

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ІНТЕГРАЦІЇ БІОГРАФІЧНИХ ВІДОМОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ АНАЛІЗУ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ У 5–7 КЛАСАХ

Попова Олена Анатоліївна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри української філології

Київського національного лінгвістичного університету

ORCID ID: 0000-0003-2858-5728

Web of Science Researcher ID: IXN-3948-2023

У статті актуалізовано проблему інтеграції біографічних відомостей про письменників у процес шкільного вивчення української літератури на пропедевтичному етапі (5–7 класи). В умовах упровадження компетентнісного підходу та концептуальних засад Нової української школи виявлено суперечність між усталеною шкільною практикою та сучасними науково-методичними настановами, які орієнтують на формування компетентного читача, здатного до глибокого екзистенційного діалогу. Аналіз емпіричних даних засвідчив, що значна частина вчителів традиційно подає життєпис на початку уроку як підготовку до читання тексту. Мета дослідження полягає в науковому обґрунтуванні доцільності першого знайомства з біографією письменника безпосередньо на етапі роботи над художнім текстом та моделюванні навчальних ситуацій для інтеграції фактів життєпису в процес аналізу твору. Методологічною основою розвідки слугують положення компетентнісно-діяльнісного підходу та екзистенційно-діалогічної концепції. У процесі дослідження використані теоретичні (для осмислення наукової літератури) та емпіричні (для діагностування стану проблеми та моделювання) методи дослідження. Наукова новизна одержаних результатів полягає у доведенні, що зміна місця біографії на уроці змінює її дидактичну функцію. Запропоновані прийоми мають практичне значення: 1) життєпис для розуміння прихованих мотивів літературних персонажів; 2) професійний та соціальний досвід автора для пояснення естетики й специфіки тексту; 3) особиста життєва історія митця для емоційного відгуку (катарсису) читача; 4) життєве кредо письменника як аргумент у читацькій дискусії. Змодельовані ситуації сприяють створенню «ефекту присутності» митця, формують органічний зв'язок між життям і творчістю та перетворюють учня-підлітка на активного реципієнта. Зроблено висновок, що контекстний аналіз життєпису стимулює пізнавальний інтерес молодших підлітків. Перспективною є подальша деталізація методичного інструментарію для роботи у 8–9 класах та наскрізних тем.

Ключові слова: життєпис письменника, біографічні відомості українська література, методика навчання літератури, 5–7 класи, компетентний читач.

Popova Olena. Methodological principles of integrating biographical details into literary text analysis in Ukrainian literature lessons in grades 5–7

The article addresses the issue of integrating writers' biographical details into the Ukrainian literature curriculum at the propaedeutic stage (grades 5–7). Amidst the implementation of the competence-based approach and the conceptual principles of the New Ukrainian School, a contradiction has been identified between modern pedagogical guidelines—aimed at shaping a competent reader capable of profound existential dialogue—and conventional school practices. Empirical data analysis reveals that a significant proportion of teachers traditionally introduce biographies at the beginning of the lesson as a preliminary step to reading the text. The study aims to scientifically substantiate the effectiveness of introducing the writer's biography directly during the literary text analysis and to model learning situations for integrating biographical facts into this process. The methodological framework is grounded in the principles of the competence-activity approach and the existential-dialogic concept. The research employs theoretical methods (to review academic literature) and empirical methods (to diagnose the current state of the problem and design models). The scientific novelty of the results lies in proving that shifting the timing of the biography within the lesson transforms its methodological function. The proposed methods hold practical value: 1) using the biography to decode the hidden motives of literary characters; 2) applying the author's professional and social experience to explain the text's aesthetics and distinct features; 3) leveraging the artist's personal life story to elicit the reader's emotional response (catharsis); 4) utilizing the writer's life credo as a persuasive argument in a reader's discussion. The modeled situations generate an “effect of presence” of the artist, ensure an organic link between their life and work, and transform the adolescent learner into an active recipient. The study concludes that the contextual analysis of a biography significantly stimulates the cognitive interest of younger adolescents. Developing detailed methodological tools for grades 8–9 and exploring cross-cutting themes are outlined as promising directions for future research.

Key words: writer's biography, biographical information, Ukrainian literature, literature teaching methodology, grades 5–7, competent reader.

Вступ. Важливість біографічного контексту для розуміння художнього твору є загальноновизною в методиці шкільного навчання української літератури. Проте обсяг і місце біографічних відомостей про письменників у системі роботи над твором потребують свого переосмислення та увідповіднення із завданнями форму-

вання компетентного читача, який здатен до інтерпретації, рефлексії та екзистенційного діалогу з автором.

Особливість вивчення біографічних відомостей про письменників у 5–7 класах суттєво відрізняється від підходів, що застосовуються у 8–9 класах. Попри те, що 5–6 класи належать до адаптаційного циклу, а 7 клас

є першим роком базового предметного навчання, їх об'єднує спільний тематично-проблемний та тематично-жанровий принципи побудови навчального матеріалу [1, с. 3; 2, с. 3; 3, с. 5]. З огляду на це біографічні відомості про митців у 5–7 класах вводяться на спільних засадах: вони підпорядковані проблематиці конкретного розділу, а довідки про авторів рекомендовано подавати стисло, акцентуючи увагу лише на тих фактах, що здатні зацікавити підлітків [4, с. 4]. Натомість у 8–9 класах вивчення літератури ґрунтується на історико-хронологічному та хронологічно-стильовому принципах, що передбачає ширший літературознавчий контекст [3, с. 5; 4 с. 3]. Важливо наголосити, що автори програм та дослідники-методисти (Т. Яценко, О. Служук) наголошують на необхідності відмови від «біографії як довідки» до читання твору: робота над біографічними відомостями має здійснюватися переважно під час аналізу художнього тексту або після його опрацювання [3, с. 8]. Залучення біографічного контексту повинно не перешкоджати сприйняттю тексту, а максимально сприяти розкриттю його ідейно-художнього змісту, перетворюючи життєві факти автора на психологічний ключ до мотивації героїв або на інструмент для екзистенційного діалогу читача з митцем.

Вивчення методичних та дидактичних матеріалів, розміщених учителями-практиками на відкритих ресурсах, спостереження за практикою навчання та бесіди із студентами-практикантами у Ліцеях № 112 та № 258 м. Києва підтверджують суперечність між реальною шкільною практикою та настановами авторів сучасних програм з української літератури. Традиційно на уроках літератури у 5–7 класах біографічним відомостям відводять місце на початку уроку, до знайомства з текстом. Це перетворює життєпис на «преамбулу» або «вступ» і часто не створює природної читацької мотивації, особливо в ситуаціях, де учні залишаються пасивними слухачами слова вчителя або глядачами слова вчителя, що супроводжується з презентацією. Хоча й спостерігається тенденція відходу від сухого фактажу біографічних відомостей, проте в розробках уроків усні монологи учителів переважають, а факти життєписів залишаються хоч і почутими, проте неопрацьованими: дати, географічні назви, деталі досвіду виголошені до знайомства з текстом існують окремо від сприйняття художнього твору. Окрім того, подекуди спостерігається практика перевірки механічного запам'ятовування біографічних відомостей, невмотивованих твором та новим читацьким досвідом. Така ситуація засвідчує брак методичної готовності вчителів до вибору не лише обсягу та фактів біографії для ознайомлення учнів, а й місця та прийомів інтерпретації сторінок життєписів у єдності з аналізом твору.

Для сучасної літературної освіти, як показує наш досвід, важливими є уникнення видів робіт, що відірвані від тексту, запобігання пасивному засвоєнню інформації та пошуку форм роботи, що дозволяють використовувати потужний потенціал біографії як засобу для морального та світоглядного розвитку, досягнення емоційного відгуку читача та реалізації діалогу читача з твором

та автором. Виявлено також розбіжність між прогресивними методичними настановами (орієнтація на формування компетентного читача та екзистенційний діалог) та усталеною шкільною практикою (вивчення біографії як «преамбули» і пасивне засвоєння неінтегрованих фактів) зумовлює потребу в розробці та науковому обґрунтуванні конкретних методичних рішень щодо місця, обсягу та форм роботи з біографічними відомостями, які б забезпечили їх безпосередній зв'язок з художнім текстом та реалізацію ціннісного потенціалу життєпису.

Мета статті – науково обґрунтувати доцільність першого знайомства із біографічними відомостями про письменника на етапі роботи над художнім текстом та продемонструвати методичні прийоми вибору місця, обсягу та способів інтеграції фактів біографій письменників для забезпечення зв'язку життєпису з аналізом художнього тексту у 5–7 класах та сприяють формуванню компетентного читача, здатного до екзистенційного діалогу з автором.

Матеріали та методи. Методологічною основою дослідження слугували концептуальні положення компетентісно-діяльнісного підходу в літературній освіті; наукові засади екзистенціально-діалогічної концепції вивчення життєпису письменника (Г. Токмань); методичні принципи нерозривної єдності вивчення біографії та творчості (Н. Волошина, Є. Пасічник).

Для досягнення поставленої мети було застосовано комплекс теоретичних та емпіричних методів дослідження. Теоретичні методи (аналіз, синтез, систематизація та узагальнення) використані у критичному осмисленні науково-методичної літератури, виокремленні провідних принципів роботи з біографією та формуванні авторських прийомів інтеграції життєпису в роботу над твором. Емпіричні методи дослідження: 1) спостереження та бесіди використані для діагностування суперечності між теоретичними настановами та реальною шкільною практикою вивчення біографії; 2) аналіз педагогічного досвіду (зокрема, контент-аналіз методичних матеріалів з відкритих ресурсів) – для виявлення усталених форм роботи та їхньої типової структури.

Об'єктом аналізу слугували конспекти уроків, презентації та розробки для 5–7 класів, розміщені на платформі «На Урок»; 3) метод моделювання – для розробки та обґрунтування видів роботи з біографічними відомостями. На основі емпіричних даних було відібрано біографічні факти, які вчителі-практики у своїх конспектах та матеріалах подають до тексту, і на цьому матеріалі змодельовані ситуації з метою продемонструвати авторські приклади доцільного використання сторінок життєписів на етапі аналізу художнього твору.

Результати. Проблема завдань, обсягу та місця вивчення біографічних відомостей про письменника в шкільному курсі літератури залишається однією з найдискусійніших у сучасній лінгводидактиці. Ю. Ковбасенко зауважував, що оскільки безумовним центром літературної освіти виступає художній твір, то біографічні відомості про письменника є певною периферією в методичній науці [5]. Сучасна практика навчання життєписів спирається на класичні праці

Є. Пасічника, Н. Волошиної та Г. Токмань. Зокрема, Н. Волошина та Є. Пасічник обґрунтували необхідність вивчення біографії митця в нерозривній єдності з його творчістю та історичною епохою, а також розглядали ознайомлення з життєписом як обов'язковий етап естетичної та психологічної підготовки учнів до сприйняття художнього тексту [6; 7]. Зі свого боку, Г. Токмань у межах екзистенціально-діалогічної концепції обґрунтувала п'ять провідних принципів вивчення біографії: історизму, фактуальності, психологізму, екзистенційності та естетизму [8]. Окреслені вище концептуальні положення методики навчання української літератури залишаються цілком актуальними й сьогодні, проте, в реаліях Нової української школи потребують реалізації з позиції компетентісно-діяльнісного підходу, який, як наголошує В. Шуляра, зміщує фокус із ознайомлення та репродуктивного відтворення фактів на активну читацьку діяльність, формування особистісних ціннісних орієнтирів та життєвих компетентностей учнів на прикладі унікального досвіду письменника [9].

Мінімізація обсягу біографічних відомостей про письменника та визначення їхнього оптимального змісту як методичні проблеми зумовлені пропедевтичним етапом літературної освіти (5–7 класи), де детальне вивчення життєписів є недоцільним з огляду на вікові особливості читачів, тому обсяг біографічних даних має обмежуватися найлаконічнішими або найцікавішими фактами, що мають прямий зв'язок із сприйняттям та розумінням твору. В умовах упровадження компетентісного підходу науковці все частіше звертаються до методів контекстного аналізу, який передбачає дозоване залучення біографічного аспекту безпосередньо під час роботи над текстом для цілісного розуміння зв'язку між сюжетом та реальним життям автора [8]. Беремо до уваги позицію Є. Луців та Н. Сорокіної, що такий підхід зумовлює необхідність перегляду традиційних форм роботи з життєписом митця, особливо на пропедевтичному етапі (5–7 класи), де психолого-вікові особливості молодших підлітків вимагають інтерактивних та інноваційних форматів [10].

Опрацювання актуальних досліджень засвідчує, що проблема органічної інтеграції життєпису письменника в шкільний аналіз художнього тексту залишається недостатньо розробленою. Як слушно наголошує О. Семенов [11], в умовах сучасних викликів місія філологічної освіти переосмислюється, і ключовим завданням стає фахово-методична підготовка вчителя, здатного формувати читацьку грамотність учнів на засадах компетентісного та текстоцентричного підходів. Проте попри значну увагу науковців (О. Семенов, О. Слижук, В. Шуляр, Т. Яценко) до проблеми формування читацької компетентності та розроблення інноваційних підходів до побудови уроку (Є. Луців, Г. Островська, Н. Сорокіна), спостерігається невідповідність реальної шкільної практики настановам авторів сучасних програм [9; 11; 12; 13; 14; 15; 16; 10]. Зокрема, потребує деталізації методичний інструментарій для визначення місця та мінімізації обсягу біографічних відомостей у 5–7 класах, який би допоміг учителю подолати тра-

дицію формалізованих «біографічних довідок» і сприяв перетворенню учня з пасивного слухача на активного реципієнта. Спираючись на рецептивно-естетичну теорію та концепцію «імпліцитного читача» (подаємо за О. Слижук) вбачаємо потребу в моделюванні роботи, яка б забезпечувала ефективний зв'язок біографії з текстом та стимулювала молодших підлітків до глибокого екзистенційного діалогу з автором [14].

Спираючись на науково-методичні принципи вивчення життєпису, розроблені вченими-методистами (зокрема Г. Токмань та Є. Пасічник), пропонуємо у 5–7 класах біографічні факти життєписів письменників і письменниць інтегрувати у роботу над художнім твором: відомості про автора/ку переважно вводити або під час аналізу художнього тексту або на завершальному етапі роботи над твором. Якщо ж з творами автора/ки учні вже працювали і мають попередній читацький досвід, то робота з біографічним матеріалом може бути розсередженою, зокрема, на етапі підготовки до читання художнього твору забезпечується актуалізація життєвого досвіду учнів-читачів, а на етапі аналізу – розширення та поглиблення образу письменника в сприйнятті підлітків. У нашій роботі оминаємо особливості опрацювання біографічних фактів із життя Тараса Шевченка, Лесі Українки, з їхніми творами учні зустрічаються ще в початковій школі і щороку обсяг відомостей розширюється – такі життєписи для кожного етапу літературної освіти потребують спеціального опрацювання.

Перенесення життєпису з початку уроку на етап роботи з текстом кардинально змінює функцію біографічного матеріалу: з традиційної «преамбули» біографія перетворюється на інструмент розкодування сенсів твору. Залучення біографії на етапі аналізу реалізує методичні принципи зв'язку життя і творчості, психологізму та екзистенційності: така робота розкриває внутрішні спонуки вчинків, письменник постає як унікальна особистість, яка робила вільний вибір у жорстких обставинах. Знайомство із сторінками життєпису письменника може стати і кульмінацією розуміння художнього образу, і потужним емоційним фіналом роботи над твором.

На уроці літератури в момент найглибшого занурення в текст створюються навчальні ситуації для осягнення мотивів героїв, причин їхніх страхів чи виборів і факт із життя автора стане кульмінаційною точкою в аналізі – миттю осягання («ага-ефектом»). Учні-читачі спершу зустрінуться із проблемою та вчинком героя в тексті твору і лише потім дізнаються, що письменник наділив його власним досвідом чи переконаннями, так біографія стає ключем до розв'язання конфлікту.

У навчанні літератури у 5–7 класах біографія може виступати психологічним ключем до пояснення внутрішніх мотивів героїв. Ця позиція відповідає засадам принципу психологізму. Факти з дитинства письменника, його особистий досвід, життєві випробування, іноді травми, втрати, використовуються для того, щоб учень-читач міг глибше зануритися в світ твору та дійти до власної інтерпретації, чому персонажі діють саме так, а не інакше. Вдаючись до розповідей про внутрішні мотиви автора, про те, *«чим боліла душа»*, вчителю варто

уникнути дидактичної оповіді та нав'язливих паралелей фактів життя з твором – важливо, щоб такі паралелі, припущення чи висновки робив сам учень-читач. Варто створювати навчальні ситуації уроку, де біографія стає одним із інструментів психологічного аналізу образу. Наприклад, під час дослідження мотивів Павлуся (який шукає справедливості та рятує родину) доцільне знайомство семикласників з фактами сирітства та фахом адвоката-захисника Андрія Чайковського, зокрема самостійне зіставлення відданості героя з фактами реального сирітства та правозахисною адвокатською діяльністю самого автора, спонукатиме читачів до осмислення життєвих ідеалів письменника, які втілилися в його персонажі.

Під час вивчення життєпису доцільно розкрити «внутрішнє спонукання вчинків», «те, що було в поєтовому серці, як рухалася його думка». Пояснення психологічних мотивів героя через особисті травми автора можливе, коли життєрадісність або глибина тексту виростає з особистого болю письменника. Наприклад, аналізуючи світлі, веселі пригоди героїв Всеволода Нестайка, п'ятикласники переживають справжнє емоційне потрясіння, коли раптом дізнаються, що батька письменника вбили в концтаборі, а його власне дитинство понівечили голод та війна. Кульмінацією стає зізнання самого Нестайка: *«Коли я став по-справжньому дорослим, мені страшенно захотілося повернутись назад у дитинство – догратися, досміятися, добежкетувати...»*. Це повністю пояснює феномен оптимізму в його дитячих повістях. Схожий ефект виникає і під час вивчення історичного твору Володимира Рутківського. Розкриваючи сміливість малих героїв-козаків, учні вибудовують цікаві паралелі, коли дізнаються, що у 4 роки сам автор відвойовував свої іграшки, тікаючи від поліція під німецькими кулями, і від переляку заговорив віршами. Важливо наголосити, що варто запобігати ситуації, коли біографічні довідки учні слухають чи читають і не використовують у подальшій роботі над твором. Відібрані для ознайомлення факти з життя авторів мають стати матеріалом для обговорень, пізнавальних, пошукових та дослідницьких завдань, мають використовуватися для читацької інтерпретації та рефлексії.

Життєві деталі важливі для розкодування складної символіки та метафор: на етапі аналізу учні досліджують незрозумілі або глибокі образи, і біографія дає їм поштовх до читацької інтерпретації-розгадки. Варто уникати формалізованих довідок про автора на початку уроку, адже в момент найглибшого занурення в текст, коли учні намагаються зрозуміти мотиви персонажів, причини їхніх страхів чи приховані символи, влучно наведений факт із життя автора створює емоційний спалах (мить осяяння), який нерозривно пов'язує вигаданий світ із реальною долею митця. Наприклад, під час роботи над повістю Оксани Радущинської «Метелики в крижаних панцирах» учні досліджують стан головної героїні Яни, виписуючи слова-маркери страху та радості. Кульмінацією може стати момент розкриття життєвої історії самої авторки, яка пересувається на кріслі колісному. Ця інформація стає поштовхом до розкодування символіки твору: «крижаний панцир» – це фізичні обмеження

(візок) та страх перед соціумом, а «метелик» – символ живої, вразливої душі, що прагне повноцінного життя.

Спіраючись на принцип естетизму, досвід автора (професійний та життєвий) розглядаємо як основу естетики твору. Така робота передбачає наведення життєвих фактів для розкриття «секретів майстерні» митця. У роботі над твором важливі навчальні ситуації, де підліток може спостерігати, що письменник живе водночас у реальному світі і у світі своїх героїв. Учень-читач може робити свої припущення, як таланти автора, не лише письменницькі, нелітературні професії чи соціальний досвід вплинули на художні деталі, стиль чи жанр твору. Так, на етапі аналізу яскравих, «кольорових» описів магічного світу в повісті Катерини Штанко «Драconi, вперед!» вводиться факт про те, що вона передусім відома художниця-ілюстраторка, а багатий досвід роботи Андрія Кокотюхи (муляр, збиральник меблів, різноробочий, журналіст) може допомогти в інтерпретації особливої деталізації та реалістичності сцен в детективі.

Використання життєпису як підсумкового етапу роботи над твором суголосне принципу екзистенційності. Г. Токмань наголошувала, що вивчення біографії має екзистенційне значення: читачі знайомляться з тим, як митець йшов до своєї мети, який шлях обрав, як робив свій вибір навіть у дуже жорстких історичних обставинах [8]. Якщо життєпис (особливо його драматичні, трагічні чи світоглядні сторінки) подавати на завершальному етапі роботи над твором, то це сприяє сильному емоційному відгуку (катарсису): життя автора стає фінальним акордом, підтверджує істинність написаного і посилює значущість сенсів прочитаного.

Біографічний факт (часто трагічний), який подається на етапі рефлексії, здатен викликати в учнів сильний емоційний відгук (катарсис), і показати, що текст є глибоко вистражданим. Наприклад, після роботи над ліричною піснею «Моя Україна» Михайла Ткача, учням пропонуються факти про Голодомор, сиротинець та хвороби письменника. Така робота змінює сприйняття пісні, і до осмислення високих патріотичних мотивів додаються ще й глибокі особистісні. Зустріч з життєписом автора може стати частиною читацької рефлексії, така робота відповідає принципу екзистенційності, за якого митець розглядається як унікальна особистість, яка робила складний екзистенційний вибір в жорстких обставинах.

Відмова від традиційного знайомства з біографією автора до читання твору зумовлена потребою розглядати життєпис як історію становлення і формування світогляду, таким чином життєве кредо автора стає партнером у читацькій дискусії. Подання фактів біографії, документів, цитат, що розкривають його переконання, допомагають досягнути філософію митця, безпосередньо під час вирішення проблемного питання стає підґрунтям для сприйняття автора як «живого співрозмовника», а його авторська позиція допомагає сформулювати ідеї твору. Так, під час опрацювання сюжету повісті «Хто зважиться – вогняним наречеться» учні можуть співставити факти життя Олеса Бердника як правозахисника-дисидента та співзасновника Української Гельсінської групи, зокрема, його життєве

кредо «Не можуть бути народи вільними, допоки душі людські в полоні» з ідеєю художнього твору.

Біографія на уроці може стати фінальним аргументом у вирішенні морально-етичного конфлікту у проблемній ситуації, де автор стає партнером у дискусії. Такі ситуації перетворюють роботу з біографічними відомостями з механічного запам'ятовування дат на живий екзистенційний діалог читача з митцем. Завдяки цьому письменник перестає бути прізвиськом з підручника, а його особистий життєвий досвід слугує найсильнішим доказом істинності того, що написано в творі. Наприклад, обговорюючи повість Лесі Ворониної «Таємне товариство боягузів...», учні вирішують проблемне питання: «чи можна вважати боягузство лише негативною рисою і як побороти свої страхи?». У кульмінаційний момент дискусії вчитель «запрошує» в розмову саму авторку, яка працювала журналісткою і глибоко розуміє школярів, її цитата про те, що страх – це шанс стати сильнішим стає аргументом під час дискусії про те, чи може боягузство бути корисним.

Висновки. Проведений аналіз наукових джерел та практичних матеріалів вчителів, моделювання навчальних ситуацій дозволяє визначити доцільним і необхідним перенесення ознайомлення з біографічними відомостями про письменників у 5–7 класах із традиційного етапу «преамбули» (до читання) на етап аналізу або рефлексії (після читання). Щоб занурити підлітка-читача в художній світ письменника для вибору біографічних фактів, деталей доцільне використання низки прийомів: 1) біографічні відомості про письменника розглядати як психологічний

ключ до мотивації героїв, 2) професійний та життєвий досвід автора як основу естетики твору; 3) особистий біль митця як емоційний відгук читача; 4) життєве кредо автора як партнер у читацькій дискусії. Визначеними прийомами не обмежується методичний пошук, проте вважаємо, що ці чотири дозволяють учителеві перебудувати процес навчання літератури, уникнути «біографії як довідки», від традиційної преамбули до читання твору перейти до «екзистенційного діалогу», коли знання про життя автора стає інструментом для розв'язання проблем твору. Зауважимо, для роботи у 5–7 класах важливим є вибір деталей, фактів біографії та фокус-підхід до роботи з ними. Організація опрацювання біографічних відомостей про письменників після зустрічі читача з текстом дозволяє зробити життєписи письменників пізнанням художнього твору, а знання життєвих історій митців частиною досвіду читача, підґрунтям для читацьких інтерпретацій та рефлексій.

Перспективи подальших наукових досліджень пов'язані з необхідністю деталізації та розширення розробленої моделі роботи. Зокрема, актуальною є детальна розробка методичного інструментарію інтеграції біографічних відомостей для 8–9 класів, де вивчення літератури ґрунтується на історико-хронологічному принципі. Окремої уваги потребує опрацювання спеціальних методичних рішень для вивчення біографічних фактів із життя письменників, твори яких вивчаються щороку. Крім того, важливим наступним кроком є практична апробація та широкомасштабний педагогічний експеримент для верифікації ефективності запропонованих методичних підходів.

Література:

1. *Українська література. 5–6 класи* : модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти / В. П. Архипова, С. І. Січкач, С. Б. Шило. Рекомендовано Міністерством освіти і науки України (наказ МОН від 12.07.2021 № 795). 27 с.
2. *Українська література. 5–6 класи* : модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти / Т. О. Яценко, В. І. Пахаренко, О. А. Слижук, І. А. Тригуб, Т. Б. Качак, В. В. Кизилова, Л. М. Овдійчук, С. О. Дячок, В. М. Макаренко. У редакції 2023 року. 57 с.
3. *Українська література. 7–9 класи* : модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти / Т. Яценко, В. Пахаренко, О. Слижук, І. Тригуб. Рекомендовано Міністерством освіти і науки України (наказ МОН від 24.12.2024 № 1787). 2024. 103 с.
4. *Українська література. 7–9 класи* : модельна навчальна програма для закладів загальної середньої освіти / авт. О. В. Заболотний, О. В. Слоньовська, І. В. Ярмульська. Рекомендовано Міністерством освіти і науки України (наказ від 01 грудня 2023 року № 1466). 2023. 72 с.
5. Ковбасенко Ю. І. Біографія письменника і викладання літератури. *ПостМетодика*. 2006. № 6 (70). С. 6–17.
6. *Наукові основи методики літератури* : навчально-методичний посібник / за ред. Н. Й. Волошиної. Київ : Ленвіт, 2002. 344 с.
7. Пасічник Є. А. *Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах*. Київ : Ленвіт, 2000. 384 с.
8. Токмань Г. Л. *Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція*. Київ : Міленіум, 2002. 560 с.
9. Шуляр В. І. *Ноомодель інтелігентного читача*. Миколаїв : Центр редакційно-видавничої діяльності МОШПО, 2024. 112 с.
10. Сорокіна Н., Луців Є. Інноваційні форми організації навчання української літератури учнів 7 класу середньої школи. *Ars Linguodidacticae*. 2021. Т. 8, № 3. С. 32–43.
11. Семенов О. М. Підготовка вчителя української філології в умовах війни: європейські пріоритети та національний досвід. Trends in the development of philological education in the era of digitalization: European and national contexts: Scientific monograph. Scientific monograph. Riga, Latvia : "Baltija Publishing". 2023. С. 683–711. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-303-3-31>
12. Слижук О. Реалізація компетентнісного підходу в процесі навчання української літератури в 5–7 класах. *Проблеми сучасного підручника*. 2024. Вип. 33. С. 228–237. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-303-3-31>

13. Яценко Т. О. Формування читацької грамотності учнів у системі шкільної літературної освіти: психолого-педагогічний аспект. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Вип. 79, № 2. С. 214–218. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.79.2.46>
14. Слизук О. Розвиток наскрізних умінь учнів-читачів у процесі вивчення сучасної української літератури у 5–7 класах. *Український педагогічний журнал*. 2025. № 2. С. 166–174. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2025-2-166-174>
15. Yatsenko T., Slyzhuk O., Hohol N., Hrychanyk N., Kleimenova T. Contextual study of modern literature as a leadership strategy for developing core competencies in 5th-7th graders. *International Journal of Organizational Leadership*. 2025. Vol. 14 (First Special Issue). P. 497–507. DOI: <https://doi.org/10.33844/ijol.2025.60496>
16. Ostrovska G. The technological approach to the studying of literature in school. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*. 2020. Vol. 3, № 64. P. 24–30. DOI: <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2020.3.3>

References:

1. Arkhypova, V. P., Sichkar, S. I., & Shylo, S. B. (2021). *Modelna navchalna prohrama "Ukrainska literatura. 5–6 klasy" dlya zakladiv zahalnoi serednoi osvity*. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy.
2. Yatsenko, T. O., Pakhareno, V. I., Slyzhuk, O. A., Tryhub, I. A., Kachak, T. B., Kyzlyova, V. V., Ovdychuk, L. M., Diachok, S. O., & Makarenko, V. M. (2023). *Ukrainska literatura. 5–6 klasy: modelna navchalna prohrama dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity*. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy.
3. Yatsenko, T., Pakhareno, V., Slyzhuk, O., & Tryhub, I. (2024). *Ukrainska literatura. 7–9 klasy: modelna navchalna prohrama dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity*. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy.
4. Zabolotnyi, O. V., Slonovska, O. V., & Yarmulska, I. V. (2023). *Ukrainska literatura. 7–9 klasy: modelna navchalna prohrama dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity*. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy.
5. Kovbasenko, Yu. I. (2006). Biografiya pysmennyka i vykladannya literatury [Biography of the writer and the teaching of literature]. *PostMetodyka*, 6(70), 6–17.
6. Voloshyna, N. Y. (Ed.). (2002). *Naukovi osnovy metodyky literatury: navchalno-metodychnyi posibnyk* [Scientific foundations of literature methodology: educational and methodological manual]. Lenvit.
7. Pasichnyk, Ye. A. (2000). *Metodyka vykladannya ukrainskoi literatury v serednikh navchalnykh zakladakh* [Methodology of teaching Ukrainian literature in secondary educational institutions]. Lenvit.
8. Tokman, H. L. (2002). *Metodyka vykladannya ukrainskoi literatury v starshiy shkoli: ekzistentsialno-dialohichna kontsepsiya* [Methodology of teaching Ukrainian literature in high school: existential-dialogic concept]. Milenium.
9. Shuliar, V. I. (2024). *Noomodel intelihentnoho chytacha* [Noomodel of an intelligent reader]. Tsentr redaktsiino-vydavnychoi diyalnosti MOIPPO.
10. Sorokina, N., & Lutsiv, Ye. (2021). Innovatsiyni formy orhanizatsii navchannya ukrainskoi literatury uchniv 7 klasu serednoi shkoly [Innovative forms of organizing the teaching of Ukrainian literature to 7th-grade students of secondary school]. *Ars Linguodidacticae*, 8(3), 32–43.
11. Semenog, O. M. (2023). *Pidhotovka vchytelya ukrainskoi filolohii v umovakh viyny: yevropeyski priorytety ta natsionalnyy dosvid* [Preparation of a teacher of Ukrainian philology in the conditions of war: European priorities and national experience] (pp. 683–711). <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-303-3-31>
12. Slyzhuk, O. (2024). Realizatsiya kompetentnisnoho pidhodu v protsesi navchannya ukrainskoi literatury v 5–7 klasakh [Implementation of the competence approach in the process of teaching Ukrainian literature in grades 5–7]. *Problemy suchasnoho pidruchnyka* [Problems of a Modern Textbook], 33, 228–237. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2024-33-228-237>
13. Yatsenko, T. O. (2021). Formuvannya chytatskoi hramotnosti uchniv u systemi shkilnoi literaturnoi osvity: psykholoho-pedahohichnyi aspekt [Formation of students' reading literacy in the system of school literary education: psychological and pedagogical aspect]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 5. Pedagogichni nauky: realii ta perspektyvy* [Scientific journal of the M. P. Drahomanov NPU. Series 5. Pedagogical sciences: realities and perspectives], 79(2), 214–218. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.79.2.46>
14. Slyzhuk, O. (2025). Rozvytok naskriznykh umiv uchniv-chytachiv u protsesi vyvchennya suchasnoi ukrainskoi literatury u 5–7 klasakh [Development of cross-cutting skills of student-readers in the process of studying modern Ukrainian literature in grades 5–7]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal* [Ukrainian Educational Journal], 2, 166–174. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2025-2-166-174>
15. Yatsenko, T., Slyzhuk, O., Hohol, N., Hrychanyk, N., & Kleimenova, T. (2025). Contextual study of modern literature as a leadership strategy for developing core competencies in 5th-7th graders. *International Journal of Organizational Leadership*, 14 (First Special Issue), 497–507. <https://doi.org/10.33844/ijol.2025.60496>
16. Ostrovska, G. (2020). The technological approach to the studying of literature in school. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*, 3(64), 24–30. <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2020.3.3>

Дата першого надходження статті до видання: 23.02.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 20.03.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 25.05.2026

Стаття поширюється на умовах
ліцензії відкритого доступу CC BY 4.0

