи митця і факторів, що вплинули на формування його світогляду, принципів і переконань, яких дотримувався впродовж усього свідомого життя.

Біографія О. Довженка уособлює покоління розстріляного відродження, по суті, він став жертвою тоталітаризму. Цей аспект біографії можна опрацювати через операційну гру «Детективи». Окремі учні отримують індивідуальне завдання виконати специфічні ролі нишпорок, відкрити й оформити відповідно «Справу», у якій зібрати фактичний матеріал, а саме копії документів, спогади і свідчення сучасників, записи із «Щоденника», які наочно і документально засвідчать нелегку долю митця. Інсценувати доцільно і «кремлівське розп'яття», яке пережив митець і яке мало не знищило його морально. Наведемо приклад.

Учень-Довженко читає цитати із «Щоденника»: «Сьогодні узнав і тяжку новину: моя повість «Україна в огні» не сподобалася Сталіну, і він її заборонив для друку і постановки. Що його робити ще не знаю. Тяжко на душі і тоскно. І не тому тяжко, що пропало марно більше року роботи... Мені важко од свідомості, що «Україна в огні» – це правда. Прикрита і замкнена моя правда про народ і його лихо. Значить, нікому, отже, вона не потрібна і ніщо не потрібно, крім панегірика». 26.11.1943 р.

«Біографи»: 31 січня 1944 р. відбулося «кремлівське розп'яття» Довженка, яке організував сам Сталін. На засіданні двох політбюро центральних комітетів всесоюзної та української компартій доповідав сам диктатор: «Про антиленінські помилки й націоналістичні переколювання в кіноповісті «Україна в огні».

Через дев'ять років Довженко запише у «Щоденнику» брутальні подробиці цього аутодафе.

Учень-Довженко: «Пригадую злодійську пику, що скорчив Берія, коли привезли мене до Сталіна на суворий і страшний суд з приводу «України в огні». Витріщивши на мене очі, як фальшивий поганий актор, він грубо гаркнув мені на засіданні політбюро:

– Будем вправлять мозги!

Хто тільки не вправляв мені мозги. Боже мій, кому не клявся я в вірності партії і соціалістичній Батьківщині, які ментори не повчали мене». 10.03.1953 р.

«Біографи»: Це був сигнал до чергового величезного «полювання на націоналістичних відьом», команда партійно-тоталітарній братії розпочати «ідеологічну боротьбу» проти «націоналістичних збочень і переколювань». Патріотичні теми, національна самосвідомість, що активізувалися у перший тяжкий період війни, тепер викорінювалися як «вільнодумство», загроза імперії та тоталітаризму.

Довженко був «розіп'ятий» першим, аби інші боялися накликати на себе гнів із боку партократів.

Учень-Довженко: «Тридцять першого січня 1944 року мене було привезено в Кремль. Там мене було порубано на шмаття і скривавлені частини моєї душі було розкидано на ганьбу й поталу на всіх зборищах. Все, що було злого, недоброго, мстивого, все топтало й поганило мене...

Я народився і жив для добра і любові. Мене вбила ненависть великих якраз у момент їхньої малості». 31.01.1944 р.

«Біографи»: Довженко добре знав, яка доля чекає того, хто потрапив у немилість до «вождя», він бачив тисячі таких доль поміж інтелігентів і простих людей.

Учень-Довженко: «Мене ще ошельмують перед народом і всю мою многолітню працю замовчать чи теж обернуть на зашифрований обман». 3.01.1944 р.

«Біографи»: «Україну в огні» надруковано лише 1966 р., через десять літ по смерті автора. На той час відбувся XX з'їзд КПРС, який розвінчав культ особи і дозволив заборонене Сталіним повернути народу, відновити зганьблені системою імена. Вийшла кіноповість уже в добу початку брежнєвусловського застою. Вчасно, коли твір потрібний був читачеві, твір так і не побачив світ, оскільки був заборонений сильними світу того. Незважаючи на це, кіноповість О. Довженка назавжди залишиться невідпорним документом епохи, що засвідчив у такий лихий час історії широчинь українського національного мислення, патріотизму, високий рівень самосвідомості українців, яких не знищили ані репресіями, ані купили преміями і званнями, ані залякали вигнанням із України.

Зауважимо, що, досліджуючи біографію в ігровій дослідницькій формі, ми проводимо передінтерпретаційний етап вивчення програмового твору «Україна в огні». Таким чином, не лише зацікавимо учнів кіноповістю, а й вплинемо на очікування учнів-читачів від тексту кіноповісті. Фонові знання на цьому етапі відграють важливу роль, оскільки лише цікавий учням твір викличе бажання його обговорювати, дискутувати.

Роботу із заголовком твору доцільно провести також в ігровій формі. Наприклад, укласти асоціативний ряд, попередньо об'єднавши учнів у групи. Учні трактують: 1. «Вогонь» яклихоліття, яке випало на долю України в перші роки війни. Україна – то Батьківщина, рідна земля-мати. Вона у вогні війни. Це спалена і розорена земля, знищені дотла села і міста, це біль втрат, напруження людських душ. 2. Страшні випадки наруги гітлерівців над українським народом, над молодістю, над жіноцтвом, а значить, над Україною – то вогонь нищення, то вияв тоталітарної системи гітлеризму. 3. Вогонь – то заклик до вибуху нового вогню – боротьби за визволення уярмленого, але нескореного народу.

4. Вогонь – то прадавній ритуал очищення совісті, переосмислення прожитого, переоцінка здійсненого, усвідомлення величі майбутнього.

Перевірити знання змісту твору можна за допомогою бліц-опитування. Короткі відповіді учні дають по черзі або команди, або індивідуально. Якщо одна команда не знає відповіді, то відповідає інша, при цьому знімаються бали. Наприклад: Де відбуваються події, описані в кіноповісті? Прізвище родини, про яку йдеться на початку повісті. Скільки дітей у родині Запорожців? З якої нагоди з'їхалися діти в батьківський дім? Як звали доньку Запорожців? Прізвище родини, яка представляє німецьких загарбників? Що Краузе вважав найуразливішим місцем українців? Яку пісню співає Тетяна Запорожчиха? З якої причини під час окупації Лаврін став старостою? У чому трагедія Христі Хутірної? Яку роль у житті Олесі відіграв Василь Кравчина? Кого у творі віддали під суд?

Інтерпретаційна діяльність може мати інтегрований характер. Запропонуємо окремим учням уявити себе художниками і візуалізувати картину мирного життя родини Запорожців. Пояснити вибір кольорів, об'єктів і образів зображення. Цікаве для учнів і моделювання родового дерева сім'ї Запорожців, з'ясування походження і значення прізвища. Після представлення мініпроектів учні-експерти визначають найбільш вдалі, на їх погляд, роботи.

Як відомо, «Україна в огні» – це кіноповість, призначена для знімання кіно, у зв'язку з цим доцільно провести гру «Кастинг». Саме застосування цієї рольової гри може бути прийомом, який сприятиме організації виразно-художнього читання. Назва гри обрана не випадково, адже сам Довженко так і не встиг його екранізувати. Нині значно виріс інтерес старшокласників до акторської майстерності, причина цього і в стрімкому розвитку кіноіндустрії, і в престижності професій, пов'язаних із нею, а також залежності молоді від медіапродукції. Спробувати себе в ролі актора, кінорежисера значно актуальніше, ніж просто прочитати ключовий епізод на уроці вголос. Сюжет гри може бути різним, наприклад, учень-режисер із-поміж групи учнів повинен обрати когось на виконання тієї чи іншої ролі у майбутньому фільмі. Для цього треба уважно перечитати портрети, створені автором твору, а також скласти уявлення про внутрішній світ персонажа, визначити критерії відбору.

Сюжет може бути іншим, наприклад, учень грає роль актора, який бажає зніматися в кіно. Для цього йому необхідно обрати уривок із тексту твору, який озвучує певний персонаж, і навчитися його виразно читати чи декламувати напам'ять так, щоб найбільш повно передати психологічний стан героя. Решта учнів виконує роль глядачів, присутніх на кастингу, і шляхом голосування обирають виконавців ролей.

У творі є надзвичайно напружені епізоди, які заслуговують на детальне опрацювання. З цією метою проведемо гру «Засідання дискусійного клубу». Для обговорення запропонуємо такі питання:

– Як пояснює автор причини трагічного початку війни? Яку роль у трагедії зіграло незнання своєї історії, нехтування уроків славних прадідів, втрата духовного зв'язку між поколіннями народу? Обґрунтуйте роздуми цитатами з тексту.

– Яке ставлення автора до евакуації (тих, хто з валізами на машинах дременули туди, де спокійно і ситно) і тих, хто залишився на окупованій території? Як ви зрозуміли слова одного з генералів: «Після війни доведеться розстрілювати мільйони українців за те, що були під німцями в окупації»?

– Яка правда була заборонена про окупаційний період і чому? Що в цьому розділі не сподобалося Сталіну?

Як відомо, під час колективного обговорення окремих ключових епізодів повісті учні часто змінюють свою позицію щодо оцінки персонажів, мотивів поведінки, символіки образів, оцінки життєвих обставин, шляхів розв'язання автором порушених проблем тощо. Відбувається реінтерпретація змісту художнього твору, первинні очікування і враження поглиблюються, розширюються, і твір сприймається по-новому, читач збагачує свій життєвий досвід, а також виокремлює нові якості індивідуального авторського стилю і художньо-естетичну цінність твору.

Висновки. Зауважимо, що ігрові завдання здебільшого повинні мати пошуковий чи проблемний характер. Вони ставлять учня перед необхідністю самотужки знаходити шляхи розв'язання, а отже, розпізнавати, аналізувати, зіставляти, формулювати висновки. Існує низка ігрових форм (вікторини, бліц-опитування, анкети, «так чи ні», «вірю – не вірю»), які мають, на перший погляд, різні назви, а є абсолютно ідентичними у видах діяльності, які виконує дитина. Ці ігри розраховані на кмітливість,

пам'ять, репродуктивне мислення. Тому учителю варто дуже виважено підходити до вибору ігрових завдань, щоб урок не перетворився на шаблонний і нецікавий для старшокласників. По-друге, використання ігрових форм створює позитивну мотивацію учіння, пробуджує бажання знати і нерідко стимулює самостійну працю зі словником, науково-популярною літературою, що формує вміння учитися, виховує культуру інтелектуальної праці. По-третє, учень отримує задоволення, упевненість у своїх силах, що зумовлює самореалізацію особистості і формує власне ставлення як до художнього твору, так і до творчості митця взагалі. Окреслені переваги літературних ігрових завдань є ефективними для організації інтерпретаційної діяльності під час поглибленої роботи над текстом твору, що є важливим складником літературної компетентності учнів-читачів. Отже, окреслена проблема заслуговує на увагу і подальше вивчення як з боку вчених-методистів, так і з боку вчителів-практиків.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Пасічник Є.А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах : навчальний посібник. Київ : Ленвіт, 2000. 384 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии : учебное пособие. Москва : Народное образование, 1998. 256 с.
4. Підласий І.П. Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя. Харків : Основа, 2010. 360 с.
5. Токмань Г.Л. Методика навчання української літератури в середній школі : підручник. Київ : ВЦ «Академія», 2012. 312 с.
6. Кругликов В.Н. Деловые игры и другие методы познавательной деятельности : монографія. Санкт-Петербург, 2006. 189 с.
7. Куцінко О.Г. Професійний довідник учителя літератури. Харків : Вид. група «Основа», 2012. 318 с.
8. Марко В.П. Аналіз художнього твору : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2013. 280 с.