

Галина ГОРИШНА
кандидат філологічних наук, учитель,
Тернопільський академічний ліцей
«Українська гімназія» ім. І.Франка
haluna.horishnia@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ОСМИСЛЕНОГО ЧИТАЦЬКОГО ДОСВІДУ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ПРОФІЛЬНОГО РІВНЯ

З розвитком парадигми освітнього розвитку змінюється вектор окремих курсів, української літератури зокрема. Методика пізнання художнього тексту урізноманітнюється низкою новітніх форм сприйняття та інтерпретації. Курс української літератури на сьогодні формує національну ідентичність, вказує на «історичні травми» та філософські пошуки авторів. Такий читацький досвід постає як результат тривалого й цілеспрямованого педагогічного впливу, що забезпечує здатність учня до глибокого інтерпретаційного прочитання текстів, які часто великі за обсягом. Форма уроку не завжди сприяє співвіднесенню художнього тексту з власним життєвим досвідом, а відтак формування особистісних смислів є суб'єктивним.

Зміна мислення старшокласників зумовлена трансформацією читацьких практик в цифрову добу, оскільки фрагментарне сприйняття інформації та кліпове мислення ускладнюють цілісне осмислення художнього твору, тому тема актуальна і потребує детального опрацювання. За цих умов шкільний курс української літератури профільного рівня потребує переосмислення методичних підходів до організації читання як процесу особистісного зростання. У цьому контексті важливі психоментальні особливості рецепції художнього тексту [4, с. 214–222].

Поняття осмисленого читацького досвіду слід вважати інтегративним утворенням, що охоплює когнітивний, емоційно-ціннісний і рефлексивний компоненти. Таке прочитання не обмежується розумінням сюжету чи ідейно-художніх особливостей, оскільки зумовлює здатність реципієнта до трактування та аналізу крізь призму особистого життєвого досвіду, а також провокує до діалогу з авторською позицією. В іншому випадку це призводить до поверхневого сприйняття і низької мотивації. Осмислене читання сприяє розвитку критичного мислення, культурної компетенції та емпатії. У контексті війни та інформаційних викликів в Україні така навичка набуває стратегічного значення. Тому першочерговим завданням постає трансформація уроків літератури в простір для особистісного зростання старшокласників. Варто також наголосити на компетентнісному підході, визначеному у Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти [1].

Профілізація освіти скерована на особистісну складову, учень постає активним суб'єктом смислотворення, самостійно скеровує інтелектуальну діяльність, що формує мотивацію до діяльнісного інтелектуального розвитку.

Саме тому важливою теоретичною опорою дослідження є герменевтичний підхід, який розглядає художній текст як відкриту систему значень. Значущим у цьому контексті є читацький та особистий досвід реципієнта.

Орієнтири мовно-літературної галузі скеровують у прикладну функцію літератури, читання для читання і для життя. Учень вчиться жити через художній текст, інтерпретує, рефлексує та застосовує уроки на практиці, себто у житті. Теорія В. Ізера пояснює, як «порожнеча» тексту заповнюється досвідом читача для прийняття життєвих рішень [2, с. 266–270]. Значимою тут є роль учителя як фасилітатора, провідника між текстом і учнем. Таким чином, література стає інструментом стійкості, емпатії та психоемоційної стабільності. Серед взірців української літератури це прослідковується у творах Т. Шевченка, Лесі Українки чи В. Підмогильного, де ліричний герой резонує з особистими переживаннями старшокласників.

Осміслене читання формується через три етапи: первинне читання (ознайомлення із текстом), аналітичне осмислення (аналіз конфлікту у творі, зіставлення з особистим досвідом) та творче переосмислення (інтерпретація тексту для життя). Дослідження О. Пометун доводить, що інтерактивні методи посилюють цей процес. У такий спосіб теоретична база поєднує літературознавство, педагогіку та психологію [3, с. 89–98].

Осміслений досвід у реципієнта формується за умови систематичного залучення старшокласників до рефлексії над власним сприйняттям тексту. Це допомагає усвідомленню того, як художній твір впливає на внутрішній світ читача, а також допомагає встановити зв'язок між літературними образами й особистими переживаннями.

Сучасні старшокласники, аналітично й критично здібні, проявляють потребу в осмисленні екзистенційних проблем, що сприяє глибшому розумінню художніх текстів. Водночас саме в цей період посилюється критичність сприйняття та прагнення до самостійного судження, що вимагає від учителя відмови від типових моделей аналізу твору.

Читацька діяльність у профільних класах повинна ґрунтуватися на діалозі, у якому учень має право на власну інтерпретацію за умови її текстуального обґрунтування. Такий підхід формує відповідальне ставлення до слова і сприяє розвитку особистості та читацькій автономії. А відтак формує літературу як практику життя. Зауважимо, що такі передумови диктують зміни щодо змістового наповнення текстів. Варто осучаснювати перелік текстів для прочитання. Наведемо декілька взірців, які, на нашу думку, варті уваги школярів. Наприклад, роман «Троща» В. Шкляра демонструє розмежування між «своїми» і «чужими», силу волі та вибір людини у межовій ситуації; «Ніби десь коло хати розбився літак» Ю. Сливки про досвід дорослішання, безпечні «дитинні» зони; «Мексиканські хроніки» М. Кідрука про мистецтво мріяти, вибір ідентичності в кризовій ситуації. Особливого значення варто надати меншим за розміром творам, вочевидь це сприятиме глибшому розумінню, за приклад слугуватимуть оповідання М. Лівіна. Слід звернутися й до альтернативних текстів, наприклад, звукової поезії. Твори, що

порушують питання ідентичності, вибору та відповідальності, створюють умови для особистісного залучення учня до процесу читання.

Утім важливою особливістю профільного навчання є орієнтація на академічне читання, що передбачає роботу з різними рівнями тексту. Учні вчать аналізувати художній твір у культурному, історичному та міжтекстовому контекстах, оскільки саме така багатовимірність аналізу забезпечує глибину читацького досвіду.

Ефективне формування досвіду реципієнта відбувається в ситуації пошуку сенсів на уроці. Учитель як фасилітатор спонукає до роздумів й аргументованих висловлювань, пошуку власних сенсів та цінностей. Іманентними у цьому контексті є рефлексивні практики, тому робочим інструментом слугують читацькі портфоліо (щоденники) із есеїстичними відповідями та рефлексивними нотатками. Такі форми роботи забезпечують усвідомлення учнями власного читацького досвіду й допомагають зафіксувати особистісні зміни, що відбуваються під впливом художнього тексту. Вважаємо, що одним із основних питань для саморефлексії має слугувати: «Як цей твір змінює твоє бачення світу?».

Формування осмисленого читацького досвіду старшокласників у шкільному курсі української літератури профільного рівня є складним і багатовимірним процесом, який потребує цілісного методичного підходу. Осмислене читання постає як результат поєднання інтелектуального аналізу, емоційного переживання та особистісної рефлексії.

Профільна літературна освіта забезпечуватиме умови для розвитку читацької автономії та здатності учнів до смислотворення. Саме за таких обставин українська література виконуватиме гуманістичну місію і стане дієвим ресурсом особистісного розвитку старшокласників.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. К.: МОН, 2020. URL: https://mon.gov.ua/news/oprilyudneno-derzhavniy-standart-bazovoi-serednoi-osviti?utm_source=chatgpt.com. (дата звернення: 23.12.2025).
2. Ізер В. Процес читання: феноменологічне наближення / Слово. Знак. Дискурс: Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. Львів: Літопис, 1996. С. 263–276.
3. Пометун О. І. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 89–98.
4. Сюта Г. Текст як об'єкт пізнання і поняття теорії прецедентності. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. 2017. С. 214–222.