

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА  
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ  
ПЕДАГОГІЧНИХ  
НАУК УКРАЇНИ  
ІВАНО-ФРАНКІВСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ  
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ  
ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**



**ТЕНДЕНЦІЇ І ПЕРСПЕКТИВИ ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРИ  
У СЕРЕДНІЙ І ВИЩІЙ ШКОЛАХ**

**МАТЕРІАЛИ**

**Всеукраїнської науково-практичної конференції**

**15 грудня 2022 року**

*Тернопіль*

**УДК 37.016:82.0**

*Рекомендовано до друку вченою радою Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*

*(протокол №5 від 27 грудня 2022 р.)*

**Рецензенти:**

**Вільчинська Т.П.** – доктор філологічних наук, професор, декан факультету філології і журналістики Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка;

**Островська Г.О.** – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії та методики навчання Івано-Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти;

**Слижук О.А.** – кандидат педагогічних наук, доцент, провідний науковий співробітник відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України.

**Тенденції і перспективи вивчення літератури у середній і вищій школах:** матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 15 грудня 2022 року / за заг. ред. Н. Р. Грицак. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2022. 200 с.

У збірнику подано матеріали доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції «Тенденції і перспективи вивчення літератури у середній і вищій школах».

Для науковців, викладачів, докторантів, аспірантів, здобувачів вищої освіти та вчителів закладів середньої освіти. Матеріали опубліковано в авторській редакції.

©Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка, 2022

## ЗМІСТ

## ВИЗНАЧАЛЬНІ МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ТВОРІВ ЛІТЕРАТУРИ У СУЧАСНИХ ПРОГРАМАХ І ПІДРУЧНИКАХ ТА ШЛЯХИ ЇХ РЕАЛІЗАЦІЇ

<b>Ісаєва Олена Олександрівна</b>	7
Шкільний підручник з літератури як ефективна платформа формування метанавичок сучасних учнів	
<b>Клименко Жанна Валентинівна</b>	11
Як запобігти ретравматизації школярів, викладаючи літературу?	
<b>Негодяєва Світлана Анатоліївна</b>	19
Зміст і особливості модельної навчальної програми інтегрованого курсу «література»: методична модель освітньої системи «Ліга крилатих»	
<b>Яценко Таміла Олексіївна</b>	24
Шкільний курс української літератури в реаліях НУШ	

## ТЕОРЕТИЧНІ ПРОБЛЕМИ НОВІТНІХ МЕТОДИК ВИВЧЕННЯ ТВОРІВ ЛІТЕРАТУРИ

<b>Білобровська Катерина Олександрівна</b>	28
Концепт «пісня» як джерело української духовності крізь призму творів Б. Антоненка-Давидовича	
<b>Габорак Оксана Миколаївна</b>	35
Інтеграція медіаграмотності учнів у вивчення літератури	
<b>Грицак Наталія Русланівна</b>	39
Жанрова компетентність як складник професійного іміджу майбутнього вчителя зарубіжної літератури	
<b>Козленко Ярослава Василівна</b>	44
Культурологічний аналіз художнього твору	
<b>Мацевко-Бекерська Лідія Василівна</b>	48
Парадигматика радості як дискурс і контекст: методологія шкільної літературної освіти в координатах метамодерності	
<b>Лановик Зоряна Богданівна, Лановик Мар'яна Богданівна</b>	53
Дискусійні аспекти вивчення античної літератури в закладах середньої освіти	
<b>Сеньовська Надія Леонідівна</b>	57
Залишки втраченої реальності: аналіз текстів на міфологічній основі	
<b>Островська Галина Олександрівна</b>	61
Сучасні технології навчання у розвитку в учнів інтересу до читання	

## РОБОТА З ЛІТЕРАТУРНИМ ТВОРОМ ЯК СИСТЕМА МЕТОДІВ, ФОРМ І ПРИЙОМІВ

<b>Блозва Ольга Андріївна</b>	66
Углиб смислу художнього слова	
<b>Бойцун Ірина Євгеніївна</b>	75
Роман «Коло Елу» Андрія Цінцірука: методичний аспект вивчення майбутніми вчителями	
<b>Гарасим Юлія Андріївна</b>	79
Використання типів візуалізації на уроках зарубіжної літератури	
<b>Данилевич Марія Миколаївна, Ланько Оксана Василівна</b>	83
Система базових стратегій вивчення творчості П. Куліша за технологією активного навчання і розвитку критичного мислення	
<b>Гладишев Володимир Володимирович</b>	89
Еволюція контекстного підходу до вивчення творів у шкільному курсі зарубіжної літератури	
<b>Скиба Ольга Володимирівна</b>	93
Методика вивчення весільної обрядовості в творах українських та зарубіжних письменників	
<b>Скоморовська Наталія Богданівна</b>	98
Значення метафори в аналізі творів Т. Шевченка	
<b>Слижук Олеся Алімівна</b>	101
Прийоми організації сприйняття ліричних творів у 5-6 класах НУШ	
<b>Скуратко Тетяна Миколаївна</b>	104
Специфіка шкільного вивчення творчості Григорія Сковороди	
<b>Федунь Марія Романівна</b>	108
Ювілейні письменницькі силуетки 2022 року: краєзнавчий аспект	

## ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ТА РИТОРИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ПРОЦЕСІ РОБОТИ З ЛІТЕРАТУРНИМ ТВОРОМ

<b>Горлова Олена Володимирівна</b>	112
Прийоми та способи формування толерантності на уроках зарубіжної літератури в середній школі	
<b>Куца Лариса Павлівна</b>	115
Методичні постулати Івана Франка у сфері риторики	
<b>Шалагінов Борис Борисович</b>	119
Політкоректність, культура відміни, сексизм, інтерсекціональність... про трансформацію духовних цінностей в наші дні. 12 тез	
<b>Токмань Ганна Леонідівна</b>	123
Поетична сквородіана як міжкультурний діалог на уроках літератури рідного краю	

**Яшкін Руслана Михайлівна**

127

Формування культурної та інноваційної компетентностей успішної особистості на уроках літератури в контексті положень Нової української школи

**ВЗАЄМОДІЯ ТРАДИЦІЙНИХ І НОВІТНІХ МЕТОДІВ  
ТА ПРИЙОМІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРНОГО ТВОРУ  
У СЕРЕДНІЙ І ВИЩІЙ ШКОЛІ**

**Бойта Вікторія Володимирівна**

132

Елементи інтермедіального аналізу як основа ефективного вивчення літератури в коледжах художньо-естетичного профілю

**Бородіца Світлана Василівна**

136

Мемуари як джерело вивчення життєпису письменника (на прикладі творчості Уласа Самчука)

**Вашків Леся Петрівна**

139

Особливості використання листів при вивченні творчого портрета Марка Вовчка

**Гаврилюк Наталія Вікторівна**

142

Дорошкевич Олександр Костянтинівич як редактор освітніх видань

**Гудз Марія Степанівна**

145

Творчі завдання з української літератури у контексті формування медіаграмотності учнів НУШ

**Жданюк Тетяна Богданівна, Кулаківська Вікторія Василівна**

151

Взаємодія традиційних і новітніх методів та прийомів у процесі вивчення літературного твору в закладах фахової передвищої освіти

**Колісник Ірина Володимирівна**

155

Ефективний контент на уроках української літератури для здійснення формувального оцінювання

**Косович Ольга Василівна, Чорній Раїса Петрівна**

159

Художнє слово як інструмент оволодіння мовленнєвими компетенціями

**Крижановська Ольга Олександрівна**

162

Особливості вивчення китайської та японської літератур здобувачами освіти філологічних спеціальностей

**Небеленчук Ірина Олександрівна**

168

Сучасні методи, форми і прийоми активізації пізнавальної діяльності на уроках літератури

**Степаненко Олена Костянтинівна**

174

Проектна технологія на уроках зарубіжної літератури в середній школі

**Юркова Оксана Федорівна**

178

Літературні ігри як засіб підвищення ефективності сприймання матеріалу на уроках української літератури в 5 класах НУШ

**СЕКЦІЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

<b>Бистрюков Даніїл Вікторович</b>	181
Сучасне прочитання 13 вірша першого послання св. Павла до коринтян	
<b>Братчик Тамара Ігорівна</b>	184
Методи і прийоми використання екранізації при вивченні повісті М. Гоголя «Вечори на хуторі біля Диканьки» на уроках зарубіжної літератури у 6-му класі	
<b>Желяк Аліна Андріївна</b>	187
Актуальність вивчення роману-антиутопії в старшій школі	
<b>Колеснік Анна Юріївна</b>	191
Вивчення новели Г. Пагутяк «Потрапити в сад» у шкільному курсі літератури	
<b>Нестерчук Катерина Миколаївна</b>	194
Нестандартне вивчення п'єси В. Шекспіра «Гамлет, принц данський» як твору non-finito на уроках зарубіжної літератури в 10 класі	

**ВИЗНАЧАЛЬНІ МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ТВОРІВ  
ЛІТЕРАТУРИ У СУЧАСНИХ ПРОГРАМАХ І ПІДРУЧНИКАХ ТА ШЛЯХИ  
ЇХ РЕАЛІЗАЦІЇ**

**Ісаєва Олена Олександрівна,**  
*доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри методики викладання світової літератури  
Національного педагогічного університету  
імені М.П. Драгоманова*

**ШКІЛЬНИЙ ПІДРУЧНИК З ЛІТЕРАТУРИ ЯК ЕФЕКТИВНА  
ПЛАТФОРМА ФОРМУВАННЯ МЕТАНАВИЧОК СУЧАСНИХ УЧНІВ**

Сьогодні ми маємо усвідомлювати, що будь-яка реформа освіти не відбудеться без справжньої реформи у підручникотворенні. Сучасний підручник з усіх шкільних навчальних дисциплін, і насамперед з літератури, має зазнати не тільки косметичних, а й ментальних змін. Готуючи шкільний підручник з літератури, важливо усвідомити, які *уміння/навички/компетентності людини сьогодні виходять на перший план і як ми їх можемо розвивати на уроках літератури*. І уже на основі цих знань пропонувати такі матеріали у підручнику, які можуть стати тими *«методичними гачками»*, що привернуть увагу школярів до читання.

Сьогодні необхідно враховувати, що сучасний школяр живе у світі, який не те, що змінився, а який весь час змінюється. Це учень, що за прогнозами Всесвітнього банку (2016 р.) буде працювати над завданнями, **ЯКИХ ЩЕ ЗОВСІМ НЕ ІСНУЄ!!** Отже, на сьогодні ми маємо констатувати, що напевно не знаємо, які професійні навички знадобляться нашим учням. Водночас стратегія, коли життя школяра, особливо в початковій та основній школі учителями/батьками/іншими дорослими сприймається як «чернетка», так званий *«синдром відкладеного життя»* (ти вчись, а там видно буде, що тобі знадобиться), на сьогодні уже не тільки не спрацьовує, а й абсолютно не коректна і не може бути застосована.

У час, коли інформації не бракує, у підручнику має бути щось більше, ніж просто набір певних фактів і матеріалів, хай навіть і дуже цікавих.

Навчальна книга з предмету має допомагати усвідомлювати себе у цьому бурхливому і насиченому світі, знаходити взаєморозуміння з ним і з тими, хто нас оточує. Підручник має містити те, що, не зважаючи на всі глобальні і локальні зміни, буде залишатися завжди і буде допомагати учню розвиватися. І, головне, у підручнику мають бути орієнтири, як в цьому технологізованому світі зберегти в собі **ЛЮДЯНІСТЬ**.

Відповідно тоді на перший план виступають уміння **реагувати на постійні зміни** та інші уміння і навички, які будуть затребувані за будь-яких часів. Тобто мова йде про **МЕТАНАВИЧКИ** (так звані «навички духа» – термін американської психологині Емі Мінделл) [3]. Якщо перекладати дослівно запропонований Е. Мінделл термін, то це навички, які «виходять за межі», тобто мова йде про міжпредметні навички, ті, без яких буде важко вижити у сучасному світі. Це, насамперед, **загальні навички** (такі як навчитися вчитися і реагувати на постійні зміни суспільства), **навички 4К**: креативність, критичне мислення, комунікація та командна співпраця, а також ті, що **пов'язані із розвитком емоційного інтелекту (EQ)**: як розуміти себе й інших; як усвідомлювати і керувати власними емоціями; як протистояти стресам; як розуміти емоції інших; як відчувати насолоду тощо.

Американський дослідник *Мартін Ноймайер* звертає увагу на такі 5 найважливіших метанавичок, як **відчувати, сприймати, мріяти, створювати і вчитися** [4].

**Отже, сучасний підручник має стати, умовно кажучи, універсальним, тією навчальною книгою з різноманітним матеріалом, яким учитель зможе скористатися відповідно до потреб своїх учнів.**

Відповідно підручник з літератури, насамперед, має розкривати мотивацію у спілкуванні з тим чи іншим художнім твором. Тому на сторінках підручника слід **системно і послідовно увиразнювати, навіщо учням та інша інформація, для чого їм пропонується прочитати той чи інший твір**. Сучасному учню потрібно наголошувати, чому він у час, коли про все можна дізнатися з інтернету, має все-таки прочитати ці художні твори.



Особливу увагу у підручнику слід приділили формуванню тих навичок і вмій, якими зможе скористатися учень у *власній практичній діяльності*. Мова йде про актуальність *завдань практичного спрямування*, включення учнів у активні дії, коли їм пропонується скорегувати або самостійно створити щось.

Наведемо приклади деяких з них [2]<sup>1</sup>:

- *розкриваючи учням поняття про національну своєрідність казок світу, пропонуємо їм уявити, що до них потрапив текст казки, в якому не вказано її національну належність (наприклад, українська вона, англійська чи якогось іншого народу) і спробували встановити походження цього твору;*

- *вивчаючи різні твори (Г. Андерсена «Снігова королева», А. Ліндгрена «Пеппі Довгананчоха», Е. Сетона-Томпсона «Лобо», Марка Твена «Пригоди Тома Соєра»), рекомендуємо учням скласти правила безпечної поведінки залежно від обставин, в які потрапляють герої прочитаних творів. Наприклад, поміркуйте, в яких ситуаціях Кай і Герда вели себе необачно. Складіть правила безпечної поведінки дітей, яких, на ваш погляд, необхідно обов'язково дотримуватись у сучасному світі.*

Отже, важливо максимально залучати уяву учнів, їхнє творче мислення, так, щоб вони могли спрогнозувати різні ситуації, свої та чужі дії. Наприклад, тут у пригоді стануть такі запитання і завдання:

- *Що ви очікуєте від уроків зарубіжної літератури в цьому навчальному році? Поділіться своїми сподіваннями з учителем / учителькою та однокласниками.*

- *Як ви вважаєте, що кожний з нас може зробити, щоб зберегти нашу планету?*

- *Якою ви уявляєте гру в радість? Спробуйте передбачити, яке правило може бути головним у такій грі.*

Зважаючи на величезну кількість стресів, яка обрушується у сучасному світі на людину, загрозливу статистику зростання кількості депресій, зокрема навіть і

---

<sup>1</sup> Тут і далі використано приклади з підручнику «Зарубіжна література: підруч. для 5 кл. загальноосвіт. навч. закл./ О.О. Ісаєва, Ж.В. Клименко. Київ: УОВЦ «Оріон», 2022. 376 с.

у підлітковому віці, особливу увагу слід звернути на **формування в учнів здатності протистояти стресам**. Тому читаючи художні твори, осмислюючи долі літературних персонажів, важливо намагатися увиразнити поведінку героїв у екстремальних ситуаціях, дати учням привід замислитися, обміркувати дії персонажів, поставити себе на їхнє місце.

Піклуючись про розвиток в наших учнях **вміння комунікувати у різноманітних ситуаціях, працювати у команді**, доцільно пропонувати такі завдання, які необхідно виконати, вступивши у взаємодію з сусідом/сусідкою по парті, іншими учнями, дорослими (учителями, близькими, рідними) і разом щось обговорити або створити.

Доцільно попіклуватися й над тим, щоб наші юні читачі **вчилися усвідомлювати і керувати власними емоціями, визначати емоції інших**.

**Отже, сьогодні шкільний підручник з літератури може стати справжньою платформою для формування метанавичок учнів, тих умінь, без яких не обійтися у сучасному житті.**

## ЛІТЕРАТУРА

1. Ісаєва О.О. Емоційний інтелект + коефіцієнт любові = людина майбутнього (Формування EQ та LQ на уроках літератури як запорука успішності людини). Всесвітня література в школах України. 2019. № 9 (459). С. 2–12.
2. Ісаєва О.О., Клименко Ж.В. Зарубіжна література: підруч. для 5 кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ: УОБЦ «Оріон». 2022. 376 с. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/yelektronn-vers-pdruchnikv/5-klas-nush/movno-literaturna-galuz/zarubzhna-literatura/zarubzhna-literatura-pdruchnik-dlya-5-klasu-zakladv-zagalno-seredno-osvti-avt-sava-o-o-klimenko-zh-v/>
3. Минделл Э. Духовное искусство психотерапии: Метанавыки. М.: Изво Трансперсонального института. 1995.
4. Neumeier Marty. Metaskills: Five Talents for the Robotic Age: Published by New Riders Pub. 2012.

**Клименко Жанна Валентинівна,**  
*доктор педагогічних наук, професор*  
*кафедри методики викладання світової літератури*  
*Національного педагогічного*  
*університету імені М.П. Драгоманова*

## **ЯК ЗАПОБІГТИ РЕТРАВМАТИЗАЦІЇ ШКОЛЯРІВ, ВИКЛАДАЮЧИ ЛІТЕРАТУРУ?**

Останнім часом зустрічаємо чимало різної інформації про занепокоєння освітян, батьків і психологів тим, що пропонують до читання нашим учням. Зокрема цю проблему нещодавно у фейсбуці на своїй особистій сторінці порушила С. Ройз, яка вказала на небезпеку травмачутливих текстів у шкільних програмах і відповідно в підручниках для початкової школи. До них вона віднесла, наприклад, міф про Ікара, мотивуючи це описом у ньому моменту смерті головного героя. При цьому психологиня та письменниця відзначила його ретравмуючий ефект саме для дітей 6–7 років [9]. Чимало нарікань виникло також щодо твору Дж. Бойна «Хлопчик у смугастій піжамі». Зокрема деякі вчителі повідомляють, що батьки висловилися проти вивчення цього твору семикласниками. Пригадуємо, якими словами закінчується повість: *«Звичайно, все це сталося дуже давно і ніколи більше не повториться. Не в наші дні і не в нашому столітті»* (переклад Віктора Шовкуна) [2, с. 185]. Розуміємо, що і персонажі, і події твору, і зокрема ці слова в когось із учнів можуть викликати сильну емоційну реакцію. Серед інших програмових творів, здатних розворушити психологічну травму війни, батьки та вчителі називали оповідання «Федько-халамидник» В. Винниченка, повість «Климко» Г. Тютюнника, роман «П'ятнадцятирічний капітан» Ж. Верна.

Психологи зазначають, що «ретравматизація виникає при спогадах, розповіданні про подію або при перегляді відеоматеріалів про неї. Психіка сприймає ці процеси як «хронічну» травму, яка «не закінчується», і реагує звичним для себе способом» [7, с. 33].

Отже, маємо вчитися прогнозувати, які ж художні твори і за яких умов можуть ретравмувати учнів. Виходячи з сутності самого поняття ретравми, такими можуть

статі тексти, в яких описано події та ситуації, що нагадують особистості про її больові точки. Причому не обов'язково вона має бути безпосереднім свідком жахів, адже, як відомо, психологічну травму викликає також почуте та побачене в мас-медіа (тоді йдеться про медіатравму), від знайомих тощо. Передбачаємо, що це можуть бути твори, в яких порушено такі теми:

**1. Тему війни, будь-якої катастрофи, смерті** (наприклад, описано смерть персонажа/персонажів або смерть є персонажем твору). Певно, у багатьох учнів, які опинилась в епіцентрі війни, найближчим часом не виникне бажання читати роман М. Зузака «Крадійка книжок», оскільки смерть у житті постійно нависала над ними та їхніми рідними. А хтось зараз узагалі нічого не хоче читати про війну саме тому, що війни багато в нашому житті.

**2. Тему руйнування домівки, знищення звичного способу життя.** Болісні асоціації із сьогоденням у декого може викликати роман А. Камю «Чума». Згадуємо зокрема філософський відступ про два стихійні лиха й відчуваємо його перегук із нашим сьогоденням: *«Коли вибухає війна, люди звичайно кажуть: «Ну, це не може тривати довго, таке безглуздя». І справді війна – це таки безглуздя, що, до речі, не заважає їй тривати довго»* (переклад А. Перепаді) [5].

**3. Тему сирітства.** Описані в художніх творах картини знедоленого життя дітей-сиріт можуть нагадати комусь про власні страждання або важку долю близької людини (Б. Грінченко «Дзвоник», Ч. Діккенс «Пригоди Олівера Твіста» та інші твори).

**4. Тему втрати близьких, друзів, улюбленої тваринки, розлуки з рідними.** Наприклад, якщо дитина втратила внаслідок війни свого улюбленого песика, то оповідання Е. Сетона-Томпсона «Лобо – володар Курумпо» може повернути її до емоцій, які вона пережила в момент втрати.

**5. Тему фізичної й психологічної травми.** Так, декому зі школярів зараз надзвичайно важко сприймати оповідання Г. Белля «Подорожній, коли ти прийдеш у Спа...».

**6. Тему будь-якого насилля над людиною, полону, тортур, життя в нестерпних умовах, обмеженому просторі** тощо. Зокрема описи знущань над рабами, а також епізод із «П'ятнадцятирічного капітана», коли Дік Сенд потрапляє в полон до работорговців, можуть декому навіяти спогади про власне життя в окупації, полоні або про почуте від знайомих і друзів.

Чи означає це, що будь-який твір, в якому так чи інакше порушено названу тематику, обов'язково стане тригером для кожного юного читача, який живе в час війни? Звісно, ні. Іноді дуже важко передбачити читацьку реакцію. Психологи й дитячі письменники вказують, що одні й ті ж художні тексти можуть по-різному впливати на різних читачів, навіть якщо вони перебувають в однакових або подібних умовах. Також відомо, що й у воєнний час є ті, хто виявляє бажання читати художні твори про війну, про події, близькі до тих, які пережили самі. Крім того, важливий загальний настрій твору, тональність, з якою автор звертається до читача. Так, історії про дітей-сиріт, розказані Марком Твенем, А. Ліндгреном та Е. Портером, пронизані радістю та життєстверджувальними ідеями. І відповідно ці оптимістичні твори навпаки можуть позитивно вплинути на школярів.

Ураховуючи особливості читацького сприйняття, маємо уважніше ставитись до вибору як художніх творів, які пропонуємо юним читачам, так і навчального матеріалу взагалі, зокрема медіатекстів. Як бути, якщо травмачутливий за нашими відчуттями твір є в шкільних програмах? Варто розуміти, що їх укладали в дещо інших умовах, і врахувати все було неможливо. Однак будь-які програми дають простір для творчого підходу, учитель може відкоригувати їх у зв'язку з життєвою необхідністю. Щодо модельних програм, то вони взагалі надають широкий простір для реалізації власного бачення.

Науковці радять лікувати психологічні травми гумором, тому доцільно продумати свою навчальну програму так, щоб у ній обов'язково були *гумористичні твори*. Наприклад, у 5 класі можна розглянути невеличку за обсягом повість Дж. Стронга «Гармидер у школі», яка і звеселить учнів, і відволіче їх від жахів сьогодення.

Водночас дослідники наголошують, що велике значення має **інтерпретація тексту, те, як його учням підносить учитель**. Психотерапевтка А. Солнцева висловлює таку думку: «У ситуації з травмою чи втратою допоможе будь-яка зовнішня опора. Книжка може бути будь-якою, головне – ЯК її читати дитині. Книжка – лише привід відчутти себе живим, відчутти світ як добрий» [3]. Учителю, певно, як ніколи важливо зараз плекати в дитячих душах оптимістичне світосприйняття. Заради цього часто варто бути готовими відмовитися від довоєнної моделі подачі художнього тексту, а, придивившись до нього крізь оптику війни, змінювати фокуси, відшукувати нові інтерпретаційні коди й розроблювати нові інтерпретаційні моделі. Адже іноді один і той самий твір залежно від його трактування може мати протилежні ефекти щодо впливу на конкретного читача. Так, якщо в ході роботи над оповіданням Дж. Олдріджа «Останній дюйм» занадто емоційно наголошувати на всій жахливості ситуації, в яку потрапили батько та син, загострювати увагу на критичному становищі пораненого батька, нагнітати атмосферу страху, це може спричинити значний емоційний сплеск навіть у тих учнів, які бачать кадри поранень наших воїнів по телебаченню. Водночас, якщо акценти розставити інакше, увиразнивши важливість взаємодії батька та сина, управління емоціями в складній ситуації, твір може стати підтримкою для учнів, сприяти формуванню їхньої психологічної пружності, готовності прийти на допомогу іншому, не розгубитися у важких обставинах.

Зважаючи на тотальну травмованість українських дітей, маємо скоригувати нашу роботу щодо розвитку їхнього емоційного інтелекту. З одного боку, допомогти їм не придушувати свої емоції, а з іншого – не виплескувати їх агресивно. С. Ройз зазначає: «... Нам потрібно бути дуже обережними з акцентами на емоційності, щоб не перенавантажувати лімбічну систему. Коли в людини перенапружена, гіперактивна лімбічна система, це може викликати ще більшу емоційну реакцію» [8]. Саме тому в ситуаціях, де йдеться про якісь жахіття, психологиня радить сучасним письменникам «більше переходити на

описи, робити акценти не на емоціях» [8]. Таку пораду можна враховувати й педагогам, щоб не роз'ятрити дитячі рани, заподіяні війною.

У ході навчального процесу важливо уважно стежити за станом школярів, дослухатись до їхньої реакції. Скажімо, учням, які бояться темряви, можуть допомогти тексти, в яких персонажі діють у темряві й перемагають свій страх, а також допомагають його перемагати іншим. Такими літературними «антифобіантами» (термін К. Богун за аналогією до «антидепресант» [1, с. 109]) може стати для когось «Лускунчик і Мишачий король» Е.Т.А. Гофмана, а для когось «Капелюх чарівника» Т. Янсон або «Кораліна» Н. Геймана. Доцільно пропонувати учням види навчальної діяльності, які допоможуть використати антифобіальний потенціал художньої літератури: *пошук виходу із описаної у творі ситуації, рефлексія на тему «Як би я діяв/діяла в подібних умовах», підготовка на основі прочитаних творів порад «Як протистояти страху», створення власного твору антифобіального змісту (казки, оповідання, міфу, байки тощо).*

Значну роль у впливі на читача відіграє не лише зміст, а й форма твору. Від того, наскільки реалістичним чи метафоричним є опис тієї чи іншої ситуації, залежить, як саме вона буде сприйнята реципієнтом. Невипадково безпрограшним варіантом для читання у воєнний час психологи називають казки та фентезі. «Ми в регресі, і тому казки дуже важливі, і для дорослих, і для дітей. Якщо ми вибираємо жанр казки, то розуміємо, що в ній буде надія. Ми всі тепер потребуємо щасливого фіналу й надії на чарівну силу. Це важливо для дітей, які вже починають розчаровуватися у величі батьків і їм потрібно зіпертися на силу супергероїв» [8]. Так, для п'ятикласників гарний книготерапевтичний ефект можуть мати казки письменниць, які самі пережили війну, – Туве Янсон та Астрід Ліндгрєн.

Також психологи відзначають, що зараз у дітей різного віку спостерігається брак концентрації уваги та уяви, саме тому учні краще сприймають зображення, зокрема й комікси [8]. У зв'язку з цим на допомогу вчителю можуть прийти зокрема сторінки коміксів, які ми ввели в наш підручник із зарубіжної літератури майже до кожного прозового твору. Серед них фрагменти як уже відомих, так і

нових, створених спеціально для цього видання українською дизайнеркою А. Кравець, автори сценарію – О. Ісаєва, Ж. Клименко [4].

Цікаві спостереження про шведський досвід спілкування з дітьми на теми трагедії, смерті та втрати посередництвом художньої літератури запропонувала вітчизняна дитяча письменниця В. Вздутьська [3]. Безумовно, маємо обережно ставитись до запозичення чужого досвіду, адже українські діти, на відміну від їхніх європейських однолітків, не колись, а саме зараз перебувають у воєнних умовах. Однак прагнення шведських письменників уникати нагнітання, протиставляти травматичним подіям їхню антитезу, пропонувати читачам книжки, які наповнюють їх вітальною силою та огортають найтеплішими емоціями, є актуальним рецептом і для нас [3].

Викладаючи літературу, вчителі часто використовують **мотиватори**, які стимулюють до читання. Однак треба бути обережними із вибором і таких навчальних матеріалів. Наприклад, у когось із учнів може викликати сумні спогади вислів Джона ван де Рюїта, який написано на одному із поширених в інтернеті мотиваторів: «Не сумуй і пам'ятай, коли буде важко, бери книгу і читай. Книги – друзі, які не вмирають». Адже, якщо учень втратив друга, таке протиставлення може видатись йому навіть жорстоким. І плакат може подіяти навпаки – як антимотиватор.

Важливо ретельно продумувати методичні засоби для реалізації діалогу на рівнях читач-твір, читач-читач, читач-учитель тощо. Щоб спробувати зрозуміти психоемоційний стан школярів доцільно використати **книготерапевтичну методику «Я – книга»**, запропонованому Н. Мракою, адаптувавши її до учнів різного віку [6]. На основі запитальника, складеного психологинєю, можна запропонувати власні запитання. Завданнями до реалізації цієї методики можуть бути такі: розкажи, яка ти книжка, а якою книжкою ти хотів/хотіла би бути; опиши, якими ти уявляєш своїх читачів або кого ти хотів/хотіла би бачити своїми читачами. Таку методику можемо застосувати, наприклад, на першому уроці в 5 класі, або під час будь-якого уроку, коли відчуваємо потребу краще зрозуміти внутрішній світ учнів.



Отже, з метою запобігання ретравматизації школярів під час викладання, варто спиратись на арт-терапевтичний потенціал художньої літератури й дотримуватися таких порад:

1. Ретельно ставитись до вибору творів та методичних засобів, зокрема уникати текстів і навчальних ситуацій, які можуть навіяти відчуття безпорадності.
2. Надавати важливого значення гумористичним творам як засобу утримання психологічного балансу учнів.
3. Спостерігати за станом, реакціями школярів, бути готовими до педагогічної імпровізації залежно від особливостей сприймання ними конкретного тексту, уривку, епізоду.
4. У ході вивчення твору формувати оптимістичне світосприйняття.
5. Застосовувати антифобіальні практики як запоруку протистояння страхам у реальному житті.
6. Обережно працювати з емоційним інтелектом учнів, зокрема прагнути знімати емоційну напругу учнів, вчити їх керувати власними емоціями.
7. Використовувати потенціал коміксів з метою привернення уваги читача до художнього твору, розвитку уяви.

Своєрідним дороговказом для нас може бути настанова, подана на платформі «БараБука», де у вільному доступі викладено книжки кількох українських видавництв: «Ви – маяки для своїх дітей. Відчувайте, знайте, домовтеся з собою, що ви є для них джерелом світла підтримки, балансу» [10].

Узагалі ж проблема запобігання ретравматизації учнів у процесі викладання літератури потребує ретельного дослідження, яке має передбачати різнопланові спостереження й опитування широкого кола респондентів (учнів, учителів, батьків, психологів, психотерапевтів, літературознавців та методистів).

## ЛІТЕРАТУРА

1. Богун К. Онтології літературних казок першої половини ХХ ст. в контексті анртіфобіального дискурсу. *Вісник Харківського національного*

університету ім. Г. Сковороди. Серія «Філософія». 2016. Вип. 46 (част. I). С. 107–116.

2. Бойн Дж. Хлопчик у смугастій піжамі. Переклад з англ. В. Шовкуна. Львів: Видавництво Старого Лева, 2018. 192 с.

3. Вздутьська В. Як говорити з дітьми про трагедії і втрати за допомогою книжок: шведський досвід. Читомо. 6.06.2022 р. URL: <https://chytomo.com/iakhovoryty-z-ditmy-pro-trahedii-i-vtraty-za-dopomohoiu-knyzhok-shvedskyj-dosvid/>

4. Ісаєва О.О., Клименко Ж. В. Зарубіжна література: підручник для 5 кл. закладів загальної середньої освіти. Київ: УОВЦ «Оріон», 2019. 376 с.

5. Камю А. Чума. Переклад із фр. А. Перепаді. Бібліотека української літератури. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=108&page=5>

6. Мрака Н. Відкрити себе як книгу: бібліотерапія і наратив. Простір арттерапії: творчість як задзеркалля реальності: м-ли XVII Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Київ, 27–29 лютого 2020 р.) / [за наук. ред. Л.А. Найдьоновой, О.Л. Вознесенської, О.М. Скар]. Київ: ФОП Назаренко Т.В, 2020. С. 70–72.

7. Плетка О. Т. Вторинна травматизація: класифікація медіатравм. Медіаторчість в сучасних реаліях: протистояння медіатравмі. Зб. наук. праць; [укладач Чаплінська Ю.С.; літ. ред. Н.Л. Дятел] / Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2020. С. 32–34. URL: <https://ispp.org.ua/wp-content/uploads/Static/mediatv.pdf>

8. Ройз С. «Ми всі – унікальні книги». BaraBooka. Простір української дитячої книги. URL: <http://www.barabooka.com.ua/svitlana-rojz-mi-vsi-unikalni-knigi/>

9. Ройз С. Про травмачутливі тексти в шкільних підручниках. Допис у фейсбуці від 13.11. 2022 р. URL: <https://www.facebook.com/svetlanaroyz>

10. Як допомагати дітям у замкненому просторі. BaraBooka. Простір української дитячої книги. URL: <https://www.barabooka.com.ua/yak-dopomagati-dityam-u-zamknenomu-prostori/>

**Негодяєва Світлана Анатоліївна,**  
*кандидат філологічних наук, доцент*  
*кафедри української та зарубіжної літератури*  
*ДЗ «Луганського національного університету*  
*імені Тараса Шевченка»*

## **ЗМІСТ І ОСОБЛИВОСТІ МОДЕЛЬНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «ЛІТЕРАТУРА»: МЕТОДИЧНА МОДЕЛЬ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ «ЛІГА КРИЛАТИХ»**

Мовно-літературна система освіти сьогодні орієнтована на входження у світовий освітній простір, супроводжується істотними змінами в педагогічній теорії і практиці освітнього процесу, спрямованого на реалізацію мети базової середньої освіти – усебічний розвиток, навчання й виховання учнів, виявлення їхніх обдарувань, розвиток талантів і здібностей, формування компетентностей, необхідних для соціалізації та громадянської активності, свідомого життєвого вибору й самореалізації, трудової діяльності, відчуття відповідальності, шанобливого ставлення до суспільства, родини, довкілля і культури, української демократичної держави.

Новий проєкт під назвою «Ліга крилатих» народився за сприяння Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України. Інтегрована освітня система для 5–6 класів отримала всі необхідні дозволи та ліцензії, а навчальна програма відповідає всім вимогам Державного стандарту базової середньої освіти. Над створенням і розвитком освітньої системи для 5–6 класів працює авторський колектив, до складу якого входять представники та представниці наукової спільноти й учительства. Ця система є логічним продовженням освітньої системи для початкової школи «Світ чекає крилатих» А. Цимбалару [1, 2], упровадження якої розпочато ще у 2021 році. За системою «Ліга крилатих» на сьогодні навчається понад 1000 учнів й учениць у 7 областях України.

Моделю навчальну програму інтегрованого курсу «Література» (автори С. Негодяєва, Н. Семенів) розроблено відповідно до Закону України «Про освіту» (№2145-VIII від 05.09.2017), Закону України «Про повну загальну середню освіту» (№463-IX від 16 січня 2020 року), Державного стандарту базової

середньої освіти (Постанова КМУ №898 від 30 вересня 2020 року), розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року» (№988-р від 14 грудня 2016 р.), з урахуванням принципів сучасної освітньої політики та Стратегії розвитку освітніх оцінювань у сфері загальної середньої освіти в Україні до 2030 року.

Зміст, структура й результативність пропонованого курсу враховує принципи дидактики, вікові та індивідуальні особливості розвитку й потреб учнів адаптаційного циклу (5-6 класів), уможлиблює їхнє просування власними освітніми траєкторіями, забезпечуючи компетентнісний потенціал мовно-літературної галузі, спрямований на формування читацької та ключових компетентностей на засадах внутрішньо- і міжпредметних зв'язків у межах навчальних предметів та інтегрованих курсів системи («Українська мова», «Англійська мова», «Математика», «Всесвіт», «Інформатика», «Арт-технології», «Фізична культура») завдяки вертикальній і горизонтальній інтеграції та завданням єдиної соціокультурної тематики.

Відповідно мети мовно-літературної освітньої галузі (українська мова, українська література, зарубіжні літератури (у перекладі українською мовою)), визначеної Державним стандартом базової середньої освіти, **метою** інтегрованого курсу «Література», схваленої МОН і ДСЯО, визначено залучення учнів до компетентного знайомства з основними літературними здобутками митців класичної та сучасної художньої (української і зарубіжної) літератури у площині загальнолітературних, художньо-естетичних і літературознавчих, аксіологічних проблем, спрямованих на розвиток гармонійної особистості, здатної креативно мислити, творчо самореалізовуватися, на формування в неї гуманістичного світогляду, базованого на національних і міжкультурних орієнтирах.

Основоположними підходами запропонованої освітньої системи курсу є особистісно орієнтований, діяльнісний, інтегрований і компетентнісний, які ґрунтуються на дитиноцентрованому, комунікативно-діяльнісному, текстоцентричному принципах навчання на засадах діалогу та партнерської

взаємодії, спрямованими на позитивний результат у здобутті учнями очікуваних результатів навчання.

Читацька компетентність як інтегрований результат знань, умінь і навичок здобувача спрямована на усвідомлену роботу з художнім текстом, покликана формувати його авторсько-читацьку світобудову як інформаційну реальність, що розвивала б у нього не тільки естетичні смаки, а й давала змогу креативно застосовувати художні й літературознавчі ідеї синтезу традиційного й нетрадиційного для реалізації власних потреб. Її складниками є:

- усвідомлене творче читання й осмислення літературного твору на особистісному та системному рівнях;
- розуміння ідейно-тематичного змісту художнього твору, спрямованого на вироблення здатності до діалогу з його автором, героями, добою, культурою, відтворених у ньому;
- розуміння специфіки художнього твору;
- уміння інтерпретувати текст твору, залучаючи міжкультурні, міжмистецькі, міжпредметні зв'язки (на генетичному, типологічному рівнях);
- формування емоційно-оцінювального судження, критичного мислення щодо зображеного в художньому творі, культури полеміки, пізнавальних інтересів;
- формування стійкої мотивації і потреби в самостійному читанні творів, спрямоване на вироблення читацьких інтересів і смаків.

Запропоноване педагогічне рішення інтегративного підходу та єдиної соціокультурної лінії освітньої системи дасть змогу краще досягнути естетичну природу й пізнавальний, виховний, розвивальний потенціал літератури, визначати її роль у формуванні високодуховної, національно свідомої особистості; творчо застосовувати знання з інших наук під час вивчення цього курсу; критично осмислювати навчальний матеріал, виробляючи власну позицію в усвідомленні певної проблеми; апробувати пропедевтичні літературознавчі знання, уміння та навички з різних видів і шляхів аналізу художнього твору (проблемно-тематичного, пообразного, жанрового, компаративного,

комбінованого) для його глибинного осягнення як літературного феномена; формувати культуру ведення дискусії; користуватися довідковими матеріалами; розвивати свій читацький смак і підвищувати інтелектуальний рівень.

Для реалізації мети й завдань мовно-літературної освітньої галузі (українська література, зарубіжні літератури (у перекладі українською мовою)) і досягнення здобувачами освіти очікуваних результатів навчання виокремлено такі центри: «Автор-твір-читач», «Жанрова система літератури», «Літературознавчий діалог з текстом», «Теоретичний інструментарій», «Власна мовотворчість».

Пропонований зміст інтегрованого курсу рекомендовано розташовувати за тематичними блоками для 5 класу: «Книга – джерело знань», «Час для див і фантазій», «Уроки минулого», «Людина нібито не літає, а крила має...», «Природні дивограї»; для 6 класу: «Загадкова минувшина», «Криниці homo legens», «Велетні століть», «Пригодницькі світи», «Секрети сміхової творчості». До блоків подано художній контент української і зарубіжної літератури (класичної та сучасної), який рекомендовано вчителю використовувати в освітньому процесі.

Опанування кожного тематичного блоку доречно завершувати підсумковими літературними толоками, що передбачають застосування програмного, позакласного й регіонального матеріалів як вияв академічної свободи учасників освітнього процесу (толока-форум «Улюблені книжки», «Літературні посиденьки або онлайн-здибанки, квести, флешмоби, заочні зустрічі в соцмережах із письменником рідного краю (на вибір учителя/вчительки)», толока-презентація мінірозвідок, присвячених літературі рідного краю (на вибір), віртуальна/очна етнографічна толока-екскурсія до літературного (краєзнавчого) музею (на вибір учителя/вчительки), толока-літературні вечорниці «Легенди, перекази, бувальщини рідного краю» (на вибір учителя/вчительки або учнів/учениць), літературно-мистецька толока з використанням символіки народного епосу в мистецтві, толока з написання нарисів до сучасного літопису, толока-літературне «смакування» сучасної

пейзажної лірики (виразне читання поезії на вибір учнів/учениць), «Література, яку обираю Я або Посиденьки в бібліотеці», толока-байкарське змагання, толока-турнір, пригодницька толока-квест тощо.

Реалізація означених концентрів в освітній системі імпліцитно корелюється з щорічними традиційними інтегрованими предметними проєктами (наприклад, пізнавально-популяризаторським «Рекомендуємо!», творчо-дослідницьким «В дитинстві відкриваєш материк, котрий назветься потім – Батьківщина» тощо), а також під час виконання завдань з інтегрованих проєктів з навчальних предметів й інтегрованих курсів освітньої системи.

Структура програми містить рекомендовані МОН рубрики: «Очікувані результати навчання», «Пропонований зміст інтегрованого курсу», «Види навчальної діяльності», які відповідають вимогам мовно-літературної освітньої галузі (українська мова, українська література, зарубіжні літератури (у перекладі українською) адаптаційного циклу Державного стандарту базової середньої освіти.

Огляд пропонованого проєкту лише окреслює завдання авторського колективу щодо активної участі в реформуванні літературної освіти. Освітня система живе, проходить усі етапи впровадження з методичним супроводом здобувачів, батьків, учителів, адміністрації закладів середньої освіти. Результативність системи успішна, хоча і ускладнилася реаліями та викликами часу, нам приємно відчувати, що наші здобувачі по життю будуть міцно тримати вудку, як голодний перехожий у східній притчі: «Звернувся до монаха бідняк: «Дай мені рибу! Я голодний». Монах мовчки віддав йому вудку».

## ЛІТЕРАТУРА

1. «Ліга Крилатих». Сайт освітньої системи. URL: <https://ligakrylatykh.com> (дата звернення: 02.12.2022).
2. Світ чекає крилатих. Інтегрована освітня система А. Цимбалару. URL: <https://svitchekaiekrylatykh.com> (дата звернення: 02.12.2022).

**Яценко Таміла Олексіївна,**  
*доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник,*  
*головний науковий співробітник*  
*відділу навчання української мови та літератури*  
*Інституту педагогіки НАПН України*

## **ШКІЛЬНИЙ КУРС УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В РЕАЛІЯХ НУШ**

У контексті освітніх завдань НУШ набуває актуальності питання розроблення нового змісту та інноваційного навчально-методичного забезпечення сучасної шкільної літературної освіти. Відтак в Інституті педагогіки НАПН України підготовлено *чинну модельну навчальну програму «Українська література» для 5–6 класів* закладів загальної середньої освіти (науковий керівник – Т. Яценко). Дидактико-методичний потенціал програми забезпечує можливість формування в процесі вивчення української літератури читацької і ключових компетентностей учнів, визначених Державним стандартом базової середньої освіти (2020). Програму побудовано за *тематично-жанровим принципом* із дотриманням *хронологічної послідовності* щодо презентації письменницьких персоналій у межах кожного тематичного розділу.

Добір різножанрових творів класичної і сучасної української літератури зроблено з урахуванням їх художньої вартісності, читацьких інтересів, вікових характеристик та особливостей художнього сприймання молодших підлітків. Рекомендовано для текстуального вивчення народні та літературні казки, твори різних жанрів фольклору, твори патріотичної тематики, поезія і проза про красу природи і важливість бережливого ставлення до неї, про дружбу та взаємини підлітків із однолітками, прозові тексти про пригоди та фантастичні події, а також твори гумористичні. Також представлено багато творів сучасних українських письменників. Учні матимуть змогу прочитати з твори (у повному обсязі або ж уривки) В. Шевчука «Чотири сестри», Вс. Нестайка «Чарівні окуляри», З. Мензатюк «Таємниця козацької шаблі», Г. Кирпи «Мова моя», «Мій тато став зіркою», Т. Майданович «Країна Українія», М. Морозенко «Вірність Хатіко», О. Сайко «Гаманець», І. Калинця «Вертеп маленького хлопчика»,



Б. Матіяш «Єва і білосніжна квітка лілії», О. Гавроша «Різдвяна історія ослика Хвостика» та ін.

Однією із новацій шкільного курсу української літератури в 5-6 класах є вивчення творів різдвяно-новорічної тематики (розділ «Різдвяні дива»), а також можливість ознайомитися за вибором учителя чи учнів із літературними новинками (розділ «Найцікавіше з літературних новинок»).

Відповідно до програми підготовлено навчальний комплект для учнів 5 класу НУШ: підручник «Українська література» для 5 класу закладів загальної середньої освіти (автори – Т. Яценко, В. Пахаренко, О. Слижук). В основу його концепції покладено ідеї особистісно орієнтованого, компетентнісного та діяльнісного підходів. Зміст і структуру розроблено з урахуванням читацькоцентричного і текстоцентричного принципів. Оскільки художній текст у підручнику є першоелементом його структури, то п'ятикласники мають можливість, на відміну від усталених підходів, спочатку прочитати художній твір, а потім ознайомитися з біографічними відомостями про його автора/авторку чи навчальним матеріалом про твір. Відтак передбачена така організація читацької діяльності, що дає змогу учням самостійно сформулювати первинне враження про твір, а не відтворювати знання про нього на основі інформації, представленої в підручнику.

Розуміючи важливість цілісного сприймання художнього твору, автори підручника зважали на дослідження психологів і спостереження вчителів щодо важливості врахування наявності в сучасних учнів кліпового мислення, що характерне для дітей цифрового суспільства. З огляду на це, на полях художніх текстів у підручнику розміщено плашки рубрики «Поміркуй!», що містять запитання і завдання на перевірку розуміння прочитаних епізодів твору.

У підручнику передбачено рубрики, у змістовому наповненні яких закладено читацькоцентричний принцип опрацювання навчального тексту. Так, у рубриці «Читацький путівник», що подається до кожного тематичного розділу, у доступному для п'ятикласників викладі конкретизовано обсяг тих предметних

знань і умінь, які вони повинні здобути та якими мають оволодіти у процесі опрацювання навчальної теми.

У підручнику початок вивчення кожної нової теми забезпечує актуалізацію здобутих знань і вмінь учнів, тому передбачено рубрику «Ти вже знаєш». Важливість рубрики зумовлена й психологічним підтекстом, оскільки актуалізація опорних знань п'ятикласників позитивно налаштовує їх на роботу з текстом художнього твору, додає впевненості у власних знаннях. Наприкінці рубрики завжди акцентується на необхідності прочитання художнього твору.

Змістове наповнення рубрики «Літературознавчий клуб» – це необхідний мінімум навчальної інформація, поданої з урахуванням вікових особливостей сприймання молодшими підлітками. Матеріал рубрики дієво допомагає налагодженню діалогу із текстом твору, його осмисленому розумінню.

У рубриці «Літературознавчий словничок» презентовано в доступному для п'ятикласників викладі визначення літературознавчих понять, що сприяє осмисленому розумінню художнього твору.

У рубриці «У колі мистецтв» зосереджується увага на зіставленні творів української літератури з творами інших видів мистецтва. Такий навчальний матеріал забезпечує реалізацію культурологічного підходу та формування ключової культурної компетентності учнів.

На поглиблення в п'ятикласників умінь дослідницької діяльності орієнтують творчі завдання, індивідуальні чи групові читацькі проєкти рубрики «Читай і досліджуй!».

Для розвитку компетентного учня-мовця в підручнику передбачено «Мовну скарбничку», змістове наповнення та розташування якої залежить від конкретного художнього тексту.

Рубрика «Підсумуй!» містить запитання і завдання для систематизації та закріплення вивченого матеріалу. Кількість запитань і завдань є оптимальною для підсумкового етапу опрацювання навчальної теми. Фінальним у рубриці є рефлексійне завдання на самооцінку учнями своїх навчальних досягнень.

Акцентується також на можливості покращити власні знання, а також означити питання, які залишилися без відповіді тощо.

Вивчення кожного художнього твору завершується рубрикою «Читацьке дозвілля». Її зміст спрямовує учнів до перегляду екранізацій літературних творів, їх мультиплікаційних версій, прослуховування музики, віртуального відвідування музеїв, картинних галерей тощо. Такий вид діяльності не лише сприятиме організації пізнавального дозвілля школярів, а й є одним зі шляхів поглибленого розуміння художніх творів, що вивчаються текстуально.

У підручнику також передбачено роботу з ілюстративним матеріалом, що має дидактичний зміст. Ілюстрації, репродукції картин, кадри з екранізацій художнього твору, фотоматеріали із життєпису письменника/письменниці обов'язково доповнюються запитаннями і завданнями, що спонукають учнів обґрунтовувати свою думку.

У підручнику вказано QR-коди, через які учні мають змогу скористатися цифровим додатком, що містить навчальний матеріал для виконання завдань, презентованих у рубриках «Поміркуй!», «Читай і досліджуй!», «У колі мистецтв», «Читацьке дозвілля», а також повні тексти великих за обсягом художніх творів.

Підготовлене в Інституті педагогіки НАПН України програмове та навчальне забезпечення шкільного курсу української літератури для 5-6 класів НУШ переконливо засвідчує інноваційність його змістового наповнення, логіку і методичну обґрунтованість структури, спрямованість на досягнення задекларованих в новому Державному стандарті базової середньої освіти очікуваних результатів навчання в реаліях НУШ.

### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Модельна навчальна програма «Українська література» 5-6 класи для закладів загальної середньої освіти /автори: Яценко Т. О. та ін.: Київ КОНВІ ПРІНТ, 2021. 64 с.

2. Яценко Т. О., Пахаренко В. І., Слижук О. А. Українська література: підруч. для 5 кл. закл. заг. серед. освіти. Київ: ВД «Освіта», 2022. 256 с.

**ТЕОРЕТИЧНІ ПРОБЛЕМИ НОВІТНІХ МЕТОДИК ВИВЧЕННЯ  
ТВОРІВ ЛІТЕРАТУРИ**

**Білобровська Катерина Олександрівна,**  
*аспірант кафедри української  
та зарубіжної літератур  
Криворізького державного педагогічного університету*

**КОНЦЕПТ «ПІСНЯ» ЯК ДЖЕРЕЛО УКРАЇНСЬКОЇ ДУХОВНОСТІ  
КРІЗЬ ПРИЗМУ ТВОРІВ Б. АНТОНЕНКА-ДАВИДОВИЧА**

Фольклор є джерелом збагачення творів літератури, зокрема тематикою, образами, мотивами, провідними ідеями, інтертекстуальними елементами (приказками й прислів'ями, приповідками, календарно-обрядовим континуумом, українськими народними піснями та ін.), проблематикою тощо. Народна пісня супроводжує людину протягом усього життя, є скарбницею мудрості, традицій, культури, духовних цінностей тощо. У них відбивається краса української природи, героїчне минуле, стосунки батьків та дітей, закоханих, побут тощо. Індивідуально-авторська система художніх творів Б. Антоненка-Давидовича також позначена використанням фольклорно-пісенних елементів.

Народопісенний дискурс є особливою формою збереження культурних знань, що передається з покоління у покоління. «Проникаючи в різні сфери, пісня є свого роду «дзеркалом життя», яке відображає основні цінності, етичні погляди, соціальні уявлення, суспільні зміни та стереотипи певної епохи, створює моделі поведінки й культурні норми й передає їх наступним поколінням» [6, с. 130]. Українські народні пісні є культурно-духовним надбанням, що «відображають як побутові етичні цінності, так і містять думки та переживання цілого народу, описують його історичне минуле, злети та падіння, радощі та горе як окремих людей, так і нації загалом» [7, с. 141].

Картина світу особистості позначена суб'єктивізмом, тому її аналіз передбачає врахування індивідуально-авторської інтерпретації дійсності,

досвіду тощо. Авторська рецепція навколишнього світу виражається в концептах, що репрезентують зв'язок індивідуальної свідомості з культурою. Специфіку картини світу особистості можна схарактеризувати шляхом репрезентації й реструктуризації концептів як її ключових оперативних одиниць. Концепт – це суб'єктивне уявлення й інтерпретація об'єктивної реальності. Відтак, концепт «пісня» в індивідуально-авторській картині світу Б. Антоненка-Давидовича є репрезентацією української духовності.

У художніх творах письменник апелює до таких українських народних пісень, як-от: «Слава нашим козаченькам, нехай ворог гине», «Ой, не шуми, луже, зелений байраче», «Засвистали козаченьки», «Ой, на горі та женці жнуть», «Ой, не світи, місяченьку», «Дударик», «Чого ж вода каламутна», «Налетіли сірі гуси», «Сидить голуб на березі», «Ой, будеш ти, моя мати, тихо спати», «Гей, там за Дунаєм», «Ой, у полі жито копитами збито», «Ой, у полі три криниченьки», «Заповіт», «Тече річка невеличка», «Козаченьку, куди йдеш», «Віє вітер, віє буйний», «Молодому козакові мандрівочка пахне», «Ой, Морозе, Морозенку», «Та вже років з двісті, як козак в неволі», «Стоїть явір над водою» та ін. Як бачимо, у художніх текстах письменника переважають пісні на козацьку тематику. Ці пісні є частиною єства персонажів творів, їх опорою, відрадою та натхненням. Концепт «пісня» у концептосфері творчості Б. Антоненка-Давидовича ми кваліфікуємо як наскрізний і такий, що значно розширює межі рецепції його творів, адже він конотує із такими концептами творчості митця, як-от: «дитинство», «козак», «родина», «Україна» та ін.

У романі «Нащадки прадідів» друга сюжетна лінія присвячена добі отаманщини. Так, на чолі першого куреня Запорізької Січі репрезентовано кошового отамана – прапорщика Степана Точила-Згурського, який переймається українським національним питанням, воліє українізувати армію, відродити козацьку Україну тощо. Коли солдати сходились на шикування, аби послухати прапорщика, вони співали «Засвистали козаченки», а після зібрання залунала пісня «Ой, на горі та женці жнуть». Точилу-Згурському було приємно дивитись «на цей зразковий лад, цей муштрований вигляд, що міг би порадувати кожне

військове око» [2, с. 422], тому він й сам, не витримавши, підхопив слова пісні. Автор подає таке обґрунтування щодо посилання на ці козацькі пісні: «Збуджена нація, що колись на весь світ пишалась своєю мелодійною піснею, не схоронила пісень на день свого відродження <...> Їй [нації – уточнення наше – К. Б.] бракувало тепер бойових пісень і через те старі парубоцькі «Засвистали козаченки» й «Ой, на горі та женці жнуть» заступили їй марші й гімни» [2, с. 421–422]. У цих піснях уславлюється мужність й шляхетність козаків, які обов'язок перед батьківщиною вважать вищим, ніж родинні стосунки й суспільні інтереси. Вочевидь, зміст саме цих пісень надихав солдат на відбудову соборної козацької України. Отже, ці фольклорні твори, основною думкою яких є патріотизм козаків, письменник поставив на один щабель з урочистою національною піснею (гімн).

У романі «За ширмою» мати лікаря Постоловського потішає трирічного онука Васю приповідкою «Горосю, бобосю, пшеничка, тичка... А старий бобище – фу-у-урр за плотище» [2, с. 447]. Цю бабину приповідку, яка звеселяє й розважає дитину, автор протиставляє тій, що її промовляє до хлопця його мати – Ніна Олександрівна: «Гуси, гуси, ось вода! Прошу пити! – Га-га-га!..» [2, с. 449], яка не викликає позитивних емоцій у Васі, й він «тоскно дивився у вікно й мовчав» [2, с. 449]. Вочевидь, таким контрастним зіставленням автор хотів наголосити на кількох фактах. По-перше, Ніна Олександрівна у творі постає зрусифікованою українкою, а, відтак, вона тяжіє до російської культури, мови тощо. Отже, її внутрішній світ орієнтується на інші духовні цінності. По-друге, Б. Антоненко-Давидович якнайкраще репрезентував прихильність Васі до бабусі-українки, яка добрим словом й мудрою порадою завжди втішала його після грубих слів Ніни-матері. Також Одарка Пилипівна співає хлопцю українську народну пісню «Дударик», мотив якої одразу упізнав й її син Олександр Іванович, адже він нагадав йому про далекі часи дитинства. У ній йдеться про чоловіка (дідуся), який грав на дуді, від звуків якої у людей теплішало на серці. Як бачимо, пісня передає із покоління в покоління уявлення про побут, народні звичаї й традиції, репрезентує духовний зв'язок тощо. Дуда

або коза є народним музичним інструментом, що широко відомий на теренах України, зокрема у західних регіонах. Відомо, що дуда була у військовому побуті запорізьких козаків. Протягом 1904-1918 рр. М. Леонтович створив декілька версій хорових обробок на основі побутової української народної пісні «Дударик». Відтак, Одарка Пилипівна є уособленням української культури, народних звичаїв й традицій далеко за межами України – в Узбекистані. Вона плекає узвичаєння батьківщини й намагається прищепити це онукові.

Лист, який отримав лікар Постолювський від першої коханої дівчини Марусі Хоменко, спонукає його ще раз пережити моменти дитинства та юнацтва, відчутти безтурботність, радість, перейнятися українською культурою тощо. Підсилюючими елементами листа слід уважати пісні, зокрема пісню «Налетіли сірі гуси», до якої апелює дівчина. Вона зазначає, що навчилась її від баби. А зараз її словами хоче, щоб «пригадався тобі [Олександру Івановичу – уточнення наше – К. Б.] наш далекий Переяслав, ті блаженні часи, коли ми наївними підлітками бігали з тобою на Троїцький міст, на Лазанькову леваду; хочу, щоб ти знову почув, як шумить та верба на Броварках, під якою ти вперше, невміло й боязко, поцілував мене в щоку... Все, все щоб пригадав!» [2, с. 556]. Словами цієї пісні дівчина прагне пробудити у душі Олександра Івановича символи української культури, зокрема леваду, вербу тощо, що, можливо, були призабуті через час й простір, а також наповнити його душу затишком рідної землі – Переяславщини.

В оповіданні «Бабині казки» пісня репрезентує духовний зв'язок роду, пробудження української духовності у молодшого покоління. Так, баба Олександра разом зі своїми онуками співає «Заповіт», «Тече річка невеличка», «Козаченьку, куди йдеш», «Віє вітер, віє буйний», чим закладає основи їх національної свідомості, формує чіткий національний стрижень, закладає духовні цінності, пробуджує любов до батьківщини, підсилює усвідомлення себе нащадками козаків тощо, підтвердження чого є слова оповідача: «Вони [пісні – уточнення наше – К. Б.] будили в мені мішане почуття жалю, кривди й гарячої любові до чогось неусвідомленого ще, але такого великого й дорогого, за що не

жаль і життя своє віддати <...> Баба, і гадки не маючи про те, перекинула своїми піснями та казками немилому онукові хиткий місток від давньої давнини до недалекого майбутнього» [3, с. 588–589]. Не тільки баба Олександра своїми піснями про козаків навчила хлопця «роду й землі держатися» [3, с. 582]. Автором позначений вплив усієї родини. Зокрема, письменник репрезентує дядька Євлантія, який співає пісню «Рости, рости ти, клен-древу», в якій йдеться про поховання козацького отамана. Отже, ті пісні на козацьку тематику й історичні образи захисників батьківщини глибоко вразили головного персонажа твору, загартували у ньому дух до боротьби, адже він завжди був готовий дати гідну й чесну відсіч ворогу: «Наїжджайте, воріженьки, сам вас накликаю!» [3, с. 589].

Отже, у романі «За ширмою» та оповіданні «Бабині казки» персонажі передають наступним поколінням ті пісні, які самі отримали у спадок від своїх пращурів. Це свідчить про сакральне значення пісні, яка об'єднує рід і родину, є джерелом наснаги, духовності українського народу, культурно-історичної пам'яті тощо.

Старий телеграфіст Гусятинський з повісті «Тук-тук» «протягом твору не виявляє свого національного єства» [5, с. 312], не підтримує українізацію, однак, почувши рідну й знайому з дитинства мелодію української народної пісні, яку заграє на скрипці Воркович, пригадає «власний загублений рай» [2, с. 271]. Чоловік зрозумів, що «то не абиякі верби стоять «в кінці греблі», – то вербівські верби – рясні, похилі, сумні... То не звичайна дівчина “ждала, ждала козаченька...” То чорноока, засмалена Марина чекає поповича за селом коло вітряка... А той же попович – сам Василь Григорович! Сам... Хто він?.. «Гей, не дивуйте, добрії люди, що на Вкраїні повстало...» – Українець? А справді?.. Ні, ні, то могло б бути тільки там, під вербівськими вербами, що нагадували гетьманщину й козаків... А тут немає» [2, с. 271–272].

В оповіданні «Завищені оцінки» Галина Шелудько пов'язує свою долю з Андрієм Степановим, насамперед, заради того, щоб її син Женчик мав батька. Роздумуючи про це, у її пам'яті спливає українська народна пісня «Ой, у полі три



криниченьки» [1, с. 397]. У цьому епізоді Б. Антоненко-Давидович дослівно наводить уривок пісні, що служить автору для глибокого розкриття внутрішнього світу жінки, її стану в певний момент розгортання дії. Мінорний тон цієї чумацької пісні репрезентує сумний настрій й підсилює стурбованість Галини. Зміст пісні суголосний з особистим життям жінки, драма якої полягає у тому, що її та сина покинув перший чоловік, зійшовшись з іншою жінкою. Письменник указує, що цю пісню Галина часто чула на селі, де працювала у школі. Саме українське село є джерелом народної пісні, життєвої мудрості, духовності тощо.

В оповіданні «Пегас» письменник апелює до народної історичної пісні – «Пісня про Морозенка», яку чує пес Пегас від жебраків, з якими йому довелося зріднитися, бо «він сам тепер жебрак. Все, що було колись у нього, полкового пса, зникло в один день, мов розтанув туман на сонці» [4, с. 89]. Пегас сідав на тротуарі разом із жебраками і це «додавало колориту мрійності старовинним пісням і тоді наче з-під чорних надгробків, розритих степових могил, із Чорноморського дна встають запорошені віками прозорі тіні й линуть від мерзлого каміння до далеких зір, будять заколисаний містом смуток минулого» [4, с. 89]. У «Пісні про Морозенка» йдеться про героїчну боротьбу козаків під керівництвом Морозенка та його загибель у бою із загарбниками. Образ козацького ватажка Морозенка вважається узагальненим образом українського воїна, який увібрав усі найкращі риси козака-патріота, що самовіддано боровся проти загарбницького гніту. Саме тому постать Морозенка ототожнюється з образом національного героя. Пісня виражає віру в перемогу над ворогом й символізує незламність сили духу у боротьбі за свободу українського народу. Пегас «мовчки слухає незрозумілу пісню, на очах його блищить гірка, стареча сльоза й одлітають назад чужі похмурі дні» [4, с. 89].

Отже, українська народна пісня є органічною частиною художніх текстів Б. Антоненка-Давидовича. Концепт «пісня» виступає в них джерелом української духовності, життєвої мудрості, національного мислення й способу життя народу, що сприяє пробудженню патріотизму, національної свідомості,

формуванню національного характеру, об'єднанню народу, засвідчує збереження традиційної символіки та звичаїв українців.

Перспективи подальших досліджень ми пов'язуємо з виокремленням інших інтертекстуальних фольклорних елементів у творах Б. Антоненка-Давидовича.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Антоненко-Давидович Б. Д. Смерть. Сибірські новели. Завищені оцінки: Повісті, новели, оповідання / упоряд. Б. О. Тимошенко; передм. Л. С. Бойка. Київ: Рад. письменник, 1989. 559 с.
2. Антоненко-Давидович Б. Д. Твори в 2 т. Київ: Наук. думка, 1999. Т. 1: Повісті та романи / вступ. ст., упорядкув. та прим. Л. С. Бойка. 744 с.
3. Антоненко-Давидович Б. Д. Твори: в 2 т. Київ: Наук. думка, 1999. Т. 2: Сибірські новели. Оповідання. Публіцистика. Спогади. Листування / упорядкув. та прим. Л. С. Бойка. 656 с.
4. Антоненко-Давидович Б. Д. Твори: у 2 т. Київ: Дніпро, 1991. Т. 1: Оповідання, повісті, літературний репортаж / упоряд. Я. Тимошенко, Б. Тимошенко. 747 с.
5. Дмитренко В. І. Творчість митців об'єднання «Ланка»-МАРС у літературному процесі першої третини ХХ століття: аспекти перцепції та рецепції: дис. ... д-ра філол. наук: 10.01.01. Луганськ, 2009. 403 с.
6. Красуля А. В., Шумило Т. С. Інтерпретативне вираження концепту «віра» в британському пісенно-літературному дискурсі (на матеріалі текстів пісень британського гурту «Hurts»). *Актуальні проблеми романо-германської філології у контексті антропоцентричної парадигми*: зб. матеріалів III Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 20 листопада 2020 р. Київ, 2020. С. 129–132.
7. Черненко О. І. Концепт ПСНЯ як символ виховання національної свідомості, патріотичної гідності українського народу крізь призму поетичної мови В. С. Бойка. *Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Філологія»*. 2021. №46. С. 138–146.

**Габорак Оксана Миколаївна,**  
*методист кафедри менеджменту та освітніх  
інновацій Івано-Франківського обласного  
інституту післядипломної педагогічної освіти*

## **ІНТЕГРАЦІЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ УЧНІВ У ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРИ**

Сьогодні нас повсюди оточує інформація. У ЗМІ новинна стрічка оновлюється щохвилини, а кожен новий день приносить свої сенсації. Те, що було мега-новиною вчорашнього ранку, завтра може взагалі не афішуватися. Дійсно, медіа – доволі широке поняття. Воно виходить далеко за межі звичних нам телебачення, газет, Інтернет-сайтів чи радіо. Важливу роль у становленні та розвитку медіаосвіти відіграло ЮНЕСКО. На думку фахівців ЮНЕСКО, медіаосвіта – частина основних прав кожного громадянина будь-якої країни світу на свободу самовираження і права на інформацію та інструмент підтримки демократії.

Медіаграмотність надає учням базові знання, щоб боротися із стереотипами, та знайомить їх з методами пошуку надійних джерел інформації в процесі знайомства із чимось новим. На уроках літератури ми маємо виховувати компетентного читача, телеглядача, який розпізнає та піддає критиці різні упередження, розуміє, що подання матеріалу в популярних медіа не завжди точне та вичерпне. Особливо це стосується тем, на яких вивчаються інші культури і країни.

Викладання літератури має свою специфіку, яка обов'язково передбачає вплив на емоційну сферу учня. У зв'язку із цим актуальним є використання на уроках можливостей сучасного медіа (комп'ютерна графіка, відеофайли, презентації, анімація, ілюстративний матеріал). Це забезпечує підключення до процесу переробки інформації механізмів образного сприйняття. На мій погляд, застосування медіа на уроках дає нову якість у передачі і засвоєнні системи знань. Принциповим при цьому стає одночасне підвищення медіакомпетентності, як учнів, так і вчителя. Інтеграція медіаосвіти в предмети філологічного циклу сприяє створенню творчої атмосфери на уроці, надає

можливості для самореалізації учня, підвищує допитливість, бажання читати художні тексти та брати участь у їх обговоренні, що в свою чергу, є запорукою розвитку критичного мислення.

Варто підкреслити, що медіаосвіта не вводиться в школі, як обов'язковий предмет, а може інтегруватися в зміст різних навчальних дисциплін відповідно до Державного стандарту загальної середньої освіти.

Аналіз публікацій дозволяє зробити висновок, що в останні роки було докладено великих зусиль у дослідженні проблеми впровадження медіаосвіти в навчально-виховний процес нашої країни. Теорія та практика медіаграмотності сьогодення є предметом дослідження О. Волошенюк, В. Іванова, Г. Дегтярьової інших науковців та вчителів-практиків.

Об'єктом дослідження є медіаосвіта в сучасному навчальному середовищі, предметом – інтеграція елементів медіаосвіти в шкільні предмети філологічного циклу.

Використання новітніх медіа в просторі мовної освіти підвищує інтерес до пошуку й передавання інформації, до критичного осмислення її, практичного й творчого застосування інформації, до читання, слухання, інтерпретування медіатекстів, до розповідання історій, до спілкування, навчання тощо. Механізм створення відповідної навчально-методичної системи, що передбачає інтегрування інфомедійної грамотності в шкільний курс української мови, та ефективно впровадження цієї системи базується на дидактичних і специфічних положеннях, описаних у працях дидактиків і методистів. Водночас медіаосвітній підхід до мовної освіти потребує врахування основних принципів медіаосвіти, визначених у «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні» (2016 р.) [3].

Медіавправи, представлені в даній статті, покликані навчити учнів працювати з медіатекстами, декодувати їх; критично мислити, створювати та презентувати власний медіапродукт, підтримувати атмосферу творчості, креативності, довіри та взаємної поваги на уроці. Учителі можуть використовувати наведені приклади медіавправ на будь-якому етапі уроку, поєднуючи індивідуальні, групові та фронтальні форми роботи.

**Медіавправа «Створення лепбуку»** передбачає роботу на уроці, інструктаж щодо її виконання проводиться на етапі узагальнення та систематизації вивченого матеріалу.

Переваги використання лепбуків на уроках:

- метод дозволяє опрацювати програмовий матеріал в ігровій формі;
- здобувачі освіти мають можливість самостійно організувати матеріал із теми, що вивчається;
- за потреби можна швидко повторити вивчений матеріал у зручний час;
- даний метод навчання дає можливість учням самостійно збирати та систематизувати інформацію;
- допомагає в організації матеріалу з вивченої теми;
- дає змогу оформити результати колективної проєктної роботи;
- спосіб умістити значний обсяг матеріалу в компактній формі.

У дослівному перекладі з англійської «лепбук» (lapbook) означає «наколінна книга» (lap – коліна, book – книга).

Лепбук або як його ще називають інтерактивна тематична тека – це саморобна паперова книжечка з кишеньками, дверцятами, віконцями, рухливими деталями, які дитина може діставати, перекладати, складати на свій розсуд. У ній збирається матеріал з якоїсь певної теми. При цьому лепбук – це не просто виріб. Це прикінцевий етап самостійної дослідницької роботи, яку дитина виконала під час вивчення певної теми. Щоб заповнити теку, вам потрібно буде виконати певні завдання, провести спостереження, презентувати матеріал. Створення лепбуку допоможе збагатити, закріпити та систематизувати інформацію, а розглядання теки в подальшому дозволить швидко освіжити в пам'яті цікавий матеріал.

**Медіавправа «Хмарина слів»** передбачає роботу на уроці вивчення нового матеріалу, узагальнення і систематизація знань, закріплення вивченого, для самостійного виконання, роботи в парах, групах.

Переваги використання хмари слів на уроках філологічного циклу:

- у «хмарі» можна закодувати тему уроку, яку учні мають самостійно сформулювати;
- «хмара» може містити опорні схеми та конспекти;
- у «хмарі» можна зашифрувати питання, на яке учні мають знайти відповідь, опрацювавши матеріал;
- використавши якомога більше слів із «хмарини», скласти речення, діалог, есе;

- за допомогою «хмари» зі словами з нових текстів здогадатися, про що йдеться у творі, про його зміст;
- перетворити традиційний (нудний) текст у цікавий ребус;
- підготувати цікавий зашифрований лист близькій людині;
- використовувати «хмарку» підказок до словникових диктантів, вправ, кросвордів тощо.

Мета вправи: ознайомити з одним із сучасних методів узагальнення та передачі інформації, розвивати навички декодування текстів, підвищити пізнавальну активність учнів у процесі навчання, поглибити знання з теми, розвивати в учнів навички самостійно здобувати знання, формувати критичне мислення.

Опис вправи:

Інструктаж щодо роботи з хмарою слів.

1. Бесіда за запитаннями:

Учитель: Хто може пояснити, що таке хмара слів? (Це візуальне відтворення списку слів, категорій, міток чи ярликів на єдиному спільному зображенні).

Учитель: Дійсно, за допомогою хмар слів можна візуалізувати термінологію з певної теми в більш наочний спосіб. Це сприяє швидкому запам'ятовуванню інформації.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Академія української преси URL: <https://www.aup.com.ua/> (дата звернення 15.10.2021)
2. Іванова Т., Ізбаш С. Методичні «родзинки» онлайн-тренінгу з медіаграмотності «Будь у тренді: МІГ в online!»: практичний посібник / за заг. ред. В. Іванова. Київ: Академія української преси, Центр вільної преси, 2020. 96 с.
3. Інтеграція інфомедійної грамотності у навчальний процес. Навчально-методичні матеріали проєкту «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність». Київ: IREX в Україні, 2019–2020 р.
4. Інфомедійна грамотність онлайн: посібник для тренера / за заг. ред. Тараненко О. / Розроблено в рамках проєкту «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність». Київ: IREX, 2021. 400 с.
5. Very Verified [Електронний ресурс]. URL: <https://verified.edera.com/ua>.

**Грицак Наталія Русланівна,**  
*доктор педагогичних наук, кандидат філологічних наук,  
доцент, в.о. завідувача кафедри української та  
зарубіжної літератур і методик їх навчання  
Тернопільського національного педагогічного університету  
імені Володимира Гнатюка*

**ЖАНРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ  
ЯК СКЛАДНИК ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ  
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

Ключовим елементом у структурі професійного іміджу майбутнього вчителя зарубіжної літератури є формування жанрової компетентності. Обґрунтовуючи свою позицію, звернемось до міркувань літературознавців і методистів. І.О. Денисюк справедливо наголошував, що «одним із сучасних аспектів наукового вивчення літератури є розгляд її творів за жанрами. Це дає змогу простежувати закономірності розвитку літератури через діалектику спадкоємності і новаторства» [2, с. 3]. Цілком погоджуємось із міркуванням Ю.І. Бондаренка, що «у процесі жанрово-родового дослідження можна досягнути максимальної повноти розгляду літературного матеріалу» [1, с. 271]. Проблема вивчати художній твір у його жанровій специфіці не є новою для методистів. Н.Й. Волошина, Ю.І. Бондаренко, О.О. Ісаєва, Л.В. Мацевко-Бекерська, Л.Ф. Мірошниченко, Є.А. Пасічник, Н.В. Романишина, А.Л. Ситченко, Г.Л. Токмань, Б.Б. Шалагінов та інші науковці одноголосні у думці, що аналіз художнього твору потребує обов'язкового звернення до його жанрової природи. В останні роки Ю.І. Бондаренко [1], Н.Р. Грицак [2] і Н.І. Романишина [3, 4] активно впроваджують ідею про самодостатність і унікальність жанрового аналізу художнього твору. Втім питання жанрової компетентності як складника професійного іміджу майбутнього вчителя зарубіжної літератури залишається й до нині малодослідженим. Відтак у межах нашої розвідки сфокусуємо увагу саме на цьому аспекті.

Роздуми про окреслене питання доцільно передусім розпочати з увиразнення змістового наповнення поняття «професійний імідж учителя-

філолога». Враховуючи специфіку шкільного курсу «Зарубіжна література», реалії сьогодення і особистий викладацький досвід, конкретизуємо поняття «професійний імідж майбутнього вчителя зарубіжної літератури». Професійний імідж майбутнього вчителя зарубіжної літератури розглядаємо як складне професійне, інтелектуальне, особистісне утворення, яке виникає, розвивається й удосконалюється у процесі навчання у ЗВО, передбачає опанування комплексом літературознавчих, історико-літературних, культурологічних, етнокультурологічних, психолого-педагогічних компетентностей, що у сукупності зі зовнішніми характеристиками і поведінковою моделлю сприяє успішній реалізації педагогічних цілей.

У структурі професійного іміджу майбутнього вчителя зарубіжної літератури виокремлюємо такі блоки: особистісний; професійний; комунікативний; соціокультурний; мотиваційно-цільовий; результативно-аналітичний. Кожен із складників віддзеркалює особливість формування професійного іміджу майбутнього вчителя зарубіжної літератури. Як ми вже зазначали, у професійному компоненті, на нашу думку, вагоме місце належить саме жанровій компетентності. Розуміння майбутніми філологами, що жанр не лише формальна, але й змістова категорія, яка віддзеркалює концепцію світосприйняття письменника, його художнє мислення в органічному поєднанні зі загальною тенденцією розвитку світового літературного процесу і національною літературною традицією, значною мірою визначає їх рівень професійної компетентності. Крім цього, студент повинен зрозуміти, що аналіз жанру «не завершується» переліком усталених ознак жанру, адже у творі присутні авторські елементи, що у сукупності утворюють індивідуальну жанрову модель. Скрупульозне вивчення жанрової природи твору сприяє усвідомленню студентами процесу модифікації типових ознак жанру під впливом історичного, культурного, політичного, літературного контексту, національних еталонів і стереотипів, світоглядних і естетичних позицій автора. Варто також пам'ятати, що у шкільній програмі з зарубіжної літератури розміщено твори різних жанрів,



відповідно зростає потреба у системному і поступовому формуванні в учнів уявлень про жанр і жанрові модифікації.

Виходячи з такої позиції, розглядаємо жанрову компетентність майбутнього вчителя зарубіжної літератури як інтегральну багатофакторну якість, яка формується і розвивається у процесі фахової підготовки, розкривається через сукупність теоретичних знань про жанр, жанрові різновиди, жанрові модифікації, реалізується через готовність і здатність самостійно застосовувати набуті знання, вміння і навички при вивченні жанрової природи твору. Жанрова компетентність вчителя-філолога складається з таких компонентів: теоретичний, аксіологічний, мотиваційний, дієво-практичний.

Оскільки формування жанрової компетентності є системним процесом, то варто говорити й про етапи її формування, зокрема ціннісно-орієнтаційний, діяльнісно-практичний, частково-пошуковий, творчо-професійний. Стисло охарактеризуємо кожен із етапів. Перший етап спрямований на набуття здобувачами освіти необхідних знань із теоретико-літературних курсів. Студенти вчаться орієнтуватись у жанровому розмаїтті, знаходити і зіставляти типологічні ознаки, розкривати взаємодію літературних явищ тощо. Другий етап передбачає реалізацію отриманих теоретичних знань під час аналізу твору. На цьому етапі студенти самостійно аналізують типологічні й авторські елементи жанрів творів, зіставляти їх з іншими національними літературами, визначають позалітературні чинники формування жанру твору. Третій етап зорієнтовано на самостійне вивчення студентами механізмів модифікацій жанру. Цей етап важливий тим, що майбутні вчителі розробляють жанрові довідки, пам'ятки жанру, реклами жанру, анкети жанру, інформаційні плакати жанру, проводять жанрові диктанти чи п'ятихвилинки, здійснюють жанрове розслідування, встановлюють жанрові асоціації, моделюють національне жанрове поле, вчаться створювати власні алгоритми дослідження жанру творів тощо. Четвертий етап визначає високий рівень жанрової компетентності.

Розмірковуючи про жанрову компетентність як складник професійного іміджу вчителя-філолога, нами було проведено у жовтні 2022 року опитування

30 студентів четвертого курсу факультету іноземних мов Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Мета анкетування – з'ясувати сприйняття студентами майбутньої педагогічної діяльності, виявити їх розуміння поняття «професійний імідж вчителя зарубіжної літератури». З-поміж різних питань (наприклад, Чи на вибір Вашої майбутньої професії вплинув учитель у школі? Які риси характеру потрібні вчителю зарубіжної літератури? Як Ви розумієте поняття педагогічна майстерність учителя-філолога? Сформулюйте педагогічне кредо вчителя зарубіжної літератури), було поставлено питання: Які специфічні (професійні) вміння та навички потрібні вчителю зарубіжної літератури? Для нас важливим був той факт, що студенти самостійно визначали професійні вміння і навички. До ключових компетентностей, на думку майбутніх педагогів, належить: вміння застосовувати і створювати різні види візуалізації (23% респондентів); вміння емоційно розповідати про епоху, країну і життєвий / творчий шлях митця і вписувати біографічні елементи в аналіз твору (19% респондентів); вміння аналізувати художній твір з урахуванням родо-жанрової специфіки, визначати жанр і жанрові різновиди, пояснювати жанрову особливість твору (15% респондентів); вміння розробляти цікаві творчі завдання (14% респондентів); вміння зіставляти літературно-мистецькі явища (12% респондентів); вміння при вивченні художнього твору застосовувати культурологічні / етнокультурологічні знання (9% респондентів); вміння виразно читати твір (8% респондентів). Як бачимо, третє місце у цьому переліку посідає жанрова компетентність. На практичних заняттях з курсу методики навчання зарубіжної літератури більшість студентів зазначали, що, обираючи для читання художнього твору, здебільшого керуються жанром твору. Крім того, справедливо стверджували, що шкільна програма з зарубіжної літератури містить твори різної жанрової приналежності, тому важливо, щоб учні вміли орієнтуватись у цьому жанровому різноманітті, розрізняли оповідання і новелу; баладу і легенду; казку і притчу; розуміли специфіку жанрових різновидів, наприклад, епічна і ліро-епічна поема, тощо. Особливу увагу, на думку студентів, доцільно звертати на твори сучасних

авторів, адже ці твори вирізняються жанровою модифікацією і презентують авторські експериментальні і новаторські жанрові елементи.

У формуванні жанрової компетентності майбутніх учителів зарубіжної літератури вагомую роль відіграє педагогічна практика. Тому доцільно скеровувати майбутніх учителів на розвиток умінь увиразнювати жанрову природу твору, аргументувати жанрові визначення, визначати жанрові ознаки, тлумачити жанрові різновиди, поєднувати жанровий аналіз із іншими видами літературного аналізу, обирати продуктивні методи і прийоми вивчення жанру.

Отже, жанрова компетентність є вагомим складником професійного іміджу майбутніх учителів зарубіжної літератури, адже повноцінне осягнення літературного твору неможливе без звернення до його жанру.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко Ю.І. Універсальність жанрово-родового аналізу літературного твору в школі. VII Волошинські читання «Шкільна мовно-літературна освіта: традиції і новаторство»: матеріали всеукраїнської наук.-практ. конф. Київ, 2019. С. 271–276.

2. Грицак Н.Р. До питання універсальності жанрового аналізу різнонаціональних художніх творів. Актуальні проблеми мовно-літературної освіти в середній та вищій школах: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції (29 квітня 2021 р., м. Київ) / ред. колегія: А.А. Зернецька (гол. ред.), О.О. Ісаєва, В.В. Ніколаєнко (заст. гол. ред), А.Ю. Вітченко, О.К. Бицько (відп. ред.); укладачі: А.Ю. Вітченко, О.К. Бицько. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2021. С. 38–42.

3. Денисюк І.О. Розвиток української малої прози XIX – поч. XX ст. Київ: Вища школа, 1981. 215 с.

4. Романишина Н.В. Формування теоретичних і практичних жанрових умінь розпізнавання оповідання-портрета. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2011. Вип. 4. С. 11–15.

5. Романишина Н.В. Технологічно зорієнтована модель вивчення новели у школі. *Дивослово*. 2017. № 11. С.43-48.

**Козленко Ярослава Василівна,**  
*методист Івано-Франківського обласного  
інституту післядипломної педагогічної освіти*

## **КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ**

Розвиток умінь і навичок учнів сприймати, аналізувати й інтерпретувати літературний твір у культурному контексті, у зв'язках з іншими видами мистецтва, в аспекті актуальних питань сучасності й становлення особистості; формування поваги до різних мов, культур, традицій, толерантного ставлення до всіх рас, народів, народностей і національностей; виховання любові до української мови і літератури як органічного складника світової культури, прагнення до збереження рідної мови, національних традицій і цінностей в умовах глобалізації – завдання вивчення літератури, зазначенні в навчальних програмах з української та зарубіжної літератури.

Реалізація культурологічної змістової лінії сприяє усвідомленню художньої літератури як важливого складника мистецтва; ознайомленню учнів із фундаментальними цінностями світової художньої культури; розкриттю особливостей творів, літературних явищ і фактів у широкому культурному контексті; висвітленню зв'язків літератури з філософією, міфологією, фольклором, звичаями, віруваннями, культурними традиціями різних народів і національностей; розширенню ерудиції учнів, вихованню їхньої загальної культури, поваги до національних і світових традицій, толерантного ставлення до представників різних культур та віросповідань.

Зазначена змістова лінія втілена у відповідній рубриці програми «Література і культура», що супроводжує кожний розділ та розкриває зв'язки літератури з іншими видами мистецтва, філософією, міфологією; подає інформацію про літературні музеї, визначні культурні явища різних країн і народів, утілення літературних творів у живописі, музиці, кіно тощо та ін. Зміст цієї рубрики має орієнтовний характер, учитель може на власний розсуд

використати запропонований культурологічний контекст, розширити його за рахунок іншого матеріалу.

У Концепції літературної освіти одним із визначальних принципів вивчення літератури є культурологічний, який забезпечує розширення кругозору учнів, визначення місця літератури серед інших видів мистецтва та в духовній культурі народу й людства. Тому доцільно літературний твір вивчати в контексті розвитку світової культури, оскільки література як мистецтво слова є важливою складовою духовної культури людства. До того ж важливо розглядати літературні твори в контексті загального світового культурного розвитку на певному етапі, у зв'язках із живописом, музикою, кіно та іншими видами мистецтва. Важливим для формування світогляду й загальної культури учнів є розгляд літературних творів не тільки як самостійних художніх текстів, але й у контексті вітчизняної і світової історії мистецтва, філософської думки, у взаємозв'язках з іншими текстами й мистецькими явищами.

Культурологічне вивчення літератури – це виявлення та врахування при вивченні творів художньої літератури типологічних подібностей, які одночасно або в різні періоди виникають у різних країнах, аналогічних або подібних суспільних умов, що знайшли відгук у творах різних видів мистецтва. Тому реалізувати культурологічний підхід можна шляхом наведення прикладів культурологічного змісту (традиції, обряди конкретної культури), а можна шляхом міжмистецьких зв'язків. Це вимагає від педагога відбору ефективних прийомів роботи на уроці; навичок роботи з творами різних видів мистецтва.

В основі культурологічного вивчення світової літератури лежить пошук діалогічного співвідношення між епохою – національною культурою – світоглядом письменника і українськими традиціями, цінностями, світоглядом учня-читача; формування комунікативної компетентності школярів. Культурологічний підхід ґрунтується на принципах:

- інтертекстуальності та полікультурності (єдності національного та загальнолюдського у творах літератури та інших видів мистецтв);
- поліхудожності (об'єктивно існуючих зв'язків між літературою та іншими видами мистецтв).

На основі нормативних документів визначаємо ключові завдання культурологічного вивчення світової літератури, а саме :

- формування етичних ціннісних орієнтирів, інтересів і потреб здобувачів освіти – аксіологічна складова уроку;
- розвиток комунікативної компетенції учнів в умовах відкритого інформаційного спілкування;
- засвоєння школярами загальнолюдського досвіду, втіленого у мистецтві художнього слова (діалог загальнолюдського і особистісного – власного життєвого досвіду школяра);
- збагачення знань про світову культуру і світовий літературний процес (діалог культур);
- формування оціночної свідомості школяра (особистісні цінності, суспільні цінності, загальнолюдські цінності).

Реалізуємо їх через урок культурологічного аналізу, який передбачає вивчення літературного твору в контексті історії світової культури. Завдання вчителя – подати художній твір як явище людської культури на певному етапі її розвитку, розкрити тип художньої свідомості, втілений у ньому, показати зв'язок літератури з провідними філософськими ідеями доби, міфологією, іншими видами мистецтва.

Отже, культурологічний підхід до аналізу літератури як один із різновидів концептуального аналізу передбачає використання методів формування та інтерпретації художніх текстів у контексті певної концептуальної системи. Одним з основних завдань у вивченні літературного твору, зокрема в старших класах, є його аналіз у художньо-естетичній цілісності. Але крім цієї цілісності

існує ще й культурологічний контекст часу, епохи, періоду, коли з'явився твір, і його справжній і духовний смисл розкривається саме в цьому культурологічному контексті епохи. Так сьогодні зовсім інакше, з погляду сучасності сприймаємо шедеври української класичної літератури і замислюємося над вічними проблемами, які порушували письменники у своїх творах. Тому культурологічний контекст забезпечує пізнання справжньої глибини твору і є необхідною умовою повноцінної шкільної літературної освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Мірошніченко Л.Ф. Методика викладання світової літератури в серед. навч. закл. Київ: Ленвіт, 2000. 240 с.
2. Пасічник Є.А. Методика викладання української літератури в серед. навч. закл. Київ: Ленвіт, 2000. 384 с.
3. Покатілова О.О. Методика навчання старшокласників культурологічного аналізу на уроках світової літератури. *Освіта та педагогічна наука*. № 4 (159), 2013. С. 11–17. URL: [http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/9825/1/O\\_Pokatilova\\_EPS\\_4\\_IG\\_IPPO.pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/9825/1/O_Pokatilova_EPS_4_IG_IPPO.pdf)
4. Островська Г.О. Філософсько-художній синтез середньовічної культури у поемі «Божественна комедія» Данте, її алегоричний зміст (матеріали до вивчення творчості Данте). *Зарубіжна література в школах України*. 2011. №11. С. 34–37.
5. Сучасний урок світової літератури: діалогічний підхід. Навчально-методичні матеріали для учителя світової літератури / за заг. ред. Островської Г.О., Козленко Я.В. У 2-х ч. Івано-Франківськ: Симфонія форте, 2014. Ч. 2. 84 с.

**Мацевко-Бекерська Лідія Василівна,**  
*доктор філологічних наук, професор,  
завідувач кафедри світової літератури  
Львівського національного університету  
імені Івана Франка*

**ПАРАДИГМАТИКА РАДОСТІ ЯК ДИСКУРС І КОНТЕКСТ:  
МЕТОДОЛОГІЯ ШКІЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ  
В КООРДИНАТАХ МЕТАМОДЕРНОСТІ**

Сучасна вітчизняна методика викладання зарубіжної літератури переживає один із найбільш плідних, творчих, емоційно піднесених етапів свого розвитку. Тридцятирічна історія формування новітнього методичного дискурсу виросла в парадигму літературної освіти, що ґрунтується на структурованих наукових засадах, аргументована численними методичними експериментами, підтверджена успішними та ефективними навчально-методичними здобутками. Скажімо, затверджена модельна програма «Школа радості» засвідчує гармонійне поєднання усталених, традиційних підходів до пізнання, осмислення, розуміння літератури із новочасними запитами й потребами як освітнього середовища, зокрема, так і спільноти, суспільства, назагал.

Марія Зубрицька детально описала природу такого соціокультурного феномену, як *homo legens* – людини, котра читає, відзначивши, що «шлях від *homo homini lupus est* (людина людині вовк) до *homo homini deus est* (людина людині бог) пролягає через світ літератури, освіти, культури, а це означає – через світ *homo legens*» [3, с. 14], при цьому акцентуючи, що наше ключове завдання полягає у здатності відповісти на питання: «наскільки ми сьогодні спроможні, як і дві тисячі років тому, формувати не тільки візуальну, але й візійну культуру світосприйняття, як і навчитися мудрості староримського принципу *animo videre* – бачити душею» [3, с. 25]. Сенс ідеї радості в контексті новітньої методики викладання літератури полягає у сформованому вмінні «бачити душею» і визначається як природою феномену – читання, так і специфікою суб'єкта – читача в його досить специфічному статусі – читача метамодерного



світу, що твориться усіма нами в умовах Великої війни за правилами постцифрового світомислення.

Методологічний дискурс ідеї радості ґрунтовно представлений у монографії Роксоляни Кохан (««Як воно: отримати в подарунок увесь світ?» Поетологічне розгадування РАДІСНОЇ головоломки», 2021 р.) [4]. Зокрема, детально вивчені філософські джерела концепту РАДІСТЬ, а також показані особливості розгортання художнього світу в призмі цієї ідеї: від перших спроб зрозуміти і пояснити сутність поняття радості в античній філософії, через вивчення постулатів радості Відродження, бароко, Нового Часу, «радісного контексту» класичного німецького ідеалізму до переломних етапів осмислення радості у ХІХ–ХХ ст. Невичерпність граней радості показана у світі літератури – у прозі Юстейна Гордера, Джонатана Сафрана Фоера, Анни Гавальди. Майже «анатомічний» розгляд концепту радості відкриває великий простір перед тими, хто намагається досягнути сенс цієї категорії і впровадити у методику шкільного курсу літератури.

Нині фіксуємо своєрідне квантове перехрестя в пізнанні радості, на якому важливим є не факт, а його сприймання і розуміння. Від 1975 р., коли світ побачила стаття М. Заварзаде «Факт апокаліпсису і художнє «затемнення» в сучасних наративах американської прози» [8], був позначений рецептивний і оцінний горизонт нового часу, коли «реальність стає більш фантастичною, дикою та неймовірно неймовірною, ніж вигадана вигадка», а через постійні потрясіння та триваючу кризу цінностей останнім часом загальне оточення (людини) перетворилося на розширену «екстремальну ситуацію». Надстрімка динаміка у трансформації суспільства й суспільної свідомості, тотальна цифровізація та формування портрету носія культури постцифрової, постглобалізованої доби потребують деякого впорядкування й систематизації. Тому метамодерна пропозиція М. Заварзаде гармонійно вписується у контекст новітньої методології, де, скажімо, поєднуються «нарративний поворот» М. Крейсвірта у посткласичній наратології Д. Германа, із структуралістським «запамороченням» Ж. Женетта, чие «творче переживання» деталізується у «структурі почуття» Р. Вільямса. Концепція радості в методиці викладання

зарубіжної літератури може вважатися, до певної міри, спробою відповісти Л. Гатчеон, яка розмірковує про долю постмодернізму так: «Просто скажімо: все закінчено» [6]. Викладання літератури не може почекати до того дня, коли методологія метамодернізму буде оформлена й окреслена, адже ці два феномени розгортаються цілком синхронно: творення художнього світу відбувається тут-і-тепер, як і його переживання, сприймання, ставлення до нього. У наявних нотатах, есеях, блогах Тімотеус Вермюлен, Робін ванден Аккер, Люк Тернер, Сет Абрамсон та інші маніфестують ключові засади метамодернізму як принципово іншого настрою новітньої культурної епохи. Погоджуємося із міркуваннями Тауфіка Юсефа [7], який називає метамодернізм «домінуючою культурною логікою сучасної сучасності», котра «намагається перевершити модернізм і постмодернізм, щоб відповідати сучасним культурним режимам», а його основним принципом «є віра, довіра, діалог і щирість», що якраз і може допомогти подолати постмодерністську іронію та відстороненість. В українському літературознавстві на проблематиці метамодернізму зосереджені статті Т. Гребенюк [1], О. Бандровської [2]. Методика викладання літератури, звісно, не може перебувати осторонь від домінантних методологічних напрямків, тим паче, що ідея радості як базова в ухвалених і рекомендованих програмах є безпосереднім втіленням саме метамодерного світопереживання.

Зарубіжна література як один із базових світоглядних навчальних курсів перебуває у методологічному горизонті метамодерності як нового настрою доби, центральною ідеєю якої є пошук гармонії всіх з усіма (як у Фанзі Фрайнахта – людей модерних, постмодерних і метамодерних), що становить провідний емоційний стан-настрій-переживання сучасності. У цьому контексті читання набуває принципово нової якості – попереду традиційних функцій літератури (як-то пізнавальна, навчальна, виховна) опиняються концепти радості, розуміння, переживання, співпричетності, співтворчості. У модельній навчальній програмі вичерпно визначені як стратегія курсу, так і його методичний потенціал [5]. Зокрема, окреслена роль навчального предмету; обґрунтовані його п'ять основних функцій (пізнавально-ціннісна, естетичн,

розвивальна, соціально-адаптаційна, виховна); акцентовано на пріоритетах викладання зарубіжної літератури в основній школі (антропологічний, аксіологічний, українознавчий, полікультурності, етичний); визначені головна мета і завдання вивчення зарубіжної літератури в системі середньої освіти, а також (що має особливе значення), окреслений когнітивний горизонт для вивчення зарубіжної літератури, позаяк конкретно і цілісно описані базові знання в межах предмета.

Отож, розпочинається наступний етап реалізація програми: одночасно твориться методологія зарубіжної літератури й апробовуються доцільні й результативні методичні прийоми. При цьому когнітивний портрет дитини-читача маркується трагедією Великої війни. Настане час і ми знайдемо інші метафори, ми скажемо про героїчний епос визволення України, ми детально опишемо наш шлях до майбутнього без насильства, зла і жорстокості, ми розкажемо про безпрецедентну підтримку нашої боротьби з усього світу, ми знайдемо жанрові визначення для кожної пережитої історії та зробимо її вражаючим нарративом. Маємо велику відповідальність і великий виклик – занурити школярів у радість попри пронизливий гул повітряної тривоги, попри шістнадцять годин на добу без світла і тепла, попри хвиливі переживання страху та відчаю. Водночас маємо велику преференцію, бо говоримо образами, творимо новий світ у свідомості кожної дитини.

Таким чином, методологія зарубіжної літератури відповідає на соціокультурний запит – (с)творити когнітивний портрет, (ви)різьбити ті риси, що утверджуватимуть непересічні і неминаючі цінності. Для роботи з художнім твором потрібні своєчасні та вартісні шляхи до дитини для того, щоб вона була тут-і-тепер щасливою, реалізованою, убезпеченою у вирі тривоги і страхів постглобалізованого світу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бандровська О. Реальність чи вигадка? Поняття «метамодернізм» і «метамодерн» в сучасному культурологічному і літературознавчому дискурсі. *Іноземна філологія*. 2021. Випуск 134. С. 152–164.

2. Гребенюк Т. Свобода в літературі метамодерного світу: український вимір. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія «Філологія»*. 2018. Випуск. 78. С. 160–164.
3. Зубрицька М. Homo legens: читання як соціокультурний феномен. Львів. Літопис. 2004. 352 с.
4. Кохан Р. «Як воно: отримати в подарунок увесь світ?» Поетологічне розгадування РАДІСНОЇ головоломки: монографія. Одеса. Видавничий дім «Гельветика». 2020. 320 с.
5. Зарубіжна література. Модельна навчальна програма для 5-9 класів закладів середньої освіти з українською мовою навчання. Авторський колектив програми: наукові консультанти: д. філол. н., проф. О. Ніколенко, д. пед. н., проф. О. Ісаєва, д. пед. н., проф. Ж. Клименко, д. філол. н., проф. Л. Мацевко-Бекерська; члени вчительської групи: учителі-методисти зарубіжної літератури Л. Юлдашева (голова), Н. Рудніцька, В. Туряниця, С. Тихоненко, М. Вітко, Т. Джангобекова. 2021. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetar.z.2022/Zar.lit.5-9-kl/Zar.lit.5-9-kl.Nikolenko.ta.in.14.07.pdf>
6. Hutcheon, L. *The Politics of Postmodernism*. New York/London: Routledge. 2002. 232 p.
7. Yousef, T. *Modernism, Postmodernism, and Metamodernism: A Critique*. *International Journal of Language and Literature*. 2017. June 2017. Vol. 5. No. 1. DOI: 10.15640/ijll.v5n1a5
8. Zavarzadeh, M. *The Apocalyptic Fact and the Eclipse of Fiction in Recent American Prose Narratives*. *Journal of American Studies*. 1975. №9. DOI:10.1017/S002187580001015X

**Лановик Зоряна Богданівна,**  
*доктор філологічних наук, професор*  
*кафедри української та зарубіжної літератур і*  
*методик їх навчання*  
*Тернопільського національного педагогічного університету*  
*імені Володимира Гнатюка*

**Лановик Мар'яна Богданівна,**  
*доктор філологічних наук, професор*  
*кафедри української та зарубіжної літератур і*  
*методик їх навчання*  
*Тернопільського національного педагогічного університету*  
*імені Володимира Гнатюка*

## **ДИСКУСІЙНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ АНТИЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

На сьогодні першим дискусійним питанням стосовно вивчення античності постає питання, наскільки доцільно студіювати античну літературу і культуру загалом у середній школі. І уже, як бачимо, окреслюється чітка тенденція до скорочення кількості відведених годин на засвоєння творів античної літератури. Аргументація прихильників такого підходу полягає в тому, що література давніх епох не зрозуміла і не цікава школярам, а тому необхідно робити акцент на літературі більш сучасних епох, які є доступнішими для осягнення і не вимагають значних зусиль для їх вивчення.

Ця проблема є ключовою в окресленій проблематиці і для її вирішення необхідно дати відповідь на питання, для чого вивчати античну літературу, якої мети ми досягаємо у цьому процесі. Тут не завадить звернутися до досвіду минулих поколінь і спробувати осмислити його у світлі сучасних викликів.

Як відомо, знання античності було основою усієї європейської гуманітарної науки – не лише філологічної. Кожен освічений європеєць вільно володів давньогрецькою та латинською мовами, цитував художні та філософські твори древніх авторів. Передусім це було зумовлено тим, що беззаперечно усвідомлювалася роль Античності у становленні Західної цивілізації. Це стосується і суспільно-політичних питань устрою держави та функціонування соціумів, і моделей розвитку культури, і сфер мистецтва, релігії, спорту... Окремо варто наголосити і на філологічній науці, яка повністю і цілком

розвивається за заданим античністю алгоритмом стосовно жанро-видової природи творів, їх ідейного статусу, пафосу, стилістики і т.п. Напевне, чи не єдиний постулат древніх, який сьогодні доволі успішно намагаються нівелювати – це розуміння елітарності літератури та її ролі у становленні та утвердженні еліт. Розмивання віддавна визначених меж високих та низьких жанрів, відмова від пафосу величності, ідеї прекрасного, піднесеного і т.д., на нашу думку, є першим кроком до відмови від заглиблення в Античність як джерело таких культурно-естетичних уявлень, що, в свою чергу, призводить до явища дегуманізації мистецтва загалом.

Проте такий підхід загрожує втратою європейської ідентичності, яка століттями чи й навіть тисячоліттями живилася потужними струменями античної ідеології. Таку думку обстоює багато європейських філософів. Зокрема, найвиразніше це окреслено у працях німецького екзистенціаліста Карла Ясперса, чия філософська і наукова діяльність була вирішальною для формування європейської картини світу в період після Другої світової війни. К. Ясперс наголошував на тому, що Античність з усіма її здобутками є фундаментом Західної цивілізації загалом і європейської культури та ідентичності зокрема [3, С. 32–33]. Тому, обговорюючи питання про необхідність чи необов'язковість вивчення античної літератури, ми повинні зважати на такі висновки вчених.

Більше того, – розуміємо, що цей висновок містить безліч підпорядкованих проблем, з-поміж яких у контексті нашої розвідки є дві. Перша – який рівень освіти ми передбачаємо для наших здобувачів, і на що ми орієнтуємося – на елітарність чи масові. Як бачимо, європейська освіта не відмовляється від детального вивчення Античності, не забуваючи про свої витoki. Знання античних джерел демонструють європейські політики і вчені. Але усі ці вияви присутні в площині еліт. Друга проблема – який вектор розвитку ми вибираємо: західний чи східний. Ця проблема для України не нова. Перебуваючи на перехресті культур і на помежів'ї цивілізацій, українська культура всотала в себе чимало рис східних народів, з якими доводилося співіснувати упродовж багатовікової історії. На Сході, звісно, теж упродовж тисячоліть викристалізувалися унікальні системи культури і філософії. І це той простір, де за відсутності Античного спадку не відсутня культура як така. Але при очевидному домінуванні західних моделей у всіх сферах українського буття

навряд чи можна уявити якусь глобальну трансформацію у бік відмови від загальноєвропейських цінностей. Оскільки, в кінцевому результаті, усі ці проблеми акумулюються в аксіологічній площині, більше того, – в площині екзистенційній. Тому подекуди дивує погляд на вирішення проблеми вивчення античності в школі у напрямку до спрощення чи й цілковитого нівелювання, позаяк це насправді криє значні загрози.

Не будемо заперечувати, що віддаленість епохи може бути причиною нерозуміння чи несприйняття творів минулого учнями. Тому тут важливий підхід, який найбільший сучасний знавець Античності Андрій Содомора окреслив метафорою «жива Античність» [2]. Подолати часову, просторову, культурну герменевтичну дистанцію можливо лише наблизивши античні реалії до їх сучасного розуміння. Вчитель повинен щоразу наголошувати, якими здобутками античного світу ми користуємося до сьогодні, формувати світоглядну картину світу, в якій було б виразне розуміння тяглості традицій, динаміки явищ і культурно-історичних процесів: від законів геометрії до найбільшого досягнення західної цивілізації – демократії. Звісно, це вимагає міждисциплінарного підходу, виходу у суміжні сфери знань та наук. Але і вивчаючи інші періоди чи епохи, літератури не позбавлена необхідності залучати широкі пласти гуманітарних і не гуманітарних знань для розуміння складних аспектів буття, до осмислення яких вона покликана.

Ще одне дискусійне поле формується навколо проблеми, пов'язаної із застереженням, чи значне акцентування західноєвропейських культурних явищ не нівелює власне української національної ідентичності. Поділяємо думку тих вчених, що у сьогоднішніх умовах, коли Україна остаточно виборює право на самоутвердження на політичній та культурній карті світу, було би недалекоглядно відмовлятися від власне українських надбань. Однак, вважаємо, що неправильно ставити питання досягнення чогось одного за рахунок іншого. Навпаки, більшість українських культурно-політичних діячів минулого розглядали інкорпорування Античності в український культурний простір як засіб для утвердження власної національної культури, підвищення її рівня. Згадаємо хоча б перекладацьку діяльність київських неокласиків, які основний акцент робили на тому, щоби після тривалих років заборони на українські переклади світової класики забезпечити українському читачеві можливість

читати древніх рідною мовою. І в цьому контексті теж не зайве звернути увагу на те, як каральна машина нищила, вилучала, забороняла здійснені ними переклади. Чи не наштовхує і цей факт на думку, що тоталітарна система розуміла значення цих перекладів для утвердження поневоленої культури, убачала в них певну небезпеку для себе. Тому сьогодні античний дискурс повинен стати і частиною вивчення української літератури. Не поділяючи думки прихильників злиття цих двох дисциплін в одну, все ж, не можемо заперечити численні зв'язки між українською та зарубіжними літературами. Без розуміння Античності учням неможливо зрозуміти ні творчість Сковороди, який всотав численні ідеї, теми, концепції греко-римської культури, ні «Енеїди» Котляревського, ні Шевченкового «Кавказу» («споконвіку Прометея там орел карає...»), ні «Кассандри» Лесі Українки, – аж до «Ріки Геракліта» Ліни Костенко та більш сучасних надбань.

Це ще раз підкреслює спільність і невіддільність власне українського культурного простору від загальноєвропейського. Як стверджує Андрій Содомора: «На чепігах – дві долоні; за плугом – одна, літературна, борозна. Античне слово, «зерно правди молоді», проростає на українському, національному ґрунті...» [3, с. 10]. Більше того, – повернення до власне західноєвропейських витоків, *ad fontes*, увиразнює нашу європейську ідентичність, яка допомагає нам утвердитися історично, політично, культурно, національно. Віктор Неборак на випадково стверджує, що це – «якнайякісніші ліки від наших колоніальних, постколоніальних і неокolonіальних комплексів» [1, с.13]. Спостерігаємо, що зараз у світі підсилюється інтерес до Античності, з'являються твори, кінофільми на античні теми. Античність не сприймається не сучасною, – навпаки – ультрасучасною. Тому цей дискурс повинен посісти належне місце у нашій освіті.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Неборак В. Жива теперішність Андрія Содомори. Жива античність. Львів: Срібне слово. 2009.
2. Содомора А. Жива античність. Львів: Срібне слово. 2009.
3. Jaspers K. *Der philosophische Glaube angesichts der Offenbarung*. München. 1963.



**Сеньовська Надія Леонідівна,**  
*кандидат педагогічних наук, доцент*  
*кафедри педагогіки та менеджменту освіти*  
*Тернопільського національного педагогічного університету*  
*імені Володимира Гнатюка*

## **ЗАЛИШКИ ВТРАЧЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ: АНАЛІЗ ТЕКСТІВ НА МІФОЛОГІЧНІЙ ОСНОВІ**

Величезна іронія історії полягає в тому, що російська агресія, жах і трагедія сучасних українців, стала своєрідним каталізатором нашої національної та культурної ідентифікації. На одному з перших місць опинилася проблема свідомого відокремлення українського від російського.

Багаті українська культура й література мають усі підстави претендувати на визнання, дослідження й осмислення – так само, як інші культури та літератури Європи: «...українці не кращі, але й не гірші за інші народи Європи. Їхній етногенез – це об'єктивний процес, зумовлений універсальними законами етнотворення континенту» [5, с. 339].

Неймовірно цікавою частиною нашого спадку є давня й багата міфологія. На жаль, за відсутності писемних джерел (як от «Старша Едда» у скандинавських народів) непросто відтворити її у «первісному» стані. Крім того, кожне століття «додавало» щось своє. «Міфологічні вірування та уявлення, зафіксовані дослідниками в ХІХ – на початку ХХ ст., були вже продуктом глибоко пізньосередньовічної культури. Вони, як ми можемо припускати (лише припускати!), не позбавлені дохристиянських світоглядних елементів, у т. ч. магічних практик (які характерні для всіх традиційних аграрних спільнот у різних куточках світу), але говорити про «язичницькі» практики, чи «давньослов'янські міфи», чи «пережитки язичництва» у фольклорно-етнографічних матеріалах того часу ми не маємо права» [1, с. 75]. Донині подекуди збереглася народна демонологія (віра у духів та надприродні сили). А от фрагментів вищої міфології (про давніх богів) сьогодні дуже мало. Александр Гейштор називає те, що ми маємо, «залишками інформації» [4, с. 79].

Вища міфологія українців є невіддільною частиною спільної слов'янської міфології. Адже окремі народи почали формуватися у ранньому середньовіччі, а до того довгий час усі слов'яни жили у схожих природних умовах з подібним побутом, мовою (точніше, діалектами праслов'янської мови) та релігією: «слов'янські вірування, хоча й відомі нам настільки неповно, з найдавніших часів становили порівняно цілісну сукупність ідей. Ця сукупність була доволі багатою за змістом, цілком зіставлюваною з релігійними системами інших культурних груп. Чимало її складників збереглося навіть у Середньовіччі» [4, с. 110].

Не маючи достатньо збережених відомостей про давню релігію наших предків, прихильники давнини у XVI–XX ст. просто вигадали деяких богів: «наука не має жодних доказів того, що про зазначених богів [Лада, Лель, Полель, Дана] хтось чув раніше XVI століття. Натомість спеціалістам добре відомо, що імена Лади, Дани, Леля та Полеля усього лише реконструйовані з приспівів народних пісень – «ой, ладо», «ой, дід-ладо», «шіді-ріді-дана», «лелю-полелю» і таке інше» [2, с. 104]. Можливо, колись з'являться нові докази, що дадуть можливість переглянути цю проблему.

Водночас у мережі Інтернет розтиражовані цілі пантеони слов'янських (давньоукраїнських) богів. Цьому сприяла діяльність українських неоязичників – рідновірів. Марина Гримич вважає їх різновидом альтернативної субкультури, «який відзначається своїм протестним характером і етно-ритуалізованим втіленням. За формою – це гібрид субкультури історичних реконструкцій і субкультури рольовиків» [3, с. 159]. А от дослідниця Марія Лесів переконана, що українські рідновіри створили нову релігію. На жаль, вона має мало спільного із язичництвом наших предків – просто тому, що достовірна інформація про останнє практично відсутня.

Так чи інакше, українцям необхідно наново вивчити й переосмислити усі збережені через століття фрагменти рідної міфології – так само, як історії, культури тощо. Це стосується не тільки глобальних наукових узагальнень, але й шкільної програми.

Текстів на міфологічній основі в українській літературі завжди вистачало. Чимало їх пишеться й просто зараз. Наприклад, оповідання про те, як надприродні сили допомагають нашим військовим чи поезія («Буде тобі, враже, Так, як Відьма скаже» Людмили Горової). Видається доцільним запропонувати школярам (та студентам) ще один варіант їхнього осмислення – аналізуючи наявність/відсутність у них фрагментів української вищої міфології, котрі дійшли до нашого часу. Переважно вони пов'язані із творенням світу, логікою світобудови, існуванням богів, сенсом життя людей.

*Творення світу:* 1) світ виник з яйця, його символ і один з основних магічних предметів – писанка; 2) творцями (спів-творцями) світу виступають птахи (сокіл, качка, голуби) – то відгомін дуже давніх уявлень про богів, які ще не мали антропоморфної форми, у старих колядках вони дістають землю з-під води; 3) дуалізм присутній епізодично (вогонь і вода створили світ), частіше йдеться про одного доброго Творця.

*Логіка світобудови:* 1) усе пронизане силою Бога (Права), молодші боги й духи теж наділені нею, тому природа свята; 2) «віссю» світу є Світове дерево (Дуб, Ясен тощо), де крона – небо (Вирій з богами і праведними предками), стовбур – наш людський світ живих (Ява), корені – підземний світ (Нава, мертвих називали навами); 3) існують різні способи переходу між рівнями Світового дерева (у казках герої часто потрапляють на «той», «підземний» світ), перебувати на «нашій стороні» істота з «протилежної» довго не може, виняток – боги; 4) язичницькі вірування ґрунтувалися на вірі в переселення душ чи переродження (в казках і легендах персонажі стають деревами, тваринами тощо); 5) птахи на зиму відлітають у Вирій (на територію богів), звідти вони (ластівки, жайворонки) приносять весну (тепло, ключі від землі).

*Існування богів:* 1) деякі боги мали родинні стосунки (Рожаниці (богині долі) – сестри або мати і дочки; Сварог (бог неба) і Сварожич (бог небесного вогню) – батько і син; Стрибог (бог вітрів) – і його діти-вітри; Перун (бог грому і блискавок) – і його дружина Перуниця (богиня дощу); 2) по кілька богів мали відношення до одного і того самого явища (вогонь – Сварог, Сварожич; сонце –

Дажбог, Ярило, Хорс; війна, битви – Перун, Світовит, Ярило, Яровит; мудрість – Велес, Троян, Триглав); можливо, це просто того самого бога називали різними іменами, але ми точно можемо сказати, що і сонце, і вогонь, і знання, і битви були дуже важливими та стали основою міфосвіту українців; 3) не було непримиренної ненависті, боротьба між богами мала ритуальний характер (Перун і Велес є суперниками за жінку й блага, водночас, завдяки їх боротьбі йдуть дощі; Чорнобог і Білобог сприймаються як частини єдиного цілого (рівноваги?), а не «вороги до смерті»); 4) боги роблять щось погане людям, якщо така їхня роль у світобудові (зима, темрява), з ними можна домовитися, надмірна жорстокість заради жорстокості практично не зустрічається.

*Сенс життя людей:* 1) люди – улюблені діти богів, котрі про них піклуються; 2) предки зорять за нащадками (спостерігають з неба) і допомагають, є спеціальні дні, коли предків кличуть і пригощають; 3) людина має жити відповідно до Прави (заповідей богів), були Персонажі Правда і Кривда як уособлення правильної (доброї, як боги і предки заповідали) та неправильної (недоброї, недозвільної) поведінки; 4) релігійні переконання наших предків забороняли рабство.

Останній міф дуже глибоко закладений і сьогодні повною мірою активізувався в нас із вами. Свобода – головна цінність. І важливо у школі на уроках української літератури наголошувати на зв'язку із давніми міфами предків.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Буйських Ю. Жіночі образи української міфології «Колись русалки по землі ходили...». Харків: Клуб Сімейного Дозвілля, 2018. 319 с.
2. Гордієнко Я. Слов'янські боги та богині. Errare humanum est: 50 нарисів українського примарознавства. Київ: Дуліби, 2014. С. 103–109.
3. Гримич М. Нові старі боги (з приводу книги Марії Лесів «Повернення рідних богів: сучасне українське рідновірство як альтернативна візія нації»). *ВІНС*. 2014. Вип. 43. С. 158–162.
4. Гейштор А. Слов'янська міфологія. Київ: Кліо, 2014. 416 с.
5. Залізняк Л. Походження українців у тумані патріотичних міфів та політичних спекуляцій. Той, хто відродив Могилянку. Зб. наук. праць. Київ: Києво-Могилянська академія, 2007. С. 334–349.

**Островська Галина Олександрівна,**  
*доктор педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри теорії та методики навчання  
Івано-Франківського обласного інституту  
післядипломної педагогічної освіти*

## **СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У РОЗВИТКУ В УЧНІВ ІНТЕРЕСУ ДО ЧИТАННЯ**

Головне завдання сучасної літературної освіти – розвиток в учнів інтересу до читання та художньої літератури, формування гуманістичного світогляду. Ключ реалізації – наскрізне вміння «читати з розумінням, здатність до емоційного, інтелектуального, естетичного сприймання і усвідомлення прочитаного, розуміння інформації, записаної (переданої) у різний спосіб або відтвореної технічними пристроями, ... уміння виявляти приховану і очевидну інформацію, висловлювати припущення, доводити надійність аргументів, підкріплюючи власні висновки фактами та цитатами з тексту, висловлювати ідеї, пов'язані з розумінням тексту після його аналізу і добору контраргументів» [1].

Експериментально підтверджено удосконалення в учнів навичок з читання і математики через 1) постійну участь дітей в музичних, театральних, мистецьких заходах; 2) танці в опануванні навчальних програм з астрономії і математики (школа м. Ешвілл, Північна Кароліна), теорію та практику ведення бізнесу (школа Нью-Гейвена, штат Коннектикут), засвоєння спільних законів та закономірностей природи (навчання наймолодших школярів створювати невеликі вітрові та дощові станції) тощо [3]. Отже, творчість, мистецтво, міжпредметна інтеграція і STEM-освіта мають великий потенціал у формуванні навичок читання. Сьогодні міждисциплінарна та міжпредметна інтеграція має поєднуватися з трансдисциплінарною – зв'язком навчання і життя, самореалізацією. Сучасна українська школа має не тільки впроваджувати передовий досвід інших країн, а й шукати свій шлях. В умовах проголошеного особистісно зорієнтованого підходу учень мав би мати можливість на уроці обрати спосіб виконання завдання (індивідуально /в парі / в групі), у якій формі йому «ілюструвати» прочитаний твір (проект, лепбук, буктрейлер, емоційне есе, малюнок – власна образотворча діяльність або картинами і виробами світового/українського живопису, графіки, вишивки, різьби –

трансдисциплінарні зв'язки). Тоді поняття жанру і стилю стануть досяжні, олюднені, привласнені на рівні відкриття кожним учнем себе, своїх інтересів та розуміння, навіщо навчатися і читати.

Найбільша потреба учнів XXI століття полягає у пошуку і розпізнаванні інформації, її аналізі і систематизації, коментуванні та адаптації до власних потреб, застосуванні набутих знань (Стів Віллер, Британія). Ці потреби можуть бути спрямовані на формування в учнів інтересу до читання через розвиток навичок роботи з інформацією (медіаграмотність, критичне мислення), цифровими технологіями (Canva, MindMister, ThingLink, PowToon тощо).

Ефективним для вчителя літератури, на наш погляд, є інтегроване навчання на основі тематичного підходу («контент-орієнтована інтеграція навчальних предметів реалізується у формі тематичного навчання ...на основі об'єднання навколо однієї теми знань із різних навчальних дисциплін» [2, с. 60]). Це теми миру, патріотизму, цінностей, моралі, кохання, природи. На уроках фізики учні засвоюють фундаментальні закони природи, поняття матерії та енергії, механічні, звукові, світлові, магнітні, електричні явища. Варто згадати, що цією наукою займалися філософи, богослови, астрономи, мореплавці, а назву їй дав Аристотель (7 клас, «Фізика як наука»). Якщо фізика вивчає світ, то література описує його та життя людини. Порівняльний аналіз опису явищ природи, сезонів, стану речовин з позиції природничих наук з їх художньою інтерпретацією письменником не тільки формуватиме єдину картину знань, а й зацікавить шукати паралелі, критично сприймати прочитане, аналізувати та досліджувати. Твір «Маленький принц» Екзюпері (8 клас). На якій планеті жив головний персонаж? А які реально існують планети? Чому письменник не поселив своїх персонажів на відомих планетах? (Учні мають знання з астрономії про планети та відстань до зірок, можуть їх поповнити на сайті <https://nauka.ua/category/astronomy>.) Яку роль у творі виконує цей простір? Яке значення має історія написання повісті-казки «Маленький принц» (1942 р. – час Другої світової війни)? У підсумку самостійної активної читацької діяльності учні самі зроблять висновок про загальнолюдський підтекст твору.

Це і вивчення літератури через дослідницькі завдання (технологія навчання як дослідження, кейс-технологія). З теорії літератури пропонуємо учням дослідити реалізм як напрям у мистецтві: 1) назвати ознаки поняття «реалізм»;

2) перевірити себе через візуальне мистецтво на сайті Wikiart «Енциклопедія візуальних мистецтв» (розділ «Художники за напрямом») [6]. Учні виявлять кілька словосполучень зі словом реалізм («сучасний реалізм», «соціальний реалізм», «аналітичний реалізм», «магічний реалізм», «реалізм нуво»), прочитають про реалізм як «художній метод у літературі та мистецтві, заснований на відтворенні дійсності» [5]. Здобувачі освіти дізнаються, що «у всякому творі красного письменства розрізняють два необхідних елементи: об'єктивний – відтворення явищ, ...і суб'єктивний – щось, вкладене у твір художником від себе» [там само], що в різні епохи надавалось більшого значення то одному, то іншому з них. Учні на сайті у доступній формі зрозуміють відмінність між реалізмом та ідеалізмом або відкриють для себе модернізм у мистецтві ХХ ст. [6; 4]. Робота над жанром може містити діалог про призначення мистецтва, порівняльний аналіз визначень понять у літературознавчих/енциклопедичних словниках та самостійну оцінку програмового твору з позиції набутих знань.

Реформа НУШ передбачає формування компетентностей через наскрізні вміння, зокрема і розв'язування проблем. Чи навчає читання розв'язувати проблеми у житті? Проблемне навчання (Problem-Based Learning) – сучасна освітня стратегія та педагогічна технологія розвивального навчання, яка складається з двох взаємопов'язаних та взаємозалежних елементів – проблемного викладання (спеціально побудованих педагогом проблемних ситуацій, проблемних завдань) і дослідницької навчальної діяльності здобувача освіти з вирішення завдань. Проблемне вивчення літератури може вибудовуватись на проблемах епохи, літературної творчості, мистецьких зв'язків, суперечностях суспільного або особистого життя людини (в т.ч. автора, учня). На уроці педагог завжди акцентує увагу на темі твору та його проблематиці, проте друге нерідко губиться. У вивченні літератури проблематика криється у суперечностях реальне/художнє, образ/прототип, автор/образ письменника у творі. Типовою для романтизму є проблема вибору між почуттями та обов'язком. Чому цей вибір стає трагедією і водночас основою побудови твору? Залежно від контексту (історичного, соціокультурного) та уваги до художніх деталей в тексті, здобувачу освіти потрібно розкрити невідомі (тільки окреслені або навмисно приховані автором) властивості-підказки для

розв'язання (письменником/читачем) важливих життєвих проблем – пошуку сенсу життя, щастя, кохання, віри тощо. Проблематика художнього твору мала б виокремлюватися як з позиції актуальності для автора, так і з позиції її сучасності і значимості для юних читачів. Це проблеми героїчного, духовності, впливу війни на суспільство і людину, вибору/самовизначення у житті, стосунків поколінь (батьків і дітей), ціннісного ставлення до життя і природи тощо. За твором Ф. Кафки «Перевтілення» доцільно звернути увагу на проблему родинних цінностей (або їх відсутність), самоідентифікацію Грегора і як наслідок – важливість бути собою, вміти відстоювати своє життя, свій простір і свої цінності. В основі побудови проблемних завдань і запитань мають бути ситуації вибору, аналізу конфлікту, суперечливості фактів – їх невідповідність, невизначеність, недостатня кількість. Заглибитись у проблему та емоційно її відчувати допоможе і порівняльний аналіз окремих уривків твору з уривками екранізацій або фотофрагментів (наприклад, за творами «Гобсек», «Портрет Доріана Грея», «Подорожній, коли ти прийдеш у Спа», «Старий і море»), але не як ілюстративний матеріал, а для пошуку відповідей на поставлену проблему. Чому письменники одним персонажам дають імена, а другим ні або тільки прізвисько? Ім'я «як нагороду» треба заслужити [7]. Чому у творах письменники використовують маленький зріст або вік персонажів? 1) Об'єктивно; 2) як порівняння величин матеріальне/духовне, значиме/незначиме, велич/героїзація: «у маленькому тілі часто таїться велика душа» (англійська приказка), «перлина любить ховатися в непоказній оболонці» (японське прислів'я); 3) для викриття неспроможності чи бездуховності персонажа. Проблемна ситуація передбачає суперечливість, яку здобувач освіти має самостійно розв'язати через дослідницькі методи – аналіз, синтез, порівняння, аналогію, методи логічної обробки тексту, інтерв'ю, пошук інформації, її аналіз та порівняння, висування припущень (гіпотез), моделювання ситуації, обґрунтування доказів, їх перевірку та узагальнення. Створення проблемної ситуації на уроці літератури – найвідповідальніший етап у спонуканні учнів до читання та обговорення прочитаного.

Технологія CLIL (Content and Language Integrated Learning / предметно-мовне інтегроване навчання) базується на чотирьох спільнопов'язаних компонентах: інформація, комунікація, пізнання і культура [8]. Базові



принципи – мова і інтеграція (будь-який шкільний предмет може вивчатися англійською при умові елементарного її розуміння і навичок). CLIL передбачає загальні і спеціальні вміння. Учні досліджують зарубіжну літературу за допомогою знань з іноземної мови: про країну і її автора вони мають знайти інформацію мовою письменника, прочитати уривок з твору мовою оригіналу, виконати завдання на порівняння з українським перекладом у хрестоматії. Це не навчання багатомовності (іноземна мова виступає засобом вивчення зарубіжної літератури), а розвиток вмінь вчити літературу за допомогою автентичних текстів, додаткових джерел інформації, критичного мислення – як презентує себе інший народ і як його бачить український читач.

Сучасна шкільна літературна освіта має бути зорієнтована на впровадження активного навчання, побудованого на інтересі до читання та спрямованих на його розвиток сучасних технологіях, діалозі з книгою.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Державний Стандарт базової середньої освіти, 2020. URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/76886/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/)
2. Інтегроване навчання. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / за заг. ред. Н.М. Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
3. Інтегровані уроки: від теорії до практики (без автора) Освіта Нова. 13.11.2018. URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/%201776-intehrovani-uroky-vid-teorii-do-praktyky>
4. Особливості розвитку мистецтва і науки у ХХ ст. (без автора) 3.10.2010. URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/culture/10187/>
5. Реалізм. Wikiart «Енциклопедія візуальних мистецтв». URL: <https://www.wikiart.org/uk/artists-by-art-movement/realizm#!#resultType:masonry>
6. Художники за напрямом. Wikiart «Енциклопедія візуальних мистецтв». URL: <https://www.wikiart.org/uk/artists-by-art-movement>
7. «Що в імені твоєму?» розробка для 5-10 класів (без автора). URL: <https://urok.osvita.ua/materials/outschool/54454/>.
8. CLIL: A lesson framework. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/clil-lesson-framework>

## **РОБОТА З ЛІТЕРАТУРНИМ ТВОРОМ ЯК СИСТЕМА МЕТОДІВ, ФОРМ І ПРИЙОМІВ**

**Блозва Ольга Андріївна,**  
*викладач-методист, викладач зарубіжної  
літератури та культурології  
Борщівського агротехнічного фахового коледжу*

### **УГЛИБ СМISЛУ ХУДОЖНЬОГО СЛОВА**

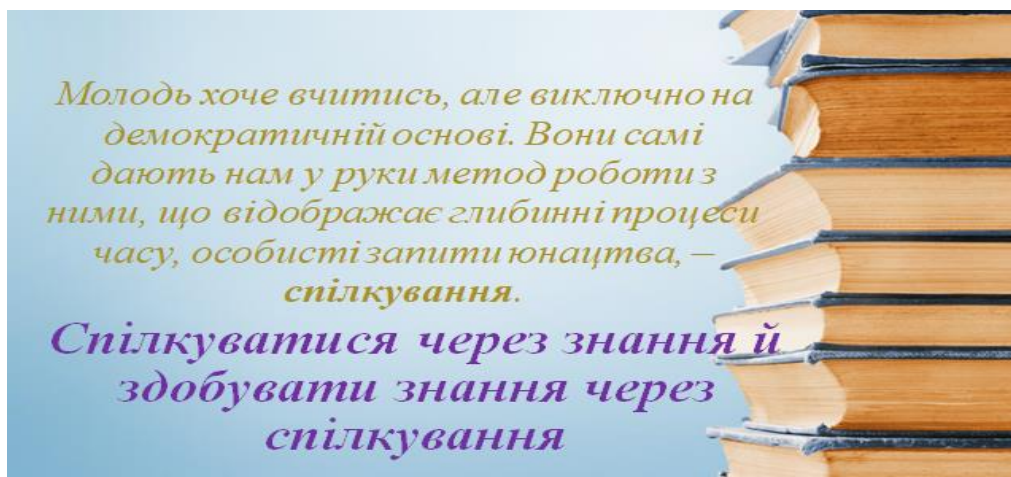
Успіхи людини в житті, її взаємини з іншими членами суспільства залежать від уміння спілкуватися. А тому важливо розвивати мовленнєво-творче мислення у діалозі на заняттях гуманітарних дисциплін, зокрема, на заняттях із зарубіжної літератури.

Як формувати самостійну й ініціативну особистість? Чи можна змінити індиферентного студента? Коли розвиток асоціацій допомагає формувати пізнавальну активність студентів? На ці та низку інших запитань читач знайде відповідь у запропонованій статті.



У всі часи цінується відповідальність до Слова і за Слово. З одного боку – сьогодні Україні потрібні вільні, сміливо мислячі громадяни, талановиті організатори, які люблять свою батьківщину і направляють всю свою енергію на її процвітання. Такі люди самі собою не з'являються! Тож і наші старання націлені на формування ініціативної та самостійної особистості, наділеної творчою уявою, ініціативним мисленням – через художній світ інтернаціонального Слова. З іншого – змінилась держава, суспільний устрій у ній, однак, за моїми спостереженнями, ми дуже повільно змінюємо педагогічну свідомість, болюче долаємо стереотипи мислення, нарешті, надто повільно шукаємо нові підходи до навчання й виховання студентства.

Ми Продовжуємо Працювати На Освітній Ниві За Моделлю Авторитарної Країни, Якої Вже Немає! Зрозуміло, вдосконаленню немає меж, а значить перегляд змісту і структури предмета «Зарубіжна література» може потребувати нових підходів до навчально-виховного процесу. Можливо, доцільно змінити і акценти у системі освіти: йти не від знань до студента, а навпаки – від студента, від його можливостей, до навчального предмета.



Звичайно, вивчення зарубіжної літератури далеко не єдиний фактор, який впливає на формування світогляду студентів: сильніше діють умови навколишнього життя, соціальний досвід молоді, але моральні орієнтири, імпульси до самостійного вирішення моральних проблем наші Уроки, безперечно, дають. Великий діапазон творчих методичних робіт педагогів – це ілюстрація того, як ми навчаємо, творчі студентські та учнівські роботи засвідчують яким цікавим є засвоєння знань і дуже важливо не загубити усвідомлення отриманих знань.

*Молодь хоче вчитись, але виключно на демократичній основі. Вони самі дають нам у руки метод роботи з ними, що відображає глибинні процеси часу, особисті запити юнацтва, – спілкування.*

В цьому контексті моя педагогічна позиція у навчально-виховному процесі – це спілкуватися через знання й здобувати знання через спілкування. Воно дає молодій людині право на свій темп, свій шлях і свій потенціал можливостей сприйняття, засвоєння навчального матеріалу, тобто враховувати індивідуальні можливості кожного. Повести за собою всіх, а за кимось, хто

раптом випередив мене, йду сама, тобто ще енергійніше просуваємося до засвоєння знань, – ось у цьому і бачу смисл вчительської праці. Просто чудово, коли учасниками навчання відразу стають і вчитель, і студенти: я вчу їх, а вони вчать мене. Гірше, якщо студент індиферентний, байдужий до всього і взагалі ніяких поглядів немає. Ось тоді і потрібні майстерність і особливий такт!

*Методи і прийоми, використані на заняттях, які допоможуть прослідкувати процеси, коли розвиток асоціацій допомагає формувати пізнавальну активність студентів, коли їхня думка стає розкутою під час розв'язання абстрактної задачі.*

**Можливість творчо працювати, стимулює і студента, і вчителя.**

Вашій увазі пропонуємо декілька методів і прийомів, використаних на заняттях, які допоможуть прослідкувати процеси, що відбуваються у мисленні студентів, коли розвиток асоціацій допомагає формувати пізнавальну активність студентів, їхня думка стає розкутою, вони не бояться помилитися під час розв'язання абстрактної задачі. Можливість творчо працювати, стимулює і студента, і вчителя.



**Г.Аполлінер. Сутність поетичної реформи. Осмислення трагедії Першої світової війни у поезії “Заріzana голубка і водограй”**

*La Colombe Poignardée et le jet d'eau*

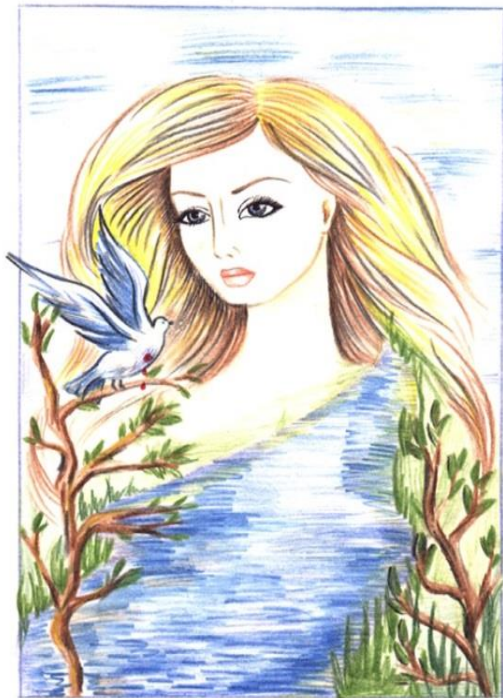
Наприклад, вивчення теми «Г. Аполлінер. Сутність поетичної реформи. Осмислення трагедії Першої світової війни у поезії “Зарізана голубка і водограй”». На занятті, використовуючи випереджальні завдання відбувається вивчення студентами творчого доробку поета. Особлива увага акцентується на аналізі вірша-каліграми «Зарізана голубка і водограй».

В основу каліграми покладені події Першої світової війни. Водночас поет піднімається до узагальнення заперечення війни як такої, що несе смерть і страждання. Зі студентами аналізуємо філософські та моральні ідеї твору за питаннями. У процесі обговорення звертаємось до прототипу образу голубки з *аполлінерівського вірша – знаменитого голуба Пікассо, емблеми миру*.

За результатами вивчення теми студентам запропоноване таке завдання: вивчити напам'ять вірш, намалювати власне бачення змісту вірша «Зарізана голубка і водограй».

Творчість студентства приємно вразила і вкотре підкреслила наскільки актуальна інтерактивна технологія навчання, яка дозволяє розвивати творче мислення на мистецькому рівні.

Нижче Ви маєте змогу ознайомитися із творчим доробком студентів.



Гійом Аполлінер не єдиний поет, вивчаючи творчість якого можна пропонувати студентам створення асоціативних малюнків.

Емоційно-експресивний результат був отриманий і при вивченні творчості Ф.Г. Лорки. Малюнки студентів захоплюють своєю майстерністю і показують наскільки точно передається в малюнку сюжет вірша на відміну від словесного переказу.

Інтерактивне навчання, немовби спектром висвітлює діамантові грані педагогіки, показуючи ще й таку форму творчої активності, як творення власних



віршів. Ще у Києво-Могилянській Академії 17 століття студентів в обов'язковому порядку навчали віршотворенню, яке допомагало розвивати творче мислення та, ширше, світогляд майбутнього інтелігента.

Тому, вважаю за потребу на певних заняттях створювати навчальну атмосферу для творчої домашньої роботи. Одна із таких тем – УРЗМ: «Творчість Ісікава Такубоку. Танка».

Танка («Коротка пісня») — жанр японської ліричної поезії, п'ятивірш, що складається із чергування п'яти-та семискладових рядків. Це неримований, простий і вільний вірш.

**О мертвого піску  
печаль!  
Варто лиш  
Стиснути в руці –  
Уже й зашурхотів  
Між пальцями  
додолю.**

いのちなき砂のかなしとよ  
さらさらと  
握れば指のあひがより落つ

Сенкан - це п'ятирядковий вірш, схожий на японський хоку. Жанр зародився в США, а в Україні вправу з написання сенкану використовують як навчальний прийом.

1 рядок – слово, що називає тему.

2 рядок – 2 прикметники, що асоціюються з першим словом.

3 рядок – три дієслова, пов'язаних з темою.

4 рядок – фраза з чотирьох слів (думка-підсумок).

5 рядок – слово-синонім до теми.

Теоретичний аспект заняття можна пропустити, адже, цілком логічними елементами такого заняття будуть: розповідь про «країну, де сходить сонце» (Японію); специфіку японської поезії і, зокрема, танка (із інформацією про історію формування самої форми); обов'язковим елементом має бути і розповідь про самого Ісікаву Такубоку. У своїй розповіді зупинимось на практичній стороні заняття. Ця частина реалізується виключно з допомогою **записів на дошці!**

Перше завдання ознайомлюючого характеру:

*З обличчя сліз*

*Не стала утирати –*

*Піску лиш*

*Показала жменю...*

*Не можу я її забути!*

Запитання для аналізу танка:

- *Як ви гадаєте, про що цей твір?*
- *Чому героїня показала лиш жменю піску?*
- *Поясніть, яка атмосфера вірша? (Японською – сабі)*

(Світла печаль, прекрасне і пронизливе почуття самотності.)

Наступне завдання аналітичного характеру: Доведіть, що образ-символ піску є багатозначним.

*А) О мертвого піску печаль!*

*Варто лиш*

*Стиснути в руці –*

*Уже й зашурхотів*

*Між пальцями додолу.*

*Б) Сьогодні цілий день*

*Лежав долілиць на піску*

*І згадував*

*Той перший біль*

*Далекого юнацького кохання.*

Для доведення-аналізу пропонуємо такі запитання:

– Який промовистий образ допомагає відтворити почуття героя?

– Усно опишіть стан ліричного героя?

– На які роздуми наштовхує вас цей танка?

– Які зміни у внутрішньому стані ліричного героя ви помітили у цьому танка?

Систематизуючи аналітичну бесіду робимо зі студентами висновок, що стиль п'ятивіршів Такубоку відзначається граничною простотою вислову і водночас глибоким психологізмом, відсутністю щонайменшої вимушеності форми. Це, за словами відомого японського поета, «...щирі людські почуття – ніжні, нерівні й навіть нерозумні». Дана аналітична робота над поетичним твором, логічно, зумовлює і відповідне домашнє завдання: «скласти власний вірш, наслідуючи канони танка». Студентам пропонується спробувати відобразити художнім словом враження, яке залишилось у них після обговорення японської лірики. Результати такої роботи студентів вражають своїм смисловим наповненням та ліричністю:

*Зелений гай, велике поле*

*Приснилися мені.*

*І луг широкий,*

*І красиве море,*

*І тиха радість у рідній стороні.*

*Тебе я, школо, не забуду,*

*Де проминули ті літа.*

*Ти вічна владарка моя.*

*Я пам'ятатиму тебе –*

*Ціле життя!*

Приємно здивували вірші філософського спрямування, адже такі приклади свідчать про високий загальноосвітній рівень нашої молоді:



*Життя – не вітер,  
Просто так не пролітає.  
Й за руку не спіймаєш, та все ж  
Ти постарайся жити!  
Тоді ти солод весь спізнаєш.  
Ріка біжить, тече, сміється – летієся.  
Вона несе на собі всіх і все.  
Та часто люди, забуваючи про неї,  
З краси потвору роблять,  
За це – Природа великі нації карає!*



*Студенти розвивають  
та удосконалюють  
асоціативне мислення  
засобами художнього  
слова!*

Отже, мети досягнуто. Студенти продовжили розвиток і вдосконалення асоціативного мислення тепер уже засобами художнього слова!

Творчість студента на занятті може проявлятися в різних видах художньої діяльності. Важливо, щоб із самого початку навчання він став не лише свідком,

а й учасником живого дійства, висловлюючи, наприклад, в грі свої враження, почуття, переживання, щоб він був здатний до експромту, імпровізації. Саме гра може стати однією з провідних форм організації заняття. До прикладу театральнo-творчий розвиток студентів у процесі вивчення тексту художнього



твору, а саме: характеристика дій героїв політичної казки Дж. Орвелла «Колгосп тварин» в імпровізованому ляльковому театрі можна переглянути через декодер.

Роздумуючи над сторінками художніх творів, студенти аналізують Слово, книгу і її героїв і разом з тим – людину в світі взагалі, а світ у собі; життя, моральність, людські взаємини. Пізнання зарубіжної літератури, проникнення у слово письменника, робота над мовою художнього твору зливаються при цьому із пізнанням і самопізнанням. На заняттях відбувається всесторонній розвиток особистості, формується у студентів активна життєва позиція. Вчитель має пам'ятати, що він і навчає і виховує, допомагаючи формувати молодій людині почуття поваги і відповідальності до власного слова і слова оточення. Мимоволі, за допомогою художніх засобів зарубіжної літератури, навчання стає вихованням, яке допомагає молоді зрозуміти що є справжніми цінностями, за якими моральними нормами та законами бажано жити у цьому розбурханому економічними негараздами житті.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова О.Є. Педагогічна креативність у структурі педагогічної обдарованості вчителя. *Нові технології навчання: наук.-метод. зб. : в 2 ч. /* Мін-во освіти і науки України, Ін-т інновац. технологій і змісту освіти. Київ; Вінниця, 2011. Вип. 69, ч. 2. С. 11–17
2. Богосвятська А.І. Мотив – джерело діяльності людини. Мотиви в навчанні.
3. Ільїн Є.М. Мистецтво спілкування. Педагогічний пошук / упоряд. І.М. Бажова; Пер. з рос. Київ: Рад. Шк., 1988. 496 с.
4. Сучасний тлумачний словник української мови: 100 000 слів / за заг. ред. д-ра філол. наук, проф. В.В. Дубічинського. Харків: ВД «ШКОЛА», 2009. 1008 с.
5. Флорида Р. Креативний клас: люди, які змінюють майбутнє. URL: [http://prepod.nspu.ru/file.php/149/met.prob.psiikh/Florida\\_Kreativnyi\\_klass.pdf](http://prepod.nspu.ru/file.php/149/met.prob.psiikh/Florida_Kreativnyi_klass.pdf)

**Бойцун Ірина Євгеніївна,**  
*кандидат філологічних наук, доцент  
кафедри української і зарубіжної літератури  
ДЗ «Луганського національного університету  
імені Тараса Шевченка»*

**РОМАН «КОЛО ЕЛУ» АНДРІЯ ЦІНЦІРУКА:  
МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ ВИВЧЕННЯ  
МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ**

Професійна підготовка вчителя української літератури в закладах вищої освіти передбачає, у першу чергу, набуття ним універсальних умінь і навичок. Мається на увазі вміння інтерпретувати тексти різних жанрів і стилів, толерантно дискутувати, відстоювати власну позицію, творчо застосовувати знання з інших наук, установлювати причинно-наслідкові зв'язки, критично оцінювати результати людської діяльності у природному середовищі, відображені у творах літератури, працювати в різних пошукових системах для отримання потрібної інформації, користуватися довідковими матеріалами, зокрема літературними енциклопедіями та словниками літературознавчих термінів тощо. Під час опрацювання матеріалів освітнього компонента «Сучасна українська література» майбутні вчителі отримують знання про розвиток новітньої української літератури, простежують спадкоємність традицій у класичній і сучасній українській літературі, відзначають жанрово-тематичне багатство новочасного українського літературного процесу, звертають увагу на специфіку художнього мислення нового покоління письменників.

Метою нашої статті є показати формування літературознавчої компетентності майбутніх учителів української літератури під час опрацювання на семінарі роману «Коло Елу» Андрія Цінцірука.

Здобувачам освіти пропонуються для обговорення питання:

1. Що символізувало коло Елу? Історія родини Елу.
2. Подорож по кільцю трамвая Ганни-Софії.

3. Історія ОУН-УПА в родині Ганни-Софії. Доля тітки Ольги і Дмитра, чоловіка героїні.

4. Зміни влади в Львові: від Польщі до Советів. Поведінка майора Барсукова.

5. У романі Марії Матіос «Солодка Даруся» єврей Гершко сказав: «А сьогодні надійшли такі часи, що колісниця їде – і людини не бачить. Переїде – і не спам'ятаєшся, що вже ні тебе нема, ні совісти твої, ні чести. Чоловік один, а колісниця кожного разу друга. ...ця колісниця, що в'їхала сьогодні в наше життя, не обмине ані німого, ані сліпого, ані християнина, ані іудея». Як ці слова стосуються долі героїв роману Андрія Цінцірука «Коло Елу»?

Протягом заняття здобувачі висловлюють власні думки, і під час обговорення вони повинні прозирнути в історію України через перипетії долі головної героїні та її рідних.

Міфологічні вірування українців сформувалися в ті часи, коли люди опановували закони світобудови та місця людини в часопросторі. До нас ці знання дійшли у вигляді міфів, сюжети й образи яких трансформувалися у творах письменників. Одним із таких образів є образ кола, що набуває у площині художнього твору багатозначності: від кола життя до космічної безконечності: «Коловрат нерідко називається сонцеворотом. Цей символ уособлює собою нескінченний рух життя, де одне явище змінюється іншим...Є символом річного обертання Землі навколо Сонця, закономірної зміни часів року, нескінченного руху, нескінченності космосу» [2].

Стилістичне зображення кола наявне у візерунках української вишивки, писанках, декоративних розписах. У такому разі воно виступає як «символ сонця, неба, символ повернення від множинності до одиницності, символ нескінченності, вічності, довершеності, досконалості, внутрішньої єдності» [1, с. 166].

Сюжет роману «Коло Елу» Андрія Цінцірука побудований за принципом кола: головна героїня твору Ганна-Софія напередодні свого дев'яносторіччя вирушає в подорож Львовом по маршруту кільцевого трамвая № 9. Під час

подорожі перед читачем проходять картини життя жінки: народження, пізнання світу, війна, зустріч з майбутнім чоловіком, діти та їхні долі, проблеми сьогодення й раптова смерть героїні.

Життєві колізії героїні супроводжує вислів, який вона чула змалку: коло Елу крутнулося. Уперше вона це коло побачила дитиною: «Ганна-Софія зупинилася. Тільки тепер вона побачила колесо, що висіло на тополі. Дівчина підійшла ближче й почала його розглядати. Коло було сплетене з лози. З одного боку був причеплений хрест, з другого – невелика, вистругана з дерева лялька» [3, с. 52].

Згодом Ганна-Софія дізналася, що її матері не можна було народжувати через загрозу смерті. Саме тому спочатку дівчина чула цей вислів з відтінком смутку: мати померла під час пологів, давши початок новому життю.

Коло Елу, про яке йде мова в романі, знаходилося в рідному хуторі матері Ганни-Софії. Його зробив Мирон із загадкової родини на прізвище Елу. Лише через багато років героїня дізналася значення цього прізвища: сусід у санаторії Валдас «сказав, що якщо він не помиляється, то естонською мовою слово «елу» означає «життя» [3, с. 64].

Зроблене Мироном коло було наділене властивостями передбачення: «Сусіди почали звертати увагу на те, що коло змінює своє положення: то хрест піднімається догори, то лялька. Побачили закономірність, що якщо хтось помирає – хрест опиняється зверху, народжується дитина – лялька. А коли нічого не відбувається, хрест і лялька висять із різних боків горизонтально» [3, с. 60]; «А от коли в один день були народження й похорони, то коло на півдні тримало одну позицію, а по півночі – іншу. Селяни в таких випадках між собою шепотілися: «Оце сьогодні крутнулося коло Елу» [3, с. 61].

Українська приказка «нашому роду нема переводу» є словесною варіацією кола, оскільки рід виступає як «символ незнищенності українського народу, безперервності життя, наступності поколінь, міцності сім'ї, щирості почуттів, передачі духовних скарбів, символ майбуття» [1, с. 683].

Наші предки вірили в переродження душ після смерті, закон сансари. Серед українців побутує повір'я, що якщо в роду хтось помер, то найближчим часом

чекай на народження нового представника роду. Реалізацію цього закону ми бачимо і в романі Андрія Цінцірука. У ранкових газетах було надруковано, на перший погляд, не пов'язані між собою повідомлення про смерть літньої жінки у трамваї і статистику народження за добу. Насправді, померлу пасажирку й одну з новонароджених дівчаток об'єднувало багато: «Але одна дівчинка, що народилася в пологовому будинку на вулиці Раппопорта, 8, таки привернула увагу медсестри. Вона не відрзнялася від інших ані вагою, ані зростом, ані зовнішністю, єдине – у неї біля лівого вуха була ледь помітна родима плямка. Також поведінка дівчинки була не схожою на поведінку інших немовлят. Вона не пхивкала, не плакала, не кричала, як інші діти, а лежала мовчки й дивилася в далечінь. Хтозна, можливо, вона приміряла своє нове ім'я в цьому світі.

Її подвійне ім'я – Ганна-Софія.

Коло Елу вкотре крутнулося» [3, с. 188–189].

Отже, у романі «Коло Елу» Андрія Цінцірука через міфологічний образ кола простежується спадкоємність поколінь, безперервність життя, закон сансари.

Таким чином, розгляд на занятті роману «Коло Елу» Андрія Цінцірука сприятиме формуванню літературознавчої компетентності майбутніх учителів української літератури.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Енциклопедичний словник символів культури України / за заг. ред. В.П. Коцура, О.І. Потапенка, В.В. Куйбіди. 5-е вид. Корсунь-Шевченківський: ФОП Гаврищенко В.М., 2015. 912 с.
2. Слов'янський символ коловорот: опис і значення. URL: <https://ukrpublic.com/aktualne/slov-yanskij-simvol-kolovorot-opis-i-nachennya.html>
3. Цінцірук А. Коло Елу: роман. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2017. 192 с.

**Гарасим Юлія Андріївна,**  
*учитель зарубіжної літератури*  
*Кривенської ЗОШ I–II ступенів*  
*Тернопільського району*  
*Тернопільської області*

## **ВИКОРИСТАННЯ ТИПІВ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

У ХХІ столітті у школі навчаються або ж навчатимуться діти, які належать до покоління «А». Специфіка розвитку цих учнів полягає у сприйнятті матеріалу через його зображення. Саме тому кожен учитель повинен знайти новий підхід до розробки, проведення уроків та ілюстративного матеріалу.

Насамперед варто окреслити ознаки, що притаманні школярам нового покоління. Психолог Ш. Постник-Гудвін визначає такі характеристики дітей цього покоління: 1) нетерплячість (не можуть читати, писати, слухати навчальний матеріал впродовж усього уроку); 2) зосередженість на короткострокових цілях (звикли негайно отримувати результат); 3) залежність від Інтернету (сидять у соціальних мережах, грають в Інтернет-ігри); 4) фрагментарність образного мислення (не читають книги, лише невеличкі статті в інтернеті, дописи в соціальних мережах); 5) швидко дорослішають (тому на уроках варто піднімати широке коло проблем і тем); 6) орієнтація на використання (зацікавлені у вивченні того, що має практичне значення); 7) техніку знають краще, ніж розуміють почуття людей (інформацію сприймають краще у цифровому форматі, люблять виконувати інтерактивні справи); 8) розумні виконавці (легко піддаються впливу) [3, с. 1].

Враховуючи всі ці ознаки, Н.Р. Грицак пропонує поради-рекомендації, що об'єднує в групи, для покращення навчально-пізнавальної діяльності учнів / студентів, зокрема: психолого-педагогічні (створити ситуацію вибору і відчуття свободи, але своєчасно зреагувати на питання тощо); інформаційно-комунікативні (створити колекцію презентацій, інформаційних пакетів, кроссенсів, буктрейлерів тощо з навчальних тем); навчально-практичні (структурувати навчальний матеріал; подавати його блоками; теоретичну

(фундаментальну) інформацію поєднувати з практичними вміннями та навичками) [1, с. 70–71]. Дослідники також вважають, що найкраще подавати новий матеріал, закріплювати або ж підсумовувати його за допомогою створення різноманітних типів візуалізації.

Візуалізація (від лат. «visualis» – той, що сприймається зором, наочний) – це не лише відтворення зорового образу, але і його конструювання. Вона передбачає видобування учнями мислеобразів, які їй представлятимуть їхні уявлення в зоровому вигляді. Варто зазначити, що це основна різниця між візуалізацією й унаочненням [2, с. 3]. Основну мету візуалізації в навчанні визначають підтримкою логічних операцій на всіх етапах діяльності школярів. Ж. Клименко слушно зазначає, що основними функціями візуалізації є: сприяння розвитку фантазії, уяви, асоціативного мислення, емоційної сфери особистості; вияв індивідуальних особливостей сприймання та обробки інформації, формування здатності до логічних умовиводів, наведення аналогій; контроль повноти, якості та характеру засвоєння інформації учнем та інші [2, с. 3].

У шкільній практиці доцільно використовувати такі типи візуалізації, як: схематична репрезентація інформації (діаграми, графіки, гістограми та таблиці); візуальне представлення даних (ієрархічна карта, діаграма Венна); концептуальна візуалізація, що дає змогу представити складні концепції, ідеї і плани (концептуальні карти, графіки інші види діаграм); метафорична візуалізація подає інформацію і відображає її основні характеристики за допомогою метафор (схеми у вигляді будинку, птаха, персонажа); комбінована або складна візуалізація (комікси, навчальні картки) [2, с. 3]. Доцільно буде розглянути одні з найефективніших для використання і найулюбленіших для учнів сучасних типів візуалізації.

**Кроссенс** – головоломка нового покоління, побудована на асоціаціях. З англ. cross означає перетинатися, а sens – смисл (подібно до кросворд, де word – слово). Він являє собою асоціативний ланцюжок, замкнутий у стандартне поле із дев'яти квадратів. Дев'ять зображень розташовані в ньому таким чином, що кожен малюнок має зв'язок із попереднім і наступним, а центральний об'єднує за



сміслом відразу декілька. Зв'язок може бути як поверхневий, так і змістовний [5, с. 1]. Оскільки кроссенс може означати й «перетин значень», то розгадувати його можемо такими способами: встановлюючи зв'язки 1–2, 2–3, 3–6, 6–9, 9–8, 8–7, 7–4, 4–1 (за основою); між квадратами 2–5, 6–5, 8–5 і 4–5 (за «хрестом») [2, с. 7]. Кроссенс сприяє розвитку логічного та творчого мислення, адже передбачає розв'язання своєрідної головоломки. Також найефективніше його застосовувати під час перевірки знань, вичення біографії письменника, обговорення системи образів, характеристики головного персонажа твору, обговорення проблематики твору, повторення отриманих знань про конкретну літературну епоху, розкриття символів твору та ін.

**Хмари слів (тегів)** (від англ. tagcloud, wordcloud, wordle) – це візуальне відтворення списку слів, категорій, міток чи ярликів на єдиному спільному зображенні [2, с. 7]. На уроках цей тип візуалізації потрібно використовувати для того, щоб наголосити на ключових словах теми уроку, твору, рисах характеру персонажа. За допомогою хмари слів ми можемо угадати твір за іменами персонажів, місцем подій, символами твору; угадати письменника по ключових словах, що характеризують його життєвий і творчий шлях; скласти твір за хмарою слів; знайти зайве слово до теми.

**Фішбоун** – це візуалізована графічна схема у вигляді риб'ячого скелета, кожний сегмент якого має дидактичні функції: голова – проблема, яка обговорюється; верхні кістки – основні поняття теми або ж причини виникнення проблеми; нижні кістки – факти, що підтверджують сформульовані причини; хвіст – висновки [4, с. 1]. На уроках літератури ми можемо проаналізувати фішбоун, доповнити його, створити власний тип візуалізації. Наприклад, під час узагальнення знань з теми «Середньовіччя» ми можемо запропонувати таке завдання: уважно розгляньте фішбоун і заповніть пропущені елементи.

**Лепбукінг** – «процес виготовлення лепбуку як форми організації навчального матеріалу, широко використовується у всьому світі від Америки до Європи. У перекладі з англійської «лепбук» (lapbook) означає «наколінна книга» (lap – коліна; book–книга)» [6, с. 136]. Лепбук є новою формою організації для

розвитку пізнавальної активності учнів і самостійності на уроках літератури. Такі своєрідні наколінні книги допомагають швидко та ефективно засвоїти нову інформацію або повторити вивчений матеріал у пізнавально-ігровій формі.

Отже, враховуючи особливості сприймання інформації сучасними школярами, використання традиційних, а особливо сучасних типів візуалізації є одним з найкращих способів організації діяльності учнів, що сприяє кращому запам'ятовуванню значних обсягів інформації, а також допомагає розвивати образне мислення і творчі здібності дітей.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Грицак Н.Р., Ісаєва О.О. Студенти покоління Z: Проблеми освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2020. № 1(21). С. 64–72. Doi: Doi.org/10.31499/2307-4914.1(21).2020.210223
2. Клименко Ж. Дива візуалізації, або як зробити знання видимими, а уроки літератури – незабутніми. *Всесвітня література в школах України*. 2019. №3. С. 2–11.
3. Коростіль Л.А. Покоління Z: пошук способів педагогічної взаємодії: стаття. URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=5229](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5229) (Дата звернення: 07. 12. 2022).
4. Румянцева-Лахтіна О.О. Дидактичний лексикон. Фішбоун: стаття. URL: <https://osnova.com.ua/didaktichniy-leksikon-fishboun/> (Дата звернення: 09. 12. 2022).
5. Сич Л.М. Що таке кроссенс? Теорія і практика використання: блог. URL: [http://zarlitslm.blogspot.com/p/blog-page\\_2.html](http://zarlitslm.blogspot.com/p/blog-page_2.html) (Дата звернення: 09. 12. 2022).
6. Шостка М. Використання різних методів та прийомів візуалізації під час занять з дисципліни «Українська література». Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Науково-технічне співробітництво: принципи, механізми, ефективність». Зб. наук. пр. / Редкол.: Литовченко О.В. (голова) та ін. Ніжин, 2020. Ніжин. 2020. С. 132–139.

**Данилевич Марія Миколаївна,**  
*кандидат філологічних наук, доцент*  
*кафедри української та зарубіжної літератур і*  
*методик їх навчання*  
*Тернопільського національного педагогічного університету*  
*імені Володимира Гнатюка*  
**Ланько Оксана Василівна,**  
*магістр середньої освіти, викладач*  
*української мови і літератури, англійської мови,*  
*зарубіжної літератури*

## **СИСТЕМА БАЗОВИХ СТРАТЕГІЙ ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ**

### **П. КУЛІША ЗА ТЕХНОЛОГІЄЮ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ І**

### **РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ**

Методичні пошуки ефективного вивчення творчості Пантелеймона Куліша мають вже майже тридцятилітній досвід. Розробки уроків розпочиналися з традиційних підходів до характеристики головних образів, визначення теми, ідеї, проблематики, особливостей композиції. Станом на сьогодні вчені-методисти та вчителі-практики вдаються до пошуку нетрадиційних методик його шкільної інтерпретації. На уроках, окрім вікторин, тестових завдань, ігрових елементів, все частіше впроваджуються окремі методи розвитку критичного мислення: гронування, мозковий штурм, подвійний щоденник, бортовий журнал тощо. Проте давно назрілою є розробка цілісних технологій розвитку критичного мислення при вивченні монографічних тем, присвячених життєвому шляху і творчості.

Постать і творча спадщина П. Куліша – видатного письменника і мислителя, ідеолога українського культурного відродження ХІХ століття – містить великий потенціал виховання демократичного менталітету громадян, формування діяльнійшої громадянської позиції. А його історичний роман «Чорна рада», що вивчається у 9 класі, сповнений дискусійними ідеями, які досі не втратили своєї актуальності та можуть стати добрим уроком історичних помилок українців на шляху до незалежності та розбудови держави.

Глибоко символічно, що перший український історичний роман присвячено проблемі виборів. З часу видання твору минуло більше як 160 років, проте він

досі залишається актуальним і абсолютно сучасним. У романі Куліш на прикладі подій доби Руїни дуже добре розкриває проблему згубності популізму, актуальну й для XXI століття. Важливим для розуміння української історії є висвітлення автором теми запорозького козацтва, яке показує, що козаки можуть бути не тільки красивими романтичними бунтарями, але ще й анархістами, які приводять до влади популістів. Неоднозначним є зображення козацької старшини, де поруч з благородними Шрамом і Сомком, які зазнали поразки, є такі негативні персонажі, як, наприклад, Гвинтовка, свого роду сучасний «олігарх», що завжди йде за вигодою, за владою, тримає носа за вітром. Також потрібно звернути увагу на те, що головна думка «Чорної ради» не улягає народницькому розумінню ролі простого люду в історії. Ще одна цікава позиція у творчості Куліша – його захоплення хутірним життям. Він автор так званої хутірної філософії, однією зі складових якої є відсторонений погляд на життя.

Багатство проблем та ідей роману «Чорна рада» вимагає пошуку нових методів і прийомів його шкільної інтерпретації, які можуть сприяти здійсненню переходу від навчання, орієнтованого переважно на запам'ятовування, до навчання, спрямованого на критичне мислення і продукування нових знань.

На нашу думку, продуктивною для вирішення означеної проблеми може стати опора на ідеї посібника під назвою «Технології розвитку критичного мислення учнів», авторами якого є А. Кроуфорд, Е. Венді Саул, С. Метьюз і Д. Макінстер. У книзі представлена низка базових уроків вивчення літературних творів, заснованих на активному навчанні і технологіях формування критичного мислення. Розробки дають вчителю можливості обирати і компоувати різні типи базових уроків, які є оптимальними для вивчення тієї чи іншої монографічної теми.

Варто зауважити, що адаптація ідей зарубіжних педагогів щодо впровадження цілісних технологій розвитку критичного мислення під час вивчення теми «Пантелеймон Куліш «Чорна рада»» викликає певні труднощі через великий обсяг твору та обмеженість у часі для роботи над ним. До того ж, за останні роки зусиллями літературознавців, зокрема О. Федорука, заповнено

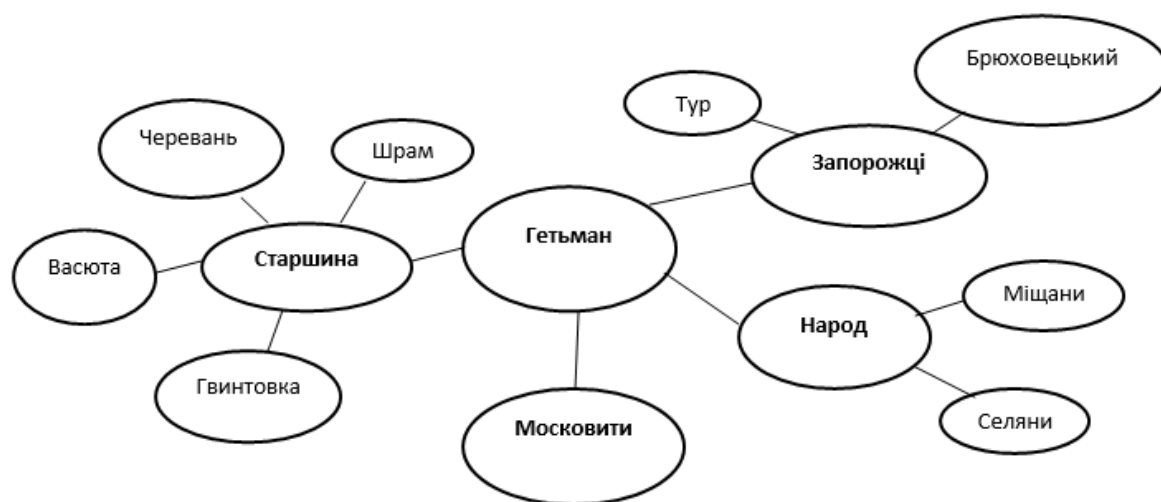
багато пробілів з історії написання і видання твору, текстології, біографії П. Куліша. Ці відкриття і уточнення, як, наприклад, перевидання первісного оригінального тексту твору, теж мають бути залучені до шкільних практик та підручників, оскільки вони відкривають широке поле для переосмислень та критичного аналізу і сприйняття.

На вивчення біографії письменника і його роману шкільна програма передбачає в середньому три уроки. З урахуванням означених особливостей постаті письменника і його програмового твору пропонуємо використати систему стратегій вивчення творчості П. Куліша за технологією активного навчання і розвитку критичного мислення, яка включає базовий урок вивчення інформації, що стосується біографії та світоглядних орієнтирів письменника, на основі запропонованого вчителем навчального тексту; урок, спрямований на розуміння тексту роману «Чорна рада» як першого українського історичного роману-хроніки; case-метод і розігрування ситуації за ролями під час вивчення образів Сомка і Брюховецького.

На першому уроці учням для обговорення можна запропонувати скорочений інформаційний текст під назвою «Топ-10 фактів з життя Пантелеймона Куліша» [1]. Така форма роботи має своїм завданням не лише вивчення певної інформації, але й формування однієї з ключових компетентностей – розуміння прочитаного. Урок будується відповідно до трьох фаз структури пізнавальної діяльності: актуалізація (передбачення), побудова знань і консолідація [2, с. 14–15]. Після структурованого огляду, зробленого вчителем, на уроці для побудови знань використовується стратегія від озвучення вже відомого – через з'ясування того, про що хотіли би дізнатися, – до нового. При цьому використовується прийом заповнення таблиці: Знаємо /Хочемо дізнатися /Дізналися. Процес пізнання здійснюється методом поабзацного читання в парі / узагальнення в парі. На етапі консолідації вибудовується лінія цінностей.

Урок обговорення прочитаного тексту роману «Чорна рада» вибудовується за такою ж структурною схемою, як попередній, з використанням методів «структурований огляд» у поєднанні з «обміркуйте / об'єднаєтесь в пари /

обмінюйтеся думками», «семантична карта». Останній вважаємо центральним, оскільки він допомагає структурувати великий за обсягом текст задля покращення його розуміння і одночасно дозволяє сприймати його як цілісне втілення певної ідеї. В такий спосіб здійснюється і спільне опитування, що дає змогу зекономити навчальний час. Поєднуючи метод спільного опитування з обмірковуванням в парах, історичну сюжетну лінію роману можна схематично зобразити у вигляді семантичної карти:



Така семантична карта, на нашу думку, допомагає усвідомлено виділити головні проблеми, які порушуються в романі. Аналогічно можна сформувати семантичну карту романтичної любовної лінії, якщо спробувати розглядати роман крізь її призму. Але тоді вивчення твору буде проходити за іншою тематичною сіткою планування уроків за творчістю П. Куліша.

Під час консолідації учні складають «Карту персонажів». Робота проводиться в парах. Можна запропонувати вибрати двох персонажів самостійно, або ж вчитель пропонує вибрати образ гетьмана Сомка, а пару для порівняння обирає собі учень.

Третій урок, присвячений вивченню образів Сомка і Брюховецького, доцільно побудувати на основі застосування case-методу або розігрування ситуацій за ролями, оскільки в романі «Чорна рада» є безліч правових, історичних, моральних епізодів, в яких зіштовхуються інтереси людей, життєві погляди, позиції. Учні за допомогою вчителя виділяють їх, а потім

індивідуально, або в парах чи в групах у загальному колі можуть аналізувати.

За допомогою case-методу учні вчаться задавати питання, відрізняти факти від думок, виявляти важливі та другорядні обставини, аналізувати та виносити рішення. Також важливим є те, що сюжетні ситуації, повороти стають для учнів конкретними прикладами для ідей та узагальнень, «забезпечують основу для високого рівня абстрагування та мислення, демонструють людські почуття та емоції, зацікавлюють учнів та захоплюють їхню увагу, допомагають зв'язати навчання з досвідом реального життя, дають шанс застосування знань» [3, с. 52].

Серед ситуацій, де є дві конфліктуючі сторони, позиції, інтереси яких суперечать одні одним, в контексті роману, заздалегідь обираємо. Наприклад, зображення самої чорної ради (тут є пряме зіткнення Сомка і Брюховецького), або відвідини Кирилом Туром Сомка у в'язниці ( тут маємо непряме зіткнення інтересів Сомка і Брюховецького). При виборі необхідно враховувати, щоби в ситуації кожна зі сторін мала підстави для захисту своєї позиції.

Переваги case-методу полягають у створенні умов для осмислення дилеми вибору, акцентуванні на конфлікті цінностей. Він дає змогу краще зрозуміти історичний контекст, актуалізує сучасну соціальну і політичну ситуації, а також свої внутрішні цінності.

Вчитель покроково проводить роботу так, щоби вивести учнів на зв'язок історії з сучасністю. Далі учні вчаться моделювати морально чи історично неоднозначну ситуацію з життя, опираючись на сюжет роману, займати позицію, наводити обґрунтовані аргументи на захист своєї позиції і розуміти логіку й позицію інших. Вони можуть використовувати карту персонажа, створену на попередньому уроці, надавати героєві протистояння характерних рис живої людини, які б дозволяли іншим краще зрозуміти його суть і те, чим він керується.

Інший ефективний метод активного вивчення головних образів роману «Чорна рада» – розігрування визначеної в процесі обговорення ситуації, яка ілюструє одну з проблем, а саме: протистояння правди і брехні, державницької і популістської поведінки, державницького і індивідуалістичного підходів. В залежності від творчих здібностей учнів обирається різновид сценарію. Це може

бути розповідь від імені ведучого, який озвучує тло події і проблему, а інші учасники розкривають її зміст через свої ролі, або інсценізація, герої якої не просто озвучують діалоги, а імпровізують, розігруючи певну ідею. Така форма уроку вже навіть на етапі розподілу драматичних ролей сприяє глибшому обговоренню як образів, так і самого твору.

Запропонована модель вивчення життя і творчості П. Куліша створена з врахуванням важливих етапів навчального процесу: підготовчого, мотиваційного, індивідуального та колективного осмислення, перевірки вміння висловлювати критичні судження щодо вчинків персонажів літературних творів та особливостей авторського бачення проблеми, що піднімається у творі, проведення паралелей з сучасністю. У своїй основі вона може бути використана й при побудові стратегій викладання інших монографічних тем. При підготовці наших матеріалів ми зосередилися на темі життя та творчості П. Куліша, керуючись передусім тим, що вона є важливим засобом формування громадянських компетентностей, прикладом дискусійного погляду на суспільні, політичні, життєві явища.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Зіневич Н. Топ-10 фактів з життя Пантелеймона Куліша. URL: <https://poglyad.tv/pantelejmon-kulish-200-rokiv-top-10-faktiv-pro-tvorchist-article>
2. Кроуфорд А., Саул Е., Метьюз С., Макінстер Дж. Технології розвитку критичного мислення учнів / за заг. ред. Олени Пометун. Київ: Плеяди, 2006. 220 с.
3. Пометун О. І., Побірченко Н. С., Коберник Г. І., Комар О. А., Торчинська Т. А. Інтерактивні технології: теорія та методика. Умань–Київ, 2008. URL: <https://docplayer.net/75379523-Interaktivni-tehnologiyi-teoriya-ta-metodika-kolektiv-avtroriv-pometun-o-i-pobirchenko-n-s-kobernik-g-i-komar-o-a-torchinska-t-a.html>
4. Федорук О Структура роману Куліша «Чорна рада». Історія тексту. *Спадщина: Літературне джерелознавство. Текстологія*. Київ: К.І.С., 2016. Т. X. С. 168–200.



**Гладишев Володимир Володимирович,**  
*доктор педагогічних наук, професор*  
*кафедри теорії й методики мовно-літературної*  
*та художньо-естетичної освіти*  
*Миколаївського обласного інституту*  
*післядипломної педагогічної освіти*

## **ЕВОЛЮЦІЯ КОНТЕКСТНОГО ПІДХОДУ ДО ВИВЧЕННЯ ТВОРІВ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

Концепція контекстного вивчення художніх творів у шкільному курсі зарубіжної літератури виникла як спроба подолати шкідливе явище, що має назву «методика безтекстного навчання» [4, с. 59–60] і сутність якого полягає у тому, що під час літературної освіти школярів з навчального процесу усунуто читання ними тексту твору. Небезпека такого підходу не викликає сумнівів: якщо учні не читають твір, їхнє уявлення про нього є викривленим, оскільки сформовано під впливом зовнішніх стосовно твору чинників.

Відповідно, виникла потреба забезпечити особистісне ставлення учня до твору, що призвело до створення концепції контекстного вивчення літературних творів у шкільному курсі зарубіжної літератури, яку було апробовано у навчальних закладах України. Після цього концепцію було подано у відповідній монографії [3], у концентрованому вигляді загальну характеристику контекстного підходу до вивчення художніх творів у шкільному курсі зарубіжної літератури подано у статті [1]. Варто відзначити, що продуктивним напрямом розвитку концепції контекстного вивчення художніх творів у шкільному курсі зарубіжної літератури є адаптація загальних положень концепції до жанрово-родової специфіки виучуваних творів [2], що забезпечує більш глибоке засвоєння учнями творів в їхній родовій специфіці.

Контекстне вивчення художнього твору у шкільному курсі зарубіжної літератури стає ефективним завдяки тому, що поняття «контекст» стосовно літературного твору є ключовим щодо визначення естетичної своєрідності літературних творів: «Контекст – семантичне поле, у якому протікає онтологічне буття і здійснюється рецепція художнього тексту» [2, с. 21]. За цих умов

контекстне вивчення твору, який виникає та існує у певному семантичному полі, має відбуватися саме у цьому полі, але воно обов'язково має відбивати особливості як учня-реципієнта, так і процесу літературної освіти, у межах якого здійснюється формування кваліфікованого читача. Якщо вивчення твору є контекстним, то воно створює уявлення про твір як явище мистецтва слова та забезпечує реалізацію «принципу твороцентризму» [4, с. 80], що є запорукою естетичного розвитку учня та його формування як кваліфікованого читача.

Виходимо з того, що контекст як семантичне поле є цілісним явищем, але ця цілісність забезпечується завдяки тому, що контекст має декілька взаємопов'язаних складових, кожна з яких відбиває постає відбитком певних аспектів виникнення, існування та вивчення літературного твору. Відповідно, без визначення видів контексту повноцінне застосування контекстного підходу до вивчення літературного твору є неможливим. Тому «під контекстним вивченням літературного твору «розуміємо такий підхід до організації цілісного процесу вивчення твору, у межах якого центром уваги учнів і вчителя стає художнє явище – літературний твір, онтологічне буття якого та рецесія зумовлені певним семантичним полем (контекстом), яке визначається сукупністю наступних чинників: особистість письменника (біографічний контекст), літературне та культурне середовище, які сформували та визначили творчу індивідуальність письменника (літературознавчий та культурологічний контексти), рівень особистісного й читацького розвитку учнів, їхні особистісно-художні інтереси (особистісно-значущий контекст» [3, с. 23].

У той же час потрібно зазначити, що визначені вище види контексту не можна сприймати як ізольовані один від одного. Навпаки, вони тісно пов'язані між собою, вони перетинаються, оскільки процес літературної творчості є глибоко індивідуалізованим. Буває так, що ті самі чинники по-різному впливають на різних письменників. Тому йдеться про взаємовплив видів контексту, про їхню природну взаємодію у житті письменника та відбиток цієї взаємодії у літературному творі. Це насамперед стосується перших трьох видів контексту, які пов'язані з виникненням та існуванням твору. Щодо особистісно-

значущого виду контексту, який забезпечує вивчення твору учнями відповідного віку, потрібно пам'ятати: літературна освіта є процесом особистісним, тому що в її межах відбувається взаємодія особистості письменника, що «розчинена» у творі, особистості учня-реципієнта та особистості вчителя, який і забезпечує процес взаємодії письменника та учнів.

Саме тому у межах особистісно-значущого виду контексту визначаємо дві складові, дві сфери, єдність яких забезпечує його цілісність та ефективність. Перша сфера мотиваційна, вона включає в себе діяльність, яка має сформувати стійкий особистісно-пізнавальний інтерес учня до виучуваного твору, завдяки якому процес його вивчення стає для школяра особистісно-значущим.

Друга сфера – операційна, вона забезпечує використання відповідних методів, прийомів, форм навчання, через застосування яких навчально-виховний потенціал виучуваного твору реалізується якомога повніше. Вона найбільш повно презентує педагогічну майстерність вчителя, який має не лише обрати оптимальне сполучення форм, методів і прийомів роботи, враховуючи особливості учнів, з якими він працює, а й створити ситуацію успіху для кожного з них, сприяти їхньому особистісному зростанню, самореалізації, зробити так, щоб у «післяшкільному» житті його вихованців художня література, книга посіли вагоме місце.

Для забезпечення максимальної ефективності засвоєння учнями відповідного віку літературного твору визначальним чинником стає оптимальне сполучення необхідних видів контексту під час вивчення твору. Це сполучення має визначатися на основі врахування:

- а) творчої індивідуальності виучуваного письменника;
- б) особливостей розвитку національної та світової літератур відповідного періоду;
- в) закономірностей культурного розвитку та провідних особистісних інтересів учнів того класу, в якому відбувається вивчення твору;
- г) творчої індивідуальності вчителя літератури.

Саме сукупність зазначених вище чинників під час контекстного вивчення кожного з творів і забезпечує якісну літературну освіту школярів.

Останнім часом дещо змінюється «питома вага» видів контексту у процесі вивчення літературного твору. Насамперед йдеться про суттєве підвищення ролі особистісно-значущого виду контексту, про збагачення «методичної палітри» вчителя-словесника, що передбачає більш широке залучення до уроків літератури культурологічного виду контексту, а також нових, методів і прийомів роботи, зумовлених значними технічними можливостями сучасної школи. Це також пов'язано з стрімким оволодінням учнями сучасними технологіями спілкування, засобами самостійного створення естетично значущих продуктів на підставі літературних творів. Нарешті, йдеться про нові типи уроків літератури, існування яких стає можливим лише за сучасного забезпечення шкіл відповідними начальними прали дами.

Контекстний підхід не може не враховувати ці незворотні зміни у суспільстві й школі, тому відбувається його певна еволюція, яку слід вважати реакцією-відповіддю на виклики часу. Прогрес зупинити не можна, тому головною метою вчителя-словесника вважаємо ефективне використання нових можливостей для досягнення «старої» мети: зробити уроки літератури уроками цікавого для учня спілкування з мистецтвом слова, формувати кваліфікованого та свідомого читача, який спроможний насолоджуватися цим спілкуванням, збагачувати свій внутрішній світ морально-естетичним досвідом найкращих творів світової літератури.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Гладишев В.В. Загальна характеристики контекстного підходу до вивчення художніх творів у шкільному курсі зарубіжної літератури. *Науковий вісник Миколаївського державного університету*. Випуск 19. Педагогічні науки (Збірник наукових праць). Миколаїв: МДУ, 2007. С. 102–104.

2. Гладишев В.В. Теорія і практика контекстного вивчення драматичних творів: Підручник для слухачів курсів. Миколаїв: МОШПО, 2008. 188 с.

3. Гладишев В.В. Теорія і практика контекстного вивчення художніх творів у шкільному курсі зарубіжної літератури: Монографія. Миколаїв: Вид-во «Іліон». 2006. 372 с.

4. Ситченко А.Л., Шуляр В.І., Гладишев В.В. Методика викладання літератури. Термінологічний словник / За ред. професора А.Л. Ситченка. Київ: Видавничий Дім «Ін Юре», 2008. 132 с.

**Скиба Ольга Володимирівна,**  
*кандидат педагогічних наук, доцент*  
*кафедри української та зарубіжної літератур*  
*ДЗ «Луганського національного університету*  
*імені Тараса Шевченка»*

## **МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ВЕСІЛЬНОЇ ОБРЯДОВОСТІ В ТВОРАХ УКРАЇНСЬКИХ ТА ЗАРУБІЖНИХ ПИСЬМЕННИКІВ**

Питання вивчення народних весільних традицій в середній школі, яке ще не ґрунтовно розроблене в методиці вітчизняної літератури, сьогодні надзвичайно актуальне, оскільки життя і суспільство потребують гармонійно розвинених особистостей, які будуть розвивати і примножувати кращі традиції українського народу. Нові підходи до духовного виховання молоді потребують таких форм і методів роботи, які б найбільш активно залучали їх до вивчення джерел національної культури. Фундаментом такого виховання є родинні та загальнонародні традиції, звичаї, обряди, скарби народнопісенної творчості, твори письменників, в яких простежується вкраплення фольклорних зразків.

Актуальності набуває потреба визначення оптимальних організаційних форм роботи вчителя-словесника для вдосконалення процесу із вивчення весільних обрядодійств у творах українських та зарубіжних письменників.

У своїх працях провідні науковці: Н. Волошина [1], О. Куцевол [3], Н. Мафтин [8], О. Слоньовська [8], Г. Токмань [9], З. Шевченко [10] досліджують організаційні питання щодо залучення учнів до вивчення фольклорних джерел творчості майстрів художнього слова. Обґрунтовують сутність та доцільність готовності майбутнього вчителя-словесника до творчо-пошукової роботи із зазначеної проблеми С. Жила [1], В. Шуляр [11] та ін. Погоджуємося з думкою Н. Логвіненко та Н. Вівчарик про необхідність вивчення взаємозв'язків між фольклором та художньою літературою, фольклористичної діяльності письменників [4].

Мета статті полягає у визначенні оптимальних організаційних форм роботи вчителя-словесника з вивчення весільних традицій на основі тексту творів українських та зарубіжних письменників.

Згідно чинних програм з української літератури методична модель розгляду фольклорних джерел літературних творів пов'язана з вивченням творчого доробку письменників.

На початкових етапах навчання учням доцільно пояснити, що елементи весільних традицій неодноразово зустрічаються в художніх текстах, які вивчаються на уроках української та зарубіжної літератури (І. Котляревський «Наталка Полтавка»; Т. Шевченко «Назар Стодоля», «Наймичка»; Г. Квітка-Основ'яненко «Маруся», «Сватання на Гончарівці», «Козир-дівка»; О. Кобилянська «Земля», «У неділю рано зілля копала»; І. Кочерга «Свіччине весілля»; Г. Тютюнник «Оддавали Катрю»; І. Нечуй-Левицький «Микола Джеря», «Кайдашева сім'я»; Марко Вовчок «Сон», «Козачка», «Інститутка»; Ю. Федькович «Люба згуба»; П. Куліш «Гордовита пара», «Настуся»; Панас Мирний «Хіба ревуть воли, як ясла повні?»; Т. Осьмачка «Старший боярин»; У. Самчук «Марія»; В. Пачовський «Ведуть дружби до шлюбу...», «До вечері в шлюбнім строю»; В. Бобинський «Ніч кохання»; Б.-І. Антонич «Весілля», «Весільне», «Весільна ніч»; М. Гоголь «Вечори на хуторі поблизу Диканьки»; Г. Флобер «Пані Боварі»; Стендаль «Червоне і чорне»; Е. Золя «Ругон-Маккари», Дж. Остін «Емма» та ін.). На основі зазначених творів (драм, п'єс, повістей, романів, оповідань, поем, віршів), учні мають змогу простежити використання письменниками елементів родинної обрядовості, етапів весілля, мотивів весільної лірики, а також порівняти традиції європейського та українського весілля [5, 6, 7].

Одним із основних етапів уроку є: 1) розкриття поняття про весільну обрядовість та весільний фольклор; 2) з'ясування місця зразків народної творчості у весільній обрядовості; 3) дослідження основних складових весільної обрядовості; 4) порівняння опису традиційного українського весілля із описом весільних елементів у текстах зарубіжних та українських письменників, у наукових фольклористичних працях, в енциклопедії, в інших народознавчих джерелах. Наступний етап роботи – читання й обговорення прочитаного тексту. Велике значення для засвоєння весільних обрядів та фольклорних жанрів, що їх супроводжують, мають пошукові, творчі, науково-дослідницькі роботи учнів. Це і є наступний етап роботи (презентації, відгуки, рецензії, анотації до творів, виготовлення весільної атрибутики, опис весільних традицій з використанням

краєзнавчого матеріалу, участь у дискусії, ґрунтовний аналіз запропонованих творів майстрів художнього слова, пошук джерел інформації, узагальнення інформації, оформлення нотатків дослідження).

На уроках літератури рідного краю доцільно звернути увагу на весільні традиції рідного краю, весільні звичаї, повір'я, символи тощо. Важливо ознайомити учнів із проблемою впливу народних звичаїв на творчість регіональних письменників. Уведення в науковий обіг загальної картини особливостей побутування новочасної весільної традиції рідного краю сприяє створенню повної фактологічної основи для повноцінного осмислення української народнопоетичної творчості, українського весільного фольклору як загальнонаціональної етнокультурної цілісності в єдності її минулих надбань і новочасного фольклорного процесу.

Для отримання якісних шкільних знань про весільні традиції, жанри весільного фольклору, нами було запропоновано таку низку етапів роботи: 1) письмовий стислий переказ тексту з елементами опису весілля в художньому стилі; 2) інсценізація весільних обрядів за творами зарубіжних та українських письменників з метою порівняння традицій європейського та українського весілля; 3) створення проблемно-дослідницької теки з питань побутування основних етапів весільної драми, народних повір'їв у структурі весільного обряду рідного краю, організації весільного застілля та ін.; 4) порівняльна характеристика весільних оберегів, їх символіки; 5) доповіді з теми «Весільні обереги моєї місцевості» в періодиці; 6) презентація шкільних робіт зі створення моделей сценарію сучасного весільного свята; 7) повідомлення на теми: «Весільні аксесуари як обереги», «Тексти-замовляння на щастя, багатство та благополуччя», «Ритуальне застосування свічки у весільних обрядах», «Образ калини як один із найпопулярніших образів української весільної і ліричної пісень»; 8) тестування з теми: «Весільна обрядовість у творах українських та зарубіжних письменників»; 9) укладання портфоліо про дослідження весільного репертуару місцевими краєзнавцями; 10) участь у проведенні майстер-класів із народних ремесел: виготовлення ляльки-нареченої, розпис весільних птахів, плетіння барвінкового весільного вінка.

Таким чином, учні закріплюють знання про оригінальність набутків вітчизняної культури і мистецтва, починають повніше усвідомлювати, яку роль у формуванні літературних сюжетів відіграють народнопоетичні мотиви.

Проаналізовані педагогічні джерела й шкільна практика засвідчили, що знання учнів поглиблюються і в позакласній роботі з української літератури. Зазначимо, що проведення уроків з української та зарубіжної літератури невіддільне від позакласної роботи з предметів та має великий освітньо-виховний вплив на школярів. Учні набувають і збагачують знання про усну народну творчість, фольклорні джерела літературних творів протягом усіх років навчання в школі. Сьогодні допускається включення в навчальний план факультативів і спецкурсів, які дозволять узагальнити й систематизувати знання учнів про народні весільні традиції, формувати навички фіксації й аналізу фольклорних творів та літературних текстів з описом весільних елементів, звичаїв, обрядодій [2].

Широкий дослідницький інтерес становить співпраця вчителя і учнів у процесі діяльності фольклорних студій, гуртків, факультативних занять, науково-творчих фольклорних секцій, товариств, інтерактивного театру.

Вивчення весільної обрядовості у позаурочній діяльності загальноосвітнього навчального закладу здійснюється також через залучення старшокласників до участі в експедиціях, конференціях тощо.

Отже, зазначена діяльність дозволяє не тільки забезпечити засвоєння певного обсягу знань з етнології, фольклористики, літературознавства, а й зрозуміти специфіку художньої трансформації весільних традицій, образів у творах майстрів художнього слова. Перспективним вбачаємо обґрунтування доцільності компаративного вивчення елементів весільної обрядовості в творах зарубіжних та українських письменників на факультативних заняттях, стану дослідження означеної проблеми на основі новітніх вітчизняних і регіональних фольклористичних джерел, проблеми формування готовності майбутніх учителів-словесників до організації спецкурсів з вивчення весільної атрибутики й предметів історико-краєзнавчого характеру.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Волошина Н.Й., Жила С.О. Твори споріднених галузей мистецтва на уроках літератури. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2004. №2. С. 2–6.



2. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття)». URL: <http://ukraine.uapravo.net/data2008/base64/ukr64541/index.htm>.
3. Куцевол О.М. Методична творчість учителя літератури та його професійно-креативні якості. Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя: монографія. Акімова О.В., Галузьяк В.М. [та ін.]. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТЛ», 2014. С. 197–223.
4. Логвіненко Н.М. Фольклористика в системі літературної освіти старшокласників. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2008. № 12. С. 22–24.
5. Скиба О.В. Підготовка студента-філолога до вивчення весільної обрядовості та фольклору в середній загальноосвітній школі. Образне слово Луганщини: матеріали XVI Всеукр. практ. конф. імені Віктора Ужченка (26 травня 2017 р., м. Старобільськ). Вип. 16. Старобільськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2017. С. 182–186.
6. Скиба О.В. Шкільне вивчення елементів весільної обрядовості у творах українських письменників. Збірник матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. «Сучасні тенденції в навчанні української, російської та іноземних мов у закладах освіти різних типів». Старобільськ, 2015. С. 16–21.
7. Скиба О.В. Весільна обрядовість Східної Слобожанщини: сучасна інтерпретація. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2011. 130 с.
8. Слоньовська О.В., Мафтин Н.В., Вівчарик Н.М. Українська література (рівень стандарту): підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Літера ЛТД, 2018. 224 с.
9. Токмань Г.Л. Методика навчання української літератури в середній школі: підручник. Київ: Академія, 2012. 312 с.
10. Шевченко З.О. Загальнокультурний контекст вивчення української літератури у 8–9 класах на факультативних заняттях. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 4. С. 20–23.
11. Шуляр В.І. Планування літературної освіти школярів: технологічна концепція. Миколаїв, 2006. 96 с.

**Скоморовська Наталія Богданівна,**  
кандидат педагогічних наук, викладач  
кафедри теорії та методики навчання,  
Івано-Франківського обласного інституту  
післядипломної педагогічної освіти

## **ЗНАЧЕННЯ МЕТАФОРИ В АНАЛІЗІ ТВОРІВ Т. ШЕВЧЕНКА**

Сучасний урок літератури – це урок насичений продуктивною діяльністю здобувачів освіти. Педагог створює середовище, у якому кожен може максимально реалізувати здібності, пізнавати світ і себе в ньому. В. Сухомлинський стверджував, що на уроці має звучати таке слово про твір, слухаючи яке підліток думає про свій життєвий шлях, про сьогодні і майбутнє. Це звернення до людини, яка виховується. На такому занятті школяр не просто пізнає творчість письменника, його світогляд, ідеї, він вчиться робити вибір, визначати власну систему життєвих цінностей.

Аналізуючи твір, вчитель часто працює з метафорами, використовує їх у різних прийомах, що дає можливість через характеристику персонажів, розкриття проблематики виходити на головну думку. Метафоричне перенесення ознак одного предмета чи явища на інший на основі їхньої схожості допомагає краще зрозуміти нові для сприйняття поняття, явища, події. Цю властивість метафори науковці помітили вже давно. Вивчати її розпочали ще з часів Античності. Як спосіб пізнання розглядав метафору Платон, як можливість «говорити незвичним чином про звичне», перенесення знайомих понять на нові Аристотель. У XVII ст. Дж. Віко визнав метафори найбільш цінними проявами творчого потенціалу людини. Справді неможливо уявити собі художній текст, в якому письменник не використовує метафору.

Насичені концептуальними метафорами твори українського генія Т. Шевченка. У поемі «І мертвим, і живим, і ненародженим землякам моїм в Україні і не в Україні моє дружнєє посланіє» простежується незламна віра автора у відродження і відновлення вільної України. *«І оживе добра слава, / Слава України, / І світ ясний, невечерній / Тихо засіяє»* [2]. Метафора “*оживе добра слава*” – це проєкція на майбутнє, у якому країна стає політично та економічно незалежною, повертає собі повагу всього цивілізованого світу.

У творах «Катерина», «Наймичка», «Причинна» поет часто використовує метафори, щоб підкреслити внутрішню трагедію, яку переживають героїні.

Катерина *«любить, то й не чує, / Що вкралося горе»*. Метафора *вкралося горе* саме в цьому контексті є синонімом зради, підлого обману. Автор вдало дібрав слова. Горе не прийшло, не знайшло, не зустрілося, а власне *вкралося*, як злодій, що краде в даному випадку щастя, розбиває мрії. Дівчина змушена покинути рідний дім, що означає для неї більше ніж просто помешкання, батьків, звичне оточення і вирушити у невідомість. Як спогад про минуле, що назавжди поєднає її з рідною стороною, бере Катерина з собою грудочку землі. *«Взяла землі під вишнею, / На хрест почепила; / Промовила: “Не вернуса! / В далекому краю, / В чужу землю, чужі люде / Мене заховують; / А свої ся крихотка / Надо мною ляже / Та про долю, моє горе, / Чужим людям скаже...” ії»* [2]. Така прив'язаність до рідної землі часто зустрічається у творах поета. У цій поемі природа також олюднена – саме земля має зберегти та розповісти трагічну історію дівчини.

У поемі *«Наймичка»* історія покритки знаходить інше продовження. Жінка не просто несе відповідальність за свій вчинок, а й жертвує всім заради дитини. Син стає центром всесвіту, тільки про його добробут вона дбає, про його щасливу долю просить Бога. *«Так воно не знає, / Чого наймичка сльозами / Його умиває. / Не зна Марко, чого вона / Так його цілує, / Сама не з'їсть і не дон'є – / Його нагодує... / Вона чує з тієї хати, / Як дитина дише»* [2]. Метафорою *сльозами його умиває* автор підкреслює цінність цієї дитини для головної героїні. Сльози – це символ очищення. Людина плаче над тим, що дороге серцю, важливе у її житті.

Балада *«Причинна»* розповідає історію трагічного кохання. Кохання, без якого не уявляють життя головні герої твору. *«Чи винна ж голубка, що голуба любить? / Чи винен той голуб, що сокіл убив? / Сумує, воркує, білим світом нудить, / Літає, шукає, дума – заблудив. / Щаслива голубка: високо літає, / Полине до бога – милого питать»* [2]. Закоханих часто порівнюють з голубами, тому така метафора звична для творчих робіт. Закохана душа здатна і до Бога полинути, тільки щоб з коханим все було добре.

Т. Шевченко у своїх творах часто олюднював природу. *«Бачить – ліс чорніє, / А під лісом, край дороги, / Либонь, курінь мріє. / Попід горою, яром, долом, / Мов ті діди високочолі, / Дуби з гетьманицини стоять. / У яру гребля, верби в ряд, / Ставок під кригою в неволі / І ополонка – воду брать... / Мов покотьоло – червоніє, / Крізь хмару – сонце зайнялось. / Надувся вітер; як повіє – / Нема нічого: скрізь біліє... / Та тільки лісом загуло. / Реве, свище*

*заверюха. / По лісу завило; / Як те море, біле поле / Снігом покотилось»* [2]. За допомогою метафор автор створював необхідну атмосферу та посилював враження від подій. Так у баладі «Причинна» саме пейзаж емоційно підготував читачів до основної історії. *«Реве та стогне / Дніпр широкий, / Сердитий вітер завива, / Додолу верби гне високі, / Горами хвилю підійма. / І блідний місяць на ту пору / Із хмари де-де виглядав, / Неначе човен в синім морі, / То вирунав, то потонав. / Ще треті півні не співали, / Ніхто нігде не гомонів, / Сичі в гаю перекликались, / Та ясен раз у раз скрипів»* [2]. Ці рядки навіюють певну містичну картину, підводять до думки, що далі має щось трапитись незвичне і, можливо, навіть трагічне. І справді історія, яку розповів автор, закінчується трагедією.

Природа не просто оживає під пером поета, вона активно взаємодіє з людиною. *«Виспівує, вимовляє, / Аж калина плаче». “Кричать сови, спить діброва, / Зірочки сіяють, / Понад шляхом, щирцею, / Ховрашки гуляють. / Спочивають добрі люде, / Що кого втомило: / Кого – щастя, кого – сльози, / Все нічка покрила»* [2]. *«Реве, стогне хуртовина, / Котить, верне полем; / Стоїть Катря серед поля, / Дала сльозам волю. / Утомилась заверюха, / Де-де позіхає; / Ще б плакала Катерина, / Та сліз більш немає»* [2]. *«Катерина ж з болящої / І очей не зводить. / Катерина коло неї / І днює й ночує. / А тимчасом сичі вночі / Недобре віщують...»*. *«У тумані на могилі, / Як тополя, похилилась / Молодиця молодая. / Щось до лона пригортає / Та з туманом розмовляє: туманочку! / Сховай тільки в полі, / Щоб ніхто не знав, не бачив / Моєї недолі!..»* [2]. Часто люди, спілкуючись з природою, саме їй розповідають про свої біди і негаразди. Схожі приклади часто зустрічаємо у народних піснях, думках, баладах, де життя людини і природи знаходиться у тісному взаємозв'язку.

Як бачимо, твори Кобзаря насичені метафорами. Як обов'язковий елемент художнього тексту вони надають емоційності, допомагають краще зрозуміти героїв, їх думки та почуття. Т. Шевченко як використовував типові для романтичної поезії метафоричні формули, так і творив власні, оригінальні. Вони увиразнили творчу манеру поета та допомогли сформувати неповторний власний стиль.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Метафора Українська мова та література. Взято з <https://zno.if.ua>
2. Шевченко Тарас — повні тексти творів. URL: <https://www.ukrlib.com.ua> > books > author

**Слижук Олеся Алімівна,**  
*кандидат педагогічних наук, доцент,  
провідний науковий співробітник  
відділу навчання української мови та літератури  
Інституту педагогіки НАПН України*

## **ПРИЙОМИ ОРГАНІЗАЦІЇ СПРИЙНЯТТЯ ЛІРИЧНИХ ТВОРІВ У 5–6 КЛАСАХ НУШ**

Зміна підходів до навчання, задекларована в Державному стандарті базової середньої освіти (2020), безпосередньо впливає на стратегії сучасної літературної освіти. В основі процесу навчання літератури в сучасній школі залишається робота з художнім твором, його сприйняття та інтерпретація.

Проблема вивчення художнього твору учнями у його жанрово-родовій специфіці залишається однією з центральних у методиці навчання літератури. Їй присвячені наукові праці Н. Грицак, Н. Гричаник, О. Ісаєвої, Г. Клочка, А. Ситченка, Т. Яценко та ін. Усі три роди літератури – епос, лірика, драма – мають свої особливості у сприйнятті їх учнями. У процесі підготовки до уроків літератури та під час їх проведення учителям варто враховувати, що суттєву відмінність мають саме прийоми організації сприйняття художнього твору учнями, зокрема й ліричного.

Під час навчання мовно-літературної галузі у початковій школі в учнів формуються вміння сприймання ліричних творів й осмислення їх змісту. Водночас виникають певні труднощі у розумінні художньої образності їх. Зокрема, на думку В. Мартиненко, «як засвідчує практика, інтерес дітей до віршованих текстів досить високий. У них молодших школярів приваблюють рима, ритм, плавність, мелодійність звучання. Однак, під час сприймання ліричних поезій у дітей виникає чимало труднощів, пов'язаних, зокрема, з відсутністю у них фонових знань про предмети, об'єкти, явища, які включаються в цілісний поетичний образ, недостатністю словникового запасу, розвитку емоційного рефлексивного досвіду, складністю розуміння тропів, слів з індивідуально стилістичним забарвленням, непрямим порядком слів тощо» [2, с. 18].

Тобто, у молодших школярів, як правило, формується загальне враження про ліричний твір. Вони сприймають його поверхово, як правило на слух, і намагаються відтворити детально, цитуючи окремі рядки чи вірш у цілому напам'ять.

У методиці та практиці навчання літератури у середніх та старших класах вироблені прийоми вивчення ліричних творів, які стали традиційними. Вони детально проаналізовані та узагальнені у статті Н. Черниш [6]. Окремим питанням методики літератури є етап сприйняття ліричного твору учнями. Від нього залежить і розвиток умінь виразного читання, і формування навичок інтерпретації лірики, і розвиток власних творчих здібностей учнів. Учені пропонують цілий арсенал прийомів організації сприйняття ліричного твору. Вони описані у працях В. Уліщенко, А. Усатого, В. Халіна та ін.

У підручниках української літератури для 5–6 класів НУШ авторського колективу під керівництвом Таміли Яценко представлені тематичні блоки, у межах яких вивчаються різні види лірики: патріотична («Україна і я», «Ліричні послання Україні») та пейзажна («Рідна природа», «Поетичне бачення світу»).

Авторами запропоновані навчальні завдання, які допоможуть організувати етап сприймання ліричного твору: робота зі словами із тексту поезії, актуалізаційно-мотиваційна вправа «Ти вже знаєш», робота з інформаційними текстами тощо.

Критичне осмислення ідейного змісту ліричного твору здійснюється у процесі роботи з питаннями рубрики «Поміркуй!». Наприклад, до поезії Тараса Шевченка «Зоре моя вечірняя» запропонована така система запитань: «Які почуття викликає в тебе поетичний пейзаж твору «Зоре моя вечірняя...»? Чому, сумуючи за рідним краєм на чужині, Т. Шевченко заводить розмову саме з вечірньою зорею? опиши веселку. Де і коли вона з'являється? Як ти розумієш образний вислів «у Дніпра веселочка воду позичає»? Думаючи про Батьківщину, митець насамперед в уяві милується красою її природи, згадує світ народних міфологічних образів. Але чому він так сумно каже про людей? Що тоді діялося «в нас на Україні»? Чому Шевченко просить зорю розказати про тогочасне українське життя Богові?».

Поділитися враженнями про вивчений ліричний твір та оцінити свою роботу над його змістом учні зможуть, виконавши завдання рубрики «Підсумуй». Наприклад, до вірша Дмитра Кременя «Літа мої і зими» зі збірки «Скіфське золото» доцільною буде така система запитань: «Яке враження справила на тебе особистість Д. Кременя та його поезія? Чи будеш ти в подальшому читати поезію Д. Кременя? Чому? До якого виду лірики можна віднести прочитані тобою ліричні твори поета? Свої міркування поясни. Пригадай відомі тобі ліричні твори українських та зарубіжних поетів/поетес. Що спільного між ними та лірикою Д. Кременя? А в чому полягає його самотність? Що для тебе залишилося незрозумілим у поезії Д. Кременя? Оціни свій рівень розуміння творчості цього поета за допомогою смайлика».

Прийоми організації сприйняття у названих підручниках становлять цілісну систему, сприяють поглибленому розумінню ідейного змісту та підтексту ліричних творів, розвитку творчих здібностей та емоційного інтелекту молодших підлітків.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Грицак Н. Р. Теорія і методика жанрового аналізу малих епічних і ліро-епічних різнонаціональних художніх творів: монографія. Тернопіль: ТНЕУ, 2020. 400 с.
2. Мартиненко В. Аналіз труднощів сприймання художніх творів молодшими школярами. *Українська мова і література в школі*. 2012. № 6. С. 16–20.
3. Уліщенко В. Емоційно-ціннісний діалог під час вивчення ліричних творів. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2011. № 6. С. 15–19.
4. Усатий А. В. Закономірності процесу сприймання літературних творів старшокласниками. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2012. № 3. С. 16–22.
5. Халін В.В., Усатий А.В. Структура художнього сприймання і його місце в процесі організації занять з літератури. *Естетичне сприймання художніх творів у системі літературної освіти*. ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 44–72.
6. Черниш Н. В. Методичні поради науковців щодо вивчення ліричних творів. *Українська мова і література в школі*. 2019. № 3. С. 27–31.

**Скуратко Тетяна Миколаївна,**  
*кандидат філологічних наук, доцент*  
*кафедри української та зарубіжної літератур і*  
*методик їх навчання*  
*Тернопільського національного педагогічного університету*  
*імені Володимира Гнатюка*

## **СПЕЦИФІКА ШКІЛЬНОГО ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ**

### **ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ**

У сучасній методичній науці особливої ваги набуває вивчення давньої української літератури. Важливо, щоб образи творів давнього письменства розкривалися в усій повноті і глибині, красі й невмирущості, адже вивчення історії української літератури розпочинається із осмислення його витоків. Писемна словесна творчість XI–XVIII ст. постає перед нами із самобутньою жанровою системою, специфічним набором художніх засобів, яскравими творіннями та літературними іменами, де важливе місце відводиться Г. Сковороді. Вважаємо, що вивчення давньої української літератури в школі загалом і творчості Григорія Сковороди зокрема є складним епізодом як для вчителів, так і для учнів, адже, сучасному читачеві важко збагнути художній код давніх літературних пам'яток. Погоджуємося із думкою В. Шевчука, що «художнє сприйняття сучасного читача сформоване у зовсім іншому, відмінному від давніх часів історичному й естетичному середовищі» [8, с. 5].

Проблема шкільного вивчення пам'яток давнього письменства представлена у наукових розвідках С. Абрамовича, М. Борецького, В. Мартинюка, Л. Куценка, В. Соболя, В. Сулими, Б. Степанишина, В. Шевчука та ін.

Актуальність нашого дослідження зумовлена потребою у розробці нових підходів до шкільного вивчення пам'яток давнього письменства загалом і творчості Г. Сковороди зокрема. Нашою метою є визначення методичних особливостей вивчення творчої спадщини Григорія Сковороди у сучасній школі. Для досягнення мети було виконано такі завдання: здійснити загальний огляд творчості Григорія Сковороди в історико-культурній площині; виокремити методичні особливості вивчення барокової творчості митця у новій українській школі.

Творчість Сковороди – найвищий злет українського літературного бароко. Сковородинківські пісні, байки, діалоги, трактати, притчі, листи завершують добу українського бароко, а водночас і барокову літературу всієї Європи [2, с. 752].



Зазначимо, що ключове місце у шкільному курсі із вивчення давнього українського письменства відводиться творчості Григорія Савича Сковороди – видатного українського філософа, просвітителя-гуманіста, поета, байкаря, педагога, музиканта, фундатора української «філософії серця», ідеї «сродної праці», життя якого можна розглядати як своєрідну філософську творчість. Надзвичайно важливо, щоб дев'ятикласники зрозуміли, що Григорій Сковорода відіграє важливу роль у встановленні української літератури, він був її ідейним предтечею. Школярам потрібно пояснити, що поетична та прозова творчість Сковороди стала органічним складником нового письменства, яке розвивало гуманістичні, демократичні ідеї, заперечувало існуючий суспільно-політичний лад, вводило в літературу самотутні образи простих українців, обстоюючи їхні соціальні і національні права. Важливо донести до учнів, що саме творчість Григорія Савича мала вагомий вплив на подальшу українську літературну традицію, зокрема на творчість Івана Котляревського, Тараса Шевченка, Пантелеймона Куліша, Миколи Гоголя, Павла Тичини, Максима Рильського, Юрія Клена, Платона Воронька, Миколи Вінграновського, Івана Драча, Ліни Костенко, Бориса Олійника, Дмитра Павличка, Василя Симоненка, Василя Стуса тощо. Наприклад, учням можна запропонувати ознайомитися із поемою-симфонією «Сковорода» П. Тичини, ліро-епічною поемою «Ніж у Сонці» І. Драча, де продовжуються літературні традиції Григорія Сковороди. Доцільно було б запропонувати школярам віднайти у цих творах сквородинківські мотиви.

Щоб учні зрозуміли твори Григорія Сковороди, уміли їх аналізувати, отримували від прочитання естетичне відчуття, потрібно навчити їх глибоко проникати у художню структуру твору. Завданням педагога, за словами В. Шевчука, є навчити школярів «естетично реалізовувати пам'ятки давнього письменства в художньому сприйманні» [8, с. 5], сформувати у дітей естетичний досвід, навчити глибоко проникати у зміст прочитаного, збагнути поетику тексту, простежити зміни, що відбулися в суспільно-історичному житті від моменту створення твору до його реценції читачем. Важливо запропонувати учням з'ясувати актуальність творів Г. Сковороди. Так, при вивченні поезії митця «De Libertate» варто наголосити, що у наш час цей твір звучить, як ніколи, актуально, адже тут зринає мотив «золотої вольності», уславлюється борня України за

свободу: «Що є свобода? Добро в ній яке? / Кажуть, неначе воно золотє? / Ні ж бо, не злотне: зрівнявши все злото, / Проти свободи воно лиш болото» [3, с. 55].

Вважаємо, що шкільне вивчення творчості Григорія Сковороди повонно базуватися на естетичному аспекті, апелюванні до художності творів митця. Важливо, щоб учні сприймали кожен твір українського барокового поета як мистецтво слова. Учитель має в доступній формі подавати школярам інформацію і стимулювати їх до самостійного аналізу та сприйняття. Діти мають інтерпретувати свою точку зору, своє розуміння з приводу певних текстів автора, проводити паралелі із сучасністю.

Щоб навчити школярів сприймати давню українську літературу як самостійне художнє явище, вчителєві потрібно вдаватися до творчих пошуків, застосовувати у роботі нові технології навчання. Так, на нашу думку, при вивченні творчості Григорія Сковороди у 9 класі результативним буде застосування таких методів навчання: «мозковий штурм», робота в парах (трійках), дискусія, «навчальна співпраця», «ажурна пилка», парламентські слухання, «дерево рішень», моделювання конкретних ситуацій, метод асоціацій. Доцільним також буде подавати для позакласного читаття учням для ознайомлення естетично довершені, художньо наснажені, цікаві твори Григорія Сковороди; давати завдання ознайомитися із музичною спадщиною митця; запропонувати пороздумувати над афоризмами Г. Сковороди, які є справжнім джерелом знань і життєвої мудрості, адже великий український філософ кілька століть тому проповідував істини, які і сьогодні є актуальними. Учнім можна запропонувати написання творів на теми: «Любов виникає з любові; коли хочу, щоб мене любили, я сам перший люблю»; «Не все те отрута, що неприємне на смак»; «Добрий розум, робить легким будь-який спосіб життя»; «Бери вершину і матимеш середину»; «З усіх утрат втрата часу найтяжча»; «Визначай смак не по шкаралупі, а по ядру»; «Сліпі очі, коли затулені зіниці»; «Як ліки не завжди приємні, так і істина буває сувора».

Значну увагу також варто приділити роботі над термінологічним апаратом. Вважаємо, що вивчення творчості Григорія Сковороди має ґрунтується на засадах інтегративного підходу до навчання. На нашу думку, при опрацюванні творів українського барокового автора обов'язково потрібно опиратися на цілісний, композиційний, пообразний аналізи. Вивчення творчості Григорія

Сковороди у 9 класі загальноосвітньої школи можна проводити у формі уроку-конкурсу, уроку-подорожі, уроку-конференції, уроку-літературної дегустації, уроку-диспуту, уроку-квесту. Школярам буде цікаво відчути себе у ролі літературних критиків. Так, висловивши свої думки стосовно прочитаного, вони мають можливість самоствердитися. Важливо, щоб кожен учень відчував свою причетність до високого мистецтва, насолоду від спілкування з ним, потребу замислитися над вчинками героїв.

Отже, специфіка шкільного вивчення давньої літератури загалом і творчості Григорія Сковороди зокрема вимагає нових підходів, нових трактувань і нового розуміння, нового осмислення та глибинного осягнення. На уроках української літератури з вивчення пам'яток давнього українського письменства учитель-словесник має виховувати в учнів любов до нашого минулого, формувати національно-патріотичні почуття, високу моральність, духовні потреби, літературні смаки. Творча спадщина Григорія Сковороди цілком може дати відповіді на одвічні етичні, філософські, моральні питання, які здавна цікавлять людство.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Білоус П.В., Шинкарук В.Ф. Давня українська література: Практикум. Житомир, 2003. 164 с.
2. Історія української літератури у дванадцяти томах. Том другий. Давня література (друга половина XVI–XVIII ст.). Київ: Науково-виробниче підприємство «Видавництво «Наукова думка» НАН України», 2014. 838 с.
3. Сковорода Г. Вибрані твори / Упорядкування та передмова Леоніда Ушкалова; примітки і коментарі Леоніда Ушкалова та Сергія Вакуленка. Харків: Прапор, 2007. 84 с.
4. Соболь В.О. З глибини віків: Вивчення давньої української літератури в школі: Посібник для вчителя. Київ: Зодіак-Еко, 1995. 156 с.
5. Ушкалов Л. Ловита невловимого птаха: життя Григорія Сковороди. Вид. 2-е. Київ: ДУХ І ЛІТЕРА, 2017. 368 с. (Серія «Постаті культури»)
6. Чижевський Г. Філософія Г. С. Сковороди / Підготовка тексту й передне слово проф. Леоніда Ушкалова. Харків: Прапор, 2004. 272 с.
7. Чижевський Дмитро. Українське літературне бароко: Вибр. праці з давньої л-ри. Київ: Обереги, 2003. 576 с.
8. Шевчук В. Як би я викладав уроки біблії в середній школі. *Слово і час*. 1991. № 1. С. 5–15.

**Федунь Марія Романівна,**  
*доктор філологічних наук, доцент,  
професор кафедри педагогіки та психології  
Івано-Франківського обласного інституту  
післядипломної педагогічної освіти*

## **ЮВІЛЕЙНІ ПИСЬМЕННИЦЬКІ СИЛЬВЕТКИ 2022 РОКУ: КРАЄЗНАВЧИЙ АСПЕКТ**

Кожен рік, який прожито, зазвичай дає унікальну можливість звідати нове та повернутися (в ретроспективі) до минулого. Таку змогу маємо завдяки ювілеям. Не становить виняток і нинішній 2022-ий, який багатий на ювілейні сильветки видатних постатей, у тому числі тих особистостей, хто вніс свою лепту в українську літературу та чії життєтворчості потребують узагальнень... На деяких, пов'язаних із Галичиною минулого століття, ми хочемо коротко зупинитися.

Цьогоріч випадає 130-річчя від дня народження кардинала **Йосипа Сліпого**. Життя цього велета духу завжди викликало цікавість. Та мало хто знає (в силу певних відомих обставин), що українець, підвалини українського життя для якого були понад усе, багато подорожував. Зокрема, він залишив для нащадків подорожній твір, пов'язаний з Англією. Людинознавчі студії Й. Сліпого охоплювали інші народи, проходили в анатомічно-антропологічно-психологічному руслі, у них звучала турбота про українську націю... У «Подорожі до Англії» письменник зауважив: «...всі незвичайно боліють над нашим внутрішнім розбиттям». Наголошуючи на тому, які пріоритети має університетська освіта англійця: «В університеті дбають не тільки про розвій ума. Але так само й про вироблення моральних засад і характерності. Розвивають людяність (humanity), кладуть велику вагу на правдомовність... Виробляють самостійність, ініціативу й охоту до праці. Залюбки плекають спорт...» [2], наш автор, вочевидь, переживає про розвій і роздумує над шляхами розвитку вітчизняної науки та освіти. Мемуарист у своїх подорожніх текстах згадував Байрона, «вживаючись» у чужу ментальність, цитував Чайльда Гарольда, що

розкривало непересічні духовні запити українського священника, показувало новий щабель західноукраїнського мемуарного письма.

У 2022 році ми мали змогу вклонитися світлій пам'яті **Костянтині Малицькій**. До 150-річчя від дня народження мисткині-педагогині у травні цього року було проведено в Івано-Франківському ОШПО інтегрований семінар «Внесок письменниці-педагогині Костянтини Малицької в українську літературу та шкільництво». Костянтина Малицька народилася 30 травня 1872 року в селі Кропивник на Калушині (Івано-Франківщина) у родині священника. Педагогиня й письменниця, перекладачка, бібліографка, редакторка, діячка культурно-освітніх товариств у Галичині (про її багатогранну діяльність писали Володимир Качкан, Зіновія Нагачевська та інші науковці), авторка слів до пісень визначала любов як рушійну силу у вихованні. У нашої мисткині чітко окреслися такі педагогічні засади: незаперечна роль освіти у ствердженні державності, співпраця з батьками у справі навчання та виховання дітей, любов як рушійна сила у процесі виховання та інші. К. Малицька слушно вважала, що задля виховання дитини необхідно глибоко пізнати, зрозуміти та вивчити її душу. Також педагогиня обстоювала культ дитини. Робився акцент на формуванні в молодого покоління винахідливості та спостережливості, ролі книги, прогулянок та ігор, які, на слушну думку нашої землячки, роблять дітей здоровими, витривалими й загартованими. К. Малицька обстоювала єдність фізичного, розумового та духовного розвитку дитини, які й нині є пріоритетними в українській школі.

Варто вести мову про патріотичну налаштованість виховниці поколінь, яка вміла цю свою рису національної ідентичності передавати іншим. Так, саме К. Малицька була ініціаторкою поповнення лав Січового Стрілецтва жіноцтвом, матеріальної допомоги стрільцям тощо... Це за покликом своєї вчительки Олена Степанівна та інші її ровесниці поповнили ряди Українських Січових Стрільців. Також нашій педагогині належали слова до пісень із промовистими назвами: «Вгору прапор!», «Марш січовий», «Січ в поході» та ін. Педагогічні теми

краянка порушувала не лише у наукових розвідках, але й художніх творах. Тому дидактичність її художнього вияву очевидна.

П'ять років тому, 17 травня 2017 року, силами творчої групи «Літературне краєзнавство» під нашим керівництвом було проведено виїзні науково-літературні студії, присвячені 145-ій річниці з дня народження Костянтини Малицької, на тему: «Немеркнуче сяйво Малицької слова». Нинішній рік дав змогу організувати на честь ювілею письменниці-педагогині та громадсько-політичної діячки інтегрований семінар, який проходив онлайн. Географія увімкнень була широкою: Івано-Франківськ – Кропивник – Новиця – Галич – Коломия – Калуш – Львів.

Цьогорічні ювілеї **Богдана Лепкого** та **Андрія Чайковського** дозволяють нам повести мову ще про двох визначних письменників, які залишили вагомий слід в історичній прозі. І «Мазепа» Б. Лепкого, і «Чорні рядки» А. Чайковського та інші твори цих авторів на історичну тематику дають можливість українознавчих акцентів. Слушно писав Б. Лепкий: «Українська душе, хто може тебе збагнути! Як Дніпро ти широка, як пороги шумлива й буйна, неспокійна...» Чимало актуального матеріалу можемо почерпнути з «Мазепи» («Не вбивай», «Батурин») Б. Лепкого (про цей та інші твори нашого письменника див.: Федунь Марія. Вивчення творчості Богдана Лепкого в загальноосвітній школі. Методичні поради для вчителя української літератури. – Івано-Франківськ, 2006). Тут можемо отримати порівняльну характеристику високоосвічених гетьмана Івана Мазепи та шведського короля Карла XII, «жорстокого і наглого, як дикун...» Петра I. Актуально нині звучать слова письменника: «Петрова правда – береги морські в свої руки дістати, розбити пороги Дніпрові, пшеницю українську в Москву везти... живцем шкуру драти...» [цит. за: 1, с. 26]. Тому з уст митця звучить: «Ваш розум, а наші руки – не підемо в Москву шукати науки» [цит. за: 1, с. 23], які варто обрати епіграфом до уроку з позакласного читання... Сьогодні ці слова лунають як спонука боронити Вітчизну. Додамо, що в українській літературі традиційним стало зображення гетьманів у художніх творах (візьмемо для прикладу доробок Осипа Назарука, Святомира Фостуна та інших).

Святий обов'язок кожного з нас – пам'ятати про минуле задля того, щоб творити майбутнє...

Відомості про життєтворчість вказаних постатей були та продовжують залишатися у центрі обговорень на різноформатних засіданнях творчої групи вчителів Івано-Франківської області з проблеми «Літературне краєзнавство». Оприятелена нами інформація у цьому та ширшому обсязі може бути використана на засіданнях факультативів, гуртків у ЗЗСО, уроках з позакласного читання, наукових конференціях та дослідженнях.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Федунь Марія. Вивчення творчості Богдана Лепкого в загальноосвітній школі. Методичні поради для вчителя української літератури. Івано-Франківськ, 2006. 40 с.
2. Сліпий Й. Кембридж і Оксфорд. *Дзвони*. 1936. Ч.5.
3. Сліпий Й. Подорож до Англії. Львів: Вид. кооп. «Мета». 1936. 128 с.

**ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ТА  
РИТОРИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ПРОЦЕСІ РОБОТИ  
З ЛІТЕРАТУРНИМ ТВОРОМ**

**Горлова Олена Володимирівна,**  
*кандидат філологічних наук, доцент  
кафедри світової літератури  
Горлівського інституту іноземних мов  
Державного вищого навчального закладу  
«Донбаський державний педагогічний університет»*

**ПРИЙОМИ ТА СПОСОБИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ НА  
УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ**

Одним з найважливіших завдань у вихованні молодого покоління є формування вміння будувати стосунки з навколишніми людьми на основі співробітництва та взаєморозуміння, готовності прийняти інших людей такими, якими вони є: їхні погляди та життєві позиції, звичаї та звички. Отже, з навчальних закладів мають виходити випускники не лише з певним рівнем знань, а й люди самостійні, у яких толерантність закладена у світогляді.

Серед загальнолюдських цінностей «толерантність» є однією з найважливіших основ, що формують гуманне ставлення до світу, усвідомлене прийняття прав і свобод іншої людини незалежно від її відмінних рис (статі, раси, віку тощо), готовність до співпраці та діалогу в різних ситуаціях взаємодії. Необхідність суспільства у розвитку особистості, що поважає думки, погляди, поведінку інших людей, ставить перед сучасною освітою завдання фундаментального вивчення та узагальнення досліджень у сфері різних наук щодо проблеми формування толерантності молодого покоління.

Саме тому сфера освіти, що має пряме відношення до формування моральних понять, повинна сприяти суспільному усвідомленню необхідності руху людства до єдності та духовного об'єднання, толерантності у стосунках між



людьми. У зв'язку з цим можна стверджувати, що виховання толерантності – одна з найважливіших цілей освіти у XXI столітті. Втілення цієї ідеї неможливе без змін у сфері освіти [1].

Естетичне і моральне виховання взаємно доповнюють одне одного. Тільки за допомогою літератури, музики, образотворчого мистецтва можлива максимально ефективна робота щодо формування моральних та толерантних відносин в учнівському колективі.

Сам собою процес читання художньої літератури має великий виховний потенціал і величезний вплив на формування особистості людини. Головна мета художньої літератури – виховання людини толерантною, доброю, справедливою та сповненою співчуття. Величезна перевага художнього твору як засобу формування толерантного відношення полягає у його емоційній оцінці дійсності. Література активно впливає на почуття та розум дитини, розвиває її сприйнятливність та емоційність. Як зазначав К. Д. Ушинський: «читання – це вправа в моральному почутті», тому уроки літератури повинні сприяти вихованню в душі толерантності, збагаченню душі через читання і роздумів через почуття [2].

Виховання художнім словом веде до значних змін емоційної сфери учнів, що сприяє появі у них живого відгуку на різні події реального життя. Життєві ситуації, конфлікти та вчинки героїв, які описані у творі стають предметом розмірковування та розширюють межі уявлень школяра про людину, про сенс її життя, про суспільство та місце людини у ньому. Увагу учня важливо звертати на моральні та світоглядні питання, тому що він, як правило, бачить лише конкретного героя, конкретні події та не помічає за конкретним загальнолюдського.

Для того, щоб учні старших класів могли порозумітися та працювати в групі, бути толерантними до різноманітних думок, вміти слухати та чути партнера, вільно, чітко та зрозуміло викладати свою точку зору на проблему, потрібно використовувати найефективніші види роботи на уроках зарубіжної літератури. Наприклад,

- робота у парах;
- робота у групах;

- творча робота;
- різні види бесіди з учнями;
- інсценування уривків твору;
- читання «по ролях».

Дуже важливими є бесіди щодо змісту твору. Вони не повинні бути повчальними, а підводити дітей до готових висновків та відповідей. Потрібно, щоби діти більше міркували самі. Відкриті таким чином істини зумовлюють подальшу поведінку дитини та її ставлення до навколишнього світу.

Ми також пропонуємо використовувати певну організацію проведення уроків. Наприклад, за «методом Славіна». Термін «jigsaw», який запропонував Роберт Славін у 1992 році, перекладають по-різному, як «метод Р. Славіна» або «Мозаїка». Українські дослідники називали щось подібне колективними способами навчання методом груп змінного складу. Цей вид групової роботи спрямований на розвиток у дітей навичок спільного аналізу.

Перевагою «методу Р. Славіна», на наш погляд, є опанування навичками спільного критичного аналізу У процесі спільного аналізу проблеми, вивчення будь-якого питання учню потрібно виявити ще цілий комплекс різних умінь: вміння ставити різнорівневі питання; уточнювати, переформулювати як свої висловлювання, так і висловлювання співрозмовника; висловлювати свої почуття та думки у зрозумілій для інших формі; генерувати (створювати) ідеї у групі та багато іншого.

Перед заняттям потрібно грамотно підібрати художній текст, що вивчається, щоби кожна експертна група вивчала свій власний уривок тексту, який відбиває окремий аспект теми. Тексти для кожної експертної групи мають бути самодостатніми, інформативними, їх зміст не має перетинатися між собою, тобто інформація з тексту для першої експертної групи не повинен міститися в тексті для другої експертної групи. Бажано, щоби кількість екземплярів кожного тексту збігалася з кількістю учнів із кожної експертної групи.

Підібрані тексти не повинні бути перевантаженими абстрактними термінами, а їх обсяг – відповідати віковим особливостям учнів та часу, відведеному на їх

вивчення. До заняття необхідно продумати поділ аудиторії (класу, збірної групи) на підгрупи, ґрунтуючись на принципі рівномірності: підготовленості, у здатності висловлювати свої думки й ін. Важливо, щоб в одній групі не виявилися пасивні учні, а в іншій – лише лідери. Підсумки підбиваються коротко і по суті. Бажано, щоб закінчення групової роботи було б і закінченням заняття, оскільки повертатися до фронтальної роботи іноді буває психологічно дискомфортно.

Отже, педагогічна сила літературних творів полягає у здібності захопити читачів авторським ідеалом і нав'язати йому віру в те, у що вірить і за що бореться сам автор.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Національна доктрина розвитку освіти. URL: <http://www.president.gov.ua/documents/151.html>
2. Ушинський К.Д. Твори в шести томах. URL: <http://www.biografia.ru/>

**Куца Лариса Петрівна,**  
*кандидат філологічних наук, доцент*  
*кафедри філологічних дисциплін початкової та дошкільної освіти*  
*Тернопільського національного педагогічного університету*  
*імені Володимира Гнатюка*

## МЕТОДИЧНІ ПОСТУЛАТИ ІВАНА ФРАНКА

### У СФЕРІ РИТОРИКИ

Як відомо, секрети інтерпретаційних засад, насамперед «вияснення» одного твору, в українській науці найбільшою мірою розкрив І. Франко. Його особисте риторичне вміння (за М. Коцюбинським, «виблискувало оригінальністю») сучасний франкознавець Б. Тихолоз включає у франківський універсалізм, ставлячи поруч з інтертекстуальністю, «книжністю», культурологічною насиченістю також і «риторичність, афористичність, інвокативність, полемічність...» [2, с. 8].

І. Франко пов'язував проблему риторичності викладу насамперед з інтонуванням тексту і розглядав у широкому контексті духовного життя тогочасного суспільства. У «Споминах із моїх гімназіяльних часів» та інших статтях акцентовано найперше на інтонаціях тексту, усного його викладу. У статтях найчастіше зустрічаються слова та словосполучення: «відчит», «вияснення», «деклямація», «голосне читання», «красне читання», «талановите відчитування», «добрий тон» тощо. Застерігаючи вчителів не вести своїх учнів в тогочасне «багно, приписане шкільною системою», І. Франко неодноразово наголошував, що учитель повинен пройти довгий шлях підготовки, щоб стати «читцем-артистом», застерігаючи одночасно не спотворювати при цьому природності *інтонацій тексту*. Треба бути особливо «осторожним» з майбутніми реципієнтами, тому перед читанням книжки дитині «мати повинна перед тим завсігди сама перечитати ту книгу» [4, с. 51]. У процесі читання дітей різних вікових категорій займає, за І. Франком, найперше вдало дібране інтонування тексту, яке він відносив до засобів, що навчають дітей «мозгом рушати». Завдяки інтонуванню вчитель має стати «художником-інтерпретатором, перепустити інформацію через свій інтелект, почуття, витворити живий і самобутній продукт» [1, с. 315]. Не тільки шкільний виклад літератури, але й університетська лекція повинна гармонійно поєднувати *раціональний та емоційний* чинники викладу знань. Саме інтонування твору І. Франко розглядав значно ширше, ніж інші аспекти риторики. Це для нього – *пафос* твору або «*правдивий запал автора*», завдяки якому його «любов до предмета видно з кожної її сторони». Франкові підходи до риторичних аспектів університетських викладів увиразнені у статті «Професор Омелян Огоновський». Увагу І. Франка привертає специфіка викладацького вміння Огоновського, спосіб «оброблення академічних викладів»: «виголошував свою лекцію спокійним, м'яким та звучним голосом». Загалом характер академічного викладу різнорідних наукових положень Ом. Огоновського І. Франко оцінював як такий, що не виходив із «*границь доброго тону*». Майстерність інтонування твору літератури І. Франко виводив також із «*здібності мислення*». В оповіданні

«Борис Граб» простежуємо, що воно, тобто *риторичне інтонування*, розглянуто у тому ряду, де знаходяться «*пам'ять, порядне думання, систематичність, а нарешті критичність*». Додамо, що ілюстрацією до Франкових вимог комунікування у царині вивчення літератури учені вважають його габілітаційну університетську лекцію, називаючи її зразком академічного викладу. Лекція демонструвала Франкове володіння емоційними, але «невидимими нитками» та особливо майстерно пов'язаними між собою «потоками чітких речень».

Методичні постулати франкознавці відчитують у Франковому декламуванні власних творів. «Секрети акторської творчості» (В. Микитюк) у кожному окремому випадку залежали від складу аудиторії, якій він пропонував свої декламації. Естетичний вплив «відчитів» І. Франко пов'язував із доцільністю / недоцільністю засобів художньої образності. Вдало підібрані *тон читання, жестукуляція, «артистичне чуття»* та естетичний смак оратора забезпечують успіх. І. Франко окреслив також і ті аспекти, які послаблюють рецептивні зв'язки між промовцем і слухачем: іноді промовець допускається помилок у підборі твору, звідси «нема нічого легшого, як знудити публіку чи то занадто розтягненим та неясним описом, чи то довгою та банальною розмовою, чи то слабким та психологічно невідомим оповіданням подій» [3, с. 874–875]. В. Микитюк резюмує, що одним із неперехідних уроків І. Франка була «потреба враховувати специфіку викладання літератури як шкільного предмета, наголошувати на емоційному чинникові засвоєння белетристики, на естетичному факторі рецепції слова» [1, с. 332].

На сьогодні немає сумніву, що можна і треба простежувати цілісність риторичних інтересів І. Франка, власне франківську риторичну систему. Вона включає різноманітні інтепретаційні техніки стосовно форми і стилю літературознавчого аналізу та публічних виступів перед аудиторіями різних рівнів і кваліфікації. Висловлене ілюструє його студія «Соціальна акція, соціальне питання і соціалізм (Уваги над пастирським посланієм митрополита А. Шептицького «О квестії соціальній»)». І. Франко акцентує на інтелектуалізації виступу А. Шептицького («говорить про ті речі як європеець»),

дидактичній цілеспрямованості («силує думати кожного, хто хоче розмовляти з ним»), культурі мислення (вміє «класти дистинкції, розрізнення між речами та поняттями»), майстерності резюмувати, не оминаючи при цьому визначальних правил логіки, і особливо на майстерності у сфері цитування. Ще раз наголосимо, що важливими аспектами Франкового риторичного вміння дослідники називають емоційність і суб'єктивність інтерпретування. Пристрасний розгляд деяких художніх текстів був у І. Франка своєрідним захистом від деперсоналізації. Його численні розвідки позначені експресією переживань і почуттів самого інтерпретатора.

Отже, І. Франко продовжив багаті традиції українського риторичного слова. У його різножанрових текстах (публіцистичні статті, історико-літературні студії, художні твори, листування, виступи, рецензії тощо) знаходимо цілком сучасні рекомендації практичного характеру – не тільки теоретичні питання ораторства, але й окреслення перспектив розвитку риторики, наукове поглиблення ефективних форм впливу на аудиторію із обов'язковим врахуванням її особливостей. У своїх поліфункціональних студіях І. Франко переводив інтерпретацію у методичну площину, прямував до збагачення термінологічного словника української риторики, закладав сучасну генетичну структуру риторичної науки.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Микитюк В. Іван Франко в історії української педагогіки. Дрогобич: РВВ ДДНУ ім.І.Франка. 2018. 488 с.
2. Стереометрія тексту: Студії над поетичними творами Івана Франка / М.М. Барабаш, В.В.Неборак, Б.С.Тихолоз та ін.; Упор. та наук. ред. Б.С. Тихолоз. Львів: Львівське відділення Інституту літератури ім.Т. Шевченка. 2010. 288 с.
3. Франко І. Вступне слово до публічних відчитів перед молоддю в залі «Руської Бесіди» 22 листопада 1911 року. *Додаткові томи до Зібрання творів у 50-ти томах*. Т. 54. К.: Наукова думка. С. 874-875.
4. Франко про освіту та виховання / Упор. та ред. Галина Сабат. Дрогобич: Коло. 2020. 435 с.

**Шалагінов Борис Борисович,**  
*доктор філологічних наук, професор*  
*кафедри літературознавства*  
*Національного університету «Києво-Могилянська академія»*

## **ПОЛІТКОРЕКТНІСТЬ, КУЛЬТУРА ВІДМІНИ, СЕКСИЗМ, ІНТЕРСЕКЦІОНАЛЬНІСТЬ...**

**Про трансформацію духовних цінностей в наші дні.**

### **12 тез**

1. На сьогоднішній день в українських школах зарубіжна література викладається відповідно до двох різних теоретичних підходів: 1) як фундамент для виховання «компетентного читача»; 2) як фундамент для засвоєння основних духовних цінностей європейської культури, які сконцентровані переважно саме в художній літературі; тобто виховання «європейської свідомості». В першій якості вона вивчається також у західних країнах, тобто наявна не як власне література, а як допоміжний матеріал для вивчення мови. В другій якості вона існує лише в українських школах.

2. Між тим за 30 років існування нашого курсу з'явилися важливі проблеми. В Європі та США докорінно змінився самий поточний літературний процес та принципи естетики, ментально змінився самий читач і принципи педагогіки. Зокрема виникли поняття «цифровізація культури», «культура відміни», «політкоректність», культура «гендерної революції», «інтерсекціональність», і – уже буквально на наших очах – дистанційне навчання та «пост-ковідна» школа; загострився конфлікт в культурі між глобалізмом та ідентичністю, відбувся перехід культури постколоніалізму в культуру неокolonіалізму. Українські методисти також не можуть не реагувати на ці зміни.

3. Відбувся різкий поділ світової цивілізації на дві половини: суспільства задоволення необхідних, нагальних потреб і суспільства надлишкових, надмірних потреб, – що спричинило активне перетікання людей із одної групи в другу та поширення нової ментальності, суть якої: не створення для власного

суспільства кращих умов для життя, а переселення в такі умови в інших країнах. Це зумовило переорієнтацію педагогіки в країнах Євросони та США на підготовку молодого покоління до легітимного, «правильного» користування уже створеними благами у країнах «золотого мільярду». В людині підтримують бажання жити у глобалізованому світі на правах інтегрованої в нього партикулярної одиниці, і гарантують їй всебічний комфорт, але навзаєм вимагають додержання певних суворих правил! В натаскуванні на ці правила школа бачить своє головне завдання.

4. Вказані процеси заторкнули й українське суспільство, в якому, зокрема, давно уже триває процес класового розшарування. А це надзвичайно ускладнює теоретично важливе завдання складання *одного* списку художніх творів, передбаченого для строкатого учнівського контингенту, в якому формуються такі неоднакові категорії населення, як прості робітники та селяни; дрібна і середня буржуазія (= «середній клас»); менеджери і чиновники, що обслуговують велику фінансову буржуазію та олігархат; і потенційно самі олігархи та латифундисти.

5. Чимало нашої молоді виїжджає за кордон для здобуття освіти або для працевлаштування. Українська школа нині готує молодь, по суті, для життя в глобалізованому світі, оскільки епоха політично замкнутих, національно спрямованих, соціально однорідних суспільств уже закінчилася. Кожна людина може тепер вибирати собі місце проживання за смаком, потребами і можливостями на всій земній кулі. Тож літературне виховання в дусі національної культури «для внутрішнього вжитку» скрізь стає неактуальним, бо може мимоволі загальмувати кар'єрні можливості випускника.

6. Емігруючи за кордон, молодий українець отримує можливості облаштовувати свою персональну життєву долю, і це позитив; але він не спроможний засвоїти власні національні цінності через їх віддзеркалення у *чужому* дзеркалі, тобто сформувати в собі *національну* ідентичність. Виховуючи людину-космополіта нового типу, ми назавжди втрачаємо її для власної нації. Так проявляється конфлікт між національною ідентичністю і глобалізацією,



яким наша країна охоплена в однаковій мірі, що й Захід.

7. Вивчення поточного літературного процесу на Заході є надзвичайно важливим для *соціалізації* українського підлітка. Проте, як розуміють соціалізацію в самій Європі? – Західні педагоги стурбовані тим, що давно зникла з поля зору молоді література, що возвеличує любов, дружбу та товариські почуття, патріотичні почуття, громадянський обов'язок, співчуття до знедолених, боротьбу за соціальну і національну свободу.

8. *Свобода* як фундаментальна цінність європейської культури зазнала в житті і в художніх творах кардинальних змін – як свобода демонструвати і навіть змінювати своє тіло, свою стать, робити тіло дохідним товаром; це свобода змінювати своє місце проживання на планеті; свобода змінювати професію і роботу (адже людина уже не закохана в життєве покликання, а просто вибирає дохідний бізнес); свобода відмовлятися від своїх старих поглядів – так звана «культура відміни»; свобода легко змінювати партнерів – ділових, політичних, сексуальних (адже бізнес понад усе, нічого особистого)... Прийнято стверджувати, що знання роблять людину вільною; тепер по-справжньому вільна та людина, що навчилася реалізовувати себе як бізнесмен чи бізнесвумен, а значить – у всіх відносинах знаходити бізнес, відхилити, усунути в житті все, зокрема й інтимні прагнення, якщо це перешкоджає бізнесу.

9. Поширюється поняття «*полісекціональності*», згідно з яким кожна людина, соціальна чи смакова група розглядаються як окрема «секція» у суспільстві, яке і собі порівнюється з кондомініумом, що складається з багаторівневими секціями для проживання. Це спроба філософськи обґрунтувати феномен алієнації, «відчуження», який виражається у подальшому «роздрібненні» форм суспільного існування, руйнує ідентичності, які мали б цементувати суспільство. Культурні ідентичності при такому розумінні не взаємодіють, збагачуючи одна одну, а пасивно співіснують.

10. Поширюється «*політкоректність*», під знаком якої вилучаються з бібліотек США та Європи книжки з расовою та національною проблематикою, зокрема «Пригоди Гека Фінна» Марка Твена та «Вбити пересмішника» Гарпер

Лі, «Отелло» і «Буря» Шекспіра, «Кармен» і «Таманго» Меріме... Це робиться начебто під гаслом захисту цінностей расових, національних меншин. Під захист береться все окреме, дрібне, незначне в культурі – удар, спрямований проти магістральних, фундаментальних, культууроутворювальних цінностей. *Великий наратив потрапляє під підозру*. Перефразовуючи Ф. Ніцше, вершини гір уже не ведуть свої величні розмови через голови низьких долин, їх заглушає метушливий гамір і гомін низин. А культури великих націй розглядаються як носії колоніальної ідеології. Так виникає «культура відміни». Особливо яскраво це проявляється у США.

11. «*Пост-ковідна*» школа робить дистанційне навчання визначальним принципом, до якого суспільство ери смартфонів *уже готове психологічно*, оскільки тепер давно уже – це суспільство з автономними персонами в навушниках, що втратили інтерес до ближнього, почуття присутності один одного, теплоту спілкування. Вчителя офіційно розглядають не як наставника, гуру і друга учня, а як персону, що надає «освітню послугу», фактично – "розмовляючу голову". Спілкування через апаратуру, яке хочуть узаконити в школі на Заході, викликає в пам'яті кінематографічного персонажа Дарта Вейдера в громіздкому шоломі з мікрофоном.

12. На нашу думку, найактуальніше завдання в українській державі – *розбудова самої нашої держави*, що означає не пошуки кращого місця з уже готовими благами десь на іншому кінці планети, а творче використання політичних і культурних досягнень інших країн та їх адаптацію до нашої культури з урахуванням власної цивілізаційної унікальності. Оскільки в цьому процесі задіяна також література з її високими духовними цінностями, то це ускладнює для вчителя методичні завдання і весь педагогічний зміст його роботи, а його власну місію робить більш відповідальною.

**Токмань Ганна Леонідівна**  
*доктор педагогічних наук, професор*  
*кафедри української і зарубіжної літератури*  
*та методики навчання*  
*Університету Григорія Сковороди в Переяславі*

## **ПОЕТИЧНА СКОВОРОДІАНА ЯК МІЖКУЛЬТУРНИЙ ДІАЛОГ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ РІДНОГО КРАЮ**

Уроки літератури рідного краю посідають особливе місце в системі літературної освіти: вони географічно й екзистенційно наближають постать письменника і загалом красне письменство до учня. Пейзаж, прислів'я, етнографічні риси зображеного художнього світу пов'язуються з життєвим досвідом юного читача, викликають яскраві, з малих років відомі асоціації. Високе й абстрактне набуває щоденного підтвердження й конкретики. Виникає своєрідне переживання зустрічі: читач і автор перебувають у тому самому просторі, але в різних часах – коли ж ідеться про письменників-сучасників, то й у тому самому часі. Українська література стає ще ріднішою, зарубіжна наближається з-за кордону і вступає в діалог з нашою національною культурою.

Вважаємо, що одним з аспектів вивчення літератури рідного краю має стати поетична критика місцевих авторів. Про актуальність, зміст і методику прочитання «віршів про вірші» в системі літературної освіти ґрунтовно написала Ольга Куцевол. У праці «Життя і творчість письменника в дзеркалі “поетичної критики”», яка містить поетичну антологію і статтю про її навчальне застосування, учена зазначає: «Зразки поетичної критики, що належать митцям новітньої літератури, є красномовним доказом безперервного культурного діалогу поколінь» [1, с. 8]. Поети, які жили або нині живуть у місцевості, де розташована школа, можуть звертатися у своїх творах як до видатних письменників минулого, пропонуючи своє оригінальне особистісне бачення, так і до сучасників, малюючи їхні психологічні портрети. Особливий інтерес становлять тексти, котрі можуть стати полем для діалогічної інтерпретації, зокрема міжкультурної.

Творчість Григорія Сковороди – одна з основ духовного життя українців, водночас вона стала джерелом для широкого кола творів, зокрема ліричних, що

становлять художню сковородіану. Поети, життя яких пов'язано з різноманітними регіонами України, зверталися й продовжують у наш час звертатися до постаті, думок, образів, почуттів і цінностей великого попередника. Вірші про Григорія Сковороду познайомлять з митцем-краянином, актуалізують набуті раніше знання про Г. Сковороду й додадуть якусь нову грань у розуміння видатної постаті, збагатять внутрішній світ новою мудрістю.

Розглянемо твори поетів з Одещини – Василя Сагайдака (1945-2006) і Віталія Бошкова (1968), запропонуємо діалогічне їх прочитання. У розлогому верлібрі В. Сагайдака спостережено інтертекстуальний міжкультурний діалог – тож простежимо разом з учнями за посталями й текстами, які виникають у його художньому просторі. Вірші поета-гагауза В. Бошкова в оригіналі написані гагаузькою мовою і самим автором перекладені українською – відтак зацікавимо школярів діалогом, який інонаціональний митець веде зі Сковородою, мудрістю й мистецтвом українців.

У змісті збірки «Великодній дощ» (2003) Василя Сагайдака є вірші, пов'язані зі творами Григорія Сковороди. Серед них верлібр «Перекинувши, наче вилами...», у тексті якого цитати з листа Р. М. Рільке, прозового твору Г. Сковороди, вірша Є. Маланюка. У художньому хронотопі присутні митці і філософи різних століть, які ведуть діалог, репліками котрого є фрагменти їхніх текстів. В. Сагайдак процитував прозовий твір Г. Сковороди «Бесіда 1-ша, названа Observatorium (Сіон)», поет зацікавився філософськими положеннями про три світи, акцентував значення Біблії для розуміння людиною світу та свого місця в ньому. Автор порівнює філософські позиції Р.-М. Рільке і Г. Сковороди, робить висновок про спільне і відмінне в образах Біблії (Сковорода) і ангела (Рільке).

*Маємо три світи Рільке і Сковороди.*

*«Видиме і невидиме, які становлять один величезний простір, в ньому й перебувають істоти, що стоять над нами, – “ангели”» [3, с. 63].*

Відтак, змалювавши світ поезії Рільке, В. Сагайдак залучає у художній простір свого верлібра світ Сковороди, уражений їх подібністю.

*Се – в Рільке.*

*У Сковороди натомість янголів – Біблія.*

*«Знай себе. Тим-то і не розуміємо Біблії,*

*Що не знаємо себе. Вона ж бо є вселенською*

*Лампадою, вогняною ферибейською тверджею для*

*Мореплавного життя нашого» [3, с. 63].*

Цитата з вірша «Серпень» Євгена Маланюка також долучається до текстуального діалогу, тому що викликає алузії як текстів Сковороди, так і текстів Рільке. Завершальна частина вірша присвячена символам: автор наводить Сковородинівське тлумачення символу і називає низку символів, які український філософ використовував. Названо й прокоментовано такі з них, як «коло, перстень, гривня (монета), вінок», «сонце», «всевидяще вічне око», «Змій, що тримає у роті свого хвоста». Домінантою діалогу, у якому беруть участь Г. Сковорода, С. К'єркегор, Р.-М. Рільке, Є. Маланюк і сам автор, є екзистенціальна думка.

Книжка «Осягнення Сковороди» (2021), одним з авторів і упорядником якої є Віталія Бошкова, білінгвальна, адже містить тексти українською і гагаузькою мовами, серед них цикл В. Бошкова «В моє життя ввійшов Сковорода...», поданий двома мовами. Поет – лауреат загальнонаціонального конкурсу «Українська мова – мова єднання», – акцентуймо на цьому, бо звернення до української мови митців інших етносів є важливим чинником духовної соборності України. Учитель або учень-дослідник висвітлять такі аспекти сквородіани В. Бошкова: 1) перекладач «Саду божественних пісень»; 2) перекладач української поетичної сквородіани; 3) автор власної сквородіани, зокрема циклу «В моє життя ввійшов Сковорода...».

Названий цикл доцільно проаналізувати за такими мотивами: перша зустріч із постаттю Сковороди, його роль у існуванні української нації, актуальність філософських ідей мислителя сьогодні, паралелі з власним життям і принципами.

Приміром, у вірші, рядок з якого й дав назву циклу «В моє життя ввійшов Скворода...», читач зустріне мотив ретроспекції: ліричний герой згадує своє перше, дитяче знайомство з українським філософом, зображеним на поштовій марці. Автор поетизує цей спогад, роблячи образ марки метафоричним. Проблемним запитанням стане: знаком чого є цей образ у вірші?

В. Бошков утверджує непроминальність творчості Сквороди і пояснює, чим вона цінна для українців. «Існує думка золота – / Еґрегором Скворода, / Для українців справжній дух, / Від вчених і до відчайдух» [2, с. 171]. Слово *erperop* з грецької перекладається як дух-охоронець. Автор інтерпретує твори Сквороди як основу світогляду українців: «Світогляд українців він / У віршах склав; / І сяє світочем без змін, Все, що казав...», називає їх «Покрова – покриття» [2, с. 172]. Поет-гагаузець гостро відчуває свою належність до української політичної нації, для нього Скворода – чинник єдності українського народу. «Сквородинець – не ординець; Татарин кримський, гагауз, Душею – справжній українець» [2, с. 175].

Отже, залучення поетичної сквородіани на уроки літератури рідного краю та її прочитання як міжкультурного діалогу є ефективним і змістом, і методом літературної освіти школярів. Вірші про Григорія Сквороду, які інтертекстуально містять репліки інших культур, та твори, написані представниками інших етносів, допоможуть вихованню патріотизму юних українців та міжкультурної толерантності.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Куцевол О.М. Життя і творчість письменника в дзеркалі «поетичної критики». Вінниця, 2010. 279 с.
2. Осягнення Сквороди: збірка поезій = Skovorodanın anlaşılması: poetlär toplumu / упоряд., автор передмови В. Бошков. Одеса: Астропринт, 2020. 180 с.
3. Сагайдак В. Великодній дощ. Одеса: Астропринт, 2003. 100 с.

**Яшкін Руслана Михайлівна,**  
*учитель вищої кваліфікаційної категорії,  
«старший учитель», вчитель української мови  
та літератури Тернопільського ліцею №21-  
спеціалізованої мистецької школи імені Ігоря Герети*

## **ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ ТА ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ В КОНТЕКСТІ ПОЛОЖЕНЬ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Проблема формування ключових компетентностей є предметом дослідження вітчизняних і зарубіжних учених. Система сучасної шкільної освіти визначається тим, наскільки підготовлені до життя випускники, вони мають стати насамперед творцями, а не бути лише споживачами раніше створених благ. Креативність учителя на уроці – це вміння пропонувати неординарні завдання, розробляти оригінальні і продуктивні прийоми вивчення твору, мотивувати до саморозвитку і виробляти в учнів власну читацьку траєкторію. Тому стратегія креативного підходу до організації освітнього процесу у школі повинна передбачати усвідомлення вчителями власних особистісних і професійних можливостей, розвиток педагогічних здібностей до рівня креативних; задоволення потреби у новизні і нестандартних способах розв’язання проблем; установку на творчість і подолання стереотипних і шаблонних способів викладання; прогнозування кінцевого результату; самовдосконалення.

Сучасні уроки української літератури потребують нестандартних форм і методів навчання, які активізують діяльність учнів на уроках, розвиваючи їх творче мислення, вміння спілкуватися, розмірковувати і приймати рішення; підвищують інтерес до предмета та читацьку активність; сприяють формуванню та розвитку особистості, яка спроможна повноцінно реалізуватися в житті; забезпечують умови для розвитку креативної особистості; сприяють позитивній мотивації учнів до пізнавальної діяльності, потребі в самопізнанні, самореалізації та самовдосконаленні; роблять можливим оригінальний підхід до побудови структури сучасного уроку; сприяють здобуванню знань учнями

самостійно; диференціюють та індивідуалізують процес навчання; стимулюють роботу з додатковою літературою [2, с. 41].

Відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти програма з української літератури забезпечує розвиток ключових компетентностей. Метою уроків літератури в школі є також формування широкої читацької компетенції, яка базується на знаннях, уміннях пізнавального і творчого характеру, соціальних навичках, світоглядних переконаннях тощо. У програмі з української літератури реалізовано цілісний підхід до вивчення творів, який відповідає специфіці художньої літератури як виду мистецтва. Основним результатом вивчення української літератури в школі є досягнення належного рівня сформованості вмінь учнів у всіх видах читацької діяльності, якостей творчого читача, опанування сучасного світу з урахуванням здобутків художньої літератури.

Отже, на уроках української літератури необхідно звертати увагу на формування культурної і інноваційної компетентностей. Завдання вчителя – розвиток в учня критичного і творчого мислення, вміння аналізувати, висловлювати свої думки письмово і усно, навчання винахідливості й роботі в команді, бути міжкультурно обізнаним, креативним, отримувати задоволення від процесу навчання. Адже закладені в школі базові навички, сформують творчу інтелектуальну особистість, яка набуваючи досвіду, вчиться комунікувати, бачити проблеми, шукає шляхи їх подолання, вміє ефективно планувати й організовувати свою діяльність, навчається впродовж життя.

Урок літератури надзвичайно багатогранний. І насамперед – це урок образного сприйняття світу як найбільш яскравого й доступного для дитини. Він змушує працювати уяву, фантазію, розвиває розумові, пізнавальні, творчі здібності, формує особистість як кваліфікованого читача. Варто наголосити, що невід’ємним засобом формування культурної компетентності є мистецтво, яке творить і транслює художні цінності, що концентрують цінності суспільства загалом. Основою сучасного уроку має бути синтез мистецтв як органічна естетична єдність, взаємозв’язок різних видів мистецтва в межах цілісного



художнього твору. Має рацію М. Вашуленко, наголошуючи, що «це урок, позбавлений шаблону, трафарету в його організації, він ґрунтується на оригінальному, творчому підході у визначенні змісту, методів, засобів навчання»[1, с. 25].

У контексті нашої теми, варто звернутись до праць І. Дичківської. Дослідниця розглядає інноваційну компетентність педагога через систему мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечують ефективність використання нових педагогічних технологій у роботі [3, с. 352]. Окрім того, цікавою є думка О. Ігнатович, де інноваційна компетентність визначається як сукупність «спеціальних теоретичних знань з педагогічної інноватики та теорії інноваційної педагогічної діяльності, умінь ефективно застосовувати їх на практиці» [4, с. 273]. На думку Стенлі Хейвуда з університету Айдахо, оцінити освітню інновацію можна в той самий спосіб, що і будь-яке рішення стосовно освітньої політики. «Щоб прийняти правильне рішення стосовно запровадження чи відхилення освітньої інновації ми повинні дати відповіді на такі запитання: Чого ми будемо навчати? Як ми цього будемо навчати? Як ми зможемо дізнатися, що досягли поставленої мети?» [5, с. 287].

Отже, під інноваційною компетентністю ми розглядаємо компетентність, яка включає здатність до розробки, до творчого пошуку у процесі навчання, освоєння та втілення інновацій у практику професійної діяльності, що ґрунтуються на відповідних знаннях та уміннях педагога, через сформованість необхідних якостей, здібностей та досвіду, напрацювання власної системи.

Збереження культурної ідентичності української нації в умовах глобалізації світу, і як життєва необхідність формування у здобувачів освіти культурної компетентності як ключової. Успішність і ефективність формування компетентностей учнів залежить від форм і методів організації освітнього процесу. Вчитель стимулює творчість учня, використовуючи інноваційні методи, проводячи цікаві уроки, організовуючи дослідницьку роботу. Такий освітній процес може відбуватись в музеї, театрі, картинній галереї, на свіжому повітрі. Постає питання: як працюючи у мистецькому закладі, ми формуємо

сучасні компетенції та виховуємо конкурентоспроможну особистість на уроках української літератури? Передусім використовуємо різні типи уроків. Наприклад:

- уроки-дискусії мають призводити до вирішення певних питань: поведінка та вчинки героїв, задум автора; потребують бази знань та вміння вирішувати проблемні ситуації (метод «Прес», «Мікрофон», «Незавершене речення», «Кубик Блума», «Обери позицію», «Дискусія в стилі телевізійного ток-шоу», «Дерево рішень»);

- уроки-мандрівки та уроки-фестивалі, концерти, театральні постановки (діти виготовляють карти маршрутів, вивчають текст своїх ролей, декламують твори, готують декорації та співають пісні, тобто розкривають свої особистісні вміння, свій творчий смак та фантазію, вчать все робити красиво і креативно);

- уроки –інтерв'ю з письменником спонукають до глибинного вивчення творчості;

- урок –косплей – перевтілення в будь-якого персонажа (письменника) з подальшою імітацією характерних для нього поведінки та мови, можна з перенесенням в сучасність;

- урок-сюжетна замальовка (інтегровані уроки літератури та музики, образотворчого мистецтва, театру). Діти вчать креативно і творчо мислити, приймати неординарні рішення, уміння занурюватися у світ мистецтва та краси;

- урок-творча майстерня «Кіностудія» (інсценізація, озвучення фільмів, власне бачення класичних творів , фоточелендж «Я- літературний герой»);

- урок-галерея (засоби творення художнього образу в різних видах мистецтва (слово в літературі, колір і лінія в живописі, звук у музиці) діти вчать проводити попередню дослідницьку роботу, і декламувати твори .

Під час проведення уроків з української літератури використовую посилення на різноманітні сайти, мультимедійні матеріали (фотографії, графічну інформацію), медіа тексти (фільми, телепередачі («Гра долі», «Українська література в іменах», Степан Процюк відеоблог «Письменник про

письменників» тощо). Учні із задоволенням працюють над створенням інтелектуальних карт, лепбуків, воркбуків, кросенсів, тощо.

Отже, культурна та інноваційна компетентність необхідні для формування всебічно розвиненої особистості. Сформувати її ми можемо під час інтегрування різних навчальних дисциплін, залучення дітей до образотворчого і музичного, хореографічного, театрального мистецтва. Креативність вчителя і учнів – це свобода думки і фантазії.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Вашуленко С. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ, 2011. 364 с

1. Демчук О. Нестандартні уроки з української літератури. 9–11 клас. Тернопіль: Підручники і посібники, 2000. 142 с.

2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: підручник. Київ: Академвидав, 2012. 352 с.

3. Ігнатович О.М. Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників: монографія. Київ: ТОВ «Центр учбової літератури», 2009. 287 с.

4. Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура: монографія / за ред. В.Г. Кременя. Київ: Педагогічна думка. 2008. 472 с.

**ВЗАЄМОДІЯ ТРАДИЦІЙНИХ І НОВІТНІХ МЕТОДІВ ТА ПРИЙОМІВ  
У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРНОГО ТВОРУ  
У СЕРЕДНІЙ І ВИЩІЙ ШКОЛІ**

**Бойта Вікторія Володимирівна,**  
*аспірант кафедри методики викладання  
світової літератури  
Національного педагогічного університету  
імені М. П. Драгоманова,  
викладач циклової комісії мистецтвознавства  
та гуманітарних дисциплін  
Мистецького коледжу імені С. Далі*

**ЕЛЕМЕНТИ ІНТЕРМЕДІАЛЬНОГО АНАЛІЗУ  
ЯК ОСНОВА ЕФЕКТИВНОГО ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРИ  
В КОЛЕДЖАХ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ПРОФІЛЮ**

В основі Концепції Нової української школи важливого значення набуває компетентнісний підхід. Головним стає не сам процес навчання, а досягнення особистого результату учня. Такий підхід змінює освітню роль учня, перетворюючи його із реципієнта на активного учасника освітнього процесу. За допомогою індивідуальних зусиль і творчого пошуку учень обирає свій освітній шлях не тільки в певній галузі, а й у житті, що є дуже важливим для учнів старших класів із визначеними профілями навчання. Посилюється увага до особистості учня, його особливих творчих здібностей. Оскільки центром усієї освітньої системи за таких умов стає індивідуальність дитини, то методи і прийоми навчання мають також змінюватися, особливо при обраному учнем профілі навчання.

Найбільш вагомими засобами формування творчої особистості учня є різні види мистецтв. Це зумовлює необхідність використання комплексної взаємодії мистецтв під час вивчення дисциплін, у тому числі й літератури, у коледжах художньо-естетичного профілю.

Дослідженню певних аспектів взаємодії різних видів мистецтв присвячено багато праць вітчизняних та зарубіжних вчених (Д. Наливайко, М. Ільницький, Е. Циховська, Л. Генералюк, О. Пешкова, О. Ханзен-Леве, В. Вольф, У. Вайсштайн та інші). Але впровадження взаємодії різних видів мистецтв у освітній процес під час викладання літератури у коледжах художньо-естетичного профілю не було предметом окремого наукового дослідження, що актуалізує необхідність звернення до цієї проблеми.

Взаємозв'язкам між різними видами мистецтва присвячено багато праць у світовому літературознавстві, починаючи з другої половини ХХ століття. Досі немає однастайності серед науковців стосовно авторства поняття «інтермедіальність». Зазначають імена Д. Хігінса, А. Ханзена-Леве, Ю.-Е. Мюллера та інших науковців. Усі знаки мистецтв є рівноправними засобами передавання інформації. Текст одного виду мистецтва може стати частиною художнього простору іншого мистецтва, отримуючи нові смисли.

Поняття інтермедіальності можна розглядати з двох боків: 1) як «використання художньою літературою інших видів мистецтва задля посилення ефекту та поглиблення головної ідеї та змісту твору»; 2) як «методологію порівняльного аналізу художнього твору і культури загалом» [9, с. 163]. Саме ці аспекти є надзвичайно важливими під час викладання літератури у навчальних закладах художньо-естетичного профілю. Література з цієї точки зору є універсальним видом мистецтва, адже у ній можна побачити міжмистецькі зв'язки, справжній діалог мистецтв. «Синтетичний образ літературного твору як симбіоз Слова, Кольору і Звуку – це не тільки словесний образ, збагачений новими структурними компонентами. У процесі взаємодії естетичних полів відбувається інтенсивне нарощування нових граней. На горизонтальний рівень (сюжетна канва, лейтмотив, образна система) накладаються вертикальні амплітуди, художнє слово постає водночас у декількох вимірах: семантикоемоційному, ритміко мелодійному, колористичному, тобто у силових полях поетичної, музичної та живописної образності» [1, с. 41]. Переконаємось, що взаємозв'язки літератури та інших видів мистецтва є об'ємними. Це можна

використати під час викладання літератури у навчальних закладах художньо-естетичного профілю. За Ж. Клименко, доцільними можуть стати такі види робіт як порівняння твору з його втіленням в різних видах українського мистецтва; оформлення альбомів «Світова література та вітчизняний живопис», «Вплив перекладної літератури на український театр» підготовка звіту про місце літератури в сучасному культурному просторі (за результатами аналізу телепрограм, кіноафіш, періодичних видань, власного глядацького досвіду) [4, с. 38]. Особливу увагу під час вивчення літератури у коледжах художньо-естетичного профілю варто звернути на так звану «візуалізацію літератури». Інтермедіальний контент можуть створювати і самі студенти за лекцією викладача або за прочитаним твором. Студенти стають активними учасниками освітнього процесу. Вони замальовують окремі ідеї, ключові моменти лекції, знаходять точні візуальні символи для явищ літературного твору, а це призводить до того, що студенти вимушені бути уважними реципієнтами, аналізувати інформацію, виокремлювати головне.

Письменники дуже часто у літературних творах передають свої враження від творів мистецтва, перекодовують знаки інших видів мистецтв; твір літератури набуває нового звучання. Прикладом такої інтермедіальності в українській літературі є сонет Івана Франка «Сікстинська Мадонна», що був написаний під впливом картини художника епохи Відродження Рафаеля Санті. Інший твір, поему «Мойсей», Іван Франко написав після своєї поїздки до Італії, під час якої письменник був вражений красою скульптури біблійного пророка Мойсея авторства Мікеланджело Буонарроті. Яскравим прикладом інтермедіальності літератури і живопису є творчість Михайла Коцюбинського. У цього письменника жанри малої прози мають назви «етюд», «акварель», «образок». Усі види мистецтва у Михайла Коцюбинського настільки тісно взаємодіють, що їх важко аналізувати окремо, вони створюють синтезовану форму слова. Взаємозв'язок між літературою і музикою можемо побачити у творах Ольги Кобилянської. У музичній новелі «Valse melancolique» створено культ музиці, змінюється темп розповіді (паралель між розвитком сюжету і

твором улюбленого композитора письменниці Фредерика Шопена) – від тихого, розміреного до швидкого під час опису трагічних подій, а потім знову до тихого у розв'язці. Прикладів інтермедіальності у творчості письменників можна знайти велику кількість. Це лише деякі з них, що демонструють взаємозв'язок літератури з іншими видами мистецтва. Вивчення творчості письменників стає неможливим без врахування цих взаємозв'язків.

Завдяки використанню елементів інтермедіального аналізу під час викладання літератури у студентів покращується вміння сприймати, аналізувати, інтерпретувати зразки літературних творів, що є дуже важливим, враховуючи обраний ними художньо-естетичний профіль навчання. Це покращує творчі здібності учнів, розвиває уяву та здатність розглядати твори літератури у культурно-мистецькому ракурсі.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бовсунівська Т.В. Когнітивна жанрологія та поетика. Київ: Київський національний університет імені Т. Шевченка, 2010. 180 с.
2. Бойта В.В. Елементи інтермедіального аналізу на заняттях із літератури у коледжах художньо-естетичного профілю. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент*. 2020. Випуск 16. С. 129–140.
3. Генералюк Л.С. Взаємодія літератури і мистецтва начерк теорії словесно-візуальних інтеракцій. *Studia Methodologica*. 2009. Випуск 29. С. 8–88.
4. Клименко Ж.В. Лекція 19. Вивчення світового письменства крізь призму української культури. *Всесвітня література в школах України*. 2014. № 7–8. С. 36–38.
5. Наливайко Д.С. Взаємозв'язки і взаємодії літератури й інших мистецтв в аспекті компаративістики. Літературний дискурс: генезис, рецепція, інтерпретація (літературознавчий, культурологічний і методичний аспекти). Київ: УАВЗЛ, 2003. С. 3–25.
6. Попова О.В. Інтермедіальні студії у сучасному літературознавстві. Проблеми семантики слова, речення та тексту. С. 163–167 [Електронний ресурс]. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/270150.pdf>
7. Циховська Е. Д. Теоретичні дилеми поняття інтермедіальності. Слово і час. 2014. № 11. С. 49–59.

**Бородіца Світлана Василівна,**  
*кандидат філологічних наук, доцент*  
*кафедри української та зарубіжної літератур*  
*і методик їх навчання*  
*Тернопільського національного педагогічного університету*  
*імені Володимира Гнатюка*

## **МЕМУАРИ ЯК ДЖЕРЕЛО ВИВЧЕННЯ ЖИТТЄПISY ПИСЬМЕННИКА (НА ПРИКЛАДІ ТВОРЧОСТІ УЛАСА САМЧУКА)**

Творча індивідуальність митця багатогранна, тому завжди цікава. Чільне місце під час її вивчення посідає мемуаристика й епістолярій. Саме така сув'язь життєвих віх письменника з осмисленням ним суспільно-політичних і культурних подій дає можливість реципієнтові аналітично обсервувати філософські, соціальні, естетичні й етико-моральні погляди автора, відкриваючи завісу його творчої лабораторії й особистого життя.

Розквіт літератури non fiction має низку причин: історичні (переломна доба, переписування історії та ін.), внутрішньо літературні (пошук нових форм у літературі, засвоєння досягнень західноєвропейських письменників). Про це писав Улас Самчук у книзі спогадів «На білому коні» (1965): «Ніяких дат, ніяких конкретних, інтимніших зарисовок, нічого особистого. Цим ми відрізняємося від європейців взагалі, які люблять біографії, які їх мають і з яких часто роблять добрий вжиток для свого інтелектуального розвитку. Ми ж не маємо біографій взагалі. Інколи не знаємо про людей абсолютно нічого... Що ми знаємо про особисте життя Петлюри, Винниченка, Донцова, Маланюка? Нічого. Рішуче нічого. На нашій мові це зветься «особистою скромністю», я ж схильний це звати культурним примітивізмом. Коли читаємо Андре Моруа про Байрона, – знаємо його до подробиць, коли ж хочемо подати кілька дат про Олеся, сперечаємося, де і коли він народився. Ситуація обурлива!» [1, с. 20].

Відтак мемуаристика як літературний жанр перебуває в постійному русі та розвитку. Це засвідчують кращі документально-художні зразки – мемуари Ю. Андруховича, В. Винниченка, І. Дзюби, А. Дімарова, О. Довженка, В. Дрозда, І. Жиленко, Р. Іваничука, О. Назарука, Ю. Смолича, Ю. Шевельова та ін.



Сьогодні існує нагальна потреба дослідити документальну доміную та особистісний чинник, що лежать в основі діалектики суб'єктивного й об'єктивного в українській мемуарній прозі, котру сучасні методисти пропонують активно залучати в середніх чи вищих навчальних закладах під час опрацювання монографічних тем про життєвий і творчий шлях письменника. Пріоритетним тут є не фактографічний аспект, а психологічний чи естетичний.

У цілісному вивченні біографії і творчості митця, безперечно, особлива увага до його спогадів як «специфічного мемуарного “потоків свідомості”» з рельєфними і неповторними «окремими кадрами з кінофільму пам'яті» [3, с. 165]. Так, спогадова діалогія «На білому коні» та «На коні вороному» Уласа Самчука – унікальні документи початку ХХ століття – дозволяють студентам повному поглянути на вже відоме, заглибитися в історико-літературні проблеми тогочасної доби, активізувавши уяву та мислення. Найважливіше те, що мемуари сприяють проникненню у найпотаємніші закутки образу Автора: «...першою моєю справжньою лектурою було “На заході без змін” Еріха-Марії Ремарка, яке зірвало тоді цілу бурю захоплення або протесту. Потім я читав Ептона Сінклера, Драйзера, Велса, Келлермана. З філософських речей вперше прочитав в оригіналі “Рефлексії історії” Якова Бурггардта» [1, с. 35–36]; відтворити культурно-мистецьку, духовну, ідеологічну атмосферу чи розкрити контекст політичних, суспільних, інтелектуальних, моральних явищ, умотивувавши той чи той вибір митця, його особисті прихильності, суб'єктивні переживання, власні переконання. Наприклад, Євген Маланюк був для нього «поетом-воїном з титулом інженера, з твердим стилосом і стилетом. На тлі нашої безпідметної літературної буденщини Маланюк вичував і розумів нашу історично зумовлену проблематику, був утаємничений в її підземні течії і був вражливим сейсмографом її поворотів і змін. Кожна зустріч з цим потужним співмайстром нашої модерної духовості була для мене хвилююче привабливою» [1, с. 7], а Богдан Лепкий – «професор, поет, письменник, вчений, посол, промовець. Аристократ виглядом і душею. Останній могікан людей цього роду культури, стилю і форми» [1, с. 9]. Спогади Уласа Самчука відверто і щиро розкривають

пильному читачеві особливості внутрішнього буття творчої особистості, трагічний підтекст історичних подій, незалежні судження про важливі життєві моменти, бо мемуари передусім – це художнє відтворення пережитого і побаченого, а в Уласа Самчука ще й оздоблені асоціативністю, ретроспекціями, фрагментарною нарацією.

Авторське бачення – індивідуальне й неповторне, але завжди націєцентричне, бо виходить за межі приватної площини. Улас Самчук порушував важливі національні питання, як-от громадянської відповідальності митця перед Батьківщиною. Його моральний імператив – вистояти під натиском невблаганної долі, не втратити людську гідність перед сучасниками і нащадками.

Таким чином, мемуарна творчість письменника репрезентує його світоглядні, моральні, ментальні домінанти, генетичний зв'язок з українською нацією навіть поза межами рідної землі, що ставить літературний доробок Уласа Самчука на п'єдестальну позицію у справі розбудови Української держави, її культури загалом і письменства зокрема.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Самчук У. На білому коні: спогади. Львів: Літопис Червоної калини, 1999. 268 с.
2. Самчук У. На коні вороному: спогади. Львів: Літопис Червоної калини, 2000. 279 с.
3. Царик Л. Творча біографія Уласа Самчука як чинник формування життєвого досвіду і соціокультурного становлення студентів та школярів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Літературознавство*. Вип. 52 / за ред. проф. М.П. Ткачука. Тернопіль: ТНПУ, 2020. С. 156–168.

**Вашків Леся Петрівна,**  
*кандидат філологічних наук, доцент*  
*кафедри української та зарубіжної літератур і*  
*методик їх навчання*  
*Тернопільського національного педагогічного університету*  
*імені Володимира Гнатюка*

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЛИСТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ТВОРЧОГО ПОРТРЕТА МАРКА ВОВЧКА**

Аби досягнути неперехідну вартість письменницького епістолярію, достатньо його читати. Вибрати найвагомніше, знайти й акцентувати найцінніше – завдання учителя/викладача. Сягнути ефекту популяризації (коли «зачеплений» – насамперед емоційно! – і вражений учень переповідастиме вдома і у дружньому колі почерпнуте з уроків літератури) – методичне надзавдання. Проте й воно може бути доконане за вмілого підходу.

Листи письменників насправду становлять неоціненне (та й не оцінене ще повною й належною мірою) джерело пізнання життєвого і творчого шляху митців. Вони віддзеркалюють епоху – історичну й мистецьку, виявляють рівень контактів із сучасниками, засвідчують історію появи тих чи тих творів письменника, зрештою, інтимізують світ людей, позначених хрестоматійним глянцем. Вони – документальні свідки людського й мистецького зростання їх адресантів, вони – лакмусовий папір довіри до адресатів. Письменницькі листи – це монологи, які ведуть своєрідний діалог із вічністю. Є серед них послання, сказати б, робочого змісту, а є листи – вияви творчого осяяння/харизми своїх творців. Перефразовуючи М. Коцюбинську, відважимося твердити: листи, як люди, цікаві своєю неодноковістю.

Марко Вовчок – особлива мистецька постать: через творчість – оригінальну і перекладацьку – вона дотична до формування літературного канону як в українському письменстві, так і у французькому. Понад сорокалітня співпраця письменниці із паризьким «Журналом виховання і розваги» (була і авторкою часопису, і багатолітнім членом його редколегії) становить цікаву сторінку в історії українсько-французьких культурних взаємин. Особисте знайомство із

Ж. Верном, П.-Ж. Етцелем, публікація «Марусі», що своїм змістом сприяла «творенню французького національного дискурсу, особливо в ситуації, що склалася після поразки країни у франко-пруській війні» [6, с. 203], чинять постать Марка Вовчка об'єктом вивчення (чи бодай належної уваги і принагідних фахових коментарів) й у контексті зарубіжної літератури як навчального предмета сучасної загальноосвітньої школи.

Годі переоцінити значення листів письменниці у витворенні її повноцінного творчого портрета. Саме листи склали потужну частину збірника «Марко Вовчок у критиці» [3], причому йдеться про листи, писані самою Марією Олександрівною; листи, адресовані їй; листи інших митців, в яких мовиться про письменницю. Географія цих листів неабияка: вони засвідчують своєрідну, сказати б, дорожню карту Марка Вовчка, оскільки мандрувати їй довелося чимало, і особливо у першій, вельми активній частині її творчого та приватного життя. Першопублікацію листів Марка Вовчка, зібраних переважно В. Доманицьким, здійснив Б. Лепкий [5] у Берліні 1923 року. І з того часу почалося їх активне залучення до літературознавчого та методичного наукового обігу. Опубліковані у двох томах листи Марка Вовчка [2] уможливають їх використання при опрацюванні у 9-му класі монографічної теми «Марко Вовчок». Так, у класах з поглибленим вивченням української мови та літератури на з'ясування цієї теми відводиться 5 годин [1, с. 120].

Розповідь учителя про життя і творчість письменниці, зокрема, про її перекладацьку діяльність доречно поживавити використанням листів. Гадаємо, слухним буде акцент на листах, писаних до чоловіка Опанаса Марковича. Саме вони дозволяють почути «мовчуше божество» (за П. Кулішем) – молоду матір, що зазнала непоправної втрати. Так, у листі від 26 серпня (7 вересня) 1857 р. з Чернігова Марко Вовчок писала: «Були ми на могилках. Здається мені, що я знайшла ту саму, а проте не знаю, боюсь вірити. Як там зелено і гарно! Той гайочок, кущики ті так загустіли й вигнались угору. Богдась бігав там і все питав: «Де моя сестричка маленька похована?» [2, т. 1, с. 26]. Вимовними і щодо походження письменниці, і щодо мовної політики в родині Марковичів є листи

письменниці, писані з Орла: «Богдась хоч би однісіньке словечко сказав по-руськи, по-нашому та по-нашому» [2, т. 1, с. 31]. Промовистий у цьому контексті й уривок з листа за 9 (21) жовтня 1857 р. з Орла, в якому письменниця зізнається в неочікуваному: «Дядько (йшлося про Миколу Петровича. – Л.В.) таки й добре говорить по-нашому, і се мене здивувало, я сього ніколи не знала» [2, т. 1, с. 40]. Листи Марка Вовчка засвідчують і «різнобічність читацьких інтересів» [4, с. 192] письменниці, її інтелектуальні горизонти навіть на схилі літ, як-от у листі до сина, датованому 9 грудня 1903 р.

Гадаємо, вартують згадки у вчительському слові про Марка Вовчка й два її листи до Т. Шевченка – за червень 1859 р. з Дрездена й березневий (8/20) 1861 р. з Рима. Без зайвої кокетерії обіграно у цих листах зміст знаменитого вірша-присвяти «Марку Вовчку» (найчастіше та й справедливо цитованого словесниками на уроках з вивчення біографії письменниці). Названа «донею», вона турбується, де замислив Т. Шевченко їй «мачухи шукати» [2, т. 1, с. 50]; нагадує, що він названий батько, а «коли взяли ім'я, то взяли й біду батьківську» [2, т. 1, с. 113]. Листи Марка Вовчка до Т. Шевченка сприяють з'ясуванню благотворного впливу Кобзаря на її творче становлення, на утвердження письменниці у світі культури, твореної переважно чоловіками.

Досвід мандрів, бажання поділитися враженнями від побаченого, почутого, пережитого видає у листах письменниці спостережливого обсерватора, емоційного оповідача, засвідчує неустанно працюючу письменницьку свідомість присутності у найрізноманітніших географічних локаціях, фіксує вміння «схопити» національні особливості країн і країв, в яких вона перебувала. А ще – неприховане бажання поділитися побаченим, відчутим, пережитим із своїми численними адресатами. Окремо варто наголосити, що уважно простудійований епістолярій Марка Вовчка в найхарактеристичніших цитатах з нього може бути використаний у сучасній школі й при вивченні творчості Т. Шевченка, П. Куліша, І. Нечуя-Левицького, І. Франка та інших українських письменників. З'ясування окремих сторінок українсько-французьких культурних взаємин теж варто доповнити/оздобити доречним використанням її листів. Творчий підхід

учителів-словесників до осмисленого використання епістолярної спадщини Марка Вовчка, як, зрештою, й усіх інших авторів українського письменства, таїть у собі багатий і ефективний арсенал засобів, що можуть стати найкориснішими у конкретних умовах педагогічної діяльності.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Календарно-тематичні плани. Українська мова і література. 8–9 класи з поглибленим вивченням, 10–11 класи профільного рівня. Тернопіль: СМП «Тайп», 2019. 292 с.
2. Листи Марка Вовчка : у 2 т. Київ: Наук. думка, 1984.
3. Марко Вовчок в критиці. Київ: ДВХЛ, 1955. 340 с.
4. Пасічник Е.А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах: навч. посібник для студ. вищих навч. закладів освіти. Київ : Ленвіт, 2000. 384 с.
5. Твори Марка Вовчка з життєписом авторки й життєписними матеріалами. Т. 1: Життєпис і життєписні матеріали. Київ-Ляйпціг: Українська Накладня, 1923. 298 с.
6. Три долі: Марко Вовчок в українській, російській та французькій літературі / упор. В. Агеєва. Київ: Факт, 2002. 386 с.

**Гаврилюк Наталія Вікторівна,**  
*аспірант четвертого року навчання*  
*денної очної форми*  
*Університету Григорія Сковороди в Переяславі*

### **ДОРОШКЕВИЧ ОЛЕКСАНДР КОСТЯНТИНОВИЧ** **ЯК РЕДАКТОР ОСВІТНІХ ВИДАНЬ**

Постать О. Дорошкевича разом із О. Білецьким, Є. Шабліовським, І. Айзенштоком та іншими увійшла до ряду відомих вчених-літературознавців першої половини ХХ століття. Він зміг побудувати собі стрімку кар'єру – від простого вчителя середньої школи до директора Інституту Тараса Шевченка. Сучасні українські дослідники досить часто у своїх працях згадують О.К. Дорошкевича як літературознавця, засновника першої методики викладання української літератури, педагога, літературного критика.

Життєтворчість ученого – невичерпне джерело для виявлення його методико-літературних ідей, реконструкції науково-педагогічної діяльності, окреслення його внеску в розвиток літературної освіти та науки про неї. Саме тому у цій статті ми вирішили звернути увагу на його постать як на редактора багатьох творів українських письменників та періодичних видань.

За редакцією О. Дорошкевича вийшов цілий ряд видань творів українських авторів разом із його статтями. До них належить творчість Івана Карпенка-Карого (Тобілевича), Володимира Самійленка, Івана Франка, Марка Вовчка, Ольги Кобилянської, Пантелеймона Куліша та інших. Він також виступав редактором 3-томного видання творів Тараса Шевченка та збірника статей «Коцюбинський» Т.І. До речі, у своїй статті «Принципи організацій тексту Шевченкової поезії», яку було надруковано у часописі «Життя і революція», він виклав власні принципи, за якими було упорядковано 3-томне видання. Однак, це видання було конфісковано радянською владою [2].

О. Дорошкевич працював також редактором журналів «Вільна українська школа», який видавався у Києві з 1925 по 1934 рр., та «Життя і революція», який видавався з вересня 1917 р. по грудень 1919 р, та у редколегії Державного видавництва України. У цей час він уже відомий у літературному колі та добре знайомий з Максимом Рильським, Миколою Зеровим та Павлом Пилиповичем.

Часопис «Життя й революція» спочатку видавався як «журнал громадського життя, літератури й науки», а пізніше виступав як літературно-мистецький, науково-популярний, громадсько-політичний щомісячник, де центральне місце займали відділи культури, літератури, мистецтва тощо.

Відомий український літературознавець та методист був його редактором з 1925 по 1927 рр. І.В. Клименко відзначив, що в цей період журнал «Життя й революція» став публікацією для українських неокласиків, які висловлювали підтримку М. Хвильовому у літературній дискусії (1925–1928 рр.). Як наслідок, редакцію журналу було реорганізовано, а сам журнал почали позиціонувати як поза групове видання радянських письменників [1, с. 224].

У цьому ж часописі головний редактор О. Дорошкевич опублікував два документи – «Мистецька трибуна» та «Ще слово про Європу (До нової дискусії на стару тему)», в яких виклав свої думки щодо літературної дискусії 1925–1928 років. Першим загально педагогічним журналом був «Вільна українська школа», який виступав органом Всеукраїнської Учительської Спілки. Головним редактором та одним із засновників усіх його номерів, окрім перших двох, був також О. Дорошкевич.

Незважаючи на досить складні історичні та соціокультурні умови, це видання виступає важливим історичним джерелом, яке допомагає проаналізувати та вивчити маловідомі події й факти тогочасного освітнього життя України. Провівши аналіз публікацій, Р.І. Палійчук зробив висновок, що «часопис «Вільна українська школа» сприяв поширенню ідей єдиної національної трудової школи, надавав практичну допомогу вчителям, висвітлював погляди педагогів, психологів, громадських діячів на розвиток освіти в Україні» [3, с. 270]. Під редакцією О. Дорошкевича на сторінках журналу обговорювалися питання створення єдиної національної школи, розбудови шкільництва в Україні, реформування вітчизняної освіти, друкувалися урядові та настановчі освітні матеріали, рішення учительських з'їздів, а також матеріали з теорії й практики шкільництва.

Отже, О.К. Дорошкевича вніс свій вагомий внесок не лише як літературознавець, автор багатьох статей та підручників, методист, педагог, а й як редактор освітніх видань та видань творів українських письменників.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Клименко І.В. Літературні диспути на шпальтах часопису «Життя й революція» (1925–1934 рр.). *Рукописна та книжкова спадщина України*. 2012. Вип. 15. С. 223–237.
2. Купріянов І.Т. Дорошкевич Олександр Костянтинович. Українська літературна енциклопедія. Київ, 1990. Т. 2: Д–К. 576 с.
3. Палійчук Р.І. Роль часопису «Вільна українська школа» (1917–1919 рр.) у реформуванні шкільної освіти в Україні. *Таврійський вісник освіти*. 2015. № 2(2). С. 263–271.



**Гудз Марія Степанівна,**  
*аспірант кафедри української та зарубіжної  
літератур і методик їх навчання  
Тернопільського національного педагогічного університету  
імені Володимира Гнатюка,  
вчитель української мови і літератури  
Тернопільського ліцею № 21 –  
спеціалізованої мистецької школи імені Ігоря Герети*

## **ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ З УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ УЧНІВ НУШ**

Стрімкий розвиток суспільства вимагає цілеспрямованої підготовки свідомої, всебічно розвиненої людини, здатної до аналізу. Ширшими стають можливості засобів масової інформації. Взаємодія учнів з найрізноманітнішими мас-медіа (преса, радіо, кіно, телебачення, особливо Інтернет) забирає все більше їх вільного часу. Споживаючи недоброякісну медіапродукцію, сучасне покоління спотворює своє уявлення про світ, норми і моральні засади взаємодії людей, розвиває різні форми медіазалежності. Саме освітня галузь має давати учням необхідні знання про інформаційне середовище; формувати медіакультуру і новий інформаційний світогляд, що ґрунтується на розумінні першочергової ролі інформації в житті людини; розвивати навички сприйняття інформації та її засвоєння. Медіаосвіта – це вміння правильно розуміти, аналізувати й оцінювати інформацію з різноманітних джерел.

Медіаосвіта – освіта XXI століття. Вже значний період створюється теорія й практика медіаосвіти, в США, Великій Британії, Німеччині, Австралії, країнах Північної Європи [2]. Саме там, вже досить давно, уроки з медіаграмотності стали частиною шкільної програми. В Україні Інститутом соціальної та політичної психології НАПН України розроблено Концепцію впровадження медіаосвіти, яку схвалено постановою Президії НАПН України та підтримано Національною експертною комісією України з питань захисту суспільної моралі (травень 2010 р.). Головною метою Концепції є сприяння розбудові в Україні

ефективної системи медіаосвіти заради забезпечення всебічної підготовки дітей і молоді до безпечної й ефективної взаємодії з сучасною системою медіа, формування у них медіаобізнаності, медіаграмотності і медіакомпетентності відповідно до їхніх вікових та індивідуальних особливостей.

Варто зазначити, що формулювання поняття медіаосвіти зарубіжними та українськими вченими відрізняється. У західних країнах Європи наголошують на формування автономної від медіа особистості (Лен Мастерман, Сесілія фон Файлітзен, К. Безелгет та Е. Харт), а в Україні – на опанування медіаобладнанням та використання можливостей медіа в навчальному процесі (автори «Енциклопедії освіти») [3].

Проблема медіаграмотності займає вагомe місце в науково-педагогічних студіях. Дослідники зосереджують увагу на розкритті питання змісту понять «медіаосвіта» і «медіаграмотність» (Т. Іванова, О. Литвиненко, О. Мурзіна, І. Огороднійчук та інші), визначенні функції медіаграмотності в навчальному процесі (Л. Зайко, М. Захаров, О. Рекун та інші), аналізі елементів медіаосвіти в шкільних підручниках (А. Гривко, І. Мороз, О. Черноус та інші).

Більшість учених розглядають медіаграмотність та медіакомпетентність як складові медіаосвіти, результатом якої є сформованість в учнів уміння використовувати, аналізувати й оцінювати медіапродукцію. Деякі дослідники саме медіаграмотність визначають ключовою концепцією медіаосвіти (К. Ворсноп), у той час як значна частина педагогів вважає ці поняття синонімічними (Д. Консидайн). Поняття медіаграмотності також досі не має чіткого формулювання. Науковці по-різному його трактують, але усі сходяться на тому, що медіаграмотність – це набуті під час навчання вміння аналізувати та оцінювати медіа [3].

Оскільки питання медіаграмотності як навички ХХІ ст. є об'єктом нашого дослідження, то для розуміння її природи варто згадати еволюційні віхи, а саме: класичну грамотність – уміння читати і писати; аудіовізуальну грамотність, пов'язану з електронними медіа (кіно, телебачення, зображення); цифрову, або інформаційну грамотність, необхідну для використання комп'ютера та цифрових

медіа, які потребували набуття нових навичок для роботи з ними; медіаграмотність, питання появи та розвитку якої постало через результат збіжності всіх медіа – об'єднання електронних (медіа-комунікації) та цифрових медіа (мультимедіа-комунікації), яке відбувається на стадії розвитку інформаційного суспільства [4]. Підкреслюється необхідність використання в роботі з дітьми творчих завдань у багатьох дослідженнях І.Я. Лернера та Г.В. Сироти, оскільки сприяють вихованню самостійності дитини, розвивають у неї якості, які є необхідними для навчання та життя. При цьому має рацію Н.Р. Грицак, стверджуючи, що «формування медіаграмотності слід починати у шкільному періоді, коли учні вчать аналізувати, зіставляти, оцінювати і критично інтерпретувати отриману інформацію» [1, с. 28–29].

Проведення уроків з української літератури, згідно цілей медіаосвіти, передбачає використання проблемних, евристичних, ігрових та інших продуктивних форм навчання, що дає змогу підготувати школяра до життя у нових інформаційних умовах, розвивати особистість на матеріалі художніх медіатекстів, формувати культуру спілкування з медіа, розвивати творчі, комунікативні здібності, критичне мислення. При підготовці до уроків української літератури педагоги знаходяться у пошуку нових форм і методів роботи.

Творчість – це чудовий засіб художнього розвитку, самовираження учнів будь-якої вікової категорії. Формування навичок медіаграмотності на уроці української літератури також, безумовно, пов'язується з креативністю дитини й педагога. Тому доречно згадати поняття медіаторчості. Вчені І.В. Волков, Т.С. Комарова, Н.П. Сакуліна визначають його як один з важливих засобів становлення та розвитку пізнавальної активності. Багато дослідників визначають її як форму медіаосвіти. Одне з головних завдань медіаосвіти на погляд Дж. Поттера – це навчання людини самовираженню за допомогою медіа [3].

Аналізуючи методичні рекомендації та застосовуючи їх на практиці, можемо сказати, що розвиток медіаторчості у дітей проходить певні етапи формування навичок поводження з медіазасобами, зокрема:

**1 етап** – перегляд інформації з екрана;

**2 етап** – сприйняття, усвідомлення та аналіз побаченого;

**3 етап** – визначення власної позиції до медіатексту (емоцій, зацікавленості тощо);

**4 етап** – вибір медіазасобу для виконання творчого завдання, та відпрацьовування елементарних навичок (розмова на камеру, створення відео тощо).

Пропонуємо творчі завдання, які доречно використовувати на уроках української літератури:

- **Створення стінгазети** (Можна застосовувати цю форму роботи при вивченні біографії письменника для кращого засвоєння матеріалу. Така розробка – це вже величезна робота одного учня чи колективу, адже потрібно опрацювати різні джерела, проаналізувати їх та визначити найважливіші моменти. Чим більше рубрик – тим цікавіша газета).

- **Ролик у ТікТок** (ТікТок – це відносно нова мультимедійна платформа для створення та обміну короткими аматорськими відео кліпами. Важливо те, що учні повинні обдумати тему, сценарій відео так, щоб вкластись в час (до 10 хвилин) і це було цікаво для однолітків. Відео у ТікТок можуть бути музичними, танцювальними або комедійними. Таке творче завдання буде доречним при вивченні будь-якої теми. Наприклад, учні 9-А класу Тернопільського ліцею №21 створювали цікаві відео про Григорія Сковороду).

- **Селфі персонажа** (Селфі – це вид фотографування власного вигляду, виконаний з допомогою смартфона. Ці світлини набрали популярності у соціальній мережі Інстаграм. Таке завдання з української літератури актуальне не менш як попередні. Воно безпосередньо пов’язує вивчену епоху із сучасністю. Для виконання можна розробити окремий документ (макет), який потребуватиме заповнення. Наприклад, учні 5–А класу Тернопільського ліцею №21 – спеціалізованої мистецької школи імені Ігоря Герети виконували таке завдання. Готували селфі Микити Кожум’яка.

- **Постер до твору** (Постер – це плакат, який створюється для реклами чи декорації. У літературі – це своєрідна «реклама твору», який вивчається. Головна його ідея – заклик до читання. Тому, важливо, щоб назва привертала увагу, а наведені аргументи – мотивували майбутніх читачів. Звичайно, для підготовки постера треба опрацювати твір, визначити його важливі сторони. Можливо, навіть, продумати символи, знаки, за якими легше буде розпізнати текст).

- **Флешмоб**. Тематичні флешмоби захоплюють увагу та спонукають учнів бути креативними. Їх проведення можливе в очному та дистанційному форматі. Кожен учень має можливість презентувати текстову, фото чи відеороботу щодо заданої тематики. А усі разом матеріали відображатимуть якість засвоєного матеріалу.

- **Допис в інстаграмі**. Величезну увагу мають інстаграмі книжкові блоги. Автором одного з таких є Дмитро Притула, син відомого телеведучого. Хлопчик знімає чудові огляди на прочитані книги.

- **Профіль Фейсбуку**. Спочаку соціальні мережі ми цінували лише за можливість комунікації. Проте, сьогодні можемо точно сказати, що вони є чудовими платформами для самопрезентації. Нерідко уже зустрічаємо в соціальних мережах сторінки українських митців різних періодів. Чудовою ініціативою було би створити один такий профіль письменника чи героя усім класом.

- **Перфоманс** (Переодягнутись в одного з персонажів). Література завжди крокує поруч із сценічним мистецтвом. Цей підхід не є новим, але кожне покоління по-новому проживає, оцінює та відтворює образи персонажів. Невелике театральне дійство не залишить байдужими ні учнів, ні вчителя, ні гостей, запрошених на мистецьку імпрезу.

- **Режисер** (Кадрова послідовність подій у творі). Учні залюбки перевтілюються у роль режисерів, а також мають можливість не лише розповісти засвоєний матеріал, а й візуально відтворити їх за допомогою карток, цитат чи речей, які символічно відповідатимуть уривкам твору.

- **Створення лепбуку за вивченою темою.** Лепбуки сьогодні є дуже популярними у навчанні дошкільнят і учнів початкової школи. Проте, учні старших класів теж із задоволенням будуть виконувати завдання відповідного рівня складності. Наприклад: поєднувати наклейки цитат автора з містом, у якому він народився, тощо.

Для сучасних учнів соціальні мережі, ігри, Інтернет відіграє значно більшу роль, ніж прості засоби для побутового користування. Це – їхній світ, їхня віртуальна реальність, де все найкраще і найгірше може бути як створено, так і знищено. Дітям набагато більше, ніж дорослим, подобається мати справу з новими технологіями, дехто з них навіть не уявляє свого життя без телефону. Незважаючи на різні думки щодо впливу медіа на дітей, все ж, вважаємо, що медіазасоби можуть бути корисними для розширення знань, накопичення цінностей, розвитку критичного мислення, формування необхідних у житті учнів умінь, а найголовніше – формування медіаграмотності.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Грицак Н.Р. Шкільний підручник з української літератури для 5 класу НУШ і формування медіаграмотності учнів: до питання відповідності. Шкільна літературна освіта: традиції і новаторство. X Волошинські читання: зб. матеріалів всеукраїнської науково-практичної конференції / за заг. ред. Т.О. Яценко. Київ: Інститут педагогіки НАПН України, 2022. С. 28–33.

2. Ісаєнко О.О. Поняттєвий апарат медіаосвітньої сфери. *Гілея: науковий вісник*. 2018. Вип. 128. С. 103–106. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/gileya\\_2018\\_128\\_26](http://nbuv.gov.ua/UJRN/gileya_2018_128_26)

3. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / ред.-упор. В.Ф. Іванов, О.В. Волошенюк; за наук. редакцією В.В. Різуна. Київ: Центр вільної преси. 2012. 352 с. URL: <http://www.aup.com.ua/uploads/momg.pdf>

4. Петрик Л.П. Медіа-грамотність як навичка XXI ст. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2017. № 27. С. 100–104. URL: <http://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/download/155/215>

**Жданюк Тетяна Богданівна,**  
*спеціаліст вищої категорії, викладач*  
*ВСП «Рівненського автотранспортного фахового коледжу НУВГП»,*

**Кулаківська Вікторія Василівна,**  
*спеціаліст вищої категорії, викладач*  
*ВСП «Рівненського автотранспортного фахового коледжу НУВГП»*

## **ВЗАЄМОДІЯ ТРАДИЦІЙНИХ І НОВІТНІХ МЕТОДІВ ТА ПРИЙОМІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРНОГО ТВОРУ В ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ**

Перехід на дистанційне навчання став неочікуваним та доволі серйозним випробуванням для всіх учасників освітнього процесу: освітян, викладачів, студентів та їхніх батьків. Вищі навчальні заклади активно впроваджують новітні педагогічні технології, популярними серед яких є дистанційне навчання (distance learning), електронне навчання (e-learning), мобільне навчання (m-learning), змішане навчання (blended learning), навчання із залученням інтерактивних методик, навчання за технологією тренінгу та ін. Це передбачає високий рівень комп'ютерної грамотності суб'єктів навчання та технічне (комп'ютерне) оснащення навчальних закладів передвищої фахової освіти. У Законі України «Про національну програму інформатизації» зазначено, що «інформаційна технологія – це цілеспрямована організована сукупність інформаційних процесів з використання засобів обчислювальної техніки, що забезпечують високу швидкість обробки даних, швидкий пошук інформації, розосередження даних, доступ до джерел інформації незалежно від місця розташування» [4].

Таким чином, сьогодні більш актуальним є вирішення проблем педагогічного, методичного та організаційного змісту навчання з використанням електронних засобів комунікації та, що найбільш актуально сьогодні, з дистанційною формою навчання.

Нова доба, уже названа через інтенсивний потік інформації та нові способи її передачі інформаційною, вимагає й відповідних підходів до навчання гуманітарних дисциплін. Відтак, ми мусимо орієнтуватися в тих умовах, у яких будуть вчитися, розвиватися, зростати як професіонали, як активні члени соціуму наші студенти. Передусім, варто зауважити, що сучасна людина змушена жити, навчатися, творити в динамічному інформаційному просторі. Якщо не вміти швидко орієнтуватися в потоці інформації, не мати навичок

самостійного здобуття знань, можна втратити можливість професійного становлення й зростання. Ураховуючи це, варто знайти такі підходи, які б забезпечили швидку адаптацію випускника в новому навчальному середовищі.

Це актуалізує потребу педагогів щодо розроблення і впровадження нових інтенсивних технологій навчання, які забезпечували б активізацію розумових дій, розвиток пам'яті, задіювали б психологічні можливості людського мозку, активізували довготривале і мимовільне запам'ятовування. Дієвими у цьому контексті науковці називають такі способи репрезентації навчального матеріалу: опорні конспекти, концептне (фреймове) структурування, візуалізація, застосування мультимедіа [5]. Про необхідність застосування різних видів структурування навчальної інформації, зокрема опорних конспектів і фреймів, наголошують автори когнітивної методики навчання мови М. Пентилюк, О. Горошкіна й А. Нікітіна [3].

На сьогоднішній день для інформатизації педагогічного процесу, також використовуються такі широкоживані, але досить ефективні інформаційні технології: електронний підручник, мультимедійна система, системи автоматизованого проектування, електронний бібліотечний каталог, електронна пошта, електронна дошка оголошень, сервіси відеоконференцій, електронна інтерактивна дошка. Використання інформаційних технологій дає змогу застосовувати принципи індивідуалізації процесу навчання з урахуванням можливостей студента. Впровадження інноваційних комп'ютерних технологій є важливим фактором у пробудженні такого інтересу, як рушійної сили пізнання та навчання, оптимізує як подання навчального матеріалу, так і управління пізнавальними діями студентів [2]. Активне використання комп'ютерів та смартфонів забезпечує інтенсифікацію діяльності викладача та студентів на занятті й поза ним, сприяє здійсненню диференціації та індивідуалізації навчання, розвитку спеціальної або загальної обдарованості, посилює міжпредметні зв'язки [1].

Таким чином, можна виділити позитивні особливості роботи з інформаційними технологіями: скорочення часу вироблення технічних навичок студента, досягнення оптимального темпу роботи, перетворення студента на суб'єкт навчання, забезпечення навчання матеріалами із віддалених баз даних з використанням засобів телекомунікацій, що у більшості студентів підвищує мотивацію навчальної діяльності.



Отже, педагогу варто так організувати навчальний процес, щоб студенти могли узагальнювати, структурувати, правильно розуміти й сприймати отриману інформацію. Цьому сприятиме один із видів подання навчального матеріалу – використання опорних схем та конспектів, що є важливою й цікавою формою роботи на занятті. Одне з найважливіших сучасних умінь студента – це вміння кодувати великий обсяг інформації, вибудовувати логічні ланцюжки для міркування, а значить, оволодівати новими способами діяльності, чого так не вистачає в сучасному, багатому на великий обсяг інформації, світі.

Як полегшити сприйняття теоретичного матеріалу й сприяти швидкому його запам'ятовуванню, осмисленому і більш міцному? Як змусити студентів мислити, розмірковувати, зіставляти і, більше того, самостійно робити певні висновки? Головна задача педагога допомогти студентам осмислити мовний чи літературний матеріал та активізувати діяльність щодо формування вміння використовувати теоретичні питання на практиці. Як казав великий Конфуцій: «Я чую – і забуваю. Я бачу – і запам'ятовую. Я дію – і розумію». Тільки ретельна співпраця викладача та студента дасть плідний результат. Цікавою є методика великоблочної подачі матеріалу, розроблена Ю.С. Меженком. Сутність методики Ю.С. Меженка: теоретичний матеріал групується у великі блоки та з'являється можливість значно збільшити обсяг досліджуваного на занятті матеріалу без перевантаження студентів, що значною мірою активізує їхню пізнавальну діяльність; кодування навчальної інформації, вміння читати опорні сигнали, представити матеріал то в стислому, то в розгорнутому вигляді – це важливі навички творчого процесу, що дозволяють реалізувати вимоги розвиваючого навчання. Введення великих блоків теоретичного матеріалу здійснюється за допомогою опорних сигналів. Опорний сигнал за Шаталовим – це «асоціативний символ, який замінює якесь смислове значення; він здатний миттєво відновити в пам'яті відому і раніше зрозумілу інформацію». Під опорним конспектом розуміється «система опорних сигналів, які мають структурний зв'язок і представляють собою наочну конструкцію, що заміщує систему значень, понять, ідей як взаємопов'язаних елементів».

На підґрунті цієї теорії літературний матеріал можна структурувати й подавати у більш доступних опорних схемах та узагальнених таблицях, що сприяє активізації розумової діяльності студентів; підвищує мотивацію до предмета; формує навички сприйняття інформації та співвіднесення її з раніше

засвоєною; розвитку умінь побачити велику тему в цілісному вигляді, підвищенню інтересу до досліджуваного матеріалу. У чому полягає принцип й необхідність роботи з опорними схемами й конспектами? Універсальність: осмислене вивчення нового матеріалу, повторення і систематизація вивченого, підготовка до ДПА та ЗНО з української мови та літератури.

Таким чином, якщо педагог на заняттях української літератури, вивчаючи художній твір, буде використовувати опорні конспекти, технологічну карту дослідження (обов'язкова умова – варіантність), концептне (фреймове) структурування, візуалізацію, застосування мультимедіа, то це сприятиме проведенню багаторазового повторення матеріалу й водночас підводитиме студентів до узагальнення всієї теми та розвитку їхніх творчих здібностей як невіддільної частини аналізу художнього твору. Також унаслідок систематичного застосування вищезазначених схем досягається економія навчального часу, активізується пізнавальна діяльність студентів. Опорні конспекти з певної теми спрямовані на розвиток пам'яті та мислення, що забезпечує високу ефективність засвоєння програмного матеріалу.

Отже, нові методи та форми навчання на основі інформаційних і комунікаційних технологій у роботі закладів фахової передвищої освіти дозволяють інтенсифікувати освітній процес. Вони є першоосновою глобальної раціоналізації інтелектуальної діяльності з допомогою використання інформаційно-комунікаційних технологій.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Вознюк О., Дубасенюк О. Проблема організації знань у системі професійної підготовки вищої школи. [Електронний ресурс]. URL: [www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/OD/2010\\_2/10VOVPVS.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/OD/2010_2/10VOVPVS.pdf).
2. Пентилюк М., Нікітіна А. Концепція когнітивної методики навчання української мови. *Дивослово*. 2004. № 8. С. 5.
3. Пехота О.М., Кіктенко А.З. та ін. Освітні технології. Київ: Видавництво А.С.К., 2001.
4. Пометун О.І., Пироженко Л.О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ: Видавництво А.С.К., 2004.
5. Про Національну програму інформатизації: Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/74/98-вр/print>

**Колісник Ірина Володимирівна,**  
*учитель-методист, учитель української мови й літератури*  
*Тернопільського технічного ліцею*  
*Тернопільської міської ради Тернопільської області*

## **ЕФЕКТИВНИЙ КОНТЕНТ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ ЗДІЙСНЕННЯ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ**

У навчанні учнів української літератури важливо системно застосовувати як підсумкове (традиційне), так і формувальне (інноваційне) оцінювання. Формувальне оцінювання – це особливий вид оцінювання, який має функції оцінювання для навчання і оцінювання як навчання. Формувальне оцінювання спрямоване на відстеження особистісного розвитку учнів, опанування ними навчального досвіду як основи компетентності.

Проблему оновлення підходів до оцінювання на уроках української літератури, зокрема застосування практик формуального оцінювання, порушено у працях А. Фасолі. Наголошуючи на необхідності оцінювання не лише предметних знань, а й ключових компетентностей, учений зауважував: «Окрім зовнішньої форми (контрольне оцінювання: компетентнісно зорієнтовані завдання, тести), функціонує внутрішнє (формувальне) оцінювання: есей, папка успіху (портфоліо), само- і взаємооцінювання, словесне оцінювання. Розширюється шкала оцінювання: а) узвичаєна бальна система; б) рівень сформованості (високий, достатній, середній, низький); в) частота вияву певної ознаки (завжди, часто, інколи, ніколи). Якщо для визначення сформованості предметних і загальнонавчальних знань і вмінь застосовуємо бальну систему, то для досвіду діяльності й ціннісних орієнтацій – індикатори сформованості: рівень, частота вияву певної якості. Наголошуючи важливість формування вмінь самооцінювання, відзначимо доконечну потребу дати учневі інструмент для здійснення такої діяльності. Це можуть бути есей, аркуш само- і взаємооцінювання, анкета» [3, с. 14 – 15].

Цікаві форми для здійснення само- і взаємооцінювання пропонує В. Уліщенко. Учена підкреслює, що «учитель має ознайомити учнів з критеріями, що відповідають певним балам (це можуть бути інформаційні картки). Наприклад, під час дискусії відповіді не всіх учнів були оцінені викладачем. Це може бути підставою для того, щоб школярі, які залишилися без оцінки, але відчувають потребу в ній, виступили з пропозицією самооцінки. Для уникнення можливості занижити або завищити бали слово має надаватися і опонентам» [2, с. 140].

У Тернопільському технічному ліцеї упровадження формувального оцінювання передбачає:

- систематичне інформування про правила, процедури та критерії оцінювання досягнень ліцеїстів;
- спрямування системи оцінювання ліцеїстів не на відтворення знань, а на вміння застосовувати їх на практиці;
- відстеження динаміки навчальних досягнень учнів, дослідження адаптації новоприбулих ліцеїстів
- розвиток в учнів почуття відповідальності за результати власної освітньої діяльності;
- дотримання принципів академічної доброчесності.

Завданнями формувального оцінювання визначено:

- формулювання об'єктивних і зрозумілих для учнів навчальних цілей;
- забезпечення ефективного зворотного зв'язку;
- забезпечення активної участі учнів у процесі пізнання;
- ознайомлення учасників освітнього процесу з критеріями оцінювання
- корегування спільно з учнями підходів до навчання з урахуванням результатів оцінювання.

Для розвитку критичного мислення в процесі роботи над художнім текстом застосовую прийоми «РАФТ», «INSERT» .

Прийом «РАФТ». Учні продумують свій спосіб створення нового тексту за допомогою таблиці РАФТ: учень обирає роль, вирішує, кому призначатиметься його текст, вибирає форму і тему.

R – ROLE (РОЛЬ)	A – AUDIENCE (АУДИТОРІЯ)	F-FORMA (ФОРМАТ)	T-TOPIC (ТЕМА)
Для визначення ролі треба подумати, хто може розкривати цю тему	Обмірковування того, кому може бути призначений даний текст	Вибір жанру, форми нового тексту	Вибір теми, визначення того, про що буде текст, які основні ідеї, думки будуть в ньому розкриті

Прийом «INSERT» це:

- ✓ I – interactive (інтерактивна)
- ✓ N – noting (пізнавальна)
- ✓ S – system for (система для)
- ✓ E – effective (ефективного)
- ✓ R – reading (читання)
- ✓ T – thinking (та усвідомлення)

Прийом дозволяє структурувати прочитану інформацію за допомогою спеціальної системи умовних знаків:

«V» – мені це відомо	«+» – це нова інформація для мене	«-» – я думав по-іншому, це суперечить тому, що я знав	«?» – це мені незрозуміло і потребує додаткового пояснення чи уточнення

**У процесі роботи застосовую такий алгоритм самооцінювання:**

- пояснюю учням, для чого потрібно мати навичку самооцінювання;
- позитивно налаштовую їх на необхідність постійно аналізувати власні навчальні результати;

- разом з учнями розробляю чіткі та зрозумілі критерії оцінювання. оформлюю їх, розмішую в класі на видному місці, щоб учні могли попрацювати за визначеним алгоритмом деякий час;

- пояснюю учням на практиці, що критерії оцінювання можуть змінюватись залежно від завдання та педагогічних цілей;

- формулюю висновки, планую подальші дії, визначаю цілі для вдосконалення знань, умінь та навичок учнів.

Заохочую дітей максимально об'єктивно оцінювати свої досягнення і ставити рефлексивні питання: Які знання я зараз маю? В якому напрямку рухаюсь? Яку найближчу мету планую досягти? Що необхідно зробити, аби досягти кінцевої мети? Це справедлива оцінка виконаної роботи? З оцінкою якого завдання не виникало труднощів? А що оцінити було складно? Як гадаєш, які результати отримаєш наступного разу за виконання цього завдання?

Отже, формувальне оцінювання – перспективний напрямок реалізації інноваційних підходів на уроках української літератури, що сприяє усвідомленому сприйняттю учнями освітнього процесу як результату власної діяльності, відповідальності за освітню роботу, саморозвитку школярів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/novaukrainska-shkola>
2. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ: А.С.К. 2007. 144 с.
3. Уліщенко В.В. Особливості оцінювання навчальних досягнень учнів з української літератури. Virtus: Center of Modern Pedagogy «Learning Without Borders». 2018. Том 25. С. 137–141.
4. Фасоля А. Читацька компетентність: що формуємо, що і як перевіряємо й оцінюємо. *Дивослово*. 2017. № 9. С. 8–15.

**Косович Ольга Василівна,**  
*доктор філологічних наук, професор,  
завідувач кафедри романо-германської філології  
Тернопільського національного педагогічного університету  
імені Володимира Гнатюка*

**Чорній Раїса Петрівна,**  
*кандидат філологічних наук, доцент  
кафедри романо-германської філології  
Тернопільського національного педагогічного університету  
імені Володимира Гнатюка*

## **ХУДОЖНЄ СЛОВО ЯК ІНСТРУМЕНТ ОВОЛОДІННЯ МОВЛЕННЄВИМИ КОМПЕТЕНЦІЯМИ**

В освітньому процесі, вивчення мови та літератури є взаємопов'язаним. З однієї сторони, література слугує базисом для роботи та вдосконаленням мовленнєвих компетенцій, а з іншої, дозволяє проаналізувати мовленнєві тенденції та культурні особливості окремого періоду через наявні художні прийоми.

При вивченні іноземної мови, окрему увагу варто звернути на домашнє читання, як різновид читання, що є одним із основних видів діяльності у процесі мовної підготовки студентів.

Дослідженням ролі домашнього читання при вивченні іноземної мови присвячені роботи Н. Склярєнко, О. Тарнопольського, Н. Бориско, В. Євченко, А. Кузьменко, К. Ігошева, С. Сидорєнко, І. Скрипник, Н. Станкевич, М. Рябих, О. Чоботаря.

Процес підбору дидактичного матеріалу для вивчення іноземної мови враховує індивідуальні та професійні запити студента. Відтак, для нас близькою є думка М. Бахтіна про те, що дидактичний потенціал художнього твору, що криється у силі слова, впливає на реципієнта, породжує емоційно-сміслову відповідь, продукує «діалогічне спілкування».

Роль художнього слова в освоєнні іншомовної складової полягає у можливості засвоєння іноземної мови через синтезування різних мовних категорій у процесі читання художньої літератури. З однієї сторони, читання

розглядається як основа для мимовільного засвоєння мовних елементів через процес опосередкованої комунікації з письменником, зокрема увага звертається на сприйняття змістової інформації тексту. З іншої сторони, важливим компонентом є емоційно-естетичне сприйняття лексеми у художньому обрамленні, що відображає домінантні тенденції культури мови, що вивчається.

Підтримуючи думку Д. С. Наливайко про те, що «будівельним матеріалом» і засобом вираження в літературі є слово, а слово – це дійсність думок та переживання...» [2, с. 13], вважаємо за необхідне розглядати домашнє читання, базуючись на ключових завданнях літературної освіти, виховний потенціал художнього слова. Адже «художній твір – продукт і мовно-естетичний знак певної національної культури, тому всі його переваги (нестандартна структура, образність мови, підтекст, інтерпретаційний потенціал) водночас є неймовірною перешкодою для розуміння представниками іншої мови й культури» [3, с. 128–129].

Читання загалом та домашнє читання зокрема, активізує міжкультурне спілкування, особливо коли мова йде про майбутніх фахівців-словесників, знавців іноземної мови. В процесі самостійного читання художнього твору особлива увага звертається на формування «всіх складових комунікативної компетенції, з урахуванням соціокультурного компоненту, розвитку навичок та умінь розуміння соціокультурного фону художнього тексту, його проблематики і художньо-стилістичних особливостей, розвитку культури мовлення, навчання сприйняття іноземної мови у певному жанрово-стильовому і культурологічно-часовому контексті» [4, с. 128–129].

Навчально-керуюча функція художнього твору полягає у правильному підборі тексту, враховуючи, тематику, проблематику твору та відповідатиме рівню знань студента, а розроблений комплекс завдань сприятиме активізації навичок комунікативної компетенції та мовленнєвої діяльності. Так, студенти мають змогу познайомитися з представником зарубіжної літератури та культури, заглибитися в світ першоджерела «особисто», без посередництва третьої сторони – перекладача, а згодом ще і попрактикуватися у відтворенні рідною мовою спочатку невеликих уривків оригінального тексту, а з часом можливо і



перейти до більш серйозної інтерпретаційної діяльності, генеруючи нові переклади. Погоджуємось з думкою Н.Р. Грицак, що «формування читацької діяльності здобувачів вищої освіти передбачає набуття необхідного читацького досвіду, розвиток читацької стратегії та читацького інтересу, що у сукупності створюють підґрунтя для формування особистісної читацької практики, яка є індикатором професійної майстерності майбутнього філолога» [1, с. 216].

Відтак, для домашнього читання підходять художні твори різного роду та жанру. На початковому етапі вчитель сам повинен підібрати художні твори для опрацювання, які б виокремлювалися мотиваційно-стимулюючою складовою (захоплююча інформація про автора твору, цікавий, інтригуючий заголовок, передумови написання художнього зразка, тощо), до прикладу, можна скористатись оповіданнями В. С. Моема чи Гі де Мопассана. Для кращого оперування мовленнєвими конструкціями, для домашнього читання рекомендуємо використовувати сучасні автентичні тексти. З однієї сторони, такий підхід дозволить оволодіти мовою сьогодення (сленгові лексичні одиниці, фразеологізми тощо), а також збагатити студента новим інтелектуально-естетичним багажем.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Грицак Н.Р. Проблема читання художньої літератури у контексті сучасних реалій. Слово. Стратегії. Інновації : колективна монографія / за заг. ред. О. Турко, О. Янкович. Тернопіль: Осадца Ю.В. 2022. С. 211–237.
2. Наливайко Д. С. Искусство: направления, течения, стили. Київ: Мистецтво, 1981. 288 с.
3. Станкевич Н. Види коментарів до читання художніх текстів у навчанні української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2019. Випуск 14. С. 128–139. URL: <http://publications.lnu.edu.ua/collections/index.php/ukrinos/article/viewFile/2727/2889>
4. Євченко В. В., Сидоренко С. І. Використання домашнього читання як засобу формування комунікативної компетенції студентів. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/425/1/04evvkks.pdf>

**Крижановська Ольга Олександрівна,**  
*доктор філологічних наук, доцент,  
завідувач кафедри української та зарубіжної літератури  
ДЗ «Луганського національного університету  
імені Тараса Шевченка»*

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ КИТАЙСЬКОЇ ТА ЯПОНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУР ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

У ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» історія китайської та японської літератур вивчається у курсі «Історія світової літератури» для здобувачів освіти спеціальностей 035 «Філологія. Мова і література (китайська, англійська)», 035 «Філологія. Мова і література (японська, англійська)». Дисципліна забезпечує підготовку конкурентоздатних фахівців, ознайомих із закономірностями й особливостями розвитку літератури зарубіжних країн у контексті світової культури від Античності до сучасності; творчістю найвідоміших письменників зарубіжних країн; мистецькими й філософськими течіями на різних етапах розвитку світової культури. Завдання курсу – сформувати у студентів цілісне уявлення про соціокультурні, історичні й мистецькі чинники розвитку літератури в зарубіжних країнах у різні періоди розвитку людства; аналіз та інтерпретація знакових художніх творів зарубіжної літератури; формування необхідних загальнокультурних, фахових і особистісних компетенцій здобувача освіти, здатного до креативного вирішення питань в педагогічній і науковій діяльності, патріота своєї держави. Мета та завдання курсу сприяють досягненню програмних результатів і забезпечують реалізацію загальних та фахових компетентностей.

Освітній компонент «Історія світової літератури» розраховано на 3 семестри (2, 4 та 6), обсяг – 12 кредитів. У модулях 2 та 4 семестру вивчаються теми, що репрезентують основні етапи розвитку світової літератури: Модуль 1. «Антична література – Література Відродження», Модуль 2. «Література XVII – XIX ст.», Модуль 3. «Модернізм у літературі кінця XIX – початку XX століття», Модуль 4. «Зарубіжна література другої половини XX – XXI століття. У п'ятому

та шостому модулях 6 семестру вивчається історія національної літератури відповідної спеціальності: китайська або японська.

Розглянемо особливості вивчення історії китайської літератури. Починаємо вивчення історії літератури Китаю у п'ятому модулі «Давня китайська література – література XIV століття». Тут аналізуємо фольклор, легенди та міфи давнього Китаю, з'ясовуємо спільне та відмінне в китайській та античній міфології. На нашу думку, вивчаючи пам'ятники давньої літератури Китаю, необхідно розглянути витoki релігійного світогляду та ранні конфуціанські літературні пам'ятки, з'ясувати сутність конфуціанства та його роль у сучасному світі. Звертаємося до «Канону змін», вчення Конфуція «шляхетний муж», розглядаємо тексти «Бесіди та судження», «Велике вчення», «Книга про середину». Вивчення давньої літератури передбачає також звернення до ранньої даоської літератури, зокрема до трактатів «Чжуан Цзи» та «Хуайнань-Цзи». У п'ятому модулі аналізуються ранні пам'ятники індивідуальної поезії III – VI ст. (перший пам'ятник китайської пісенної поезії «Ши-цзін» («Книга пісень»), поема Цюй Юаня «Лісао», Чускі строфи), традиційна китайська лірика (поезії Цао Цао, Цао Пі, Цао Чжи, Тао Юань-Мін, Се Лін-Юнь, Бао Чжао) та література періоду Лючао (твори Сима Цянь, Лін-Юнь, Гань Бао, Лю І-цін). З'ясування жанрово-родових особливостей літератури доби Тан передбачає вивчення поетичної творчості Ван Вей, Лі Бо, Ду Фу та Бо Цзюй-І та новелістики цього періоду (твори Юань Чжень, Чень Хун, Бо Сін-цзян, Лі Гун-цзо, Шень Цзі-цзі та Ду Гуан-тін). Вивчення літератури доби Сун передбачає врахування особливостей епічного жанру біцзі та поетичного жанру цзи, тому що вони є своєрідними феноменами періоду. Доба Сун подарувала світу творчість таких митців: Лі Юй, Оуян Сю, Ван Ань-ши, Су Ши, Лі Цін-чжао, Лю Ю та Сін Ці-Цзі.

Велике значення у цьому модулі має вивчення перших китайських романів, які вплинули на розвиток цього жанру («Трицарство» Ло Гуаньчжун, «Річкові заплави» Най-Ань Ши, «Подорож на Захід» У Ченень, «Квітки сливи у золотій вазі» Ланлінський пересмішник). Завершується п'ятий модуль вивченням

китайської драми XIII-XIV ст. (ранні форми китайського театру, південний театр (нань сі), драми Гуань Ханьцін «Образа Доу Е», Ма Чжи-юань «Осінь у Ханському палаці», Ван Ши-фу «Західний флігель»).

Шостий модуль «Література Китаю XVII – XXI ст.» розпочинаємо вивченням літературного процесу XVII – XVIII ст.: поетичної творчості видатних авторів часу (Юань Мей, Чжао І, Хуан Цзин-жень, Чжан Вень-тао), відомих епічних творів (новелістики Пу Сунліна, романів Цао Сюецінь «Сон у червоному теремі» та У Цзин-Цзи «Неофіційна історія конфуціанців»), відкриттів «китайського Шекспіру» Тан Сяньцзу, драматургії Цзян Шицюаня, Ян Чао-Гуаня та Хун Шен.

Художньо-стильові особливості епосу, лірики та драми XIX століття починаємо вивченням тунчанської школи наслідування поезії, драматичних творів цінцзюй, публіцистики та художнього перекладу доби. Акцентуємо на творчості Лу Сіня, його психологічних творів «Нотатки божевільного» та «Справжня історія А-к'ю», перекладі «Заповіту» Т. Шевченка.

Китайська література початку XX ст. презентована епічними творами Лі Баоцзя («Наше чиновництво», «Коротка історія цивілізації», «Живе пекло»), У Вояо («Секрет збагачення», «Нотатки про подорожі по Шанхаю», «Дев'ять життів», «Море ненависті»), Лю Е («Подорож Лао Цаня») та Цзен Пу («Квіти у морі зла»), поетичними творами видатних митців (Чень Саньлі, Чень Янь, Хуан Цзуньсянь, Су Маньшу, Лю Яцзі, Гао Сюй, Чень Цюйбін, Ма Цзюньбу, Цю Цзінь), з'ясуванням художніх особливостей драматургії об'єднань «Весняна іва» та «Товариство нової драми».

Найбільша складність репрезентації історії китайської літератури модуля виявляється у вивченні літературного процесу XX – XXI ст. Культура й мистецтво XX століття в Китаї зазнали великого впливу ідеології та контролю з боку держави. Враховуючи певні особливості історичного розвитку Китаю, розглядаємо літературний період «Нехай розквітають сто квітів, хай змагаються сто шкіл», діяльність літературних груп та об'єднань «Товариство вивчення літератури», «Творчість», «Сонце», «Без назви», «Товариство, в якому немає

необхідності», «Ліга лівих письменників Китаю», творчість митців ХХ ст. Мао Дуня, Ба Цзиня, Лао Ше, Тянь Ханя. Аналізуючи літературний процес межі ХХ – ХХІ століття, характеризуємо літературні напрямки («література шрамів», «література дум про минуле», «література реформ», «література пошуків коріння»), твори Гао Сінцзяня «Гора душі» / «Чудотворні гори» та «Біблія однієї людини».

Літературний процес ХХІ ст. репрезентуємо як синтез традиції та новацій в художній творчості митців. Вивчаємо сучасну жіночу прозу (твори Бін Сінь, Дін Лін, Чжан Цзе, Те Нін), сучасну китайську поезію (Хай Цзі, Хань Дун, Го Чен, Ян Лянь, Чан Яо, Фу Тянь Лін) та прозу (Цзай Цзюнь, Вей Хой, Чі Лі, Шань Са, Ван Мен, Фен Цзіцай, Су Тун).

Вивчення історії японської літератури базується на таких же хронологічних принципах. Два модулі шостого семестру репрезентують основні етапи розвитку літературного процесу Японії. П'ятий модуль присвячено вивченню від давньої японської літератури до літератури ХVІ століття. Починається модуль з вивчення теми «Легенди та міфи давньої Японії. Фольклор», розглядаються ранні пам'ятки японської літератури. Літературу епохи Нара (VІІ-VІІІ ст.) репрезентовано пам'ятниками «Кодзікі», «Ніхонгі» («Ніхон Сьокі») та «Сьоку Ніхонгі», «Фудокі».

Велику увагу в 5 модулі приділяємо вивченню одного з найпотужніших періодів японської літератури – періоду Хейан (VІІІ–ХІІ ст.). Розглядаємо мистецькі та культурні чинники, що вплинули на літературний процес, акцентуємо на жіночий складовий періоду Хейан (Мурасакі Сікібу «Гендзі-моногатарі», Сей Сьонагон «Записки в головах», лірика Митицуна-но Хаха). У цей час набувають особливого значення жанри «дзуйхіцу» та «ніккі» (щоденникова література, Кі-но-Цураюкі «Тоса-ніккі»), порівнюємо репрезентацію духовного світу особистості в японських дзуйхіцу та європейській літературі потоку свідомості, простежуємо вплив східної філософії на світову культуру.

Література періоду Камакура (XII-XIV ст.) репрезентується вивченням витоків театрального мистецтва, драматичних творів та жанрових особливостей гункі–моноготарі («Повість про дім Тайра») й ренга. Завершується п'ятий модуль вивченням літератури періоду Муроматі (XIV – XVI ст.). Також наприкінці модулю у рамках заняття «Театральний фестиваль Японії» подається огляд театрів Японії, характеристика естетики кожного з них. Здобувачі освіти, розподілені по групам, готують відеопрезентації театрів, показують уривки з драматичних творів у театральній стилістиці Но, Кьоген, Кабукі, Дзьорурі, Йосе та Бунраку.

У шостому модулі «Література Японії XVII – XXI ст.» вивчається літературний процес XVII – XVIII ст. Акцентується на періодах творчості Тікамацу Мондзаемону («японський Шекспір»), його впливі на розвиток літератури Японії, розглядаються співробітництво драматурга з театром Кабукі, вивчаються драматичні твори «Самогубство закоханих у Сонедзакі» та «Самогубство закоханих на острові Амі». Вивчаючи Тікамацу Мондзаемона, необхідно звернутися до уривків з театральних постановок митця, такий підхід дозволяє більш глибоко зрозуміти естетику японського театру, авторську, режисерську та акторську майстерність. На нашу думку, розуміння унікальності японської літератури неможливо без звернення до творчості Іхара Сайкаку – письменника XVII ст., який започаткував прозу укійо-дзосі (книги про мінливий світ), поєднував мовний демократизм, психологізм, реалістичність, еротизм, романтизм та глибоке розуміння людської природи. За життя Сайкаку був визнаний класиком японської літератури. Звертаючись до творів «П'ять жінок, які віддалися коханню» та «Історія любовних пригод самотньої жінки», акцентуємо на кальних особливостях, психологізмі, побудові сюжету та розкритті характерів.

Значна увага приділяється вивченню жанрів хайка та хайбун, аналізу традиційних та оригінальних образів, що представлено в поезіях Мацуо Басьо та поетів його школи (Бусон, Ісса).

Розгляд літературного процесу XIX століття побудовано на огляді історичних подій, зокрема, скасуванню закритої політики та відкриттю світові,

це дозволяє зрозуміти головні тенденції цього періоду, літературні зв'язки з європейським мистецтвом, дослідити особливості перекладів творів світової літератури японською мовою. Вивчається творчість Морі Огай («Vita sexualis»).

Японська література ХХ–ХХІ ст. у курсі репрезентована творчістю Акутагава Рюноске («Нос», «Расьомон»), Кавабата Ясунарі («Танцівниця з Ідзу»), Юкія Місіма («Мій друг Гітлер»), Рю Мураками («Діти з камери схову»), Банана Йосімото («Кухня»), Харукі Мураками («Погоня за вівцею», оповідання), Ое Кендзабуро («Особистий досвід. Обійняли мене води до душі моєї»).

Зазначимо, що вивчення історії китайської та японської літератур потребує значно більшого часу, ніж два модулі. Намагаючись вирішити цю проблему, збільшуємо обсяг матеріалу для самостійного опрацювання, пропонуємо здобувачам освіти різні форми роботи, зокрема, проектну діяльність, яка дозволяє творчо презентувати результати роботи.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Антологія українського та китайського письменства: перекладацькі інновації у львівській «Alma mater». Львів: ЛНУ ім. Івана Франка, 2017. 492 с.
2. Бондаренко І. Жага кохання. Антологія японської жіночої поезії (IV–ХХ ст.). Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2016. 512 с.
3. Бондаренко І. Японські поети. Біографічний словник. Київ: Вид. дім Дмитра Бураго, 2011. 368 с.
4. Ісаєва Н. Китайська жіноча проза: ревізія канону: монографія. Київ: Логос, 2017. 415 с.
5. Мандаринове сузір'я: антол. стародав. поезії Китаю в переспівах Р. Качурівського. Львів: Тріада Плюс, 2006. 136 с.
6. Мовні та літературні зв'язки України з країнами Сходу. Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2010. 472 с.
7. Розкоші і злидні японської поезії: японська поезія в контексті світової та української літератури (Наукова монографія). Київ: Вид. дім Дмитра Бураго, 2010. 566 с.

**Небеленчук Ірина Олександрівна,**  
кандидат педагогічних наук, старший викладач  
кафедри теорії і методики середньої освіти  
Комунального закладу «Кіровоградський обласний  
інститут післядипломної педагогічної освіти  
імені Василя Сухомлинського»

## СУЧАСНІ МЕТОДИ, ФОРМИ І ПРИЙОМИ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ

Сучасний читач – це той, який надає перевагу в користуванні різним електронним пристроям. Паперові носії інформації та джерела художності втрачають значущість для нинішнього покоління, а проблема читання художніх творів залишається важливою у викладанні літератури, що й обумовило актуальність теми.

Аналітичній діяльності з художнім твором присвячені праці сучасних науковців, які дослідили й описали різні методичні прийоми. Це науковці-методисти та літературознавці Л. Мірошніченко, Г. Токмань, О. Куцевол, О. Ісаєва, Ж. Клименко, Г. Островська, Н. Грицак, Н. Волошина, А. Ситченко, Б. Шалагінов, Н. Голуб, С. Гончаренко, О. Горошкіна та інші. Науковець Н. Волошина зазначає, що *«правильно організоване спілкування створює сприятливі умови для розвитку мотивації навчання школярів, коли кожний має змогу через оцінку іншого пізнати і зрозуміти себе»* [4, с. 172].

Ставимо за мету розглянути методичні прийоми аналітичної діяльності, розкрити ефективність сучасних методів і прийомів; показати застосування окремих видів навчальної діяльності на прикладі роману «Травам не можна помирати» Степана Процюка.

У Концепції Нової української школи з-поміж компетентностей зазначено: *«Обізнаність та самовираження у сфері культури. Здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва. Ця компетентність передбачає глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого*



ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших» [6]. Тому, на переконання Н. Гричаник, *«щоб сформуванню по-справжньому культурних читачів, здатних висловлювати свою думку з приводу прочитаного, вчителів-словесників варто обирати ті оптимальні шляхи, методи, форми і види аналізу, за допомогою яких відбуватиметься залучення учнів до кращих здобутків світової та української літератури»* [1, с. 202].

Методичні прийоми згрупуємо за двома підходами до викладання літератури – традиційні й інноваційні або новітні. До традиційних відносимо такі: лекцію, бесіду, ілюстрування, вирішення проблемних питань, дискусію, роботу з книжкою або джерелом інформації тощо. Інноваційними технологіями є такі: критичного мислення, інтерактивного навчання, ігрові, особистісно орієнтованого навчання, проєктні, проблемного навчання, інформаційно-комп'ютерних технологій. З-поміж новітніх прийомів можуть бути інтелектуальна розминка, «запитання-відповіді», пінг-понг, сніжна грудка, «оживи фотокартку», чек-лісти, віртуальна мандрівка, гра «Мозаїка», літературний крос та інші.

Одним із дієвих прийомів є зіставлення. Використовуючи зазначений прийом, можна провести зіставлення елементів художньої структури одного тексту, **зіставлення творів, подібних за змістом, сюжетом, образами, проблемами, способами типізації дійсності, окремими образами-символами.** З-поміж новітніх прийомів зазначимо і такі, як-от: *недописаний рукопис* – дописати продовження твору, зберігаючи стиль автора, *загадка* – змодельовати ситуації, у яких відобразяться основні риси та погляди персонажа, *зробіть людину щасливою* – доповнити розповідь про життя героїв такими подіями, вчинками, щоб їх можна було б назвати щасливими, *звичайний день* – описати звичайний день із життя персонажів та інші.

Одним із цікавих методів у викладанні літератури є метод креолізованого тексту. Говорячи про креолізовані тексти, О. Завадська зазначає, що *«функціонуючи та взаємодіючи в єдиному семантичному просторі, вербальний і невербальний компоненти забезпечують цілісність і зв'язність креолізованого тексту, його комунікативний ефект»* [2]. Найбільш повний опис методу

креолізації подає науковець О. Ісаєва. Учена класифікує креолізовані тексти за впливом на різні органи чуття: візуальні (друковані тексти: текст підручника, таблиці, демонстраційні картки, роздавальний матеріал, схеми, картини, малюнки, екранні засоби); аудіальні (аудіозаписи: звукові посібники, фрагменти зразків мовлення; аудіовізуальні (навчальні відеофільми, мультимедійні програми, гіпертекст). З-поміж розповсюджених видів креолізованих текстів варто назвати такі: комікси, буктрейлери, постери, мотиватор з літературної теми, буклет або брошура, фотоколаж з літературної теми, логотип, оригінальний графічний або текстовий символ, «дудл», скрапбукінг, кардмейкінг [3].

Розглядаючи роман «Травам не можна помирати» С. Процюка, застосовуємо як традиційні, так й інноваційні методи, прийоми і форми. Дієвою залишається бесіда та її різновиди. Роман починається словами: *«Привид матері ще пам'ятає Київ початку шістдесятих»* [7, с. 7]. Шляхом навідних запитань з'ясуємо, що образ приводу матері має пряме та безпосереднє значення. Це мати, яка шукає своє дитя з-поміж живих початку сімдесятих з надією переконатися, що воно все таки вижило. Далі дізнаємося, що *«материнські привиди із назавжди відхлинутою від тіла кров'ю <...> переконуються, що їхні діти живі, хоча до смерті налякані та обережні навіть при найменшому звуку рідної мови»* [7, с. 7]. Привид матері – це збірний образ усіх матерів, які втратили дітей під час Голодомору.

У романі порушені питання письменницької діяльності, мови, ідентичності, названі історичні події, згадана значна кількість прізвищ письменників. Застосовуючи різні форми роботи з художнім твором, розглядаємо віхи сторінок історії України: бій під Крутами, події на Західній Україні, Голодомор, період 30 років, сталінські репресії, дисидентський рух, сімдесятництво. Відтак дізнаємося про вбивства, катування, голодування, репресивну психіатрію, самоспалення, злочини. Завдяки методу бесіди та її видам і формам освітньої діяльності варто провести історичне дослідження, результатом якого може бути така форма, як історичний або літературний (мистецький), правозахисний калейдоскоп. Досліджуючи епоху сімдесятих років, доцільно зосередити увагу читачів на дисидентському рухові, згадати імена очільників і членів української

гельсінської спілки та групи Левка Лук'яненка, Степана Хмари, В'ячеслава Чорновола, Миколи Руденка, Олесь Бердника, Юрія Литвина, Василя Стуса, Олекси Тихого, який є прототипом головного героя роману «Травам не можна помирати» Олександра Світлого. Доцільною буде робота з прослуховування промови або її окремої частини Олександри Матвійчук, очільниці Центру Громадських Свобод, на врученні Нобелівської премії миру 2022 року. Олександра Матвійчук зазначила, що *«раніше голоси правозахисників не було чути»*. Якщо розглядати період 70 років, то правозахисники були не те, що не почуті, вони були ув'язнені, оголошені терористами, підлягали жорстоким тортурам і були знищені радянською владою.

Степан Процюк на сторінках роману вказує прізвища письменників періоду 30-70 років минулого століття. З-поміж них були й «істероїдні переростки», і «наливайки і випивали», і юродиві драматурги, що *«оспівували в 1933-му «мільйони сонячних днів»* [7, с. 12], і ті, що *«шаманили й шамкали ленініаною»* [7, с. 12]. Були і «Бажанові сліпці» – *«ресторанні підспівувачі Червоного Панегіричного Хору»*, *«заласні тварюки, кельнери із собачими очима...»*, які ніколи не *«згадують про Підмогильного й Зерова, Плужника й Курбаса»* [7, с. 11]. На основі твору можна створити таку хмару слів:



Рис. 1. Письменницька когорта на зламі століть\*

Завданням до хмари слів буде таке. Розподілити прізвища письменників у стовпці таблиці та підготувати повідомлення про деяких із них (за вибором).

\* Хмара слів запропонована Тараненко Тетяною Василівною, учителем української мови та літератури Трєпівського ліцею Суботцівської сільської ради Кропивницького району Кіровоградської області.

## Письменники України

Ті, які не приймали насилля і терор, були проти порушення прав людини, стали запеклими ворогами радянської влади, були оголошені терористами та стали жертвами терору	Ті, які прийняли тоталітарний режим, радянську владу й оспівували її	Ті, які ішли на компроміс із власною совістю	Ті, які не виступали відкрито проти режиму, однак співчували тим, яких переслідувала радянська влада; виступали за національну ідею, проте були переломлені радянською владою

Музичним супроводом до занять над романом може бути уривок із меси «Реквієм» «Лакрімоза» Вольфганга Амадея Моцарта. Завершити роботу над твором доцільно авторським віршем «Не можна травам помирати...»

\* \* \*

*«Травам не можна помирати... Трави мусять проростати навіть крізь асфальт»*

**Степан Процюк**

<i>«Не можна травам помирати!» – В бездушнім диханні свавіль. Ще не знесилені ті трати В химернім блиску божевіль. Ще дихає у груді гнівом Лиха безодня протиріч. Плює у душу задрість хтива – У безумі регоче ніч, Бо мова ще лежить закута У савані німих чекань – Напнув свої токсичні пута Лихий оманливий дурман. В степах моєї України Гуляє нечисть з давніх літ.</i>	<i>Круком ширяє і донині, Забувши древній заповіт: Земля – то воля, що у спадок Дісталась нам від прадідів. А що комусь «язик» і «сладок», – Боги нам скинули свій гнів. Іще не вмерла Україна – В судомах б'ється і дрижить. І, згуртувавшись воєдино, Нам берегти її щомить. Хоч заміцні у душах трати, Прути в яких і зрада, й гнів, Не можна травам помирати В суцільнім блиску божевіль. <b>Ірина Небеленчук</b></i>
--	---

Різні методи, прийоми, форми дозволяють урізноманітнити заняття, зробивши його цікавим, емоційно насиченим, культурологічно спрямованим. Сучасний методичний інструментарій сприяє «формуванню читацьких здібностей, уподобань з метою літературного розвитку, інтелектуально-комунікативних здібностей, що і становить основу розвитку загальної читацької компетентності» [5, с. 24].

Урок літератури повинен нести виховне значення, бути емоційним, сприяти естетичній діяльності учнів, бути спрямованим на формування ціннісних орієнтирів, національної ідентичності. Науковець Г. Токмань стверджує, що на сучасному етапі літературної освіти система методів, форм і прийомів повинна бути спрямована на активізацію пізнавальної діяльності читачів і формувати в них оцінні судження; активізувати їхній життєвий (моральний) досвід; виробляти потребу поспілкуватися з митцем; розвивати творче мислення та уяву; виробляти особистісний підхід до оцінки художнього твору [8, с. 29].

## ЛІТЕРАТУРА

1. Гричаник Н. І. Проблема шкільного аналізу епічного твору в методичній науці. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: збірник наукових праць / Ред. кол.: Н. В. Гузій (відп. ред.). 2013. Вип. 22 (32). С. 202–206.
2. Завадська О. В. Феномен креолізованого тексту: актуальна проблема сучасних лінгвістичних досліджень. *Лінгвістичні дослідження*. 2016. Вип. 43. С. 163–169. URL: <https://u.to/J4DjGg> .
3. Ісаєва О. О. Креолізований текст на уроках світової літератури як фактор активізації читацької діяльності. URL: [https://u.to/QQW\\_Gg](https://u.to/QQW_Gg) .
4. Наукові основи методики літератури: Навчально-методичний посібник/ [за ред. доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента АПН України Н. Й. Волошиної]. Київ: Ленвіт, 2002. 344 с.
5. Небеленчук І. О. Читацька компетенція у формуванні грамотного читача та як складник професійної компетентності вчителя літератури. *Науково-методичні записки ПОІППО: Самоосвітня компетентність учасників освітнього процесу: актуальні питання теорії та практики*. 2015. Випуск 7. 148 с. С. 23–27.
6. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. 2016. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkolacompressed.pdf> .
7. Процюк С. Травам не можна помирати: роман. Київ: Легенда, 2017. 256 с.
8. Токмань Г. Л. Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція. Київ: Міленіум, 2002. 320 с.

**Степаненко Олена Костянтинівна,**  
*кандидат філологічних наук, доцент*  
*кафедри соціально-гуманітарної освіти*  
*Комунального закладу вищої освіти*  
*«Дніпровська академія неперервної освіти»*  
*Дніпропетровської обласної ради*

## **ПРОЄКТНА ТЕХНОЛОГІЯ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ**

Сучасна освіта вимагає використання у школі нових сучасних технологій. Завдання сучасної школи полягає не лише в наданні учням певного обсягу знань, а й в розвитку умінь навчатися протягом життя, самостійно знаходити інформацію, аналізувати її, застосовувати набуті знання на практиці, бути конкурентоспроможними, креативними. Проєктна діяльність саме і розрахована на вільний вибір теми і особисті інтереси конкретного учня, на самостійну творчу роботу (індивідуальну, парну чи групову) і передбачає використання вчителем різноманітних технологій, спрямованих на розвиток основних компетенцій [3, с. 7–8].

Проєктна технологія на уроках зарубіжної літератури надає вчителю безмежні можливості для виконання навчальних завдань і розвитку творчих здібностей учнів. Проєктна діяльність полягає у постійній взаємодії вчителя та учнів, причому вчитель в такому процесі є координатором, консультантом, порадиником. Кожен з учасників несе відповідальність за навчально-проєктний результат [2, с. 7]. Це відповідає програмним вимогам із зарубіжної літератури.

Робота над проєктними технологіями заохочує учнів до вивчення творів зарубіжної літератури, вчить оперувати набутими вміннями та навичками у процесі читання художніх текстів різних жанрів, розвиває уміння визначати у прочитаному творі тему, основні проблеми, передавати сюжет, відтворювати елементи композиції, розрізняти жанри, створювати характеристики. В основі

проектної технології на уроках зарубіжної літератури лежить розвиток основних компетенцій: пізнавальних навичок учнів, уміння орієнтуватися у різних джерелах інформації, застосовувати на практиці отримані знання, виділяти проблеми і визначати шляхи їх вирішення, планувати, прогнозувати, аналізувати, зіставляти, оцінювати, робити висновки, виробляти особисту думку, презентувати результати проектної діяльності [1, с. 13–15]. Проектна технологія сприяє вихованню толерантності і комунікативності, адже передбачає роботу у групах, у парах, вимагає співробітництва учнів різного віку. Таким чином, метод проектів є сучасною педагогічною технологією, використання якої створює умови для всебічного розвитку здобувача освіти у процесі організації творчої діяльності.

Метод проектів – це освітня технологія, спрямована на здобуття учнями знань у тісному зв'язку з реальною життєвою практикою, формування в них специфічних умінь та навичок завдяки системній організації проблемно – орієнтованого навчального пошуку. Суть проектної технології полягає в стимулюванні інтересу учнів до розв'язання однієї або цілої низки проблем, що передбачає володіння певною сумою знань [4].

Сучасні дослідники виділяють такі типи проектів: 1. За методом, домінуючим у проекті: дослідницькі, творчі, ігрові, інформаційні, практико-орієнтовані. 2. За характером координування проекту: із явною координацією, із прихованою координацією. 3. За характером контактів: внутрішні (регіональні) і міжнародні. 4. За кількістю учасників: індивідуальні, парні, групові. 5. За тривалістю проведення: короткострокові, середньої тривалості, довгострокові [4].

Дослідницький проект активізує і розвиває пізнавальні, розумові та мовленнєві здібності, пам'ять, привчає до уважності, спостережливості, відповідальності. Цей метод включає обґрунтування обраної теми, постановку задачі, формулювання проблеми, визначення предмету дослідження, висунення

гіпотези з подальшою її перевіркою, обговорення й аналіз отриманих результатів. До дослідницьких проєктів можна віднести створення порівняльних характеристик героїв, дослідження мовних засобів, створення подорожей місцями, пов'язаними з творчістю письменників.

До інформаційних проєктів відносять повідомлення про цікаві біографічні факти, виразне читання і аналіз віршів, дослідження історії створення твору, складання карти подорожей літературних героїв. Ігрові проєкти дають широкі можливості застосовувати інтерактивні форми роботи, розвивають комунікативні, мовленнєві та акторські здібності. До таких видів проєктної діяльності відносять інсценування окремих епізодів твору, рольові ігрові ситуації, екскурсії, інтерв'ю, реклами творів. Творчі проєкти сприяють розвитку творчих здібностей учнів, розвивають вміння виділяти головне у творі, вчать працювати як індивідуально, так і в групі однодумців, дають можливість самореалізуватися, сприяють розвитку міжпредметних зв'язків (література і образотворче мистецтво, фотографія, кіно, театр) [1, с. 13–14].

Завдяки проєктуванню на уроках літератури учні вчаться усвідомлювати мету, планувати свою роботу, прогнозувати можливі результати, використовувати різні джерела інформації, самостійно здобувати та накопичувати матеріали, аналізувати і зіставляти різні факти, доводити свої погляди, приймати самостійні рішення, активізувати соціальні контакти, створювати матеріальні носії проєктної діяльності. Проєктні технології зацікавлять дітей з різним рівнем знань, грамотно організувати роботу над проєктом. По-перше, необхідна стійка мотивація. По-друге, правильно розподілити обов'язки між учнями під час роботи над проєктом. По-третє, вдало обрана тема проєкту – 100 % успіху.

Специфіка предмету «Зарубіжна література» дозволяє пропонувати учням різноманітні проєкти, які відповідають уподобанням дітей та спрямовані на



розвиток різних типів інтелекту. Наприклад: «Я – мистецтвознавець», «Я – літературний критик», «Я – актор», «Я – поет», «Я – сценарист», «Я – режисер», «Я – науковець» тощо.

Отже, реалізація методу проєктів на уроках зарубіжної літератури обов'язково призведе до зміни позиції вчителя. Із носія готових знань він перетвориться в організатора пізнавальної діяльності учнів. Зміниться також психологічний клімат у класі, тому що вчитель переорієнтовує репродуктивну навчальну діяльність учнів на різноманітні види самостійної діяльності: дослідницьку, пошукову, творчу. Учні сприймають учителя як порадника, довіряють йому, не хочуть підвести, тому така робота заздалегідь скоординована на успіх. Інтерактивні форми роботи сприяють розвитку творчих здібностей учнів, навичок колективної роботи, умінню співпрацювати для досягнення певної мети, реалізовувати набуті знання, орієнтуватися в непередбачуваних ситуаціях. Головна мета педагогів – спрямувати роботу учнів, координувати дії на виконання певного об'єму роботи, мотивувати діяльність та допомогти спрогнозувати кінцевий результат.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Богослав І. Тиждень проєктів. *Завуч*. 2007. № 4. С. 13–24.
2. Єрмаков І. Компетентнісний потенціал проєктної діяльності. *Проектна діяльність у школі* / упорядн. М. Голубенко. Київ: Шкільний світ, 2006. С. 5–18.
3. Ковбасенко Ю.І. Про місце і роль предмета «Зарубіжна література» в системі літературної освіти української школи та про шляхи підвищення ефективності його викладання. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2006. № 11. С. 7–10.
4. Мірошник С.І. Теоретичні основи навчальної проєктної діяльності учнів. URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=2383](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2383) (дата звернення: 10.12.2022).

**Юркова Оксана Федорівна,**  
*учитель української мови та літератури  
Горішньоплавнівської ЗОШ І-ІІІ ступенів № 6  
Кременчуцького району Полтавської області*

**ЛІТЕРАТУРНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ  
ЕФЕКТИВНОСТІ СПРИЙМАННЯ МАТЕРІАЛУ  
НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ  
В 5 КЛАСАХ НУШ**

Зацікавити учнів українською літературою як предметом навчання, зробити їх не спостерігачами, а ініціативними учасниками освітнього процесу можна шляхом упровадження в освітній процес методів активного навчання (таких видів діяльності, які спонукають дітей активно включатися в інтелектуальну і практичну діяльність у процесі оволодіння предметом). Це допомагає вчителю активізувати здобувачів освіти, підштовхує їх до самостійного творчого процесу, підвищується мотивація та емоційність, відбувається постійна взаємодія суб'єктів освітньої діяльності за допомогою прямих і зворотних зв'язків, відбувається вільний обмін думками про шляхи вирішення проблеми.

Серед різноманітних методів активного навчання особливе місце посідають літературні ігри, саме вони допомагають активізувати психічні процеси діяльності здобувачів освіти (відчуття, сприймання, пам'ять, увагу, мислення), підвищують інтерес до вивчення літератури, вносять у навчальний процес елемент цікавості, полегшують засвоєння навчального матеріалу. Атмосфера на уроці стає більш доброзичливою. Літературні ігри допомагають привернути увагу й тривалий час підтримувати інтерес до складних завдань тем і завдань, на яких у звичайних умовах зосередити увагу не завжди вдається.

У процесі гри дитина відчуває себе вільною. Учень, захопившись грою, непомітно для себе, запам'ятовує нове, учиться, досягає поставлених завдань.

Ще В. Сухомлинський зауважив, що «Гра – це величезне світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається живлющий потік уявлень, понять про навколишній світ. Гра – це іскра, яка запалює вогник допитливості та зацікавленості. У грі розкривається перед дітьми світ, творчі можливості особистості. Без гри немає і не може бути повноцінного дитячого розвитку».

Літературні ігри використовуються на різних етапах уроку, тому що вони спрямовані на реалізацію компетентнісного навчання, оскільки надають можливість учням практично застосовувати здобуті знання, допомагають сформувати вміння й навички працювати в команді; стимулюють загальний культурний, комунікативний розвиток, сприяють розширенню ерудиції.

Для участі в літературних іграх здобувачі освіти 5 класів мають володіти достатнім рівнем необхідних знань у галузі літератури, оскільки необхідно дати правильні аргументовані відповіді на поставлені питання.

Цікавими для учнів-п'ятикласників стануть ігри «Редактор» (уявіть себе редактором збірки поезій, яка готується до друку. Художник намалював ілюстрації до віршів, але забув їх назву. Вам потрібно «впізнати» поезії та підписати кожну ілюстрацію відповідною цитатою), «Рекламний банер» (створення реклами пропонованого твору), «Упізнай мене» (за описом відгадати персонажа твору), «Майстерня слова» (написати продовження твору, складання вікторини, кросворда, ребуса, загадки тощо до прочитаного), «Коктейль» (використовуючи сюжетні лінії різних творів, придумати свій), «Бюро знахідок» (за «загубленими» речами пізнати героя твору), «Картограф» (накреслити маршрут персонажа), «Психолог» (відтворення емоційного стану героя твору), «Лист вдячності або лист-засудження», «Дослідник» (проведення певного дослідження: виписати приказки, назви рослин тощо), «Вірю-не вірю», «Уяви себе...», «Що? Де? Коли?», інсценізація, рольові ігри тощо.

Досвід застосування на уроках літературних ігор засвідчує ефективне опрацювання літературних творів, свідоме засвоєння таких літературних понять, як тема, ідея, сюжет, персонаж, мова твору, жанр тощо. Результати навчання свідчать, що ігрові дії сприяють вихованню уваги до художнього слова, допомагають помічати та розпізнавати художні засоби виразності, визначати жанрові особливості твору, бачити компоненти твору, допомагають виховати поціновувача літературного слова.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Інтерактивні вправи та ігри. Харків: Вид. група «Основа», 2009. 144 с. – (Серія «Адміністратору школи»).
2. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори. В 5-ти т. Т. 3. Київ: Радянська школа, 1977. 670 с.
3. <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/85-neperervna-pedahohichna-osvita-v-ukrayini-stan-problemy-perspektyvy-2018-r/96-literaturoznavchi-igri-yak-zasib-analizu-khudozhnogo-tvoru>

## **СЕКЦІЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Бистрюков Даніїл Вікторович,**  
*здобувач вищої освіти за першим  
(бакалаврським) рівнем  
факультету української філології та журналістики  
ДЗ «Луганського національного університету  
імені Тараса Шевченка»*

### **СУЧАСНЕ ПРОЧИТАННЯ 13 ВІРША ПЕРШОГО ПОСЛАННЯ**

#### **СВ. ПАВЛА ДО КОРИНТЯН**

Відомо, що під час другої місіонерської подорожі Павло відвідав місто Коринт у Греції, де проповідував місцям Євангеліє та навертав їх до християнства. З часом йому стало відомо про суперечки перших християн–коринтян, про намагання повернутися до старого служіння ідолам. Отже, метою послання Апостола Павла до каринтянам було прагнення об'єднати їх та навернути до християнства.

У сучасному суспільстві багато викликів, тому аналізувати духовні проблеми наразі дуже складно. Це тема важка для розуміння сучасного суспільства, можливо, через те, що говорити про свій стан душі стає чимось поза стандартним. На сьогоднішній день люди здебільшого керуються своїм фізичним тілом, формулюють мету, визначають пріоритети життєвого циклу, їхні вчинки визначають жага до визнання суспільством та матеріальні пріоритети тощо. 13 вірш першого послання Павла змушує сучасну людину замислитися, чи з великою любов'ю ми все робимо.

На нашу думку, любов – це не романтичне визнання в коханні. Нажаль, здебільшого сучасне світське суспільство ідентифікують любов виключно як почуття. Однак любов – це постійний стан духовної людини, і Апостол Павел в посланні доводить це. Бог дає людині власні якості. У словах Апостола Павла ми бачимо, що всі чесноти – це дар, на які Павло, як людина народжена у світі,

не заслуговує. Для нього, як і для сучасної людини, любов – найміцніший фундамент.

Сьогодні внутрішні стимули змушують суспільство рухатися. Звісно, людина, як гріховна істота, з часом може змінюватись, тіло може впадати в гріховний стан, зовнішні та внутрішні обставини спонукають до гніву, заздрощів, ненависті. І події сучасної історії засвідчують це, війна викликає у більшості ненависть та почуття помсти. Однак, на нашу думку, сучасній особистості для того, щоб врятуватися від руйнуючої агресії, яку транслює ворог, вкрай необхідно звернутися до Біблії, зокрема до 13 вірша першого послання Апостола Павла. Головна ідея апостольського тексту палягає в проголошенні того, що любов живе в людині при народженні та після смерті фізичного тіла. Апостол наголошує важливу думку – без любові ніхто не готовий жертвувати заради тих, хто шукає цю любов ззовні, ми не можемо говорити про людське майбутнє, якщо гріх перемагає світло.

У 13 вірші центральний об'єкт уваги – любов. Увісьми віршах любов визначається як фундамент духовності. З 1 по 3 вірші чітко побудован зв'язок між любов'ю як внутрішнім станом людини та її фізичним тілом:

1. Коли я говорю людськими й ангельськими мовами, але любові не маю, то став я дзвінкою міддю або гучним кимвалом.

2. І коли маю пророцтво, осягнув усі таємниці й повноту знання, коли маю повноту віри, так що гори переставляю, але любові не маю, -- то я ніщо.

3 І коли я роздам усе своє майно, коли віддам своє тіло на спалення, але любові не маю, то жодної користі не матиму [1].

4 та 8 вірші репрезентують властивості любові, Апостол Павел дає наступні характеристики:

4 Любов довго терпить, любов милосердна, не заздрить, любов не величається, не гордиться,

5 не поводить ся непристойно, не шукає свого власного, не спалахує гнівом, не задумує лихого,

6 не радіє з несправедливості, а радіє з істини;

7 усе переносить, усьому довіряє, завжди надіється, усе перетерпить.

8Любов ніколи не минає. Хоч існують пророцтва, та припиняться; хоч є мови, та замовкнуть; хоч є знання, та зникне [1].

Підкреслено, що повну відповідність до цих характеристик мала лише одна людина – Ісус Христос, як єдиний безгрішний на землі. Отже, разом із Апостолом Павлом сучасна людина може зробити висновок, що любов – Дар від Ісуса Христа, як Бога, який прийшов на землю, щоб врятувати світ.

Наше суспільство й досі має відбиток радянського впливу, досі відзеркалює ті часи, коли віра подавлялася силою та владою політичних лідерів. Сьогодні любов багатьма розуміється як можливість отримання певної вигоди, втім любов вимагає певної жертви заради духовного росту людини та формування її відносин з Богом.

Ми поділяємо думку Апостола Павла, його погляди на любов, для нас важливо підкреслити, що людина вмирає, а спільнота залишається й надалі, відбувається перехід від одного покоління в інше, зберігаються певні традиції. Отже, любов, як й Ісус Христос – вічна. Все на землі має кінець, а духовне – залишається і не змінюється. Наразі ніхто з нас не зможе перевершити Ісуса Христа, але ми можемо наблизити Його до нашого серця, а Він зможе наблизити до Себе і дати людині життя вічне.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Біблія.

Переклад

Р. Турконяка.

URL:

<https://www.bible.com/bible/1755/1CO.13.%D0%A3%D0%A2%D0%A2>

**Братчик Тамара Ігорівна,**  
*здобувач вищої освіти за другим  
(магістерським) рівнем  
факультету іноземних мов  
Національного педагогічного університету  
імені М.П. Драгоманова*

**МЕТОДИ І ПРИЙОМИ ВИКОРИСТАННЯ ЕКРАНІЗАЦІЇ  
ПРИ ВИВЧЕННІ ПОВІСТІ  
М. ГОГОЛЯ «ВЕЧОРИ НА ХУТОРІ БІЛЯ ДИКАНЬКИ»  
НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ У 6-МУ КЛАСІ**

Актуальність теми полягає в тому, що сучасне вивчення зарубіжної літератури неможливо уявити без поєднання різних технік та технологій. Зокрема, під час вивчення твору «Вечори на хуторі біля Диканьки» варто поєднувати декілька технологій задля того, щоб учні ефективно засвоїли матеріал. Так, під час презентації теми (на етапі підготовки до сприйняття художнього твору) можна використати комп'ютерне та проекторне обладнання, щоб учнів можна було зацікавити та ознайомити із темою. Під час безпосереднього вивчення твору доцільно використати як традиційні методи вивчення матеріалу (читання тексту, переказ сюжету, підготовка доповідей та рефератів на тему), так і інноваційні (підготовка презентацій, постановка сценки із твору, вправи «Вгадай персонажа», «Асоціативний куш»).

На сучасному етапі викладання зарубіжної літератури передбачає значного вдосконалення. Зокрема, епічні твори є основою навчальної програми із зарубіжної літератури для 6-го класу. Тому необхідно звернути увагу на шляхи вдосконалення вивчення повісті М. Гоголя «Вечори на хуторі біля Диканьки».

Процес вивчення твору «Вечори на хуторі біля Диканьки» може бути організований більш ефективно, якщо застосовувати новітні технології в навчанні. Зокрема, можна запропонувати таку форму, як «кіно час». Для цього вчитель має вибрати певний уривок із фільму «Вечори на хуторі біля Диканьки» та показати його учням. Це можливо за умови повного ознайомлення учнів із



повідстю для того, щоб діти могли повністю оцінити фільм. Також вчитель може розбити фільм на 2 уроки, щоб залишився час для порівняння та щоб дітям було цікаво засвоювати матеріал. Зокрема, фільм, який триває 60 хвилин, можна розподілити на 2 уроки (30 хвилин на перегляд фільму + 15 хвилин на його аналіз). Після показу фільму вчитель має задати дітям уточнюючі запитання: «Які відмінності є між фільмом та книгою?», «Чи співпадає зовнішність акторів із описом персонажів у повісті?», «Чи вірно зображено побут та стиль життя відповідно до книги?», «Чи було у фільмі передано характери героїв?», «Що цікавіше: фільм чи повість?», «Щоб ви додали у фільм, щоб він відповідав книзі?», «Чи не було у фільмі пропущено певні сюжетні лінії згідно книги?» [1].

При роботі з фільмом «Вечори на хуторі біля Диканьки» (1961 рік) учням можна запропонувати гру «Що було перше». Так, за допомогою спеціальних програм для монтування відео вчитель може розділити фільм на частини та скласти найбільш яскраві уривки у невірній послідовності. Завданням учня є визначити, яка частина є першою, і так далі. Таке завдання сприяє розвитку логіки учня, адже навіть не володіючи сюжетом, він може встановити вірну послідовність [3].

Також учням можна запропонувати ще один варіант поєднання сучасних технологій та традиційних. Зокрема, вчитель може собі на планшет скачати фільм по мотивам твору, а на початку уроку ввімкнути аудіо доріжку одного з уривків. Завданнями для учнів є здогадатися який ривок ілюструє діалог та знайти його у хрестоматії. Таких уривків можна запропонувати декілька. Відповідно, в учнів розвивається уважність та зосередженість, крім того удосконалюється швидкість реакції. Водночас необхідно вибирати такі частини, що відразу будуть впізнані учнями.

Перевагою такої форми є те, що учні можуть порівняти текст у творі та діалог, отже визначити, чи вірно режисер передав зміст написаного. Адже Гоголь велику увагу приділяв кожному слову, вважаючи, що це впливає на вірне сприйняття тексту читачем. До того ж учні можуть проаналізувати діалог та зробити висновки про те, чи вдалося акторам передати риси персонажів.

Можна запропонувати також дітям роботу з презентацією. Презентація, яка розроблена педагогом, може включати короткий опис твору, історію створення повісті, відомості про сюжетні лінії. Основний акцент має робитися на картинках із фільму «Вечір на хуторі біля Диканьки». Така форма є доцільною перед початком вивчення твору. Адже дитина буде усвідомлювати, який твір вивчатиме, які завдання перед нею стоятимуть, які знання вона зможе отримати наприкінці опанування твору. Крім того, візуальна подача інформації спрощує її розуміння, дозволяє дітям глибше опанувати навчальний матеріал, зацікавлює їх у вивченні певної теми. Відповідно, під час оцінювання знань, діти показують кращі результати, ніж після прочитання тільки книги. Адже текст не запам'ятовується так добре, як картинка. Крім того, у 6-му класі, у дітей активно формується пізнавальна сфера, тому вони налаштовані більше на перегляд фото та рисунків, ніж на прочитання.

Варто відмітити, що поєднання різних технік сприяє вдалому засвоєнню матеріалу. Адже учні 6-го року навчання більш зорієнтовані на власні емоції, тому такі уроки будуть цікавими та незвичними, тому що учень не буде знати, у якій формі буде проведено наступний урок. Крім того, це вплине на те, що діти будуть більш ретельно готуватися, адже розумітимуть, що їх може чекати будь-яке завдання, отже необхідне глибоке усвідомлення тексту, а не просто розуміння базових аспектів сюжету повісті [1, с. 2].

Перевагою роботи з екранізацією фільму є те, що учні навчаються взаємодіяти із сучасними технологіями. Для них планшет відіграє роль помічника, який скеровує на вибір вірного варіанту. До того ж учень має уважно послухати аудіо, уявити частину сюжету, знайти його у хрестоматії. Вчитель же при такій формі виконує радше роль координатора. Відповідно, використання аудіо доріжок дозволяє розвантажити педагога, сконцентрувати його увагу на перевірці завдання, виконувати поставлені завдання учням швидко та цікаво.

Отже, розроблено методичні рекомендації щодо використання екранізації при вивченні повісті М. Гоголя «Вечори на хуторі біля Диканьки». Рекомендаціями щодо покращення вивчення епічних творів у 6-му класі на

прикладі «Вечори на хуторі біля Диканьки» є такі: інноваційність подачі матеріалу, впровадження інформаційних технологій, мультимедійність. Тут важливим компонентом є поєднання творчих та традиційних підходів до вивчення теми, класичних та інноваційних педагогічних технологій, традиційних та інформаційних технологій.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Онищенко О.В. План –конспект уроку зарубіжної літератури з елементами медіаосвіти в 6 класі. 8 с.
2. Соколовська Л.А. Використання інтерактивних технологій на уроках зарубіжної літератури. Київ, 2021. 17 с.
3. Фасоля А.М. Літературна освіта: компетенції, компетентності, знання. Компетентнісний підхід до вивчення української літератури в школі. 2017. Вип. 1. С. 8–28.

**Желяк Аліна Андріївна,**  
здобувач вищої освіти за другим  
(магістерським) рівнем  
факультету іноземних мов  
Національного педагогічного університету  
імені М.П. Драгоманова

### АКТУАЛЬНІСТЬ ВИВЧЕННЯ РОМАНУ-АНТИУТОПІЇ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

Розвиток уявлення про колективне майбутнє, що часто відображається в утопічних і антиутопічних творах відбувався на двох рівнях: уявному (завдяки творцям утопій і соціальних антиутопій) і практичному (завдяки політикам і філософам). На першому рівні письменники прагнули створити літературну картину ідеального, щасливого суспільства, яке пододало всі проблеми, що турбують сучасну людину. Найбільш ґрунтовні погляди на утопію висловив в своєму інтерв'ю 2019 року в тижневику *Polityka* історик філософії та політолог

Арно Мюнстер, який підкреслив, що утопії потрібні людині, щоб вона могла критикувати сьогодення та змінювати майбутнє [1, с. 200].

Антиутопія, як правило, зображує суспільство, що зайшло в соціально-моральний, економічний, політичний або технологічний глухий кут через низку невірних рішень, прийнятих людством протягом тривалого періоду. Також антиутопія може бути варіантом постапокаліптики, де показано суспільство, що впало внаслідок внутрішніх протиріч.

Школа є соціальним інститутом, що займається вихованням і навчанням, її мета – виховання та озброєння молодих людей знаннями та навичками, які дозволять їм ефективно функціонувати в суспільстві майбутнього. Концепція Нової української школи наполягає на формуванні патріота, особистості, інноватора. Школа має нагадувати лінзу, у якій фокусуються суспільні уявлення про колективне майбутнє наступного покоління, оскільки має готувати учнів до автономного життя (не в теперішньому, а принаймні через десятиліття).

Розглядаючи школу в контексті колективного майбутнього В.В. Бушанський вважає, що вона має виконати два важливі завдання по відношенню до покоління:

- ✓ цілеспрямована, масова, універсальна підготовка (за знаннями, уміннями, засвоєнням світогляду) молодих представників громади до майбутнього самостійного життя в дорослому віці (в суспільстві майбутнього, профіль якого відповідає уявленням ідеологів);

- ✓ підтримання загального, спільного соціального досвіду, який є здатністю функціонувати в інституції, що є спільною основою соціального розуміння [2, с. 95].

Ці обидві функції, які виконує школа щодо суспільства, використовуються письменниками. Вони ґрунтуються на спільному досвіді школи та свідчать про взаємозалежність освіти та ідеології (ідеології впливають на зміст освіти; освіта легітимізує ідеологію, вводить її в життя спільноти) та їхній значний вплив на формування публічної сфери. Твори антиутопічного жанру сприяють формуванню ідеалів, відмінні пильною увагою до особистості, зберігають в

людській свідомості почуття суверенності, свободи, самостійність поглядів, стають найважливішим компонентом формування світогляду і художнього смаку старшокласників.

Вивчення творів антиутопій в школі набуває неабиякої ваги. Щоб ці твори зацікавили учнів і виконали свою дидактичну функцію, вчитель має зацікавити учнів розповіддю про твір, яка має містити, з одного боку, нові, футуристичні, елементи, а з іншого боку, елементи, добре відомі учням з власного життя. Потрібно, щоб старшокласники легко ідентифікували себе з літературним героєм.

Разом із головним героєм учні занурюються у представлений світ – знайомляться з іншими членами його спільноти і на основі цього можуть визначити характеристики всієї спільноти, наприклад, що для неї характерна стратифікація, чітка соціальна структура. Існують привілейовані групи, які володіють владою завдяки знанням, технологіям, матеріальним благам, і безправні групи, які еквівалентні бідним, селянам, рабам та іншим виключеним. Соціальний прогрес неможливий або дуже важкий. Хоча учень старшої школи дізнається про різні способи дегуманізації індивідів і розуміє, що виживання часто залежить від конформістської поведінки, від придушення індивідуальності. Тут іноді спостерігається гіперегалітаризм, який викликає відчуття, що відхилення від будь-якої норми є неетичним і осудним.

У антиутопічних романах, які адресовані молоді, інституційна освіта розчаровує. Школа звичайна, взята безпосередньо з пруської моделі навчання XIX століття, за якою навчалися і виховувалися слухняні робітники. Шкільні сцени зазвичай згадуються на початку роману і мають лише привчити реципієнта до представленого світу. Інституційна освіта підпорядкована антиутопічній ідеології. Школа – це інструмент влади, простір для пропаганди, а корисні навички, яких учні вчать в ній, – це читати, писати та рахувати. Таким чином, учень стає центром діяльності, що посилює вплив дорослих (вчителів) на учнів старшої школи. Мовою педагогіки: школа служить для формування розуму та характеру своїх учнів. В шкільній програмі вивчаються подібні твори, де кожен автор говорить про втрату моральності, про бездуховність сучасного покоління;

світ антиутопістів – це лише голі інстинкти й «емоційна інженерія». Антиутопія відтворює картину трагічної реальності, апокаліптичного буття, дає тотальне заперечення як дійсного, так і можливого варіанту майбутнього.

В шкільній програмі на вивчення антиутопічних творів відведено мало, годин, в 11 класі всього 4 години. Хоча в літературі існує багато цікавих та потрібних романів-антиутопій: «Який чудесний світ новий!» (Олдос Гакслі, 1932), «Ми» (Євген Замятін, 1920), «Не відпускай мене» (Кадзуо Ішігуро, 2005), «Каллокаїн» (Карін Боє, 1940).

Антиутопічні твори, як правило, зображують суспільство, що зайшло в соціально-моральний, економічний, політичний або технологічний глухий кут через низку невірних рішень, прийнятих людством. Антигуманний тоталітаризм, диктат, відсутність свободи, страх, доносительство, безнадійність боротьби — ось теми, що зачіпаються цим жанром. Сюжет часто вибудовується на протидії особистості або невеликої групи особистостей правлячому диктату, найчастіше закінчується поразкою героїв. Підростаючому поколінню треба читати подібну літературу, щоб знати правду про тоталітарні режими і їхню сутність.

Аналіз антиутопій показує учням старшої школи, молоді (а саме вони є тим тригером, який здатний змінити сучасну реальність в майбутньому), що наступить майбутнє, яке слід уникнути, якщо це можливо. Іноді негативна утопія була сатиричним пародіюванням позитивної утопії, іронічне її перевертання перетворювалося на прогноз похмурих перспектив. Найчастіше вони описували можливі негативні наслідки технічного та наукового прогресу, механізації праці та способу життя, попереджали про небезпеки світових воєн, які можуть повернути історію назад [3, с. 116].

Підсумовуючи потрібно сказати, що вивчення роману-антиутопії в старшій школі є надзвичайно важливим і актуальним, тому що такого роду романи в першу чергу орієнтовані на молодь, яка може змінити суспільство. При розбудові демократичного суспільства в світі й Україні надзвичайно актуальним є вивчення антиутопій, які показують читачам до чого може призвести утвердження тоталітарних режимів. Сьогодні Україна є прикладом реальної

жертви тоталітарного режиму, який міг би не отримати наскільки потужну владу та підтримку власного народу, якби люди, ще починаючи із школи, читаючи антиутопії, навчилися аналізувати, думати та робити власні висновки, які б спиралися на реальні факти.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Бушанський В. Утопії і антиутопії в європейській культурі. *Наукові записки ІПіЕНД ім. І.Ф. Кураса НАН України*. Вип. 3-4(95-96). URL: [https://ipiend.gov.ua/wp-content/uploads/2019/03/bushanskyi\\_utopii.pdf](https://ipiend.gov.ua/wp-content/uploads/2019/03/bushanskyi_utopii.pdf)
2. Скляр І.О. Осмислення роману Ярослава Мельника «Маша, або Постфашизм» в психопоетикальній площині. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2019. Вип 24. Т. 2. С. 115-121.
3. *Naturaleza/Simplicité. Natürlichkeit im Musiktheater*, ed. V. Grund, C Genewein, H. G. Nicklaus, Bielefeld. 2019.

**Колеснік Анна Юріївна,**  
здобувач вищої освіти III року навчання  
за першим (бакалаврським) рівнем  
Криворізького державного педагогічного університету

### ВИВЧЕННЯ НОВЕЛИ Г. ПАГУТЯК «ПОТРАПИТИ В САД» У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ЛІТЕРАТУРИ

Програма з української літератури для 10–11 класів була створена на основі Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти відповідно до Концепції «Нової української школи» (2016). Шкільний предмет «Українська література» передбачає вивчення кращих зразків художньої літератури, які сприяють збагаченню внутрішнього світу молоді, позитивно впливають на формування морально-етичних цінностей, розвивають самостійність мислення. Від художнього й психологічного досвіду, який представлений в кращих творах шкільного курсу української літератури, залежить формування свідомості

старшокласників, які мають стати успішними творцями майбутнього й активними громадянами нашої держави.

Одним із завдань вивчення української літератури в школі є формування гуманістичного світогляду, духовно багаті особистості, з високими загальнолюдськими морально-етичними орієнтирами. На нашу думку, виконанню цього завдання сприяють усі твори, представлені в Програмі. Однак для прикладу хочемо зупинитись на новелі сучасної української письменниці Г. Пагутяк «Потрапити в сад». Твір вивчається в одинадцятому класі у тематичному розділі «Сучасна українська література». У підрозділі «Проза, есеїстика» для вивчення на вибір учителя пропонуються також наступні твори: Г. Пагутяк «Косар», Ю. Андрухович «ShevchenkoisOK», В. Діброва «Андріївський узвіз», Я. Мельник «Далекий простір».

Творчість Г. Пагутяк була матеріалом літературознавчих студій Я. Голобородька, Н. Мельник, Р. Мовчан, О. Поліщук, О. Корабльова та інших. Вони акцентували увагу на окремих аспектах її творів, наголошували на стильовій своєрідності, жанрових модифікаціях її творів сучасної мисткині, але про особливості вивчення в школі її творчості публікації відсутні. Це визначає актуальність нашого дослідження

У 2010 році Галина Пагутяк стала лауреаткою Шевченківської премії в галузі літератури за книгу прози «Слуга з Добромиля». Її твори були введені до шкільного курсу української літератури. Новела «Потрапити в сад» чітко вписується в контекст творчості письменниці, адже образ Саду є для неї традиційним. Він є символом сімейного миру та затишку. Мертвий Сад символізує найвищий рівень руйнацій мрій та надій.

У новелі «Потрапити в сад» оповідь починається з короткого опису саду, який знаходиться на території вокзалу і привертає увагу своїми червоними яблуками. Акцентування уваги на яблуках вказує на подвійне кодування образу саду: це і райський сад, де панує щастя й гармонія, і, одночасно, місце гріхопадіння людини. Грицько, головний персонаж твору, є маргінальною особистістю, яка не має житла, родини, заробляє тим, що грає по електричках на



гармошці, до того ж він хворий на невиліковну хворобу. Сад для нього є уособленням щастя: *«Грицькові уявлялося, що якоїсь теплої ночі він вилізе з останньої електрички і, йдучи до вокзалу, побачить відчинені двері. Увійде в сад, ляже в сплутану духмяну траву, притулиться щогою до землі-матінки, буде плакати і питати: «У кого я такий вдався – нещасний та волоцюга?»* [2, с. 289]. Але його не пускають до саду, тобто дорога до щастя йому закрита.

Батько Грицька повернувся з війни калікою, тому заробляв на хліб тим, що грав на гармошці й ходив по базарах, залучив до цього й сина, навчивши і його грати на гармошці. Після смерті батьків хлопець займається тією самою справою. «Авторка ніби пунктирно, мимохідь торкається життєвих перипетій Грицька, але за цими натяками постає трагічна доля дитини війни: батько – каліка, рання смерть матері, пияцтво і смерть батька, падуча хвороба на все життя через те, що німець «жартома стрельнув йому над вухом, хотів злякати» [1, с. 71]. Саме ці пунктири створює образ людини, який викликає співчуття, «змушує по-новому подивитися на людей, поведінку і способи життя яких суспільство засуджує» [там само]. Це має стати тим, на чому повинен акцентувати увагу учитель під час аналізу твору на уроках української літератури.

Грицько, опинившись у складних життєвих умовах залишився доброю людиною, яка здатна співчувати іншим. Він намагається підгодовувати бродячих собак і котів, звертає увагу проблеми своїх товаришів і намагається їм допомогти на скільки це можливо за його обставин. Отже, темою твору Г. Пагутяк є зображення життя людей-маргіналів, які через різні обставини опинились у складних життєвих умовах, але при цьому не втратили людяності, здатності до співчуття, не забули, що таке добро, здатні розуміти мистецтво й красу.

На уроці необхідно акцентувати увагу на проблемах, порушених у творі. Основною є утвердження гуманістичних ідеалів, моральних чеснот кожної людини не залежно від її статусу й матеріального стану. Також у творі постають наступні проблеми: Добро і Зло; Зв'язок людини із законами Всесвіту; Гармонія людини і природи; Проблема «соціального дна»; Пошук сенсу буття.

У процесі аналізу змісту твору учитель має підвести учнів до ідеї й основної думки твору, які можна визначити наступним чином.

Ідея твору – розкриття душевного багатства героя, його гідності й самоповаги, доброти й щирості у ставленні до оточуючих та світу.

Основна думка – здатність бачити в кожній людині особистість, а не судити про неї за її зовнішністю й матеріальним статусом.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Мельник Н. Осмислення місця сучасної людини в природі та суспільстві (На матеріалі творів Г. Пагутяк «Душа метелика» і «Потрапити в сад»). *Рідна школа*. 2010. № 7–8. С. 70–73.
2. Пагутяк Г. Потрапити в сад. Сучасна українська література кінця ХХ–ХХІ ст. Київ : Школа, 2006. С. 289–293.

**Нестерчук Катерина Миколаївна,**  
*здобувач вищої освіти IV року навчання  
за першим (бакалаврським) рівнем  
факультету філології і журналістики  
Тернопільського національного педагогічного університету  
імені Володимира Гнатюка*

### **НЕСТАНДАРТНЕ ВИВЧЕННЯ П'ЄСИ В. ШЕКСПІРА «ГАМЛЕТ, ПРИНЦ ДАНСЬКИЙ» ЯК ТВОРУ NON-FINITO НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В 10 КЛАСІ**

Згідно з чинною навчальною програмою із зарубіжної літератури для 10–11 класів (рівень стандарту), одним із завдань вивчення найкращих творів світового письменства в українських перекладах є «забезпечення ефективності навчальної діяльності, котра сприяє не лише накопиченню учнями знань, умінь і навичок, а й індивідуальному сприйняттю та творчому осмисленню літератури, формування в учнівства індивідуальних стратегій пізнавальної діяльності» [5, с. 3]. Тому вважаємо за доцільне здійснювати на сучасних уроках зарубіжної

літератури в 10 класі нестандартне вивчення п'єси Вільяма Шекспіра «Гамлет, принц данський» як твору non-finito.

Актуальність обраної теми вбачаємо в тому, що знаменита трагедія великого британця акумулювала широкий спектр сучасних літературних тенденцій, однією з яких є non-finito (незавершеність) – феномен, який дослідники тлумачать як концепцію, за допомогою якої літературний твір аналізується як такий, що відкритий, незавершений, і спонукає читача до «співтворчості», що виявляється у формуванні реципієнтом надтексту упродовж його сприймання [2].

Мета нашого дослідження полягає в аналізі п'єси «Гамлет, принц данський» В. Шекспіра крізь призму non-finito та розробці методичних рекомендацій щодо нестандартного вивчення цього твору на уроках зарубіжної літератури в 10 класі.

Насамперед слід зазначити, що неklasичне поняття non-finito, яке сьогодні набуває неабиякої ваги у площині рецесії твору мистецтва, ще не було предметом дослідження у творчості Вільяма Шекспіра, проте його специфіка певним чином обґрунтована у працях таких учених, як Олександра Вісич («Естетика non-finito в творчості Лесі Українки»), Стефанія д'Агата д'Отаві («Структура non-finito в поезії Вільяма Блейка»), Василь Костюк («Поетика фрагменту і художня цілісність твору»), Умберто Еко («Поетика відкритого тексту», «Роль читача. Дослідження з семіотики текстів») та інших.

Оскільки дослідниця естетики non-finito Олександра Вісич, праця котрої є теоретико-методологічною основою нашої розвідки, зазначає, що «у разі трактування non-finito як художнього прийому акцент зміщується на сюжетно-композиційну побудову тексту, зокрема, на фінал як значущу частину формальної структури» [2, с. 4], то в «Гамлеті» «the rest is silence» – останні слова принца, який вмирає і назавжди забирає з собою свою таємницю, залишають враження недомовленості п'єси. Тож першою найпомітнішою вказівкою на non-finito трагедії «Гамлет, принц данський» є власне відкритий фінал, адже твір «закінчується тишею».

На нашу думку, під час шкільного аналізу головних компонентів цієї п'єси в єдності форми і змісту доречно поставити учням таке проблемне питання:

*Як ви вважаєте, чи відбулось *finito* (завершення) трагедії, коли пантоміма, тобто німа сцена, втіленням якої стала тиша, після останніх слів Гамлета заповнилася фінальним похоронним маршем?*

Окрім того, у цьому творі також незавершеним є фінал «Мишоловки», *non-finito* якої, узагалі, зумовлено перериванням монологів. Спочатку Гамлет перериває написаний ним монолог, який звучить з уст Луціана, а потім монолог Гамлета перериває Клавдій, який встав і пішов до своїх покоїв, коли принц мовив про те, «як убивця домагається кохання в Гонзагової дружини» [1, с. 108]. Із цих слів зрозуміло, що у продовженні монологу, тобто у другій його частині, мало б ітися про жінку, про королеву, яку спокушує вбивця її чоловіка. А в римованих рядках, які Гамлет виголошує після вистави, йдеться лише про короля.

Вважаємо, що перервані монологи можуть бути предметом уроку-дискусії. Наприклад, можна запропонувати до обговорення з десятикласниками такі питання щодо цього:

*На вашу думку, Шекспір «забув» про монолог Луціана, чи рядки, написані Гамлетом, просто втрачені?*

*Як ви гадаєте, чому монолог Гамлета переривається пантомімою Клавдія?*

*Чи є можливим те, що Шекспір мав на меті створити фінал у «Мишоловці» подібним за структурою до фіналу трагедії? Чому?*

Беручи до уваги *non-finito* образів Привида, Гертруди, Гамлета, Офелії, Йорика, Фортінбраса та інших, цікаво і неформально, на наш погляд, можна здійснити на уроці зарубіжної літератури пообразний аналіз «Гамлета, принца данського».

*Non-finito* образу Привида є очевидним. Хто він: Гамлетовий батько чи злий дух у його подобі? Однозначної відповіді немає досі. «Блаженний образ» у трагедії перебуває на межі видимого і невидимого світів, буття і небуття, життя

і смерті, оскільки в одних епізодах він грає роль актора, а в інших стає глядачем дійства.

Щодо образу Гертруди, то його теж, на наш погляд, можна вважати *non-finito*, оскільки її минуле, тобто те, що відбувалося з нею до смерті старого Гамлета, є цілком загадковим для реципієнта. Лише беручи участь у «співтворчості», читач/глядач може домислити і дізнатися про те, що стало причиною її шлюбу з Клавдієм, чи була вона співучасницею злочину. Звісно, Привид Гамлетового батька, що з'явився в її покоях, переконує принца і водночас читача, що вона не винна, тому Гамлет повинен стати «поруч з нею в боротьбі душевній» [1, с. 126]. Однак на початку трагедії ні Гамлет, ні читач не знають, чи Гертруда брала участь у вбивстві свого чоловіка.

Вважаємо, що крізь призму *non-finito* – феномена, який уможлиблює позачасове сприймання художнього твору і, зокрема, його образів, – варто розглянути образ Гамлета, «який протягом кількох століть зберігає дивовижну спроможність породжувати все нові й нові хвилі інтерпретацій. Приміром, сучасник великого драматурга Ентоні Столкер вважав принца данського зразком моральної досконалості, а ранні романтики А.-В. Шлегель та Т. Колрідж – людиною, що цілком позбавлена волі. Класик німецької літератури Й.-В. Гете називав Шекспірівського героя “прекрасним, чистим, шляхетним, високоморальним створінням”, якому бракує тієї сили почуттів, що створює героїв, а <...> представники ж міфокритичної школи Дж. Меррей та Дж. Голлоуей порівнювали цей образ з фігурою цапа-відбувайла, яка в стародавніх ритуальних дійствах виконувала важливу ідеологічно марковану функцію очищення» [6, с. 67].

Незавершеним є й образ Офелії, який «структурований як фігура віддзеркалення, площина для проектування чоловічих роздумів та уявлень (Полоній, Лаерт, Гамлет). До того ж ці проекції є деструктивними: в одній особі поєднується традиційна типізація жінки як святої чи повії. Кульмінаційним пунктом емблематизації образу є смерть Офелії, що завершує процес її

перетворення на алегоричну фігуру з міфологічним навантаженням. В описі смерті відчувається спорідненість античної і християнської традицій: з одного боку, міфологізована істота, з іншого – християнська фігура мучениці» [3, с. 155].

Досить неоднозначною є рецепція образу Йорика – мертвого блазня, череп якого знаходять гробарі, які копають могилу для Офелії. На нашу думку, його теж можна тлумачити як образ *non-finito*, тому що в п'єсі самого Йорика немає, присутній лише його череп і поодинокі згадки про нього.

Крізь призму *non-finito* варто розглянути також образ принца Фортінбраса, котрий фактично з'являється аж у фіналі трагедії. Незавершеність образу норвезького принца полягає в тому, що читач/глядач не знає, як складеться його майбутнє, як він буде правити у Данії, наполягаючи, що «...в цім королівстві є й мої права: / Судьба мені велить їх ознаймити» [1, с. 205].

Тож на уроці зарубіжної літератури, взявши за основу здійснений нами нестандартний аналіз образів п'єси «Гамлет, принц данський», можна запропонувати десятикласникам розробити дослідницькі проекти у вигляді презентацій на такі теми:

1. *Привид – Гамлетовий батько чи злий дух у його подобі?*
2. *Гертруда – злочинець чи жертва?*
3. *Загадковість образу Гамлета.*
4. *Non-finito образу Офелії.*
5. *Хто ж такий Йорик?*
6. *Незавершеність образу Фортінбраса.*

Вважаємо, що такий вид роботи не тільки урізноманітнить традиційний пообразний аналіз художнього твору, «оскільки він здебільшого зводився до поділу на позитивних та негативних героїв, і навіть цей поділ був чітко визначений у підручниках та методичних посібниках» [4, с. 210], а й підвищить інтерес десятикласників до вивчення творчості корифея доби англійського Ренесансу.

Отже, незавершеність трагедії «Гамлет, принц данський» є очевидною, однак прояви non-finito на її різних рівнях: у незавершених фіналах трагедії «Гамлет, принц данський» і п'єси «Мишоловка»; перериванні монологів; пантомімі; рецепції образів Привида, Гертруди, Гамлета, Офелії, Йорика, Фортінбраса та інших – аж ніяк не применшують досконалість найзагадковішого драматичного твору Вільяма Шекспіра і сприяють індивідуальній рецепції та творчому осмисленню п'єси школярами на уроці зарубіжної літератури.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Вільям Шекспір. Гамлет, принц данський / пер. з англ. Леоніда Гребінки. Київ : Знання, 2017. 207 с.
2. Вісич О.А. Естетика non-finito в творчості Лесі Українки: дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: 10.01.06 – теорія літератури; ВНУ ім. Лесі Українки. Луцьк, 2010. 188 с.
3. Маценка С. Проект концепту свободи. Розвиток мотиву Офелії у сучасній німецькій літературі. *Ренесансні студії*. Вип. 10. Запоріжжя, 2005. С. 154–171. URL: <http://rs-journal.kpu.zp.ua/archive/10-2005/16.pdf> (дата звернення: 02.12.2022)
4. Мірошниченко Л.Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах: підручник. Київ: Вища школа, 2007. 415 с.
5. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти із зарубіжної літератури для 10–11 класів (рівень стандарту), 2022. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/navchalna.programa.2022.zarubizhna.literatura-10-11-standart.pdf> (дата звернення: 29.11.2022)
6. Торкут Н. Шекспірознавчий дискурс ХХ століття: специфіка і тенденції. *Ренесансні студії*. Вип. 9. Запоріжжя, 2003. С. 65–74. URL: <http://rs-journal.kpu.zp.ua/archive/9-2003/8.pdf> (дата звернення: 02.12.2022)

**Наукове електронне видання**

**ТЕНДЕНЦІЇ І ПЕРСПЕКТИВИ ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРИ  
У СЕРЕДНІЙ І ВИЩІЙ ШКОЛАХ**

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції  
(15 грудня 2022 р., м. Тернопіль)

Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка