

Українська література

в загальноосвітній школі

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ
НАПН УКРАЇНИ

Науково-методичний журнал

№ 4, квітень 2012

Свідоцтво про реєстрацію

Серія КВ № 3352

Передплатний індекс 22410

Видається з січня 1999 року

Головний редактор

Н. М. Логвіненко, канд. пед. наук

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Н. М. Бібік, д-р пед. наук

М. С. Вашуленко, д-р пед. наук

С. А. Гальченко, канд. філол. наук

А. В. Градовський, д-р пед. наук

А. Б. Гуляк, д-р філол. наук

С. О. Жила, д-р пед. наук

В. О. Зайчук, канд. пед. наук

А. Й. Капська, д-р пед. наук

Л. І. Мацько, д-р філол. наук

В. В. Оліфіренко, канд. пед. наук

В. Ф. Погребенник, д-р філол. наук

П. І. Розвозчик, заслужений учитель України

Г. Ф. Семенюк, д-р філол. наук

А. Л. Ситченко, д-р пед. наук

О. В. Слоньовська, канд. філол. наук

В. І. Шуляр, канд. пед. наук,

заслужений учитель України

Т. О. Яценко, канд. пед. наук

Редактор **Олена Черниш**

Верстка, дизайн **Дмитро Лебедь**

Постановою Президії ВАК України

від 14.04.2010 р. №1-05/3

науково-методичний часопис

«Українська література

в загальноосвітній школі»

включено до переліку наукових видань України

Затверджено вченою радою

Інституту педагогіки НАПН України

Протокол № 2 від 23 лютого 2012 р.

За підтримки видавництва

«Антросвіт»



481—37—70

04053, Київ-53,



вул. Артема, 52-Д

Редакція журналу

«Українська література

в загальноосвітній школі»



E-mail: ukr_lit@ukr.net

ЗМІСТ

Літературознавство і школа

Голобородько Я. Рефлексії та медитації біля "сейфу часу"
(про збірку Людмили Тарнашинської). 2

Єременко О., Сафонова А. Трагедія землі — часу — людини:
синівський гріх і материнська покута
(за романом "Єрусалим на горах" Р. Федоріва). 4

Євтушенко С. Образ народного вчителя у творчості Б. Грінченка. . 6

Фахові проблеми

Гінкевич О. Психолого-педагогічні передумови формування
в учнів 5—6 класів аналітико-синтетичних умінь. 9

Назаренко Л. Перші кроки в проектній діяльності
зі створення мультфільму за літературною казкою. 13

Готуємо майбутнього вчителя-словесника

Романишина Н. Теорія і методика вивчення
автобіографічного оповідання. 16

Конкурс "Краса і сила мистецтва слова"

Номінація "Урок літератури — це витвір мистецтва"

Слотницька І. Відтворення історичних подій
у повісті А. Чайковського "За сестрою".
Особистісно зорієнтований урок у 7 класі. 21

Матеріали до уроків

Ситченко А. Вивчаємо оповідання
С. Васильченка "Свекор". 6 клас. 25

Гончаренко О. Формування літературно-аналітичних умінь учнів.
Матеріали до аналізу повісті Г. Квітки-Основ'яненка
"Конотопська відьма". 9 клас. 28

Факультатив

Логвіненко Н. Новий період розвитку
української фантастичної прози (1960—1990 рр.). 32

Дебют

Коробко М. "Лісова пісня": міф чи реальність? 35

Теоретичний практикум

Васьківська Г. Міф як першоджерело пізнання світу і людини. . 39

Позакласні заходи

Свиридюк І. Літературний вечір "Ні, я жива, я буду вічно жити!". 42

З редакційної пошти. 47

Індекс видання 22410

Формат 60x84/8. Ум. друк. арк. 7.5. Зам. 4250

Друкарня ТОВ «ЗАДРУГА»

м. Київ, вул. Фрунзе, 86

© «Українська література в загальноосвітній школі», 2012



Рефлексії та медитації біля "сейфу часу"

(про збірку Людмили Тарнашинської)

Ярослав Голобородько,

доктор філологічних наук, професор,

лауреат премії журналу "Сучасність",

премії імені академіка Олександра Білецького

... Час постає настільки мінливо абстрактною і привабливо розмитою величиною, що уявляти його можна в більш-менш конкретних формах. Таких, як скарбничка, куди, неначе у прірву, бездонно падають дні, місяці, роки. Або незрадливої тіні, що вірно переслідує свій об'єкт-суб'єкт і підступно віддана йому впродовж усіх його життєвих обертів і обертань. Або піщаної пустелі, де поволі губляться й поступово зникають обриси та контури всього, що туди тільки потрапляє. Або міражу, який чим далі, тим відчутніше перетворюється на безваріантну й неунікнену реальність. Або у вигляді сейфу, що манить і магнетизує саме своєю герметичною закритістю. Зупинюсь на образі сейфу, і не тому, що він більш влучний і виразний, а лише через те, що він, очевидно, є найбільш конкретно уявлюваним і виражає ту прихованість, захованість і схованість дуже важливого знання-інформації, яке конче треба, яке просто не можна не знайти і не зрозуміти.

І хоча Людмила Тарнашинська у своїй медитативно-рефлексійній збірці *"Його Величність Час"* (Київ: Вона mente, 2010) з риторичною наснаженістю запитує *"А де, /В яких / Потаємних сховках / Знайти / Ключі / Від часу?..."*, проте вона, схоже, цілком усвідомлює, що "ключі від часу" шукати недостатньо, що час є значно складнішою енігматичною величиною, аніж та, яка підвладна "ключам", і що варто шукати шифр, той єдинопотрібний шифр із означень, образів й інтелектуальних рішень, який допоможе відкрити цю одвічно засекречену нішу — сейф часу. На віднайдення цього шифру вона, власне, і спрямовує свою думку, ущільнюючи текстопростір своєрідними верлібровими сколками — вербальними структурами, мініатюрними або компактними.

Людмила Тарнашинська вдається до кроку, що однаково мірою і полегшує, і ускладнює справу пошуку часового шифру. Вона намагається дефініцізувати час. Напряму інтелектуального пошуку виглядає цілком умотиваним: сейф часу розкриється, якщо вдасться виділити його найпосутніші риси і найпотаємніші ознаки. У вербальних структурах міститься чимало спроб логіко-мисленневого прочитання сутності часу. І це зрозуміло: подати сто-, двісті-, триставідсотково влучне визначення часу є найкоротшим шляхом до підбору шифру-мети. Інколи відчувається нагнітання часових дефініцій, які, можливо, не так наближають до розуміння суті часу, як підтримують ритміку і темпоритм шукання цього самого шифру. Можливо, процес шукання поступово стає важливішим за сам шифр, який неначе відходить на другий план, поступаючись місцем авторській думці, яка інтенсивно пропонує усе нові й нові варіації на тему дефініції часу. Людмила Тарнашинська прагне урізноманітнити процес дефініційного шукання, закріплювати на його не лише інтелектуальному звучанні, але й експресивній виразності.

Серед найефектніших прийомів цього увиразнення — розробка парадоксальних означень і формул часу, якими густо насичений текстоформат збірки.

Ще одним прийомом-кроком, який настійливо й концептуально практикує Людмила Тарнашинська, є прагнення метафоризувати час. Це зовсім не альтернатива своїй же методи автологічно-раційного виділення клейнодів часу. Це — ще один спосіб докопатися, добратися, дістатися кордонів секретної зони часу, спроба підібрати або наткнутися на шифр заповітного сейфу через образно-тропеїчну ідентифікацію часу та його властивостей. Людмила Тарнашинська багатовекторно і, сказати б, багатоканально метафоризує Час — опредмечує, оживлює, олюднює. Він постає впізнаваним і "своїм".

Інакше кажучи, час у вербальних структурах збірки наближено до традицій людської свідомості через постання у метафорній транскрипції. У цих вербальних структурах вгадується-відчувається розумова гра у винахідливість у річищі суто метафорного прочитання загадковостей часу. Напряму думки в цьому випадку також зрозумілий — підібрати образно-тропеїчний шифр для сейфу часу, позаяк не існує й не може існувати гарантії, що цей шифр має виключно логіко-понятійне звучання.

Зустрічаються вербальні структури із підкресленою зоровою образністю сприйняття часу, й тоді абстрагована невизначеність суті часу являється у прозорочистих малюнках, настоящих на добре знайомих реаліях-асоціаціях. При цьому природа часу не лише зберігає, але й посилює ореол власної енігматичності.

Іноді

Час —

Густий:

Можна скибками

Різати —

Як стільники

Меду.

Іноді

Легкий,

Вуалевий —

Як осінні дими...

Дефініцізування і метафоризування часу в окремих вербальних структурах виявляються не тільки взаємодотичними, але й зрощуються. Іноді Людмила Тарнашинська подає текстові згустки, наскрізь проткані візерунками метафорних дефініцій. Завдання, безперечно, за своєю суттю досить цікаве: "розшифрувати" час через визначення, явлені в образах. Це — ще один продуктивний шлях пошуку втаємниченого входу до загадкового сейфу. Дефініційне і метафорне стають неподільним цілим і пульсують виразною у своїй загостреності мисленневою якістю.

В одній з вербальних структур Людмила Тарнашинська здійснює спробу виразити присутність часу, сполучивши семантичну величину із суто формальною й актуалізувавши образ зламу, схрещення, перехрестя (або так — пере-хрест-я). Причому це виконано у тонах і обертонах смислу, максимально наближеного до онтологічного звучання ключової в цьому контексті словоформи "хрест". Природа часу оприявнюється з підкресленою формовираженістю, але це суто семантична формовираженість, така, що заряджена експресивною смисловою фонікою. Асоціативну градацію "хрест — доля — хрест долі" новою назвати важко, але вона буквально виростає з розвою вербальної колізії цієї вербальної структури.

*Час —
розпросторений,
Углиблений
У земну вісь,
Здійнятий д'гори —
Хрест
Нашої Долі.*

Пошуки шляхів віднайдення шифру задля відкриття магнетично-заповітного сейфу у збірці "Його Величність Час" не припиняються. Людмила Тарнашинська пречудово усвідомлює, що, як у будь-якому справжньому шуканні, неможливо передбачити, який із кроків-шляхів приведе до очікуваного результату, до істини або спроможний хоча б наблизити до них. І вона практикує-експериментує на широкому креативно-пошуковому полі. Серед її прийомів-шляхів — розробка й інсталювання новологосу. Елементи нової лексики, мови у таких випадках завжди є виправданими. Це може скластися, оформитися в маршрут до того зорово-мисленного ракурсу чи полюсу, без яких відкриття секретного шифру стане нереальним і, врешті, неможливим.

Форми новологосу від Людмили Тарнашинської спрямовані на вичленування словесних опцій, які урізноманітнюють і увиразнюють партитуру сприйняття часу тим, що намагаються відійти від стереотипізованих означень-уявлень про нього. Нові лексичні форми й ряди, замкнені на категорії часу, — це, безумовно, трансляція альтернативного погляду, це вже інтелектуальна ініціатива, що стимулює або провокує реконструювання, реформування (поміркованіше чи радикальніше — це вже інше питання) тлумачень часу. Із часом не лише варто — треба працювати, в тому числі й на рівні модернізованих лексичних одиниць, оскільки потенціал узвичаєної, узусної лексики, ймовірно, вичерпав себе. А слово — це завжди вимір і вимірювання, тест і діагностування, "ключик" і підбирання шифру, незалежно від того, в якій комунікативній ситуації і до якої пошукової мети воно докладається.

Людмила Тарнашинська з емоційною наполегливістю прооркеструвала думку про те, що час заявляє про себе в рухові, розвиткові, що час і є, власне, передусім дією, креативною (в найрозпросторенішому значенні цього слова) дією. Повернувши цю думку іншим боком, можна стверджувати, що без дії не існує як часу, так і уявлень про нього. Звідси у новомові збірки форма "часувати" — мислити, відчувати, переживати, одне слово, повнокровно перебувати в часі. Вербальні структури вельми близькі до того, щоб потрактовувати час як структуровану категорію, причому як таку, для якої зовсім не обов'язковою є безмежність тривання. В нього (себто в часу) можуть

бути свої межі, кордони — кордони конечності й тому поряд із формою "наскрізьчасся" у вербальних структурах уживаються лексичні форми "передчасся" і "білячасся". Людмила Тарнашинська прагне наблизити час до людського єства (саме так, а не навпаки: не людське єство до часу, що виглядало б традиційнішим — і що приховувати — банальнішим рішенням), зробити його зрозумілішим, доступнішим, ідентифікованішим із людським путтям-життям і для цього практикує такі словомоделі, як "часосповідь", "часо-слід", "часопрядиво", "часоісторія" й, урешті, майже пафосну форму "часобуття".

У вербальних структурах часова динаміка, часова органіка починає жити за людськими законами й у цьому варто вбачати не стільки його персоніфікацію, що б мало вигляд помітного звуження й спрощення авторського погляду, скільки антропософію часу — внутрішню спорідненість закономірностей розвою людини і часу та, вірогідно, усвідомлення залежності часу від людської природи. Людмила Тарнашинська вибудовує таку послідовність основоположних для цієї збірки концептів: час — його творення — людина. Причому концепт людина рівноточний до обох попередніх концептів — і часу, і його творень. Якщо всіх їх звести у єдину реченнєву цілісність, сформується така узагальнювальна максима: час творить не тому, що він є достеменним деміургом, а тому, що є людиною, яка може сказати, що час — творить.

Може скластися враження, що у збірці "Його Величність Час" Людмилу Тарнашинську чи не найбільше бентежить питання: час — це що? Насправді вона замислюється над питанням значно складнішим і, сказати б, гостросюжетнішим: час — це як? Вона напружено шукає той шифр, що нарешті відкриє герметичну замкненість сейфу часу і явить-таки його енігматично прихований механізм, який дозволить зрозуміти-усвідомити, як час функціонує, творить, живе. Вона конче прагне зазирнути в ґрунтовно засекречену лабораторію часу, щоби потім усе побачене співвіднести із своїм знанням про людину та її життям-буттям. Це спроба послабити, а якщо вдасться, то й нівелювати споконвічну залежність мислячого духу від часу, й у цій зухвало-закономірно-необхідній спробі відчувається-вгадується абсолютно органічне бажання якщо не урівняти статус людини мислячої, інтелектуально енергетичної у взаєминах з невловно-загадковим часом, то принаймні підвищити ці взаємини у класі.

У вербальних структурах від Людмили Тарнашинської постійно пробивається і виблискує генраціональності. Цілком імовірно, що наявність раціогену стримує, обмежує, гальмує просування до прориву в розумінні внутрішнього, приховано-непідвладного механізму часу. Проте пошукова сюжетика збірки оприявнює доволі несподівану й оригінальну колізію: градація раціовербальних звернень до часових категорій врешті обертається цілком контр-раціональними гранями, і книжка постає формою замовляння часу. Замовляння, у якому починають "працювати" ір-, над-, постраціональні мотиви й прийоми, засновані на повторюваності й нагнітанні слів, образів, зорових ракурсів. І майже фізично стає відчутно, що проблема підбору шифру й відкриття сейфу часу насправді є лише справою часу і що верліброві сколки (вони ж — верліброві структури) також додадуть свою дециму до віднайдення шифру та відкриття цього сейфу.

Трагедія землі — часу — людини: синівський гріх і материнська покута (за романом "Єрусалим на горах" Р. Федоріва)

Оксана Єременко,

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри української літератури

Інституту філології Сумського ДПУ ім. А.С.Макаренка;

Алла Сафонова, студентка

Автори статті намагаються осмислити письменницьку концепцію історичних подій, пов'язаних із більшовицьким терором на західноукраїнських землях; простежити еволюцію/деградацію духовного світу персонажів роману "Єрусалим на горах" у контексті жорстокого часу і неблаганних обставин.

Ключові слова: Україна, історія, маска, еволюція.

"Не зачаровуйтесь на Схід, не задивляйтесь на Захід, а подивіться у очі німим і неприкаяним земляків, що замкнулись у своєму терпінні..."

Г.Пагутяк

Подивовує та захоплює сила таланту Р.Федоріва, що особливо яскраво проявився у світлі багатопроblemного, часом суперечливого, глибоко філософського історичного роману "Єрусалим на горах", за який автор був удостоєний Державної премії імені Т.Шевченка.

Темарій, художньо-філософський зміст, ідейна сутність, проблематика роману привертала увагу багатьох літературознавців — М.Ільницького, В.Качкана, Г.Пагутяк, Т.Салиги, Б.Сидоренка. Жанрону та індивідуальності стильову специфіку, художньо-зображальні функції топонімів і антропонімів, семантичну множинність трактування образу вчителя в романі розглядала співавтор цієї статті О.Єременко. Однак поза увагою дослідників залишилася проблема жіночого образотворення, тому маємо на меті хоча б частково усунути цю прогалину, розглянувши в контексті неблаганного часу та жорстоких реалій трагедію української землі й людини, яка волею долі була заручником більшовицької системи.

Щоб реалізувати означену мету, необхідно розв'язати такі завдання:

— осмислити авторську світоглядну позицію на більшовицький терор у західноукраїнських землях;

— простежити етапи духовного прозріння/еволюції вчительки-"східнячки" Одарки Козаченко;

— розглянути її образ у кількох іпостасях: педагога, людини, матері.

Трагічна історія українського народу, що тривалий час був штучно "розчленований" на "західняків" і "східняків", складалася зі скалічених людських доль. Це протистояння увиразнювалося, уконкретнювалося складними історичними обставинами, коли "золотого вересня" 1939 р. більшовики принесли на західноукраїнські терени "радість визволення". Історія ріднокраю подана автором роману крізь власне серце, крізь призму світосприйняття живих свідків тих страшних подій.

Насильницька колективізація, вбивства, заборона діяльності греко-католицької церкви, висилки до Сибіру викликали масовий спротив, очолюваний провідниками ОУН-УПА. У збройну боротьбу проти сталінського режиму коловорот історії втягнув тисячі людей. У цьому кривавому протистоянні брат ішов на брата, взаємно винищуючи себе: "...один із червоною фаною, другий із синьо-жовтою" [2, 186].

Романіст воскрешає спомини про невинно убієнних, будить людське сумління, гортає сторінки пам'яті, щоб розбудити приспану національну свідомість, щоб дати зрозуміти кожному, що Україна — і наддніпрянська, і наддністрянська — єдина і неподільна.

Мати енкаведиста Сашка Козаченка, вчителька-"східнячка" Одарка Пилипівна приїхала в західноукраїнське село Горопахи, щоб з'ясувати обставини смерті єдиного сина. Автор подає її веломовний портрет: "...ця стара жінка справді походила з козацького кореня, крита "сімдесятка" її не зігнула й не згорбила; іній свизни й не торкнувся кіс. Була ростом висока, станом — тонка, під час розмови мала звичку розмахувати руками; відчувалося, що в житті була замашною і рухливою, такою, що не давала собі плюнути в кашу" [2, 274].

Недаремно письменник змальовує першу зустріч із нею в школі. Цей осередок добра й вічного дитинства слугує своєрідною "антитезою" агресивно настроєній проти "западенців" героїні. Як вчителька із багаторічним педагогічним досвідом, вона ловила найменші порухи дитячих сердець, хотіла поговорити із кожним учнем, прискіпливо докопувалася правди, за якою приїхала в таку далечинь.

Увагу вчительки-словесниці привернув портрет Т.Шевченка, що висів у шкільному кабінеті. Політичну заангажованість образу героїні прозаїк підсилює риторичним запитанням: "А чи маєте на нього дозвіл?" [2, 280]. Коли ж із уст учнів проникливо лунають улюблені вірші Кобзаря, в душі Одарки Пилипівни зринає сумнів-підозра, що місцева вчителька підготувала дітей до цієї зустрічі. Вона все ж намагається віднайти істину, тому ставить школярам несподіване й складне запитання: що для них є Україна? Її подивовує переконлива відповідь малого Данилка, який заявляє: "Мої мама — вдовиця, тата на фронті вбило, лишилося поле — п'ять чи шість моргів... а крім мене, в моєї мами ще двоє, менші, а їсти хочуть, і штанята їм треба купити. І мама кажуть: забирають у нас совіти ґрунт, сиву кобилу й плуг... видирають нам із рук Україну..." [2, 283]. Хлопчик твердить, що все рідне, "своє" — то і є Україна" [2, 283]. Поступово вчителька, яка звикла довіряти щирим і відкритим дитячим душам, починає сприймати й осмислювати трагедію цієї землі і її людей, життя яких сплундроване більшовицькою владою, принесеною сюди і її сином. Одарка Пилипівна, яка спочатку вбачала у вихованні дітей "бандерівський дух", у душевному сум'ятті усвідомлює слухність слів директора школи Северина Гайдаша: "Час, обставини,

умови, у яких вони виростають — це ті жорна, на яких вижорновується світогляд" [2, 284].

Жорстокість і облудність радянської влади змушували людей пристосовуватися, одягати захисні маски ("предмет, накладка на особу, яку вдягають, щоб не бути впізнаним, або для захисту обличчя" [1]), вірогідно, тому вчителька заявляє: "...в радянської людини є дві або й три душі: одна намальована напоказ, для зручності, для начальства, і для власної безпеки, друга схована в глибинах, приспана, як дитина маковинням, і скутана мотузкою... ця глибинна душа призначена для того, щоб бодай зрідка... бодай на самоті серед життів або ж у снах людини могла б звільнитися від мотузки і терзання. А ще третя душа... тяжко бути людиною в такій ситуації" [2, 285].

Чому ж люди виявляли подібне фарисейство? Причина — у безперервному геноциді проти українського народу, що викликав панічний страх, а отже, потребу захищатися, вдаючись до духовної "маски" дволикості-триликості...

Але ж не може вчитель, який живе з "тривимірною душею", засвітити в дитячому серці світлий вогник добра. Спочатку треба самому очиститися від облуди, роздмухати свою ватру й вже від неї передати живої душі вогонь учням. Саме тому Апостол Горопах — Северин Гайдаш — закликає своїх колег-учителів не забувати навчати дітей, що у світі є дві найвищі істини — Бог і Україна.

У тривозі й любові, у замилюванні й надії вдивляються матері у своїх дітей, сподіваючись вимолити для них щастя-долю. Мати завжди вірить у краще у своїй дитині, бо любов її безкорислива, всеохоплююча. У "Єрусалимі на горах" Р.Федорів долучається до митців, які співають осанну матері-берегині — лагідній, добрій, ніжній, дбайливій і водночас вимогливій. Матері моляться за своїх дітей і прощають їх. Ніхто, крім матері, не прощає зради, найтяжчого злочину, забуття, тому з такою радістю ми щоразу повертаємося додому, до матері, "і душі наші зачерствіли, як дубова кора, оживають..., омиваються у чистих водах, прозрівають і шукають Бога в собі й навколо себе..." [2, 156].

Героїня роману Одарка Козаченко "вистелювала своєму першоткві барвінком дороги й мали барвінкові шляхи повести її Сашка у високості, до людяності й до мудрості, а дорога однак чомусь збочила" [2, 291] і привела його, озброєного автоматом, у галицьке село Горопах... Мати вірила, що її одинак жив великою метою: творити добро для цих людей, а вони "заплатили злом — пустили в нього кулю" [2, 286]. Але не знала вона, що її красень-син, мов вірний пес, скрізь і всюди супроводжував енкаведиста Ступу, що любив випити, що "одні його побювалися, другі — лаштували на нього засідки" [2, 277].

На вистраждане матір'ю запитання — хто вбив сина? — маємо, на перший погляд, точну відповідь — Михайло Несміян, який мав намір розквитатися зі Ступою за збезчещену сестру. Але куля влучила в серце більшовика Козаченка, на совісті якого теж були сотні смертей "западців", звинувачених у націоналізмі, розстріляних, депортованих до Сибіру... Автор разом зі своїми героями намагається осягнути й осмислити

Голгофу рідного краю — більшовицький терор у Західній Україні.

За скоєну помсту завжди сором'язливого й поступливого Михаська поплатилася вся родина: більшовики затовкли прикладами та кирзакми батька; познущалися з матері, а над головами маленьких сестричок "дірвали кулями землю" [2, 294].

На спустошеному дворіщі Несміянів "східнячка" остаточно переконується, що "існує велика кривда цієї землі" [2, 295], і завдана вона більшовиками, і кривду чинив і її син... Самотньо залишившись на пожарищі, вона вибухає плачем, гірко оплакуючи і долю свого безталанного сина, і невинно убієного, доведеного до відчаю п'ятнадцятилітнього Михаська.

Високу шляхетність виявляють селяни Горопах, щоб не вразити материнського серця гіркою правдою. Вони мовчали, "мов німе каміння" [2, 279], ніхто не зважився сказати про Сашка нічого лихого, немов забули, що він, "ніби мисливський пес, винохував стежки, що лучили повстанське підпілля з селом..., у засідки ходив хитруючи, або підсилав зрадників, і кожна його операція — це перестрілки, бої, смерті в полі та в криївках, пожежі, арешти, виселення в Сибір" [2, 278].

Жорстокий час і обставини звали двох матерів, сини яких воювали у ворожих таборах, — Анну Когутяк і Одарку Козаченко. Ще мить — і розкрилася б жахлива правда про Сашка, адже стара галичанка хотіла глянути у вічі матері, яка породила вбивцю її сина. Але в якусь високу одухотворену мить вона відчула зранене материнське серце, впізнала в ньому власний біль втрати і... збрехала. Розповіла красиву легенду про Сашка-героя, а не кат. Вона виявила велике милосердя, бо "прощала жінці з Великої України смерть свого сина... вони обидві поріднилися через смерті своїх синів" [2, 301]. Їхні душі відпустили ненависть і зло, бо жінки зрозуміли, що сини бажали добра й щастя для рідної землі, що жорстокі обставини змусили їх до братовбивчого протистояння, в якому Сашко Козаченко загинув за "червону", а Петро Когутяк — за "синьо-жовту" Україну. Саме так автор злютовує воєдино трагедію землі — часу — людей.

Та чи повинна мати нести запізнілу покуту за синівські вчинки, проступки й гріхи? Автор-філософ із досвіду прожитих літ дав виважену й вичерпну відповідь: "Мати не повинна нести хрест за те, що її син зблудив із барвінкової дороги" [2, 292]. Однак десь глибоко на денці материнського серця тліє племінець каяття, тоді відчуває себе мати винною і без вини. Пам'ятати про це — святий обов'язок кожного з нас, бо материнська любов — невичерпна, а мудрість — незбагненна, бо "ходять у материнські храми поети і просто сини, і просто добрі люди, ходять у храми молитися" [2, 156].

Література

1. Матеріал з Вікіпедії — вільної енциклопедії [Електронний ресурс] — Режим доступу: <<http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%F1%EA%E0>>. — Заголовок з екрану. — Мова укр.
2. Федорів Р. Єрусалим на горах. Роман / Р.Федорів. — Львів: Червона калина, 1993. — 501 с.

Ерёмко О., Сафонова А. Трагедия земли — времени — человека: грех сына и материнское покаяние (по роману "Иерусалим на горах" Романа Фёдорова).

Авторы статьи пытаются осмыслить писательскую концепцию исторических событий прошлого, связанных с большевистским террором на западноукраинских землях; проследить эволюцию/деградацию духовного мира персонажей романа "Иерусалим на горах" в контексте жестокого времени и неумолимых обстоятельств.

Ключевые слова: Украина, история, маска, эволюция.

Yeremenko O., Safonova A. The tragedy of earth — time — man: son's sin and mother's expiation (after a novel "Jerusalem on the mountains" by Roman Phedorof).

The authors of the article try to comprehend writer conception of historical events of the past, related to bolshevist terror on west earths; to trace evolution/degradation of the spiritual world of characters of novel "Jerusalem on the mountains" in the context of cruel time and inexorable circumstances.

Key words: Ukraine, history, mask, evolution.

Образ народного вчителя у творчості Б. Грінченка

Світлана Євтушенко,

викладач кафедри теорії, історії та методики викладання
зарубіжної літератури Київського університету
імені Бориса Грінченка

У статті досліджені погляди Б. Грінченка на місце та значення народного вчителя в процесі формування української нації, а також проаналізовані особливості втілення образу вчителя в художніх творах письменника.

Ключові слова: народний вчитель, типи вчителів, вчитель-ентузіаст.

Понад десять років Б. Грінченко віддав педагогічній діяльності (за винятком 1886—1887 років, коли працював земським статистиком Херсонської губернської управи). Він вчителював у с. Введенському Зміївського повіту (1882), у с. Тройчатому (1883), у с. Нижня Сироватка Сумського повіту (1884), в с. Олексіївка Слово-сербського повіту в приватній школі Х. Д. Алчевської (з осені 1887 по вересень 1893 року). Десятирічна праця на педагогічній ниві дозволила майбутньому письменнику добре вивчити реалії життя та праці народного вчителя. Більшість учбових закладів, у яких працював Б. Грінченко, були непридатні для навчання дітей. Приміром, у с. Введенському діти вчилися в маленькій хатинці, у якій "дві поламаних парти, вибите скло, зрита долівка і страшений холод. Книжок нема ні одної" [9, 63]. Пізніше письменник неодноразово зображував умови праці народного вчителя. В оповіданні "Екзамен" (1884) школою є "маленька хатка (...) завбільшки сорок квадратних аршин", у якій "пообпадали шпаруни на стінах", а школярські парти, що "стільки разів (...) заходжувались розсипатися під школярами, та й розсипались навіть часом (...) позабивно (...) гвіздками й клинцями" [2, 241]. У "Непокірному" (1886) школа така ж бідна: поламані лавки, побиті шибки, стара класова таблиця. Спроби молодого вчителя покращити умови праці викликають обурення місцевого начальства: "Замість, щоб удовольнитися з двох поламаних лавок, що дала волость школі, і заліплювати побиті шибки папером, він намагався, щоб йому пороблено нові парти, зааскло вікна і навіть щоб покрашено стару класову таблицю, начебто через те, що на їй уже крейда не пише" [2, 321].

Ситуація погіршувалася низькою заробітною платнею народного вчителя. Б. Грінченко згадував про своє вчителювання в с. Введенському: "учити доводилося увесь день, бо школярі відразу не поміщались в хаті, то одна частка ходила до обіду, друга — по обіді, а я обідав увечері тим, що сам зварю, бо вся штука оплачувалася 10 р. на місяць" [9, 63]. На скрутне матеріальне становище своїх персонажів, народних учителів, письменник звертав постійну увагу. Скажімо, у повісті "Сонячний промінь" "старенька піджачина" красномовно розкриває бідність учителя, а опис його хатини лише це підтверджує: "Се була світличка, переділена надвое параваном, старим та обідраним. У хаті було вбого, меблів мало, та й ті старі, але чисто. У кутку коло столу висіла полочка, а на їй кілька книжок" [3, 364]. Непокірний учитель з однойменного оповідання не має змоги поїхати в повітове місто до земської управи через брак коштів: "Ну, а найняти йому, два рублі дати — ні з чого, — казав старшині писар, — він уже третій місяць не отримує жалування, а тепер у його в кармані вітри гудуть!" [2, 325]. Навіть годинник для вчителя є розкішшю: "Вчитель глянув на батюшчин годинник (шкільного або свого дасть біг!)" [2, 242].

Нестерпні умови праці та матеріальна скрута поєднувалися з постійними переслідуваннями з боку місцевої влади. Н. М. Зубкова наводить цікаві факти: "Волосне ж начальство не симпатизувало Б.Д.Грінченку: він був не таким

як усі інші — не пив горілки, не ставив "вышестоящим" могоричі, а одного разу навіть вигнав п'яного старшину зі школи кочергою. Не подобалося волосним і те, що до нового вчителя приходили за порадою — "спитати, чи по закону робить волость у тому чи в іншому випадкові". Через "неблагонадёжность" за учителем було встановлено нагляд з повіту. Проте урядник, якому доручили доповідати "о поведении" Б.Д.Грінченка, був малограмотний і віддавав заповнювати відповіді на питання самому Грінченку" [9, 65]. Подібних утисків зазнають і персонажі, створені письменником. "Член училіщного совєта" пан Куценко дозволяє собі кричати на вчителя: "Шо это? — знеацька крикнув він. — Арифметики не знають, щитать не умеють! Ви учитель, ви нічого не делали! Я в училищный совет на вас подам рапорт! Бідолашний учитель тільки крутивсь на одному місці" [2, 246]. Місцеве начальство приймає постанови задля приборкання непокірного вчителя: "а) щоб скарати вчителя за його зневажливість і непошану до свого начальства, то не давати йому більше дров; б) щоб не псував він дітей, настренчувати батьків забирати їх зі школи; в) розпитувати по селу, про що розмовляє вчитель з людьми, а найбільше з Семеном Попенком, а також, якщо буде змога, зазірнути потихеньку і в його шаховку з книжками" [2, 324].

У 80-х роках на сторінках журналу "Русский народный учитель" та газети "Южный край" Б. Грінченко друкував статті на педагогічні теми, які підписував "Народный учитель Б. Грінченко" та "Народный учитель М-р-с". У пізніші роки значний громадський резонанс викликала його позацензурна праця "Яка тепер народна школа на Україні" (1896) та докладна розвідка "На беспросветном пути. Об украинской школе" (1907). Н. М. Зубкова визначила спектр педагогічних питань, які неодноразово висвітлював Б. Грінченко у своїй публіцистичній та художній діяльності, а саме: 1) злиденне матеріальне становище учителів і земських шкіл та їхня цілковита залежність від підозріливих місцевих "заправил"; 2) пристрасне обстоювання засад народної педагогіки та популяризація педагогічних ідей К. Ушинського, зокрема повне солідаризування з його вимогою навчання рідною мовою; 3) роздуми з приводу стратегічної мети, якої повинна дотримуватися школа: не донесення до учнів суми знань, а "пробуждение, развитие и укрепление мыслящей силы этих учеников" тощо; 4) роздуми про особистість народного вчителя та його взаємини з учнями (високі взірці гуманності, чуйності та товариськості в поводженні з дітьми подавав він сам); 5) різного роду методичні рекомендації з власного досвіду ("Українська граMATика до науки читання й писання" та читанка "Рідне слово") [9, 110].

У публіцистичній спадщині Б. Грінченка рефлексії щодо особистості народного вчителя займають значне місце. На думку письменника, народний учитель — це "той, у кого в грудях б'ється чесне серце, хто знає, яке велике се діло народне учительство, хто не хоче зрадити свого народу" [4, 50]. Б. Грінченко не приховував, що існує велика диспропорція між ідеальним образом народного вчителя та його реальним втіленням у житті. У праці "Народні вчителі і українська школа" він зазначав: "Треба, щоб вони переста-

ли тільки зватися "народними вчителями", а щоб зробилися їми справді" [4, 50]. Заради зменшення вищезазначеної диспропорції народний вчитель має: 1) "добиватися рідної школи"; 2) "стояти за права українського народу, як нації"; 3) іти назустріч "народному рухові"; 4) "запомагати народові словом, а де можна й ділом у всяких його справах"; 5) "подбати про те, щоб народ знав — хто він і що він, щоб зрозумів потребу обстоювати за свої національні права, як і за всякі інші" [4, 50]. Б. Грінченко зазначав із властивими йому пафосом та переконливістю: "Нехай вони стануть ширими синами свого рідного народу і його проводирями на дорозі до світу! А зробити це велике діло можна тільки тоді, коли вчителі будуть свідомими українцями і вчитимуть у вільній народній українській школі" [4, 50].

Публіцист не обмежувався проголошенням масштабних завдань, які поставали перед народними вчителями. Він також пропонував ряд практичних першочергових кроків, які мали зробити народні вчителі. Найголовніший — "приготувати до сього великого діла самих себе", а саме: 1) "добре — і практично, і теоретично — вивчити українську мову"; 2) "познайомитися з українською літературою, знати всіх кращих українських письменників, і — звичайно — педагогічну і народну літературу. (...) заздалегідь навчитися працювати по тих книжках, які вже єсть"; 3) "познайомитися з історією рідного народу, з історією просвіти на Україні попереду; їм треба знати і сьогочасне становище українського народу — його життя, побут, потреби і змагати не тільки в справах просвітних, але й у всіх інших"; 4) "повинні перестати бути чужинцями серед свого народу, а зробитися членами його; вони повинні своїм життям, своїм поведінням, своїми знаннями, зробити в народа віру й повагу до себе"; 5) "повинні й народ приготувати до того ж діла, що й себе" [4, 48].

Закономірно сприймається звернення Б. Грінченка до образу народного вчителя в художній творчості ("Екзамен" (1884); "Непокірний", (1886)). Варто відзначити, що на межі XIX — XX століть представники різних європейських літератур охоче вдавалися до зображення особистості вчителя. Наприклад, у російській літературі існує неповторна галерея образів учителів російської гімназії в художніх творах ("Гімназія" С. Аксакова, "В путь-дорогу!" П. Бобрикіна, "Історія мого сучасника" В. Короленка, "Гімназисти" М. Гаріна-Михайловського, "Людина у футлярі" А. Чехова тощо). Попри різну стилістичну манеру твори, присвячені побуту й праці шкільного вчителя, мають чимало спільного в тематиці, психологічних акцентах, навіть у образній системі.

У творах Б. Грінченка зображені такі типи вчителів: 1) "чиновник-обруситель"; 2) учителі-неуки; 3) народні вчителі / учителі-ентузіаста. В оповіданні "**Екзамен**" сатирично окреслена постать "чиновника-обрусителя", "представника уряду й освіти", яка є майже центральною. "Член учільного совета" пан Куценко за десять років здійснив карколомну кар'єру: "потроху посуваючись угору, зробився з писаря значною особою в місті" (міський голова, директор повітового банку, член земської управи і шкільної ради). До його обов'язків входило їздити "по сільських школах на екзаменах як голова екзаменаційної комісії". Пан Куценко почувався на іспитах дуже впевнено, оскільки трохи орієнтувався в Законі Божому та в арифметиці: "Арифметику у межах цілої лічби він добре вивчив ще як був писарем, а директорування в банку дало йому змогу перемогти й "дробі", і пан член особливо на рахунку й наполягав на екзаменах" [2, 244]. Проте знання інших предметів у пана Куценка були доволі сумнівними: "Але як певні голосні й приголосні, проклята літера ь та й усякі інші хитрощі російського правопису ніколи не давалися до зрозуміння панові членові, то він, звичайно, на екзаменах з російської мови любіше мовчав" [2, 244]. Невігластво цього "представника уряду й освіти" автор підкреслив мовним аспектом: пан Куценко, "силкуючись удавати з себе пана, (...) без жалю нівечив і українську, і російську мову, нехтуючи першу і не знаючи другої" [2, 244]. Сатирич-

ної гостроти додає в оповіданні нагромаджувальне застосування загального імені (апелятива) в позначенні персонажа: "Член витяг якісь папери", "з членової кишені", "голосно сказав член", "голосно вигукнув пан член", "муркнув член"; "знову звелів член", "докінчив член", "зненацька перехоплює його оповідь член"; "зненацька грізно запитується член"; "член притих", "пан член не мав рації сердитися", "течії членового красномовства всохли".

Приїзд обмеженого й самовдоволеного "бюрократа" від освіти для перевірки школярських знань і влаштування чергового розносу їхнім вихователям — типове явище тих часів. Свідченням цього є не лише твір Б. Грінченка "Екзамен", а й оповідання Дніпрової Чайки "У школі". Спорідненими є статті бюрократів та фінальні акорди творів. В оповіданні Б. Грінченка усе вирішує запрошення місцевого священика на обід з "горілочкою", де "цінителі освіти" погоджуються прямо за обіднім столом підписати протокол екзамену. "У школі" Дніпрової Чайки "батюшні медові розмови, блискучі веселі очі та брови гарної удови, а ще більш чарочка та закусок потроху вкоськали розлюченого пана" [6, 84].

Б. Грінченко зобразив узагальнений тип учителя-неука у повісті "**Серед темної ночі**". Вибившись із "мужиків" у "пани", ці вчителі "силкуються якомога дужче відрізнитися від мужика, сахаються, як нечистої сили, знатися з ним і виглядають собі якої багаті управителівни, чи дочки грошовитого глитая з мужиків, чи хоч удови якого полупанка, щоб, оженившись, покинуте нудне і нелюбе вчителювання та й перейти на "панську лінію". Образ доповнюється "ламанною мовою" вчителя ("Кто там? — почувся з-за дверей голос. — Верно, опять кто-нибудь притырил мальчику! Ну й идиоты! Хотя не говори им, что ещё рано!") та описом його "світлички" ("В невеличкій світлиці, з ліжком, столом і кількома стільцями, був нелад, порозкидвана одежа, недокурки з цигарок, на стіні гітара й рушниця, на столі стояв недопитий чай і пляшечка з написом: "Ром"; під столом лежала собака" [3, 14]. Подібні образи вчителів "нерозумних, некваліфікованих, у кращому разі догматиків" є також в оповіданнях Б. Пруса "Гріхи дитинства", "Антек", І. Франка "Грицева шкільна наука", "Красиво писати". Зазвичай вони втілюють або неучтво, або відверте користолоубство. В оповіданні І. Франка "Грицева шкільна наука" вісімнадцять учнів із тридцяти нічого не могли зрозуміти протягом року, і це вчителя не турбує й не дивує. В оповіданні І. Франка "Красиво писати" вчитель каліграфії наводить жах на маленьких учнів, роблячи зі своєї дисципліни справжній фетиш, і змушує боятися процесу навчання й бажати якнайшвидше, будь-якими способами його позбавитися.

У другій половині XIX — на початку XX століття "постаті вчителів-ентузіастів, котрі, не думаючи про власний достаток, стан здоров'я і спокійне існування, про задоволення своїх честолюбних інтересів і прагнень, повністю присвячують себе дітям, школі і освітянській праці" [1, 54] з'являються доволі часто в європейських літературах. В оповіданні С. Жеромського "Нескорена" бачимо образ "самовідданої молоді вчительки, яка все, навіть своє життя, віддала на олтар народної освіти (...). Колишня студентка, надзвичайно приваблива зовні жінка, розумна й освічена Станіслава Бозовська, яка могла б прекрасно влаштуватися в місті на цікаву для неї викладацьку роботу, іде за власним бажанням і покликом серця вчителькою у глухе село. Сама, далеко від рідних і друзів, в убогій селянській хатині прожила вона декілька років, навчаючи дітей, поки не померла від тифу" [1, 55]. Оповідання проанізоване гіркою іронією, яка спрямована на адресу оповідача Обарецького (під тиском сумних реалій життя герої до сить швидко втратили свої громадянські ідеали) та йому подібних. На думку С. Жеромського, "справжніми героями є не ті люди, котрі проголошують високі й гучні гасла, а потім працюють лише для власної користі, як Обарецький, а такі, як Станіслава Бозовська. На них тримається і народна освіта, і народне лікування, і скромна адвокатська практика на захист темної і злиденної народної маси" [1, 55]. Еліза Ожешко в новелі "А. Б. Ц." (назва твору сим-

волічна: перші три літери польського алфавіту, з яких починається навчання) розповідає про самовідданих працівників народної освіти в Польщі (позбавленої в XIX і на початку XX століття власної державності), які всупереч офіційній забороні, таємно, у приватних домівках і без учительських дипломів, учили грамоти польських дітей "із низів". Такі дії каралися тюремним ув'язненням, але вчителі-ентузіаста вважали їх своїм моральним і патріотичним обов'язком.

В українській літературі образ вчителя-ентузіаста можемо бачити в таких творах, як "Учитель" І. Франка, "Люборацькі" А.Свидницького, "Андрій Соловійко" М.Коцюбинського, "Страчене життя", "Школяр", "Прощай життя!", "Що робить?" А. Тесленка, "Хіба даруймо воду" М.Черемшини та інших. Приміром, у новелі Марка Черемшини "Хіба даруймо воду" (1899) змальовано образ сільської вчительки-ентузіастки, яка в неймовірно важких умовах злиденного, темного й затурканого села живе високим прагненням працювати на користь народу: "Золотими красками надії любовалася молода учителька, що недавно спровадилася до сего села, в котрому "шкільна керниця закрала людям воду". Вона з повним ентузіазмом почувала гірку долю народу. Працювати, невгавно працювати для його добра і вчинити його щасливішим, — то була її мета, її ідея. А мрії? Мрії стелилися золотим промінням над тим самим рідним народом, що двигнувся завдяки її праці із тьми тьменної. Вони так і сяють перед нею і ще дужче загрівають своїм теплом її ідею" [10, 48].

Тип справді народного вчителя-ентузіаста Б. Грінченко конструє в сатиричному оповіданні "Непокірний" (1886). Фабула твору доволі проста: представники сільської "влади" (волосний старшина Пастушенко, поліцейський урядник Швидков, волосний писар Льовшин, сільський староста Губань і сільський крамар, шинкар і волосний поштар Семен Олексійович Цупченко), зібралися в шинкаря, щоб записати всі "провини" нового вчителя. На думку М. Драгоманова, оповідання "Непокірний" (так само як і "Екзамен") заслабке, оскільки в таланті Б. Грінченка "зовсім не видно юмору і через те такі оповідання в нього занадто грубі, сухі" [7, 56]. Сучасні дослідники, зокрема Ю. Булаховська, відзначають сатиричний струмінь оповідання, який допомагає створити потворні портрети представників місцевої влади: "нікчемні людя-користолобці, жорстокі й лицемірні, які самі, нічого не знаючи і нічого путнього не роблячи, вмійють, проте, довести начальству свою "цінність" і "суспільну користь" й добитися того, що їм найвигідніше" [1, 55].

Новий учитель, на думку сільської "влади", "чоловік непевний", "чоловік баламутний", "чоловік непокійний", "сициліст". Автор свідомо "не називає вчителя на ім'я (це не має значення, він — один із багатьох), подаючи його постать крізь світосприйняття ворагів: чим більше вони його звинувачують, чим більше наклепів на нього зводять і обливають його брудом, тим зрозумілішим стає для читача справжнє привабливе обличчя вчителя і те, що являють собою насправді представники місцевої влади — вершители долі темного, злиденного селянства" [1, 55].

А. Животенко-Піанків відзначила, що в доносі сільської "влади" до земської управи розкривається сутність новаторських педагогічних ідей, що їх впровадив до шкільної практики новий вчитель на селі 1) "учитель ні до кого не ходив (розумілося: до людей статечних) і сидів у своїй школі то з дітьми, то з якимось книжками"; 2) "він не мав ніякого

"благородного виду" і тільки одежею відрізнявся од мужиків, бо розмовляв "по-мужицькому"; 3) "він, як випускав школярів погратись, дурів, як маленький, гуляючи з їми у м'яча, ганяючи наввипередки або ще які грання вигадуючи"; 4) "він сам собі варив їжу та ще й у гурті з тими школярами, що ночували в школі"; 5) "він ходив по лісах та по луках, збирав якісь квітки, камінці і всяку таку дрібницю, і все обережно ховав"; 6) "неслухняний і неввічливий до начальства"; "нікогда перший шапки не зніметь" [2, 321].

Ці ідеї "яскраве свідчення прогресивності педагогічних переконань та методичних принципів як персонажа твору, так і самого письменника" [8, 154]. Учитель надзвичайно відповідально ставиться до своїх обов'язків, хоче, долаючи всі перешкоди (фізичні й психологічні), налагодити в бідній сільській школі навчальний процес, підтримує добрі, дружні взаємини з учнями, котрі у свою чергу всіляко йому допомагають, проте все виявляється марним: вчителя звільняють з посади, бо "він — чоловік неспокойний". Спроби вчителя встановити справедливість: (1) пише до земської управи ("гроші, від громади призначені на школу, лежать по кишенях у волосних і не вживаються на що треба"; 2) їде в повітове місто до земської управи) — не приносять результату. Проти висунутих звинувачень чесний та щирий просвітник виявився безсилим: хоч як мужньо він борюся". Доводиться констатувати, що "жалюгідний, безправний стан народного вчителя на селі панував скрізь на українських землях. Від сільського начальства залежало абсолютно все — лист до земства перехоплює поштар, заробітна платня з управи затримується писарем місяцями, поїхати у повітове місто шинкар не дає коней, а найняти їх нема за що" [8, 133].

Отже, Борис Грінченко в художніх творах та публіцистичних працях достатньо широко висвітлює свої погляди на роль і місце народного вчителя у формуванні української нації, а також правдиво відтворив реалії життя й праці учителя наприкінці XIX — на початку XX ст.

Література

1. Булаховська Ю.Л. Виховання і школа в художніх творах "малих форм" Б. Пруса, С. Жеромського, І. Франка і Б. Грінченка (спроба типологічного зіставлення) // Початкова школа. — 1995. — № 4. — С. 53—56.
2. Грінченко Б.Д. Твори: В 2 т. Т. I. / Б.Д.Грінченко. — К., 1963. — 598 с.
3. Грінченко Б.Д. Твори: В 2 т. Т. II. / Б.Д.Грінченко. — К., 1963. — 591 с.
4. Грінченко Б. Народні вчителі і українська школа. / Б.Грінченко. — К., 1906. — 50 с.
5. Грінченко Б. На беспросветном пути. Об украинской школе. / Б.Грінченко. — К.: "Вік", 1907. — 100 с.
6. Дніпрова Чайка. Вибрані твори. / Чайка Дніпрова. — К.: Дніпро, 1987. — 279 с.
7. Драгоманов М. Літературно-публіцистичні праці. / М.Драгоманов. — К.: Наукова думка, 1970. — 594 с.
8. Животенко-Піанків А. Педагогічно-просвітницька праця Бориса Грінченка. / А.Животенко-Піанків. — К.: Вид. центр "Просвіта", 1999. — 176 с.
9. Зубкова Н.М. Архів і бібліотека видатного діяча українського просвітництва Б.Д.Грінченка (з фондів національної бібліотеки України імені В.І.Вернадського). / Н.М.Зубкова. — К., 2008. — 177 с.
10. Черемшина М. Новели. Повісті. Василеві Стефанику. Ранні твори. Переклади. Літературно-критичні виступи. Листи / М.Черемшина. — К.: Наукова думка, 1987. — 448 с.

С.Евтушенко. Образ народного учителя в творчестве Б. Гринченко

В статье исследованы взгляды Б.Гринченко на место и значение народного учителя в процессе формирования украинской нации, а также проанализированы особенности воплощения образа учителя в художественных произведениях писателя.

Ключевые слова: народный учитель, типы учителей, учитель-энтузиаст.

S. Evtushenko. Appearance of folk teacher is in creation of B. Grinchenko

In the articles found out looks of B. Grinchenko are to the place and value of folk teacher in the process of forming of Ukrainian nation, and also the analysed features of appearance of teacher in artistic works of writer.

Keywords: folk teacher, type of teachers, teacher-enthusiast.



Психолого-педагогічні передумови формування в учнів 5—6 класів аналітико-синтетичних умінь

Оксана Гінкевич,
аспірантка
Миколаїв

У статті висвітлено психолого-педагогічні передумови формування аналітико-синтетичних умінь учнів під час вивчення української літератури, дано визначення поняття "вміння", подано їх класифікацію, виділено проблему їх формування, намічено напрям подальшого дослідження теми.

Актуальність дослідження. Одним із базових психологічних ресурсів особистості є *інтелект*, що означає здатність суб'єкта свідомо виконувати розумові дії, систематизуючи, зіставляючи, виокремлюючи, формуючи поняття, порівнюючи, поєднуючи, з'ясовуючи причини та наслідки і т.д. [20]. Модернізація сучасної школи пов'язана з орієнтацією освіти не лише на засвоєння учнем певної суми знань, а й на розвиток його пізнавальних перспектив і розумових здібностей. Інтелектуальні можливості людини виявляються в тому, як вона сприймає, розуміє й пояснює те, що відбувається, аналізує та синтезує певні дії, поняття тощо. Аналітичні читацькі вміння учнів спрямовані на розчленування тексту, осмислення його образних елементів та відношень між ними, синтетичні ж — на встановлення взаємозв'язків між образними компонентами тексту для повнішого визначення на цій основі думок і почуттів, виражених автором [19, 12; 90].

Мета статті — визначити психолого-педагогічні передумови формування в підлітків аналітико-синтетичних умінь.

У дослідженні актуалізуються такі психолого-педагогічні передумови формування вмінь учнів на уроках літератури:

— психологічні вчення про закономірності розумового розвитку учнів та асоціативність засвоєння знань (Л.Виготський, Г.Костюк, С.Рубінштейн);

— теоретичні засади педагогічних технологій (Г.Ващенко, С.Гончаренко, В.Паламарчук, О.Пехота, С.Сисоєва, Д.Чернилевський).

В історичному контексті розвитку терміна "вміння" спостерігаємо неоднозначність трактування цього поняття. Розглянемо погляди психологів на проблему вмінь. Л.С.Виготський, Г.С.Костюк, С.Л.Рубінштейн подають інтелектуальні й творчі здібності людини як окремі види. Так, Г.С.Костюк розумовими вміннями називає мислення людини, а творчі вміння відносить до чуттєвого відображення об'єктивної дійсності. "Мислення являє собою процес опосередкованого й узагальненого відображення людиною предметів і явищ об'єктивної дійсності в їх істотних властивостях, зв'язках і відношеннях. Перехід від чуттєвого до мисленого пізнання об'єктивної дійсності являє собою дальший розвиток аналітико-синтетичної діяльності людського мозку. Людина виділяє при цьому одні властивості речей з-поміж інших, абстрагує, відокремлює істотне, об'єднує, групує, узагальнює виділені ознаки" [9, 194]. Аналіз і синтез об'єктів, абстрагування й узагальнення їх істотних властивостей відбувається на основі прак-

тичної діяльності людини. Тобто, розвиток інтелектуальних умінь можливий за умови використання раніше набутого досвіду та певних знань.

Психологи акцентують свою увагу на тому, що завдання навчання полягає в розвитку мислення учнів, вдосконаленні вміння мислити, робити висновки, тобто формувати розумову культуру. Мислення в шкільному віці виступає як пізнавальна функція. Воно розвивається інтенсивно в процесі цілеспрямованої, різнобічної навчальної діяльності в тісному взаємозв'язку зі сприйняттям, пам'яттю, просторовими уявленнями, мовою і виконує перетворювальну дію в розвитку всіх пізнавальних функцій і виховання особистості загалом. Психологи, які досліджували проблему розвитку мислення учнів, вважають необхідним спеціально навчати їх прийомам розумової діяльності в процесі засвоєння знань. "У шкільному віці, на думку Л. Виготського, мислення наче зміщується в центр свідомості і набуває "ключове", вирішальне значення для всіх інших функцій і процесів... під впливом мислення закладаються основи особистості і світогляду". На думку інших авторів, уміння — це заснована на знаннях і навичках готовність людини успішно виконувати визначену діяльність. Таке розуміння дає нам підставу визначити уміння як знання в діях. Водночас деякі дослідники (Є.Бойко, Н.Риков) вважають, що вміння варто розглядати з мотиваційної, змістової, операційної сторін. Мотиваційний компонент — це спонукальна сила діяльності. У змістовий компонент умінь варто включати знання учнів на рівні фактів, понять, визначень, а в операційний — прийоми розумової діяльності й окремі дії, що входять до складу прийому.

Питання про вміння не нове і в педагогічній літературі, де традиційно розглядається як результат оволодіння новою дією (або способом діяльності), що базується на певному знанні та використанні його у процесі вирішення певних завдань [20, 203]. Уміння — це дії, пов'язані з мисленням, бо відображають здатність, готовність людини до виконання певної діяльності. В основі вмінь лежать знання теоретичних основ дій (поняття, теорії, закону), способів виконання дій, їх змісту й послідовності [20, 210]. Деякі вчені-педагоги вважають, що вміння — це лише початковий етап володіння дією, завершена навичка, один з етапів її вироблення. Це твердження підтримують Є.М. Кабанова-Меллер, І.А. Каїров, А. Сафонова. У педагогічній енциклопедії за редакцією І.А. Каїрова подаються такі тлумачення терміна: "Уміння — це можливість ефек-

тивно виконувати дії відповідно до мети й умов, у яких доводиться діяти. Уміння тісно пов'язані з навичками як способами виконання дій... Набуті людиною вміння не тільки визначають якість її діяльності та збагачують досвід, але й можуть бути свідченням рівня загального розумового розвитку людини, якості її розуму. Легкість і швидкість оволодіння вмінням, а також знаннями і навичками свідчать про високий рівень здібностей людини" [14, 338—362]. Втім, *І.А. Каїров* подає й інше визначення: "уміння — здатність належно виконувати певні дії, заснована на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок. Утворення уміння є складним процесом аналітико-синтетичної діяльності кори великих півкуль головного мозку, в ході якого створюються й закріплюються асоціації між завданням, необхідними для його виконання знаннями та застосуванням знань на практиці" [14, 338—362]. Тим самим учений подає загальне визначення терміна "вміння", розкриває його сутність та акцентує увагу саме на його формуванні. Поняття "вміння" в різних тлумаченнях науковців об'єднує в собі спільну рису: його доміантою є осмислене виконання дії, а знання і навички — необхідною складовою. Дотримуємося думки про те, що вміння — це здатність виконувати певні дії, заснована на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок. Уміння передбачає використання раніше набутого досвіду, певних знань, це засвоєний суб'єктом спосіб виконання практичних і теоретичних дій на основі знань і життєвого досвіду; формується вправлінням, передбачає застосування у звичних та змінених умовах. Уміння поділяються на дві групи: розумові і практичні [15, 412].

Існують неодностайні трактування визначення поняття *вміння* та його складових. Зважаємо на думку *В.А. Онищука* про те, що знання і навички складають основу вміння, яке завжди передбачає усвідомлення мети, а також умов, в яких воно буде здійснюватись, формування завдань діяльності, планування і вибір способів виконання дії, необхідної для досягнення мети, контроль і самоконтроль за процесом діяльності тощо. Уміння містять в собі не лише інтелектуальні якості особистості, але й вольові, емоційні, чуттєві [10, 76].

Уміння визначаємо як здатність аналітико-синтетичної діяльності суб'єкта, в процесі якої створюються й закріплюються асоціації між завданнями та прийомами, необхідними для його виконання; здатність особистості належно виконувати дії, заснована на доцільному використанні раніше набутих знань і навичок.

В.Ф. Паламарчук у своїх дослідженнях розглядає інтелектуальні вміння паралельно з уміннями творчими. Так, у І-й частині книги "Як виростити інтелектуала?" вона зазначає: "Усі види творчої діяльності об'єднує якість особистості, що визначається як інтелектуальна активність — інтегративна психічна якість будь-якої особистості. Інтелектуальна творчість — це механізм, який забезпечує прогресивну еволюцію суспільства і купірує регресивні лінії цього розвитку" [11, 4]. Так, інтелектуальна і творча діяльність є компонентами єдиної системи, між якими існує позитивний взаємозв'язок; творчі здібності — вищий рівень розвитку інтелектуальних здібностей.

Г. Ващенко визначає два завдання розвитку вмінь: 1) збагатити учня науковими знаннями та виробити в нього науковий світогляд; 2) розвинути так звані формальні здібності інтелекту, себто спостережливість, пам'ять, творчу фантазію і логічне мислення. Ідеал мислення — це мислення наукове (аналіз, синтез,

індукція, дедукція і аналогія) [3, 137]. Автор зазначає, що шлях оволодіння цими методами пізнання складний і починається він з наймолодших років життя дитини, з найпростіших форм мислення, і з роками поступово ускладнюється. Перше завдання можливе лише за умови успішного виконання другого. Тобто за основу автор бере розвиток природних інтелектуальних умінь, що є цілком логічно, адже саме ці властивості необхідно виховувати в дитини в першу чергу, маючи на увазі ті високі, складні й відповідальні завдання, що ставить перед нами педагогіка.

Ряд дослідників (*Ю. Бабанський, А. Боброва, Т. Ільїна, Н. Лошкарьова, А. Смірнов, Н. Тализіна, А. Усова, Л. Фрідман*) поділяє вміння на спеціальні (або специфічні, конкретні, предметні) та загальні (або загальнонавчальні, інтелектуальні). Спеціальні вміння формуються на матеріалі конкретного предмета (літератури): це здатність виділяти пейзажі, монологи у творі; встановлювати часові та причиново-наслідкові зв'язки між подіями у творі; знаходити в тексті епітети, порівняння; правильно, швидко, виразно читати художні тексти різних родів та жанрів; правильно, свідомо, швидко опрацьовувати літературно-критичні матеріали, включаючи підручник; готувати повідомлення, реферати або доповіді на літературну тему за одним або кількома джерелами та виголошувати їх. Під загальними, на відміну від спеціальних, розуміють ті навчальні вміння й навички, основу яких складають знання про способи діяльності в рамках, властивих процесу вивчення декількох навчальних дисциплін, до засвоєння яких учні приходять завдяки опануванню предметних дій [2, 83]. На необхідність виховання в учнів загальних здібностей вказував і *В.О. Сухомлинський*. Кожен учень, вважає він, повинен оволодіти вміннями:

- 1) спостерігати явища навколишнього світу;
- 2) думати — зіставляти, порівнювати, протиставляти, знаходити незрозуміле, дивуватися;
- 3) висловлювати міркування про те, що учень бачить, спостерігає, робить, думає;
- 4) вільно, виразно, свідомо читати;
- 5) вільно, досить швидко і правильно писати;
- 6) виділяти у прочитаному логічно завершені частини, встановлювати взаємозв'язок і взаємозалежність між ними;
- 7) знаходити книжку з питання, що цікавить;
- 8) знаходити в книжці матеріал, що цікавить;
- 9) робити попередній логічний аналіз тексту в процесі читання;
- 10) слухати вчителя і водночас стисло занотовувати зміст його розповіді;
- 11) читати текст і водночас слухати інструктаж учителя щодо роботи над текстом, над логічними складовими частинами;
- 12) написати твір — розповісти про бачене навколо себе [21, 210].

Ю. Бабанський виділяє такі вміння: навчально-організаційні; навчально-інформаційні; навчально-інтелектуальні.

1. Навчально-організаційні вміння передбачають:
 - усвідомлення мети діяльності, визначеної вчителем;
 - самостійно або за допомогою вчителя визначати мету діяльності й завдання для її досягнення;
 - розуміти цінність часу та вміти його розподіляти, здатність працювати в різному темпі;
 - планувати послідовність виконання завдання;
 - уміння зосереджувати увагу на одному об'єкті навчальної діяльності;

— розподіляти увагу між різними об'єктами навчальної діяльності;
— змінювати алгоритм виконання діяльності;
— організувати робоче місце;
— взаємодіяти у навчальній діяльності;
— прогнозувати результат діяльності, докласти зусиль для його досягнення.

2. Навчально-інформаційні вміння:

— швидко актуалізувати й відтворювати потрібну інформацію;
— складати план, тези виступів, доповідей, статей;
— знати та застосовувати прийоми швидкого читання;
— успішно використовувати загальнонавчальні вміння та навички.

3. Навчально-інтелектуальні вміння. Їх мета:

— аналізувати навчальні об'єкти, розрізняти їх суттєві та несуттєві ознаки;
— визначати й пояснювати сутність поняття;
— визначати межі дії засвоєних понять, способів;
— встановлювати та пояснювати причиново-наслідкові зв'язки;
— доводити та спростовувати судження;
— вилучати зайве;
— групувати та класифікувати за певними ознаками;
— брати участь у проектній діяльності [2, 87].

Нас більше цікавлять навчально-інтелектуальні вміння, їх формування та застосування в конкретних навчальних ситуаціях на уроках літератури. Це саме ті вміння, що включають у себе аналіз і синтез.

Ю. Бабанський також виділяє головні якості навчально-інтелектуальних умінь: гнучкість; стійкість; тривалість; максимальне наближення до реальних умов і задач [2, 94]. Успіх аналітичної роботи учнів залежить від багатьох факторів. Гнучкість умінь забезпечує здатність раціонально діяти за певних обставин. Стійкість — зберігає точність і темп, незважаючи на зовнішні перешкоди. Тривалість умінь — це збереження його в пам'яті, коли вміння практично не застосовується. Необхідно формувати в учнів "якісні" вміння аналізувати художній твір, які забезпечують його цілісне сприйняття, допомагають долати суперечності, що виникають між первинним враженням читачів від твору та його авторським значенням. Щоб орієнтуватися у тексті, учень мусить виділяти з нього окремі фрагменти. Якщо кожен фрагмент являє собою складний комплекс — поділити його на окремі складові елементи, виділити окремі ознаки. Подальшим кроком в ознайомленні з твором є узгодження раніше виділених елементів, встановлення між ними певних зв'язків. Ці два процеси мислення і мають назву аналізу й синтезу.

Г. Ващенко виділив ці поняття таким чином: "В перший момент пізнання ми охоплюємо річ у цілому, це первісний недосконалий синтез, що має в собі такий же елементарний аналіз, оскільки ми виділяємо річ із потоку. Другий момент — поділ явища на окремі елементи, себто аналіз його, що теж має в собі елементи синтезу, оскільки визначення ознак речей є установлення зв'язків з іншими речами. Третій момент — синтез — групування явищ на підставі спільних ознак. Третій момент вищий за перший, бо ми синтезуємо спільні ознаки речей на підставі детального всіх ознак речей, як спільних, так і відмінних" [3, 139]. Отже, аналіз є неминуча передумова для наукового синтезу. Чим досконалішим буде аналіз, тим ціннішим буде і синтез. Чи не вперше системно обґрунтовані аналітичні і синтетичні групи вмінь.

Формування вмінь є складним процесом аналітико-синтетичної діяльності, в ході якого утворюються й закріплюються асоціації між завданням та необхідними для його виконання знаннями [17, 12; 90]. Основним засобом роботи є навчальні завдання (П. Гальперін, К. Кабанова-Меллер, І. Лернер, Н. Менчинська, Л. Рибак, Н. Талізін, І. Якиманська). Виконання їх, на думку вчених, дає учням нові знання і виробляє способи їх здобуття, збагачує досвід навчальної діяльності, відкриває перед ними значні життєві орієнтири внаслідок засвоєння значення твору. Оскільки вміння завжди конкретні, змістовні, то мислительні операції спочатку формуються на конкретному матеріалі й тільки потім, унаслідок узагальнення, набирають узагальнено-абстрагованого характеру в свідомості учнів. Відбуваючись водночас із засвоєнням знань, формування вмінь здійснюється не мимохідь, стихійно, а цілеспрямовано в умовах спеціально організованої навчально-пізнавальної діяльності. Керуючись завданням формування в школярів умінь аналізувати художні твори та враховуючи специфіку літератури як виду мистецтва, поділяємо думки вчених (П. Гальперін, Н. Талізін, Г. Костюк, Д. Чернилевський) про етапний характер розвивального процесу. Д. Чернилевський, зокрема, виділяє такі: **перший етап** формування вмінь — це робота учнів за зразком або на основі детальних рекомендацій щодо послідовності розумових дій у конкретній навчальній ситуації; **другий** — передбачає застосування освоєних способів розумових дій в одностипній ситуації; **третій етап** характеризується творчим використанням учнями знань і прийомів розумової діяльності в новій, нестандартній ситуації [22, 74]. Вчені (П. Гальперін, К. Кабанова-Меллер, І. Лернер, Н. Менчинська, Л. Рибак, Н. Талізін, І. Якиманська) вважають, що зміст етапів формування аналітико-синтетичних умінь в учнів вказує на те, що учні повинні спершу оволодіти знаннями про порядок розумових дій, закріпити їх у схожій практичній діяльності, і тільки потім у них може бути узагальнене уявлення про ті чи інші особливі підходи до пізнання. Кількість етапів може бути різною: згорнутою або розгорнутою. Д. Чернилевський визначає шість етапів формування вмінь:

1) попереднє ознайомлення учнів з метою дії, мотивація навчання;

2) пояснення учням орієнтовної основи розумових дій;

3) формування дії в матеріальній чи матеріалізованій формі;

4) вироблення дії через зовнішнє формулювання як завдання, так і дій, спрямованих на його виконання;

5) формування дії у мовленні про себе; згортання та автоматизація дій;

6) виконання дії в розумовому плані [22, 75—79].

Послідовність дій досить обґрунтована й доцільна, хоча й неповна, бо не передбачає контроль і корекцію результатів діяльності й способів її проведення.

В. Оніщук виділяє такі **етапи** педагогічного впливу на розвиток учнів:

1) актуалізація опорних знань і дій;

2) формування нових знань;

3) формування елементарних навичок на основі використання їх у нестандартних умовах;

4) формування диференційованих узагальнених умінь;

5) творче застосування узагальнених знань, навичок і вмінь у змінених умовах [10, 108].

Така послідовність розумових дій цілком прийнятна. У нашому дослідженні візьмемо її за основу. Це

певна система засобів вивчення художнього твору, структура уроку, що дає підстави вчителю орієнтуватися у виборі навчальних завдань при вивченні того чи іншого художнього твору.

На розвиток аналітико-синтетичних умінь учнів спрямовані вправи й завдання з аналізу помилкових результатів під час виконання завдань. Необхідно звертати увагу на пошук причин помилок та шляхів попередження неправильних дій. Розвитку аналітичних умінь сприяють завдання на:

а) аналіз авторських позицій на основі запропонованих висловлювань науковців, педагогів-практиків, обґрунтування позитивних рис та недоліків, різних підходів до вирішення педагогічних проблем;

б) аналіз протилежних за змістом думок, "відкритих" проблем, з приводу яких можуть існувати протилежні погляди та формулювання власного ставлення до описаного матеріалу;

в) аналіз описово поданих ситуацій, які виникають у виховній діяльності, та причин їх створення [10, 108].

Виконання подібних завдань гарантує вчителю успіх у діяльності з формування аналітико-синтетичних умінь учнів. Ця робота передбачає структурування художнього матеріалу і встановлення зв'язків між окремими елементами літературного твору.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з питань формування аналітико-синтетичних умінь підлітків дає змогу зробити певні висновки. Психологи розглядають інтелектуальні вміння як становлення особистості, свідомості і, звичайно, усіх "обслуговуючих" їх психологічних процесів (відчуття, сприйняття, пам'ять, мислення, мова, емоції, воля). При цьому розглядають інтелектуальні й творчі здібності людини як окремі види. Педагоги ж визначають інтелектуальну і творчу діяльність як компонент єдиної системи. Тобто одне не може існувати без іншого. Наше завдання полягає в тому, щоб розробити систему завдань, що відповідає вимогам навчання й сприяє формуванню аналітико-синтетичних умінь учнів у процесі вивчення української літератури. Зважаємо на те, що аналітико-синтетичні вміння є системним утворенням, в якому можна виділити такі визначальні складові: взаємозв'язок мислення як здатності індивіда до аналітико-синтетичної діяльності, зокрема операцій класифікації та узагальнення. Формування названих умінь буде значно ефективнішим в умовах діяльнісного підходу до змісту і методів вивчення української літератури, врахування індивідуального інтересу учнів до аналітико-синтетичної діяльності та володіння практичними навичками.

Таким чином, аналітико-синтетичні вміння як базові компоненти особистості виражають провідні характеристики процесу творчого її становлення, відображають універсальність її зв'язків з оточуючим світом, ініціюють здатність до творчої самореалізації, визначають ефективність пізнавальної діяльності, сприяють перенесенню знань, умінь і навичок аналітико-синтетичної діяльності в будь-яку галузь пізнавальної і практичної діяльності. Питаннями подальшого вивчення мають стати проблеми формування аналітико-синтетичних умінь у процесі вивчення епічного твору та в умовах поглибленого вивчення предмета.

В статтю освіщені психолого-педагогічні передумови формування аналітико-синтетических уменій учеников во время изучения украинской литературы, дано определение понятия "умения", их классификация, выделена проблема их формирования, обозначено направление дальнейшего исследования темы.

The psychology-pedagogical pre-conditions of interpretation of forming analytic-synthetic abilities of students in the process of study of Ukrainian literature, determination of concept is given "ability", classification them is given, the problem of their forming is distinguished, and has been planed the direction of the following research of theme.

Література

1. Арделян О.В. Дидактичні умови формування загально-пізнавальних умінь і навичок у молодших школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.09 / О.В.Арделян. — Кривий Ріг, 2002. — 21 с.
2. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса (Методические основы). — М.: Просвещение, 1982. — 192 с.
3. Ващенко Г. Загальні методи навчання: підручник для педагогів. — Видання перше. — Київ: Українська Видавнича Спілка, 1997. — 441 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і головний ред. В. Т. Бусел. — К.; Ірпінь: ВТФ "Перун", 2007. — 1736 с.
5. Гончаренко С. Український пед. словник./С.Гончаренко. — К.: Либідь, 1997. — 346 с.
6. Ильина Т.А. Структурно-системный подход к организации обучения. / Т.А.Ильина. — М.: Знание, 1972. — 96 с.
7. І вічна таїна слова: аналіз великого епічного твору: Посіб. для вчителя / В.П.Марко, Г.Д.Клочек, В.Є.Панченко і ін.; Відп. ред. В.П.Марко. — К.: Рад. школа, 1990. — 205 с.
8. Кабанова-Меллер Е.Н. Формирование приемов умственной деятельности и умственное развитие учащихся. / Е.Н.Кабанова-Меллер. — М., 1968. — 288 с.
9. Костюк Г.С. Учебно-воспитательный процесс и психическое развитие личности / Под ред. Л.Н. Прокопиенко; Сост. В.В. Андриевская, Г.А. Балл, А.Т. Губко, Е.В. Проскура. — К.: Рад. шк., 1989. — 608 с.
10. Онищук В.А. Типы, структура и методика урока в шк. — К.: Рад. шк, 1976. — 184 с.
11. Паламарчук В.Ф. Глобус інтелектус (методологія, програма, методика формування глобального інтелекту). — К., 1999. — 48 с.
12. Пасічник Є.А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах: Навч. посіб. для студ. вищих закладів освіти. — К.: Ленвіт, 2000. — 384 с.
13. Педагогічний словник. / За ред. М.Д.Ярмаченко. — К.: Пед. думка, 2001. — 516 с.
14. Педагогическая энциклопедия. / Глав. редактор И.А.Каиров; в 4-х т. — М.: Сов. Энциклопедия, 1968. — Т.4. — 912 с.
15. Рыбак Л.А. Образное мышление и урок литературы. — М.: Просвещ., 1966. — С. 41.
16. Савченко О.Я. Дидактика початк. школи. / О.Я.Савченко. — К.: Абрис, 1997. — 416 с.
17. Сафонова А.М. Воспитание читательских навыков: Пособ. для учителя. — К.: Рад. школа, 1983. — 167 с.
18. Ситченко А.Л. Навчально-технологічна концепція літературного аналізу: Моногр. — К.: Ленвіт, 2004. — 304 с.
19. Ситченко А.Л., Шуляр В.І., Гладишев В.В. Методика викладання літератури: Термінологічний словник / За ред. проф. А.Л. Ситченка. — К.: Видавничий Дім "Ін Юре", 2008. — 132 с.
20. Словник термінів педагогіки, психології та шкільного адміністрування. Упоряд. Горещкий П.Й. — Інститут енциклопедичних досл. НАН України. — 2008. — 112 с.
21. Сухомлинський В.О. Про розумове виховання // Вибр. тв.: В 5-ти т. Т.4. — К.: Рад. школа, 1977. — С. 206—300.
22. Чернилевский Д.В. Технология обучения в средней специальной школе: Учеб. пособ. — К. Вища школа, 1990. — 198 с.

Перші кроки в проектній діяльності зі створення мультфільму за літературною казкою

Людмила Назаренко,
старший викладач МОІППО,
вчитель СЗШ № 45 м. Миколаєва

У статті автором вказано причини першорядності літературної компетентності, запропоновано можливі шляхи її формування засобами інформаційно-комунікаційних технологій, подано приклад проекту, розробленого старшокласниками, зі створення мультфільму для учнів 5 класу.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, літературна компетентність, мультфільм, казка.

Комунікабельні, творчі, інтелектуальні, всебічно розвинені — такими ми уявляємо своїх учнів. Але досвід підказує, що не завжди випускники здатні адаптуватись у нашому суспільстві. Обізнаність з предметів не гарантує успіху в житті. Усе це диктує потребу у створенні умов для набуття школярами набору компетенцій. Уважаємо, що реалізація компетентнісного підходу можлива, якщо в цьому руслі будуть працювати згуртовано вчителі й діти. На нашу думку, вивчення предмета "Література" з використанням інформаційно-комунікаційних засобів стане значною допомогою в реалізації даної мети, бо уроки літератури спроможні стати опорою в становленні особистості, навчити школяра поетапно виконувати читацьку діяльність, брати участь у проектній практиці й публічно представляти отримані результати.

Багато опубліковано роздумів науковців про те, як підвищити рівень зацікавленості предметом. Відомими є дослідження Т. Бабійчук, В. Гладишева, О. Ісаєвої, В. Оліфіренка, О. Семенов, А. Ситченка, Л. Фурсової, В. Шуляра. Але існує невелика кількість розвідок про те, як зробити процес навчання більш продуктивним, враховуючи компетентнісний підхід до вивчення літератури, яким чином нейтралізувати негативне ставлення до читання. Наша стурбованість викликана також тим, що учні, особливо старшокласники, не завжди розуміють, як можна використати здобуті знання, надати своїй праці позитивного сенсу. Усе це спричинило мету нашого дослідження — формування літературної компетентності засобами інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ).

Зважаючи на мету, передбачаємо вирішення таких завдань:

— надати методичні рекомендації щодо використання програми Скретч під час проектувальної діяльності учнів-читачів;

— подати практичну модель створення мультфільму за літературною казкою для підвищення якості літературної освіти, формування літературної та інформаційної компетентностей читачів.

В.Шуляр формулює літературну компетентність як сталу якість літературної освіти особистості-читача, яка забезпечує нерозривну єдність її літературної спрямованості і літературного досвіду в системі духовно-мистецької, літературної, читацької діяльності [4, 9].

Цілком погоджуємося з науковцем і спробуємо окреслити причини, що висувають літературну компетентність у когорту ключових:

— вдала конкуренція літературно-компетентної особистості із засобами мас-медіа;

— швидке обдумане читання дозволяє опрацюву-

вати великі обсяги інформації та використовувати її у літературній діяльності;

— художній твір взаємодіє з читачем: здатний впливати на думки та почуття школяра, дарувати естетичну насолоду;

— читання творів дозволяє сформувати особисту систему цінностей, здобути соціальний досвід, реалізувати творчі здібності, досягнути літературні надбання в національному та світовому культурологічному контекстах, збагатитись духовно.

Передбачаємо, що набуттю літературного досвіду може сприяти аналітико-синтетична робота над твором, яка потребує розумових дій, волевиявлення та вмотивованої діяльності. Для успішного осмислення художнього твору, на нашу думку, мало просто його прочитати та інтерпретувати, варто залучати і сучасні інформаційно-комунікаційні технології. Залишається відкритим питання підготовленості словесників до втілення їхніх ідей інформаційними засобами. З цієї метою подамо приклад проекту, завдяки якому вчитель зможе лавірувати на уроці, демонструвати проекти старшокласників, що мають споживацьку цінність, зможуть зацікавити школярів-читачів літературою.

Водночас, як зазначає Г. Клочек, необхідні серйозні творчі зусилля для того, щоб мультимедійна складова навчального процесу почала активніше виробляти свої засоби, які б доповнювали й посилювали перворядну і нічим незамінну могутність слова [2].

Інтелектуальні продукти, виконані за допомогою ІКТ, впевнено заповнюють нішу на уроках літератури. Відомими в практиці є мультимедійні презентації, буклети, відеосюжети, мікрофільми, але майже малорозвиненим залишається такий різновид, як створення мультфільму за художнім твором під час виконання проектної роботи з літератури. Якщо запитати дітей, які мультфільми їм подобаються, то ви почуєте у відповідь, можливо, "Біонікл", де герой Мата Нуї бере участь у гладіаторських боях, або "Маша і Ведмідь". Що ж до українських мультфільмів, то вони дітям маловідомі.

Використання цього виду в предметній діяльності потребує цілої низки сформованих компетенцій: літературної, читацької, інформаційної, інформатичної, технологічної. Передбачаємо, що зразу не варто пропонувати старшокласникам для опрацювання великі за обсягом твори. Діти повинні бути готові до їх опрацювання морально, інтелектуально, психологічно, дії мають бути вмотивовані. Краще, якщо першим твором, за мотивами якого буде створено мультфільм, буде усмішка, фейлетон або казка, які зможуть зацікавити читача різного віку і не викличуть відмови працювати.

Крім того, відчуття потреби реалізувати власну творчу ідею й буде тим першим кроком на шляху в досягненні мети — формування літературної компетентності засобами ІКТ. Роботу над проектом пропонуємо розпочати зі знайомства з найпростішою програмою зі створення мультфільмів — Scratch (Скретч).

Скретч — це нове середовище програмування, створене кілька років тому групою учених Массачусетського технологічного інституту (MIT), що дозволяє дітям створювати власні анімовані й інтерактивні історії, ігри та інші твори [3].

У цій програмі ми можемо поєднувати програмування, графіку, анімацію, музику і звуки. Спочатку необхідно осягнути загальну теорію програмування, щоб дослідити систему команд, з'ясувати, в якій логічній стрункості будувати скрипт (елемент), спроектувати відеоряд. До скрипту кожний може додати той перелік команд, який потрібен, для того, щоб персонаж промовляв, рухався, взаємодіяв з іншими героями, змінював зовнішність. Ще одна особливість цієї програми полягає в тому, що в ній є і програма Paint, що дозволяє самостійно малювати ілюстрації, героїв, фон, вставляти надписи.

Прочитавши твір, залучивши програму, учень почне демонструвати свої режисерські здібності, читачий досвід, особисте бачення проблеми, порушеної у творі автором, можливо, шляхи її розв'язання. Художній твір, елементи програмування, проектна діяльність у нестандартній формі — це ті складові, що дозволяють захопитись літературою. Прикладом може слугувати позакласна робота з предмета — створення мультфільму за казкою "Фарбований Лис" І. Франка, що вивчається у 5 класі. Цей унікальний епічний твір навчає мислити критично, позитивно впливає на формування моральних цінностей.

Мета проекту для учнів 11 класу — створити умови для вияву творчих здібностей старшокласниками, зацікавити предметом "Література", по-новому поглянути на вже відомий твір, відтворити сюжет, зберегти мовне багатство персонажів, викликати бажання читати інші твори української літератури та їх інтерпретувати. Актуальність проекту — змушує задуматись над загальнолюдськими уявленнями про добро і зло. Значимість створення проекту полягає в тому, що існує потреба в самовдосконаленні дитини, учні навчаються орієнтуватися в художньому творі, літературному просторі, через мультфільми закріплюються поведінкові навички. Новизна — можливість приміряти на себе ролі, образи, попрацювати з новою програмою, осягнути не лише трагікомічність ситуації, а й виховний бік казки самим та подати для розгляду іншим, зрозуміти твір як мистецтво слова. За тривалістю — короткотривалий проект.

Можливі етапи роботи над проектом:

1. Вивчення художнього твору.
2. Обрання теми, орієнтування в інформаційних потоках.
3. Опис об'єкта (характер, зовнішність, поведінкові особливості).
4. Опис місця дій.
5. Виявлення ресурсів.
6. Побудова причинно-наслідкових зв'язків між персонажами, виявлення взаємодії героїв.
7. Генерування ідей, обговорення пропозицій, їх аргументація, відбір найдоцільніших ідей, планування, розгляд терміну виконання, обговорення запланованого результату.
8. Відбір комунікативно-мовленнєвого матеріалу (розробка діалогів, реплік).

9. Розробка сцен-дій.
10. Оформлення (добір музичного супроводу, ілюстративного матеріалу).
11. Пояснення, підготовка, обґрунтування проекту.
12. Врахування вікових особливостей п'ятикласників.
13. Рефлексія, корекція.
14. Публічна презентація з продуманим виступом.
15. Встановлення зворотних зв'язків (обмін враженнями).

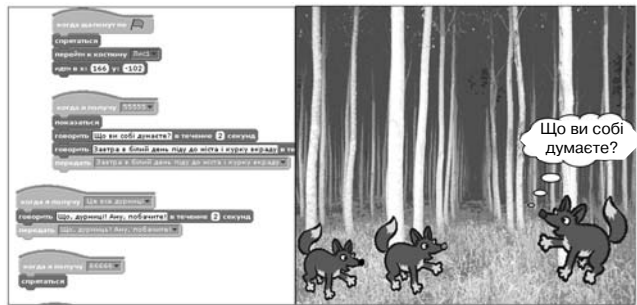
На вступному кадрі учні зазначають у текстовому полі назву, авторів, призначення проекту. Надають йому мітку, наприклад, Фон 1. Керування здійснюється натисканням на зелений прапорець (початок) або червоний кружечок (зупинка). Далі потрібно продовжити роботу за сюжетом твору. Про організацію проектної діяльності сказано достатньо, тому зупинимося безпосередньо на розробці кожної зі сцен.

Як вказує В. Гладишев, "по-перше, варто пригадати, що ім'я Микита означає переможець" [2, 39].

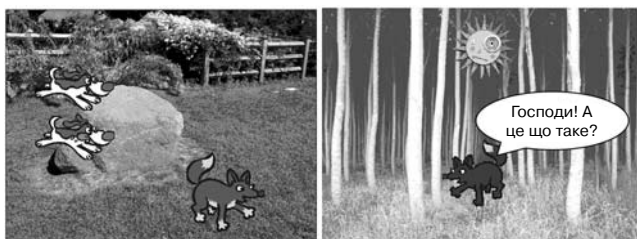
Отже, перша сцена — показ зухвало, хвалькуватого, самовпевненого героя під час діалогу з іншими лисами. Микита свідомо йде на кримінал (крадіжку). Варто відтворити егоїстичні інтереси казкового образу, передати через зовнішність його хитрість. З цією метою учні-читачі обирають готовий малюнок у програмі або фантазують і малюють Лиса самі:



Варто зазначити, що можна змінювати розмір і колір героя. Далі обирають фон або малюють його самостійно. Крім того, можна накладати частини фону одна на одну у вигляді колажу. Можливе вбудування різних частин, що в подальшому становитимуть цілісне фонове зображення.



Край малюнка можна згладити і підлаштувати під фонове зображення, можна залишити початковий вигляд. Маніпуляція з даними дає право поступово розташовувати дії. Друга сцена демонструє швидкоплинність ночі. Наступна — "спроба Лиса Микити утвердити себе як природну частину "світла", яка, до того ж, має господарювати у цьому світі" [1, 40] і покарання за самовпевненість, гордість.



Простота мови "Скретч", алгоритмічність функцій дозволяють зімітувати сцену порятунку, змінити кос-

тєм об'єкта. Рух відбувається в системі координат, тому не викликає труднощів спрямування героя до потрібної точки. Осягнення дій Лиса відбувається читачами через співпереживання, уміння мислити, увагу до прочитаного. Перспектива вкладати авторський текст в мовлення героя допускає можливість акцентувати увагу на важливих деталях, які не кожний п'ятикласник спроможний осягнути, зокрема, згадування Бога. Проаналізувавши значення символічного образу, школярі починають розуміти, що в першому випадку — це вияв Божої сили, а згодом — вказівка на найважчий гріх — гординю, протест проти волі Творця. Уміння героя швидко адаптуватись у нових умовах призводить до того, що він навіть не задумується над тим, чи варто бути пихатим. В епіцентрі уваги постає моральність героя, а дії, продемонстровані в мультфільмі, починають наближатися до життя.



Поява нових персонажів робить сюжет більш цікавим. Далі учні-читачі починають утілювати в дії вміння Лиса замилювати очі. Особливою незвичайністю для них є те, що матимуть змогу почути запис голосів тварин, а музичний супровід передасть настрій кожного епізоду. Слова "минув рік" можна подати у вигляді календаря, зміни пір року з додаванням символічних малюнків та музичних мініатур, звуків. Завершується все розв'язкою, коли звірі розривають Лиса. Закінчити відеоряд можна, розмістивши на фоні цитату з кінцівки казки, щоб наштовхнути п'ятикласників на роздуми про те, чого навчає казка. У результаті дитина розуміє основну думку художнього твору, в неї можуть закріплюватись поведінкові навички.

Такий мультфільм дає право продумати науково-методичне підґрунтя для роботи над казкою, дарує естетичну насолоду, дозволяє ефективніше вибудувати навчальний процес. Щоб сприйняття мультфільму не було пасивним, доречно запропонувати п'ятикласникам до його перегляду блок запитань. Учитель може після перегляду запропонувати учням-читачам 5 класу

порівняти текст казки із запропонованим варіантом мультфільму, а старшокласників запитати про таке:

— Що вдалось, що викликало труднощі під час створення проекту?

— Чи сподобалось вам працювати в новій площині?

— Що, на ваш погляд, можна зробити інакше?

— Яких компетенцій набули?

— Що вдалось найкраще?

— Чи виникло бажання прочитати твір, запропонований Програмою для 11 класу, і зробити до нього розкадровку?

Отже, у старшокласників робота над проектом завдяки технології програмування й знання художнього твору сприятиме формуванню літературної компетентності засобами ІКТ, а самостійна робота кожної дитини 5 класу під час виконання домашнього завдання дозволить глибше осмислити казку "Фарбований Лис" І. Франка. Учителеві літератури необхідно пам'ятати, що мультфільм лише доповнення до уроку в 5 класі, а в 11-му — це один із засобів розвитку творчих здібностей і зацікавлення предметом, адже головним усе ж таки залишається слово і робота з художнім твором.

Болючих проблем у методиці викладання літератури залишається чимало: необхідно формувати літературну компетентність старшокласників, уміло використовувати засоби сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у навчальній та позанавчальній діяльності з предмета тощо. Ці проблеми — орієнтири для подальших розвідок.

Література

1. Гладішев, В. "Від себе не втечеш". Нотатки до вивчення казки Івана Франка "Фарбований Лис" у 5-му класі [Текст] / Володимир Гладішев // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колеґіумах. — 2011. — № 4. — С. 38 — 45.

2. Клочек, Г. Риторика слова і слайду [Електронний ресурс] / Григорій Клочек. — диск (CD — DA): текст.

3. Печенцева, І. Г. Использование среды программирования Scratch в преподавании информатики [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.irina-pechenceva@yandex.ru> — Назва з екрану.

4. Шуляр, В. І. Модель підготовки компетентного випускника-читача загальноосвітнього навчального закладу (літературний компонент освітньої галузі "мови і літератури" державного стандарту базової і повної освіти): [Науково-методичний посібник] / Василь Іванович Шуляр. — Миколаїв, МОІППО. — 2009. — 75 с.

В статтю автором указаны причины первостепенной важности литературной компетентности, предложены возможные пути её формирования средствами информационно-коммуникационных технологий, подан пример проекта, разработанный старшеклассниками, по созданию мультфильма для учеников 5 класса.

Ключевые слова: інформаційно-комунікаційні технології, літературна компетентність, мультфільм, казка.

Шановні читачі!

Нагадуємо, що ви можете оформити передплату на часопис
"Українська література в загальноосвітній школі" з будь-якого місяця
 2012 року у найближчому відділенні зв'язку.

Індекс видання у Каталозі періодичних видань України — **22410**.

Передплативши наш часопис, ви зможете ознайомитися з досвідом роботи кращих учителів України; із науково-методичних статей дізнаєтеся, яким має бути сучасний урок, як проводити гурткові та факультативні заняття; прочитаєте цікаві розробки сценаріїв позакласних заходів.

Надсилайте нам свої статті, беріть участь у конкурсі "Краса і сила мистецтва слова", пишiть, яким би ви хотіли бачити наш журнал у 2012 році.

Теорія і методика вивчення автобіографічного оповідання

Наталка Романишина,
кандидат філологічних наук, доцент
Рівне

Запропоновані автором проблемні питання і завдання допоможуть студентам-філологам конкретизувати й уточнити визначення "автобіографічне оповідання", спонукатимуть до самостійного пошуку відсутньої в підручниках інформації, сприятимуть удосконаленню навичок практичної дослідницької роботи, вмінь робити узагальнення теоретичного характеру.

Ключові слова: автобіографічне оповідання, аналіз в аспекті жанру, автобіографічний матеріал, інтенційний, символічний автобіографізм.

У методиці викладання української літератури набуває особливої актуальності проблема аналізу художнього твору в аспекті пошуку авторських інтенцій. Зокрема навчальні програми, підручники заохочують школярів та студентів вищих навчальних закладів віднаходити автобіографічність, виявлену в жанрі: автобіографічна новела — "Intermezzo" М.Коцюбинського [14, 104], повість — "Зачарована Десна" О.Довженка [14, 128], художня автобіографія — "Моя автобіографія" Остапа Вишні [14, 122], автобіографічний нарис — "Ювілянт" Т.Бордуляка [7, 415]; автобіографічний ескіз — "Моя вина" Б.Лепкого [5, 415] та ін. Найповніше представлений такий різновид автобіографічної прози, як "автобіографічне оповідання": "Антін Калина" О.Кониського [6, 148]; "Сидір Макарович Притика" Т.Зінківського [6, 391]; "Моя стріча з Олексою" І.Франка [7, 198]; "Чудова дівчина", "Ксеня", "Дядько Тимоха" Б.Грінченка [4, 216], "Поганій до ями!", "Немає матусі", "Прощай, життя!" А.Тесленка [11, 106] та ін. Названі тексти переважно не аналізуються або розглядаються без органічного зв'язку з генологічними законами; дається лише мікрожанрове визначення; вибудована "вертикаль" відображає синхронну картину жанрового стану автобіографічного оповідання; обійдені увагою інші тексти з характерною сукупністю передбачених змістом поняття ознак, які допоможуть простежити також діахронну динаміку жанрового руху: "Заповіт дідуся" П.Куліша, "Будяк" Д.Мордовця, "Доля" О.Кобилянської, "Басараби" В.Стефаніка, "Дядько та тітка" М.Коцюбинського, "Цвіт щастя" Б.Лепкого, твори зі збірки "Замість автобіографії" У.Кравченко, "Образа" У.Самчука, "Панська ялинка" Остапа Вишні, "Або-або" О.Теліги, "Психічна розрядка" Т.Осьмачки, "Play the game" О.Ірванця та ін. Отже, наявний певний корпус "оповідань" зі спільною модифікаційною домінантою "автобіографізм"; що дозволяє **уточнити визначення цієї жанрової модифікації; обґрунтувати внесення коректив до програм; окреслити контури методичної системи вивчення автобіографічного оповідання, шляхи її практичного втілення.**

Зважаючи на значний обсяг навчального матеріалу (охоплення всіх періодів історії літератури, ознайомлення з позапрограмовими творами, додатковими джерелами), його специфічний дидактичний зміст (удосконалення навичок практичної дослідницької роботи, вмінь робити узагальнення теоретичного характеру), роботу над конкретизацією й уточненням визначення "автобіографічне оповідання" доречно запланувати на заключній стадії навчання — спеціальному курсі або семінарі з проблем художньої малої прози.

Пропонуємо орієнтовний **план і методичне забезпечення** заняття на тему "Поетика автобіографічного оповідання".

І. Елементи художнього домислу в нехудожніх автобіографічних творах. Існує практика "збудування терміну", відштовхуючись від протилежного: "ніщо не об'єднує настільки добре, як спільний супротивник"; польський теоретик М.Чермінська доводить нехудожність автобіографії на основі теорій фікції й сюжетності, жанрової проблематики нарративних форм [13, 398-399]. Спробуємо, навпаки, віднайти елементи художності у паралітературних формах.

— Текст "Болотяна Лукроза" В.Домонтовича прийнято класифікувати як мемуари. Пояснить, чому він уміщений в однойменну добірку "оповідань та нарисів" (К., 2000) митця? (Простежити, як у контексті історіографічної домінанти, визначеного пріоритету наукового компоненту змісту твору — "Я просто роблю нотатки до спогадів Юрія Клена" — проступають риси, за Ю.Лотманом, найважчого виду творчої діяльності — витворення певного образу самого себе; звернути увагу на використання автором масок: наратор і його "друг Віктор Петров").

— Чи є художня автобіографія жанровою модифікацією оповідної прози? Зіставте службову автобіографію, яку кожному доводилося писати, з "Автобіографіями" Т.Шевченка, П.Куліша, М.Костомарова, О.Кобилянської, Остапа Вишні, Г.Тютюнника та ін.

Орієнтовна відповідь: "Автобіографія" М.Костомарова наближається до жанру подорожного нариса — у 50—60-х роках XIX ст. "межі між подорожнім нарисом і оповіданням того часу дуже нестійкі" (Р.Міщук); інформаційний план (фактичні подробиці, докладні описи побуту, звичаїв, інтер'єру, одягу) поєднується з легендами, переказами, які збагачують виклад елементами сюжетності (історія про покаяння відомого розбишаки канівського старости Потоцького; про чудесне звільнення Богородицею Почаєва від турецького нападу 1672 року тощо); оповідач автобіографії виявляє себе в структурі художніх творів — зачитати поезію "Хлопець"; навести приклади епічного творення зорових образів-картин: солдати в Острозі грабують занедбані монастирі, на очах у М.Костомарова один з них розбиває замуровану в стіні могилу 1663 року і... та ін.

Автобіографію "Моє життя" П.Куліш визначає як "оповідання"; компонує з відносно самостійних подій- "епізодів", нанизаних один на один, вони творять ілюзію хаотичного перебігу імпровізованої оповіді; водночас пов'язані загальною сюжетною лінією —

долею головного героя. Письменник не дотримується традиційної чіткої хронології подій: "та що в його житті все важить, тим байдуже мені було за план сього писання" [9,133]. За спостереженням М.Медарич, тривалий час автобіографічні жанри сприймалися одночасно як художній текст і документ [1,16]; текст пропонується розглядати як ланку в нарративному ланцюгу автобіографічних творів ("Феклуша", "Яков Яковлич", "История Ульяны Тереньтьевны"). "Жизнь Кулиша" написано в формі містифікації, від другої особи — В.Білозерського; письменник постає як суб'єкт і об'єкт опису-"я" розщеплюється на те, яке аналізує і аналізується; можливо, наслідуючи Т.Шевченка, символічною автобіографією він хотів запрограмувати в свідомості нащадків свій образ "лицаря-невміраки", "аристократа артисто-козацької удачі", "енергії необоримої" тощо. З іншого боку, таке "гіперболічне й грандіозне самоокреслення цілком закономірне в романтичному самоствердженні; його також бачимо в Шевченка/.../ Міцкевича" та ін. [2,56].

II. Життя, створене за допомогою мистецьких засобів.

Як автобіограф може використовувати вимисел при доборі й осмисленні фактів свого життя, так і письменник — писати про вигадану особистість та події у формі автобіографії [1,10].

— "Великомученик Остап Вишня" — "автобіографія-легенда"? (Автор і суб'єкт тексту — Остап Вишня; форма відповідає "щиро написаним" творам; оповідач говорить: "слухайте, як це насправді було", запевнює: "оце найправдивіша правда про настоящего Остапа Вишню", відштовхується від правдивого факту — Львівські газети опублікували повідомлення, що більшовики замучили письменника. Однак текст вибудовується не із спогадів, як інші "спогадально-біографічні усмішки" (І.Зуб), а з уяви; центральна тема — життя самого автора, але життя після смерті. Митець витворює індивідуалістичний міф: Остапа Вишню, звинувативши в націоналізмі, катували, розстріляли; як великомученика за Україну, розподілили в "самостійний, автокефальний" рай, де він і дотепер живе та втішається. Оповідь ведеться від II і III особи, але дистанціювання від alter ego письменника не лише в цьому; автор створює двох своїх двійників, обох "фальшивих": перший носить маску націоналіста, такого, що "Петлюру перепетлюрив і Бандеру перебандерив", другий — пробільшовицький Павел Михайлович Губенков, з Рязанської області, руда борода "клінушком", увесь у личаках, тричі на день їсть тюрю, безнастанно грає на балалайці, хоче випити Дніпро. Можливо, у такий спосіб автор порушує вже традиційну для українця проблему "дуалізму", балансування між прагненням зберегти свою самототожність, національну ідентичність, і пристосуватися до умов, зокрема більшовицької дійсності. Як відомо, в Україні автобіографіка існувала під особливим ідеологічним тиском цензури, тому представлена переважно в художніх формах; авторам потрібно було вдаватися до різноманітних способів приховування, містифікації. Остап Вишня з цього приводу сказав: "Найважче і найнеприємніше писати про себе" ("Отак і пишу").

III. Співвідношення та структурні відмінності між інтенційно зосередженим (явним) і символічним (закодованим) автобіографізмом [2,52—53]. Коли авторську особисту історію, авторське "я", подано явно й по-справжньому, з історичною точністю, говорять про "вищий" (Ю.Барабаш), "оголений, метатематичний" (Г.Грабович), "голий" (М.Слабошпицький) автобіографізм, "власне автобіографію" (Н.Манюх) тощо.

Є письменники так звані персональні (М.Медарич), у яких автобіографізм — продуктивний літературний прийом, стійкий архетип творчості (С.Андрусів). Наприклад, декларували свої твори як автобіографічні: П.Куліш, І.Франко, О.Кобилянська, М.Яцків, Стефаник, Б.Лепкий, У.Кравченко, Остап Вишня, В.Дрозд, Г.Тютюнник, Б.Антоненко-Давидович, О.Ірванець та ін. Дослідники зауважили, що "автобіографізм притаманний багатьом творам художньої літератури. Життя письменника стає в них протосюжетом, а його особистість (внутрішній світ, особливості поведінки) — прототипом головного героя" [12,16]. Простежимо способи *експліцитного* використання автобіографізму на рівнях тексту, паратексту, автобіографічного синергену.

— На думку фахівців [2,58], явний автобіографізм проявляється на поверхневому, зокрема *фабулярному* рівні. Наведіть приклади. (Оповідання П.Куліша "Заповіт дідуся" — белетризована версія одруження автора з О.Білозерською (Ашенька Покорська), приятелювання з Плетньовим (Сабанов), його донькою Ольгою (Ліда Сабанова). Задля мелодраматичного ефекту автор змусив Ліду померти від розриву серця через нерозділене кохання до оповідача-персонажа Івана Сторчача. Виконуючи заповіт дідуся, Сторчак таки став сенатором, що Є.Нахлік потрактовує як "психологічно компенсаційний варіант проти дійсного краху авторових надій на університетську та академічну кар'єру" [10,134]).

Доречними будуть *доповнення викладача*: П.Куліш — один із фундаторів автобіографічного оповідання; критики відзначали "нові підходи" у його художній прозі, зокрема "автобіографічний" [10,145]. Письменник не лише визначав жанр своїх творів — автобіографічне оповідання (повість), а й теоретично обґрунтував важливість критерію вимислу, художнього компоненту: "там дещо й видумано", "кінець сеї справді ідеальної істоти був не такий, як у повісті", "смерть її була інша" [9,101;104]; "играют важную роль автобиографические факты, развитые фантастически" [10,144]; в "Жизни Кулиша" автор розповідає: перебуваючи під слідством, він написав автобіографічний твір, в якому "вславив свою жінку кохану й її матір чесну", а потім спалив, бо не вважав цю річ "аж геть художньою" [9,125]. Літературознавці доводять: своєю художньою версією П.Куліш разом з фактами передавав плітки, змінював факти, доповнював власною вигадкою, для посилення фабульної інтриги. Наприклад, "Омут" — психотерапевтична спроба поквитатися з кривдниками, звільнитися від накопичених образ: Н.Некрасов (Гезіод) шантажував П.Куліша доносом. У тексті прозаїк белетризував деякі дражливі факти з його особистого життя: розповів про його потяг до картярства, лайки, розпусти. На думку Є.Нахліка, П.Куліша виправдовує те, що він все-таки писав не спогади, а художній твір із персонажами, що хоч і мали життєві прототипи, не були їм тотожні, носили вигадані імена [10,139].

Інший *приклад*: В основу оповідання "Панська ялинка" Остапа Вишні покладена подія: пригода, яка сталася у панському будинку з дітьми прикажчика, запрошеними туди на Новорічне свято. Сюжет простий, але надзвичайно динамічний: в експозиції читач дізнається про родину головного героя, фабульний час (зима), снігові забавки сільських дітей, що сім'я жила у панській економії на хуторі, бо батько працював у поміщика; II розділ — зав'язка конфлікту: пан наказав привезти дітей до нього на ялинку. Автор описує реакцію батьків, дітей на несподівану пропозицію, процес приготування, поїздки. На святі за незграбність пан вирішив "провчити" свого козачка штурханом. Парася

злякалася і закричала, герой кинувся до неї, зачепив гілку на ялинці, впала з ялинки свічка на якусь панянку. Та в крик! Всі забігали... Кульмінаційний момент, також розв'язка (пан "виговорив" батькові, що діти "дуже в нього дикі" і більше на ялинку ніколи не кликав), портрет-характеристика ("пан сердитий був"), діалоги ("панові заманулося", "пан розгнівається, як не зробимо", "до пана десять верстов, поморозимо дітей"), авторські уточнення, пояснення, іронічні коментарі ("панський палац", образи підстрибуючих довкола ялинки "паненят з паннами", старого пана, який стріляє хлопавками, і кожен раз звертається до громадки зіщуплених біля входу "гостей", чи їм страшно) виявляють композиційну домінанту твору — соціальний конфлікт. Ж.Женетт називає "автобіографічним" суб'єктивоване повісткування, з ідентифікацією оповідача і головного персонажа в ретроспективі" [1,49] — у творі автор маскується під постать оповідача, який згадує епізод з дитинства; відчитуємо паралельне існування "двох голосів" (відтворення мови, оцінок, вражень героя-дитини та узагальнення пережитого в дитинстві "дорослою" свідомістю — "Тепер, коли панів нема, ніхто не називає наших дітей дикими"); суб'єкт тексту присутній у своєму "граматичному адекваті, особовому займеннику "я" [1,11] — "я зачепив гілку/.../"; факти життя, які утворюють подієву канву тексту, — факти з біографії Остапа Вишні. Через характерний для себе "рим тем автор постає перед читачем як носій певної концепції" (М.Гірняк) — своєрідним лейтмотивом письменника є спогад про наймитування батька: "Батька ми вдома бачили колине-коли, — він наймитував у панській економії" ("Думи мої, думи мої..."); "/.../поміщиці фон Рот, був у неї за прикажчика (я барині ручку цілував. Факт!)" ("Перший диктант"); "У Полтаву батька в різних справах посилала бариня" ("Все життя з Гоголем"); образ старшої сестри: "найстаршенька сестриця Парася, а під нею був я" ("Перший диктант"), "На Парасі — червоне у смужечку платтячко/.../" ("Панська ялинка") тощо. Є думка, що художні твори від історіографічних відрізняють поняття вигаданого та можливого [1,35] — описана пригода могла трапитися з майбутнім гумористом. Водночас автор не згадує імені головного персонажа — відновлені пам'яттю автора ситуації, подробиці є типовими для того часу. Зміст художнього образу "незмірно багатий за своє біографічне зерно завдяки тяжінню до узагальнення" (В.Смілянська).

— У яких творах "я" автора "опосередкованого" виявляється через більш-менш виразно виявлені відгомони його біографії? (Окремі фрагменти фабули мають зв'язок з фактичним матеріалом біографічного характеру в оповіданні "Доля" О.Кобилянської — розповідь про її кохання до "редактора" (О.Маковей), "Басараби" В.Стефаніка — історія правдива, "фамілійна" — у родині письменника періодично траплялися самогубства; в оповіданні "Антін Калина" О.Кониського герой перебуває на засланні, там знайомиться зі своєю майбутньою дружиною, хоч і бореться з сумнівами, адже вона не українка; в "Образі" У.Самчука герой оповідає незвичну історію народження — один п'яний мало не задушив, сівши на сповите брудною шматою немовля, про це ж у спогадах "На білому коні" — народився "серед незвичних обставин" — на весіллі дядька Омелька; О.Ірванець справді грав у казино у Вісбадені, тому самому, де свого часу грав Федір Достоєвський, де у нього зародилася ідея його безсмертної повісті "Игрок" ("Play the game" тощо).

— Використання автобіографізму не обмежується введенням в текст окремих деталей чи важливих

фактів з власного життя; часто уважний читач у героєві впізнає самого автора (студенти повинні вміти розпізнавати "автобіографічного героя" [4,79]. Ви погоджуєтесь, що в автобіографічному оповіданні більше, ніж автобіографізм подій, простежується автобіографізм емоційних топосів-почуттів [2,62]; розповідч часто спостерігає не зовнішню дію, а досліджує духовну сферу; зображує події через сприйняття персонажів; розкриває індивідуалізоване "я" [1,24]? (Справді, у центрі такого оповідання бачимо особистість. Жанр "Сидора Макаровича Притики" Т.Зіньківський визначив: — "малюнок"; автор накидав кілька ситуацій, "сцен", у яких розкривається характер бравого "ундер-цера". Тому дослідники переважно класифікували текст: етюд — "сюжету ніякого, а характеристика зручна, жвава" [6,372], образок; оповідка-портрет, нарис характеру [7,373; 386]. "Антіна Калину" О.Кониський опублікував 1881 р. у журналі "Світ" під заголовком "Мої знайомі (Етюди з життя)"; критик М.Сиваченко визначає текст то як "етюд", то як "оповідання" [8,21—22]. У програмі твір "Моя стріча з Олексою" І.Франка визначено як нарис [11,80], у підручнику — автобіографічне оповідання [7,198] тощо. Тексти можна вважати сюжетно-подієвими в аспекті намагання автора якнайповніше охопити життєпис головного героя, іноді — від народження до смерті: "Що б з мене було?", "Поганяй до ями!", "Немає матусі" А.Тесленка; усі перипетії у згаданих оповіданнях відповідають відомим фактам біографії автора. Невід'ємна риса фабульного розвитку прози А.Тесленка — "контраст світлої радості героя та авторського передчуття неминучої біди" (В.Смілянська). Про автобіографізм у художньому тексті можна говорити, коли простежується подібність між автором, оповідачем і головним персонажем [1,13]. Оповідач А.Тесленка — це своєрідна маска автора. Літературознавці вважають, що у творах Т.Зіньківського "окреслюється автор-наратор як інтелектуально розвинена особистість, яскраво виражена індивідуальність, близька йому за світовідчуттям" [7,364]; "головною дійовою особою в оповіданнях Т.Зіньківського є не умовно-літературний оповідач/.../ — це, власне, сам Т.Зіньківський з характерним осмисленням своїх життєвих вражень" [7,369]. Наближеного до творця героя творить І.Франко; шукає символи, знаки, ідею [3,195], в образі малого Мирона, маркує особливий родовід майбутнього соціаліста — "нахил до своєрідного"; "я" його дорослого автобіографічного героя завжди ідентифікується з землеробським світом — створюючи з власного життя цивілізаційний міт, І.Франко прагнутиме символізувати кожен мить свого приватного життя як етап розвитку та становлення нового, культурно свідомого українського інтелігента, що вийшов з селянського світу [3,190]. За словами В.Дрозда, його автобіографічний герой — маленький Володя у творі "Як я народився", "Пришестя" та зрілий прозаїк Володимир Григорович Дрозд із "Музею живопису письменника" — зображений, щоб пізнати самого себе, власну особистість і власну творчість в контексті культурної і літературної епохи, усвідомити своє призначення в світі — окремий тип автобіографізму ґрунтується на прийомах самопізнання і самовираження суб'єкта тексту [1,29].

— Назвіть інші сигнали в межах тексту, якими автор вказує читачу на свою позицію емпіричної особи. (Дає протагоністу своє ім'я, прізвище, псевдонім: "Данько-холох, продекламируй еще что-нибудь изъ Шевченка" ("Скажи, місяченьку"), "Найшов Данило долю у пеклі" ("Будяк" Д.Мордовця); псевдонім І.Франка — Мирон, це

ім'я героїв його творів "Малий Мирон", зимова казка "Поєдинок". У "Гірчичному зерні" І.Франка читаємо: "Він наблизився до мене і подав мені руку. — Ви Франко? — Я"; у "Долі" О.Кобилянської: ".../сказав: "Кобилянська і гумореску?"; "Дядько та тітка" М.Коцюбинського: "А з ганку все гукає дядько: Муся, Муся"; в "Образі" У.Самчука: "Власе, — крикнула Даду/.../"; "Play the game" О.Ірванця: "я уявляю собі: а раптом тут/.../ вже побував який-небудь шулер з прізвиськом Іvanets". На думку М.Павлишина, із називанням прізвищ текст переходить в жанр автобіографії. Проявами біографічної автореференційності є вказівка на художні твори письменника: "тут на лекції і пишу своє перше тоді "писання" для друку "Козаки та море" ("Скажи, місяченьку" Д.Мордовця); "вона обіцяла йому дати гумореску", "то все разом втворило новелу/.../"Битва" ("Доля" О.Кобилянської), натяки на літературні дискусії того часу: "Один сказав: Маковей — журналіст раг excellence, але белетрист з нього ніколи не буде, бо в нього замало тонкого почування" ("Доля" О.Кобилянської); входження автора в умовний світ художнього твору як майстра, що створює текст на очах у читача [1, 29—30; 50]: "Та й я не важусь про се писати..." ("Сидір Макарівич Притика" Т.Зіньківського), "Одначе я не описую подробиці життя на засланні, цур йому!/.../Я так тільки кинув на папір до слова кілька штрихів про заслання" ("Антін Калина" О.Кониського); "Писати про це прикро, але... Сталося це так/.../", "В оригіналі, читачу, він казав "gent", але я зараз, описуючи це, просто не знаходжу відповідника" ("Play the game" О.Ірванця). Авторове "я" оприявнюється через безпосередню участь наратора у згадуваних і описаних подіях; знайомстві і спілкуванні з персонажами (Ю.Барабаш); реально існує як "носій напружено-активної єдності завершеного цілого, цілого і героя, і твору, трансгредієнтного кожному моментові його"; читач ясно відчуває його присутність у "надмірі бачення і знання" про кожного персонажа, тобто чогось такого, "що для них є принципово неприступним" (М.Бахтін) тощо).

— Яким чином високий ступінь авторської присутності виявляє *паратекст*? (Деякі назви, підзаголовки творів містять показники жанрової класифікації, програмують жанрові очікування читача, провокують на пошуки перевірки істинності чи хибності висловлювань автобіографа [1, 8] ("Моя стріча з Олексою І.Франка, "Замість автобіографії" У.Кравченко, "Як ми їздили до Криниць" М.Коцюбинського, "Великомученик Остап Вишня" Остапа Вишні, "Без мужика. Фрагменти "творчої" автобіографії" Є.Кононенко, "Play the game. Оповідання з точними і приблизними калькуляціями" О.Ірванця. Присвятами письменник може маркувати свій текст як автобіографічний і правдивий: оповідання "Борис Граб" І.Франка присвячене В.Копачеві (сучасник, автор праць з грецької філософії, латини, філології, шкільних підручників, статей на педагогічні теми); "Образ" У.Самчука — "Моєму доброму Германові Блюме", у спогадах "На коні вороному" пояснено, що Герман Блюме — старий товариш письменника "з часів Бойтена і Бреславля. Син пані Германіни фон Лінгельсгайм", у них автор "колись мешкав і жився, як з рідними". У оповіданні "Сидір Макарівич Притика" Т.Зіньківський змалював образ глибоко вкоріненої в нашому народі рабської психології покірності, піднесеної як благородство; витворив достатньо зриму картину внутрішнього світу військового через предметну деталі "триньчик", на яку автор звернув увагу читача приміткою: "триньчак — се дрібні ремінці при салдацькій амуніції". У війську Т.Зіньківський томився від деморалізації, яничарства, "падлюшного рабства"; радянські дослідники (І.Денисюк, Н.Калениченко) наго-

лошували на гумористично-сатиричному аспекті оповідання з життя військових "Сидір Макарівич Притика". Недарма автор під текстом вказав дату і місце його написання (Петербург XII. 1888. 3 (16) — тоді він блискуче витримав іспити до Військово-юридичної академії, прийняв рішення кинути "навісну солдатчину", здійснив мрію "подихати життям вільної людини" [6, 393] — захопився громадсько-культурною діяльністю; тобто, перебував вже поза кризовою ситуацією і міг оцінювати минуле з гумором, іронією, самоіронією; "Спочатку було моторошно, а далі нічого — не страшно" [6, 387] тощо).

Обираючи такий вид інтерпретації, як автобіографічне наближення, у творах з *символічним, закодованим автобіографізмом* [2, 52—53], важливо зосередитися на психічному змісті твору, вибудувувати самозображення автора з виявлених шляхом контекстуального аналізу фрагментів. Доречно запропонувати до заняття виконати одне з *дослідницьких завдань*:

— обґрунтувати або довести хибність жанрового визначення "автобіографічне оповідання" щодо тексту "Сидір Макарівич Притика" Т.Зіньківського [6, 391], адже Т.Зіньківський — митець імперсональний, "закритий", який не поспішає власними підказками привідкривати свій художній світ;

— проілюструвати прикладами з малої прози І.Франка думку Т.Гундорової: "У символічній автобіографії, фрагментарно розсипаній у поетичних і прозових творах, Франко створив дуалістичний образ своєї душі" [3, 251];

— з'ясувати, яким чином В.Дрозд "виявляє себе імпліцитно, через підтекст" (Н.Манюх) у малій прозі ("Колесо", "Білий кінь Шептало"); хто має можливість — в "Ірії", "Маслинах", "Катастрофі", "Спектаклі", "Листі землі" тощо.

— Якщо читач все ж вирішив упіймати мінливу ідентичність автора, він має бути достатньо поінформованим, адже "я" автобіографії потребує "не-я", особистості, до якої звертаються як до інстанції перевірки істинності чи хибності своїх висловлювань [1, 8]; здатним максимально охопити інтелектуальний контекст митця, провести автоінтертекстуальні паралелі тощо.

На основі *аналізу автобіографічного синергену* І.Франка пояснить, чому він одночасно декларував і заперечував автобіографізм своїх оповідань. (Зачитати відповідні уривки з "Передмови" до збірки "Малий Мирон" і інші оповідання" (Львів, 1903) — "оповідання, зібрані в осьмому томику, в більшій мірі від інших мають автобіографічний характер"; "автобіографічний елемент виступає досить живо, то все-таки не можна, як се чинив пок. Ом.Огоновський, приймати їх без застережень, як частини моєї автобіографії, бо в усіх, крім автобіографічного елемента, маютья також виразні артистичні змагання"; статті "Дещо про себе самого" — "Дальший опис мого життя може заступити бібліографічний опис моїх праць"; "Причинки до автобіографії" — оповідання "мають попри автобіографічну основу все-таки переважно психологічне та літературне, а не історичне та біографічне значення" тощо. Розповісти про обізнаність І.Франка з працями теоретиків біографічного методу, їх наукове осмислення (стаття "Юрій Брандес"); потрактування персонажів як втілення особи автора — "бажав, головно, видобути з нововіднайдених віршів Забіли їх автобіографічні свідоцтва про автора" (стаття "До біографії та характеристики В.Забіли"). У художньому творі письменник хотів би сфокусувати увагу на героєві, адже серед достоїнств Ю.Брандеса — уміння "зосередити свою і читачеву увагу на/.../одинаціях"; з іншого боку,

І.Франко не хотів бути подібним до "поета-афериста Ніцше" і тих, які "бачать кожний у собі самім такого героя" ("Юрій Брандес"); систему своїх образів визначає як "ряд типів" [3,205], акцентує на художньому домислі — у "Борисові Грабі" "герої підмальовані, так сказати, значено понад їх природну величину" ("Передмова" до збірки "Малий Мирон"); утілює у творі те, чого "не могла dokonати дійсність, зобразивши своїх героїв такими, якими хотів їх бачити; утілив у ейдосі твору свій ідеал" (З.Гузар). Дослідники помітили, що автор персоніфікує свої іпостасі одночасно в образах-антиподах: Темера і Бовдур ("На дні"); "Мирона, і ставить навпроти нього образ себе самого, "власний образ/.../ затверділого і непоправного злочинця" ("Поєдинок") [3,202—203;226]); бачить себе непривабливим зовні, страждаючим Семіоном Стоколосою ("Маніпулянтка") і підступним ловеласом доктором Темницьким [7,206]; є думка, що знаменита маска каменяра прислосла до обличчя митця, стала синонімом деперсоналізованого українського автора [3,186] тощо). Нагадаємо, свого часу твори І.Франка бачилися "об'явом декадентизму в українсько-руській літературі" (В.Щурат); декларуючи автобіографізм, автор наче дає підстави ототожнювати факти особистої біографії і художні факти; зрозуміло, що для художника-модерніста "міметичний стосунок/.../до дійсності небажаний" [1,13].

— Викладач зверне увагу: автобіографічні художні тексти деяких письменників є тісно зв'язаними елементами *гіпертексту*, інтертекстуально і лейтмотивно пов'язані, становлять цілісну і динамічну систему: "Дедушкин завет", "Омут", "Искра любви" П.Куліша мають спільний жанровизначальний підзаголовок — "Рассказ приятеля", "Посмертныя записки моего приятеля"; автор створював ефект літературної псевдомістифікації, начебто оприлюднення чужого тексту. Єдиний комплекс тем і мотивів у автобіографічних оповіданнях А.Тесленка: в суспільстві має цінність не духовне, а матеріальне багатство; обдаровані герої з народу не мають можливості розкритися, розвивати свої здібності, у молодому віці йдуть з життя; критики зауважили повторення основного смислового принципу характеробудування — хоч характери показано вже сформованими, розкривається їх ество поступово й несподівано (В.Смілянська). У численних модифікаціях інваріантного мотиву пам'яті про втрачених у дитячому віці братиків і сестер виражається біль А.Тесленка, Остапа Вишні; джерелом меланхолійного пафосу творів А.Тесленка слугував життєвий досвід: смерті близьких, особливо матері, підірване ув'язненням здоров'я, безпідставні підозри з боку односельців тощо.

Викладач підсумує: пишучи твір, автор художньо втілює в ньому "імпліцитну версію самого себе" (У.Бут); текст проростає з глибинного внутрішнього "я", "тієї суми знань і системи поглядів, які стали його кровним здобутком" (М.Коцюбинська). Навіть якщо автор експліцитно використовує автобіографічний матеріал,

у художньому творі він зазнає естетичної трансформації; йдеться про вигадане, артистичне подання реальних фактів, що в світовій практиці отримало назву "autofiction" (С.Дубровскі). Художня реальність виникає на основі конкретних фактів особистої біографії і на базі вигадки. Автор komponує автобіографічне начало з белетристичним компонентом, різноманітними засобами характеристики героя, відтворенням інтер'єру, пейзажу, різновидами внутрішнього мовлення, специфікою оповіді тощо. Справжній життєпис реальної особи стає ключем до розуміння мотивації дій та вчинків вигаданих, типових персонажів. Протагоніст, як правило, замінений персонажем, але і оповідач, і персонажі, навіть антиподи, можуть виявитися "масками, які творець одягає в тексти" (П.Рікер).

Подальшого дослідження потребує розробка і впровадження науково обґрунтованої методичної системи вивчення студентами-філологами малої прози, зумовленої своєрідністю її жанрової системи.

Література

1. Автоінтерпретація: Сб. статей / Под ред. А.Б.Муратова, Л.А.Иезуитовой.— СПб.: Изд. С.-Петербургского ун-та, 1998.— 208 с.
2. Грабович Г. Шевченко, якого не знаємо / Г.Грабович.— К.: Критика, 2000.— 320 с.
3. Гундорова Т. Франко не Каменяр. Франко і Каменяр / Т.Гундорова.— К.: Критика, 2006.— 352 с.
4. Історія української літератури ХІХ століття: У 3 кн.: Навч. посібник / За ред. М.Т.Яценка.— К.: Либідь, 1997.— Кн.3.— 432 с.
5. Історія української літератури. Кінець ХІХ — початок ХХ століття: У 2 кн.: Підручник / За ред. проф. О.Д.Гнідан.— К.: Либідь, 2006.— Кн.2.— 496 с.
6. Історія української літератури ХІХ століття: (70—90-ті роки): У 2 кн.: Підручник / О.Д.Гнідан, Л.С.Дем'янівська, С.С.Кіраль та ін., За ред. О.Д.Гнідан.— К.: Вища шк., 2002.— Кн. 1.— 575 с.
7. Історія української літератури ХІХ століття: (70—90-ті роки): У 2 кн.: Підручник / О.Д.Гнідан, Л.С.Дем'янівська, С.С.Кіраль та ін., За ред. О.Д.Гнідан.— К.: Вища шк., 2003.— Кн. 2.— 439 с.
8. Кониський О. Оповідання. Повість. Поетичні твори / Олександр Кониський.— К.: Наук думка, 1990.— 640 с.
9. Куліш П. Моє життя / Пантелеймон Куліш.— К.: Ред. ж-лу "Український світ", 2005.— 384 с.
10. Нахлік Є. Пантелеймон Куліш: особистість, письменник, мислитель: Наук. монографія: У 2 т. / Є.Нахлік.— К.: Укр. письменник, 2007.— Т.2.— 462 с.
11. Програма педагогічних інститутів. Історія української літератури ХІХ — п.ХХ ст. / Хропко П.П.— К.: Б.м., 1993.— 116 с.
12. Романова Г. Автобіографія // Літературна енциклопедія термінів і понять / Под ред. А.Н.Николюкіна. Інститут научн. информ. по обществ. наукам. РАН.— М., 2001.— С.15—18.
13. Теорія літератури в Польщі. Антологія текстів. Друга половина ХХ — початок ХХІ ст. / Упоряд. Б.Бакули; За заг. ред. В.Моренця; Пер з польськ С.Яковенка.— К.: Вид. дім "Києво-Могилянська академія", 2008.— 531 с.
14. Українська література 5—12 класи: програма для загальноосвітніх навчальних закладів / За заг. ред. Мовчан Р.В.— К.: Перун, 2005.— 201 с.

Наталка Романишина. Теорія і методика изучення автобіографічного розповіді

Предложенные автором проблемные вопросы и задания помогут студентам-филологам конкретизировать и уточнить термин "автобиографический рассказ", активизировать самостоятельный поиск отсутствующей в учебниках информации; будут иметь значение в приобретении навыков практической исследовательской работы, умения делать обобщения теоретического характера.

Ключевые слова: автобиографический рассказ, анализ в аспекте жанра, автобиографический материал, интенциональный, символический автобиографизм.

Natalka Romanishina. Theory and methodics of the study "autobiographical story"

In article look at means problem questions and tasks, which help students-humanities to find term "autobiographical story"; activate home-made quest for missing information; whip up improvement ability practical research work; skill to make generalization of theoretical character.

Key words: autobiographical story, analysis in aspect of genre, autobiographical material, intensional, symbolic autobiography.



Номінація "Урок літератури — це витвір мистецтва"

Відтворення історичних подій у повісті А. Чайковського "За сестрою"

Ірина Слотницька,

вчитель української мови і літератури
Володимирецького районного колегіуму
Рівненська обл.

Мета: ознайомити семикласників з біографією Андрія Чайковського; з'ясувати історичну основу повісті; збагачувати словник учнів; розвивати логічне мислення, уміння грамотно висловлювати свої думки, робити ґрунтовні висновки; виховувати пізнавальний інтерес до творчості А. Чайковського, почуття любові до рідного краю, народу, гордості за свою Батьківщину.

Цілі. Після уроку учні

знатимуть: основні події, що сталися в житті А. Чайковського; зміст повісті "За сестрою"; значення літературознавчого поняття *композиція*.

умітимуть: розповідати про життя письменника; розкривати історичну основу повісті; виразно читати та переказувати уривки твору; аргументувати своє ставлення до зображених у творі подій; до персонажів, їх поведінки; визначати жанрові ознаки твору, елементи його композиції; ставити запитання до героїв твору, автора, самих себе.

Тип уроку: урок вивчення нового матеріалу.

Обладнання: портрет А. Чайковського, репродукція картини А. Манастирського "У погоні за татаринами"; дитячі ілюстрації до повісті, "Путівник учня", "квітка цінностей".

Методи та прийоми: укладання "квітки цінностей", асоціювання, усне малювання, гра "Мозаїка", гра "Пароль"; робота у парах, робота із запитаннями, словникова робота, рольова гра, бесіда.

Хід уроку

I. Мотиваційний етап

1. Забезпечення емоційної готовності до уроку ("Побахай собі удачі").

2. Актуалізація суб'єктивного досвіду та опорних знань.

1) Гра "Пароль".

Учитель. Давайте пригадаємо деякі поняття з теорії літератури, якими ми послуговуватимемося сьогодні на уроці. А для цього зіграємо у гру "Пароль".

Продовжіть речення:

— прозовий твір невеликого обсягу з динамічним розвитком сюжету; зазвичай у ньому відображено один епізод з життя героя (*оповідання*);

— прозовий жанр описово-оповідного типу, в якому життя подається у вигляді ряду епізодів з життя героя; має більший обсяг, ніж оповідання, і ширше зображує людське життя, охоплюючи низку його епізодів, які складають період життя головного персонажа (*повість*);

— частина твору, в якій повідомляється про час і місце подій, про обставини, які стали причиною конфлікту (початкова ситуація) (*експозиція*);

— подія, з якої починається дія і завдяки якій виникають наступні події; підводить читача до розуміння проблеми, поставленої у творі (*зав'язка*);

— частина твору між зав'язкою і кульмінацією, де письменник показує шлях розв'язання конфлікту; найбільша частина твору, в якій відображається хід подій (*розвиток дії*);

— момент найвищого напруження дій, вершина дії, вершина конфлікту (*кульмінація*);

— те місце у творі, де показано результати кульмінаційного зіткнення між персонажами, розвиток дії завершується (*розв'язка*).

2) Укладання "квітки цінностей".

Учитель. Подумайте і запишіть, хто або що для вас є найціннішим у житті? Зробіть це за допомогою словосполучень. (Діти записують на пелюстках свої цінності, озвучують, створюють на аркушах "квітку цінностей").

Щаслива сім'я, велика дружна родина, усміхнена мама, наша Батьківщина, рідний край, міцне здоров'я, вірні друзі, любов до ближнього і т.д.)

3) Бесіда.

— Якщо у людини є усі названі вами цінності, чи можна назвати її щасливою? (*Мабуть, людину, яка має щасливу родину, міцне здоров'я, вірних друзів, має можливість жити і насолоджуватись життям, займатися улюбленою справою, можна назвати щасливою.*)

— А якщо вона втратить бодай одну із пелюсточок цієї квітки? (*Щастя такої людини буде неповним.*)

— Чи готові ви пожертвувати своїми цінностями? Якими? Коли?

— А чи жертвували б своїми найбільшими цінностями заради інших? (*Це залежить від вартості цих цінностей, адже людина має зробити вибір.*)

— Чи часто вам у житті доводиться робити вибір? Чи складно це робити? Чому?

— А чи буває так, що хтось сам зрікається своїх цінностей? Як ви вважаєте, чи буде щасливою така людина?

4. Рефлексія діяльності (Незакінчене речення: *"Виконуючи це завдання, ми зрозуміли..."*.)

Виконуючи це завдання, ми зрозуміли: варто пам'ятати, що ми відповідаємо за свої вчинки і їх наслідки. (Саме ці слова можуть стати визначальними під час характеристики персонажів твору "За сестрою", а також "іменем" уроку.)

II. Цілевизначення і планування

1. Повідомлення теми уроку та її аналіз.

2. Вибір цілей із загального переліку, доповнення їх власними.

III. Опрацювання навчального матеріалу

1. Розповідь заздалегідь підготовленого учня про життя письменника.

Народився Андрій Якович Чайковський 15 травня

1857 року в місті Самборі на Львівщині в родині дрібно-го урядовця. Рано залишився сиротою, жив у своїх родичів. Зростав Андрій у мальовничому краї над Дністром. Першим його наставником була бабуся, яка розповідала йому багато казок, співала пісень, з нею він опанував польський буквар. До початкової школи не ходив. 1869 року став учнем самбірської гімназії. Лише в п'ятому класі вперше побачив майбутній письменник "Кобзар". У гімназійний період почала формуватися національна самосвідомість А. Чайковського, його зацікавило історичне минуле України. Тут він пробує писати. Однак скоро залишає літературні вправи, відчуваючи невпевненість у власних силах. 1877 року Чайковський вступив до Львівського університету на філософський факультет. Не маючи чим платити за навчання, полишає його і йде до війська. Через рік повертається в університет на юридичний факультет. 1882 року Чайковського, як і тисячі інших українців, мобілізували в австрійську армію. Результатом стала книга "Спомини з-перед десяти літ", видана у Львові у 1884 році, коли А. Чайковський уже працював адвокатом у м. Бережани на Тернопільщині. І. Франко першим закріпив і вирізняв молодого письменника з-поміж інших літераторів, додав відваги і заохотив до творчої праці.

Важкі обставини особистого сирітського життя, враження від військової служби й походу 1882 року на придушення повстання в Боснії, а потім адвокатська практика й фундаментальне вивчення національної історії спонукали серйозно взятися за перо. Друком виходять нариси, оповідання, гуморески, повісті. Один за одним з'являлися у світ твори, написані на матеріалі історії козаччини: "Козацька помста" (1910), "За сестрою" (1914), "З татарської неволі" (1921), "Богданко" (1934) та ін. Численні твори на історичну тематику були підготовочною роботою до написання історичного роману "Сагайдачний".

Трапилося так, що після об'єднання західноукраїнських земель із Радянською Україною один з найпопулярніших письменників, історичними творами якого зачитувалась уся українська громадськість, був надовго забутий. Повне видання його "Сагайдачного" (три частини) здійснено в Києві аж через 54 роки після смерті Андрія Чайковського у видавництві "Дніпро" у 1989 році.

У 1919 році письменник переїжджає до Коломиї, де після важкої хвороби у 1935 році помирає. Залишилися нездійсненими творчі задуми, плани.

2. Запитання учнів. Обмін враженнями про почиту.

Я адресую питання...

Я хочу запитати...

— Хто був першим учителем і наставником А. Чайковського?

— У яких навчальних закладах навчався письменник?

— Хто помітив талант до літератури в А. Чайковського і заохотив до творчої праці?

— Які твори належать перу письменника?

3. Запитання учителя.

— Діти, яке враження склалося у вас про письменника? Якою людиною він був?

4. Запитання до вчителя.

— Чому в А. Чайковського так багато творів, що розповідають про історію українського народу?

Спадщина цього найпопулярнішого в Україні кінця XIX — початку XX ст. письменника-історика становить понад 10 томів глибоко патріотичної, цікавої за сюжетами прози. Він писав про реальних людей, які займали чільні місця в нашій історії, кохався в добі козаччини, прагнув, описуючи завзяття, відвагу, са-

мопожертву своїх героїв, виховати в читачів високу національну свідомість, відновити в них історичну пам'ять, щоб відчували вони себе українцями, здатними побудувати власну незалежну державу.

Ось його свідчення.

— "Любіть Україну, любіть своє рідне, хоч воно не дорівнює чужому, але воно своє... Старайтесь це рідне піднести до рівня світових культур. Мені байдуже, чи мої письменницькі праці перейдуть до світової письменницької скарбниці. Я не писав на експорт, лише для свого лютого українського народу. І я щасливий сьогодні, що мої простенькі праці зайшли під селянську стріху і там їх радо прийняли".

— "Захоплення козаччиною і любов до України змусили мене заповнити прірву в нашій літературі історичними оповіданнями".

— "Хочу вирвати з рук публіки чужу книжку, а дати свою, що повіла б про рідне та дороге...".

5. Асоціювання.

— Діти, я хочу запропонувати вам укласти асоціативні ряди до слів **родина, козаки, татари, війна**. Вони підкажуть нам, про що розповідається у творі "За сестрою".

Учнівські відповіді.

Родина — щастя, любов, діти, злагода, вірність.

Козаки — слава, честь, обов'язок, відвага, сміливість. ?

Татари — зло, жорстокість, спустошення, полон, ненависть. ?

Війна — горе, ненависть, смерть.

(Пропонуємо поставити знаки питання навпроти асоціативних рядів до слів **козаки, татари**, оскільки як серед одних, так і серед інших були мужні, відважні, чесні і справедливі воїни, а були й зрадники. Висновок про це зроблять самі учні після роботи над змістом твору, після повного його аналізу на наступних уроках.)

6. Формулювання вражень від прочитаного.

— Чи сподобався вам твір А. Чайковського "За сестрою"? Доберіть слова, щоб висловити свої враження від твору (незакінчене речення).

Читаючи твір, я... (захоплювався..., дивувався..., був вражений..., дуже засмутився..., відчував радість, біль, образу..., хвилювався..., сумував..., співпереживав, не міг стримати своїх почуттів..., хотів би опинитися на місці...)

7. З'ясування значення незрозумілих слів (робота зі словником).

Гуманізм — ставлення до людини, пройняте турботою про її благо, повагою до її гідності; людяність.

Потурнак — потуречений чоловік.

Ефенді — ввічлива форма звертання в Туреччині.

8. Розповідь про історичну основу твору.

Пригадайте, що вам відомо про історичну добу, описану у творі? Про напади татар на українські землі? (Повідомлення історика або Петра Судака — героя повісті, запорозького козака.)

Українська шляхта, яка протягом кількох століть зі зброєю в руках боронила рідну землю від зазіхань володарів-чужинців, поступово втрачала силу. Беззахисною опинилася Україна перед небезпекою, що загрожувала з півдня. Тут, у Причорноморських степах, після розпаду Золотої Орди почувалися господарями татари. З теренів їхньої держави — Кримського ханства — на українські землі щороку, а то й кілька разів на рік, відбувалися набіги, які стали дошкульнішими відтоді, відколи Кримське ханство потрапило в залежність до Туреччини (Османської імперії) — чи не наймогутнішої тогочасної держави. Сталося це 1478 року.

Ординці плюндрували й нищили все на своєму шляху, залишаючи по собі пустку. Грабували, а потім

підпалювали міста й села. Чоловіків, жінок, хлопчиків, дівчат забирали в полон, а тих, хто чинив опір, убивали. Гіркою була подальша доля бранців. Вони втрачали все: дім, сім'ю, навіть власне ім'я. Їх таврували, як худобу, давали принизливі прізвиська, примушували приймати мусульманство. Ясир (так турки називали полонених) потрапляв на невільницькі ринки в міста Османської імперії.

Опинившись у рабстві, невільники були приречені. Найчастіше їх чекали виснажливі земляні та будівельні роботи. Козаки зазвичай ставали гребцями на турецьких галерах-каторгах. Жінки та дівчата потрапляли до гаремів. Хлопчиків-підлітків здавали до султанської гвардії, де з них виховували відданих захисників султанського престолу — яничарів, що відзначалися особливою жорстокістю.

Про долю невільників з глибоким співчуттям співа-ли кобзарі в піснях та думах:

*Зажурилась Україна,
Бо нічим прожити,
Витоптала орда кінями
Маленькі діти,
Котрі молодії —
У полон забрано;
Як заняли, то й погнали
До пана, до хана.*

Українське козацтво виникло у тяжкі для нашого народу часи, коли Україна втратила державність, а її землі захопили кілька держав, які часто-густо ворогували між собою.

Відчайдушність, сміливість, хитрість, глибокі знання сучасної військової техніки — такі риси були притаманні запорозьким козакам.

У запорозькому війську були сторожова служба й дозір. Козацькі розвідувально-сторожові підрозділи розташовувалися в земляних або дерев'яних укріпленнях на кордонах українських земель. Для спостереження за місцевістю козаки також використовували давні кургани або насипали свої. Винаходом козацтва була система димової сигналізації, що сповіщала населення про наближення нападників.

9. З'ясування змісту оповідання.

Про що ж розповідається у творі А.Чайковського "За сестрою"?

- Про напади татар на українські землі.
- Про життя українців у неволі.

— Про мужнього хлопчика Павлуся, який докладає усіх зусиль, аби визволити свою сестру з татарського полону.

- Про славних козаків-запорозьців.
- Про зрадників.

10. Стислий переказ учнями змісту повісті.

11. Робота з репродукцією картини та учнівськими ілюстраціями до оповідання.

Учитель. Цей період історії нашого народу широко представлений і в літературі, і в образотворчому мистецтві.

— Розгляньте репродукцію картини А. Манастирського "У погоні за татариним". Який момент повісті вона ілюструє? Прочитайте.

— На дошці розміщені малюнки, створені вашими ровесниками. Перекажіть коротко ті моменти повісті, які вони ілюструють, і прочитайте.

— До якого з епізодів намалювали б ілюстрацію ви? Опишіть її.

12. Аналіз змісту твору, характеристика персонажів.

— Які епізоди вас найбільше схвилювали, вразили? Чим саме?

— Як характеризують персонажів їхні вчинки? Людяність чи жорстокість у поведінці персонажів показана у цих епізодах?

— А мене найбільше вразив епізод... Спробуйте усно створити малюнок до нього. Що б ви зобразили?

13. Рефлексія діяльності і її результатів.

— Що ми робили?

— Що нам допомогло з'ясувати це завдання?

— Який висновок ми можемо зробити?

14. Робота з учнівськими запитаннями.

Які запитання виникли у вас під час читання? (Учні обговорюють "товсті" запитання в парах, потім озвучують результати за зразком: "Мого товариша зацікавило..., а в мене виникло таке запитання...")

1) Чому село, у якому відбуваються події, називається Спасівкою?

2) Чому так трапилося, що люди не зуміли дати відсіч татарам, виявилися не готовими до нападу?

3) Чи події, описані у творі, відбувалися насправді?

4) Як ви думаєте, чому дід Андрій вважав своїм обов'язком навчити Павлуся лицарського ремесла?

5) Чи добрий козак вийде з Павлуся?

6) Чому у козаків були такі дивні прізвиська?

7) Чим пояснити пророкування козака Недолі стосовно того, що з Павлуся "кошовий буде"?

8) Які риси стали в пригоді Павлусеві під час його небезпечної мандрівки?

9) Про що свідчить прохання Павлуся звільнити Остапа Швидкого?

10) Якими показав татар письменник у своєму творі? Чи всі вони однакові?

11) Якими, на думку Павлуся, були татари? Чи змінив він свою думку про них після того, як звільнив свою сестру?

12) Хто такий Карий? Як ви ставитеся до його вчинку — продажу Павлуся на невільницькому ринку? Чому його не любили ні козаки, ні татари?

13) Чому діти, Павлусь та Ганнуся, яким було добре у Девлет-гірея, вирішили все ж повернутися додому?

14) Чи не страшно було Павлусеві, коли він вирішив іти самотужки на пошуки своєї сестри?

15) Чи вистачило б у мене сміливості подолати такий складний шлях і витримати стільки випробувань, скільки випало на долю головного героя повісті?

16) Чи зміг би хтось із моїх однокласників витримати стільки випробувань заради своїх сестрички чи братика?

17) Як жилося Ганнусі у татарському полоні?

15. Виконання спеціального завдання.

(Двоє учнів розташовують послідовно епізоди твору на дошці або інтерактивній дошці.)

1. Історія села Спасівки, розповідь про славний рід Судаків.

2. Напад татар на село.

3. Втеча Павлуся на татарському коні.

4. Зустріч з козаками, серед яких був і брат Петро.

5. Татарський кіш розбитий, Мустафа у полоні.

6. Визволення бранців-спасівчан і батька Степана.

7. Зустріч з сестрою. Воля або смерть.

8. Повернення в Україну.

16. Озвучення напрацювань.

17. З'ясування змісту літературознавчих понять "сюжет", "композиція".

1) Робота з підручником. Прочитати визначення у підручнику (с.101), переказати зміст прочитаного один одному.

2) Дати відповідь на питання, чим композиція відрізняється від сюжету.

Композиція (від лат. "складання", "створення") — це побудова літературного твору, розташування у

певній послідовності та взаємозв'язку всіх його частин (розділів, епізодів, сцен, картин, образів), розгортання подій, групування та розташування персонажів. Крім сюжету, який включає в себе розвиток подій і характерів, у літературному творі є ще позасюжетні елементи. Це різноманітні описи (пейзажі, портрети, інтер'єр), висловлювання дійових осіб (монологи, діалоги), ліричні відступи. Вони допомагають письменникові яскравіше змалювати події у творі, створити колоритні характери.

Сюжет є складовою частиною композиції.


Композиція

СЮЖЕТ

- ✓ Експозиція
- ✓ Зав'язка
- ✓ Розвиток дії
- ✓ Кульмінація
- ✓ Розв'язка

ПОЗАСЮЖЕТНІ ЕЛЕМЕНТИ

- Пейзаж
- Портрет
- Інтер'єр
- Монологи, діалоги
- Ліричні відступи
- Авторські коментарі
- Пролог, епілог
- Обрамлення



3) Виконання практичного завдання.

Учні з'ясовують, як представлені на дошці епізоди повісті співвідносяться з сюжетними елементами. А також де розташовані епізоди "Опис села Спасівки", "Опис зовнішності (портрет) діда Андрія", "Опис Свиридової могили" та ін. і яке їх значення у творі.

Сюжет

1. Історія села Спасівки, розповідь про славний рід Судаків.	Експозиція
2. Напад татар на село.	Зав'язка
3. Втеча Павлуся на татарському коні.	Розвиток дії
4. Зустріч з козаками, серед яких був і брат Петро.	
5. Татарський кіш розбитий, Мустафа у полоні.	Кульмінація
6. Визволення бранців-спасівчан і батька Степана.	
7. Зустріч з сестрою. Воля або смерть.	Кульмінація
8. Повернення в Україну.	Розв'язка



IV. Рефлексивно-оцінювальний етап

1. Рефлексія діяльності і пов'язаних з нею почуттів.

Незакінчене речення: "Сьогодні на уроці я зрозумів (зрозуміла), що...", "Мені було цікаво...", "Я дізнався..., але ще хочу дізнатися..."

2. Рефлексія досягнення визначених цілей.

— Чи досягли ми поставлених цілей? Як ми це робили?

Домашнє завдання.

1. *Обов'язкове загальне:*

Сформулювати і записати 5 запитань, які ви поставили б до козаків, до автора у змалюванні героїв.

2. *Обов'язкове на вибір:*

1) Переказати один епізод, у якому йдеться про благородство, відданість, гуманність, вірність козаків.

2) Заповнити "Візитну картку твору" (Назва твору. Автор. Дата написання. Тема твору. Герої. Враження).

За бажанням: намалювати ілюстрацію до оповідання.

3. *Перспективне. (Відповіді на запитання після вивчення повісті А. Чайковського "За сестрою".)*

1) Що нового я дізнався?

2) Над чим змусив мене задуматись твір А. Чайковського "За сестрою"?

3) Які ще твори письменника я хотів би прочитати?

4) У чому я змінився?

5) Чи варто читати цю повість моїм ровесникам?

Додаток

Путівник

Визнач цілі уроку.

Після уроку **я знатиму:**

— основні події, що сталися у житті А. Чайковського,

— зміст повісті "За сестрою",

— значення літературознавчого поняття *композиція*.

Після уроку **я вмітиму:**

— розповідати про життя письменника;

— розкривати історичну основу повісті;

— виразно читати та переказувати уривки твору;

— аргументувати своє ставлення до зображених у творі подій; до персонажів, їх поведінки;

— визначати жанрові ознаки твору, елементи його композиції;

— ставити запитання до героїв твору, автора, самих себе.

Почни своє запитання так: *я адресую питання... я хочу запитати...*

Створи асоціативні ряди.

Війна — _____

Козаки — _____

Родина — _____

Почни свою відповідь так:

читаючи твір, я захоплювався..., дивувався..., був вражений..., дуже засмутився..., відчував радість, біль, образу..., хвилювався..., сумував..., співпереживав, не міг стримати своїх почуттів..., хотів би опинитися на місці...

Почни свою відповідь так:

мого товариша зацікавило..., а в мене виникло таке запитання...

Підсумуй свою роботу на уроці.

Сьогодні на уроці я зрозумів (зрозуміла), що...

Мені було цікаво...

Я дізнався..., але ще хочу дізнатися...

Чи досягли ми поставлених цілей? Як ми це робили?

Домашнє завдання

— Які запитання ви поставили б до козаків, до автора у змалюванні козаків? Сформулюйте і запишіть 5 запитань.

— Переказувати один епізод, у якому йдеться про благородство, відданість, гуманність, вірність козаків.

— Заповнити "Візитну картку твору".

Візитна картка твору	
Назва твору	
Автор	
Дата написання	
Тема твору	
Герої	
Враження	

— Створити ілюстрацію до твору (за бажанням).



Вивчаємо оповідання С. Васильченка "Свекор"

Анатолій Ситченко,
 доктор педагогічних наук, професор,
 проректор із науково-педагогічної роботи
 Миколаївського національного університету
 імені В.О.Сухомлинського

У статті пропонується варіант технологізованого вивчення епічного твору в 6-му класі.

Ключові слова: довідка про письменника, рекомендації алгоритмічного типу, настанова, орієнтовна основа розумових дій, первинне читання, алгоритм пообразного аналізу твору, таблиця характеристики персонажа, підсумкова робота.

Творчість Степана Васильовича Панасенка (Васильченка) нешироко представлена у навчальних програмах з української літератури в загальноосвітній школі, тому шестикласникам доцільно повідомити більше відомостей про нього. Стислу довідку про письменника, подану в підручнику [1: 208], варто доповнити таким матеріалом:

"Народився в багатодітній сім'ї: усіх було восьмеро. Хата стара, скособочена, зате обсаджена кленами, ясеними, горобиною. Свого поля чи якоїсь худоби в них не було. Доводилося збирати чужий урожай: за убогий сніп замість грошей. Батько трохи заробляв тим, що чоботарював, а мати наймитувала.

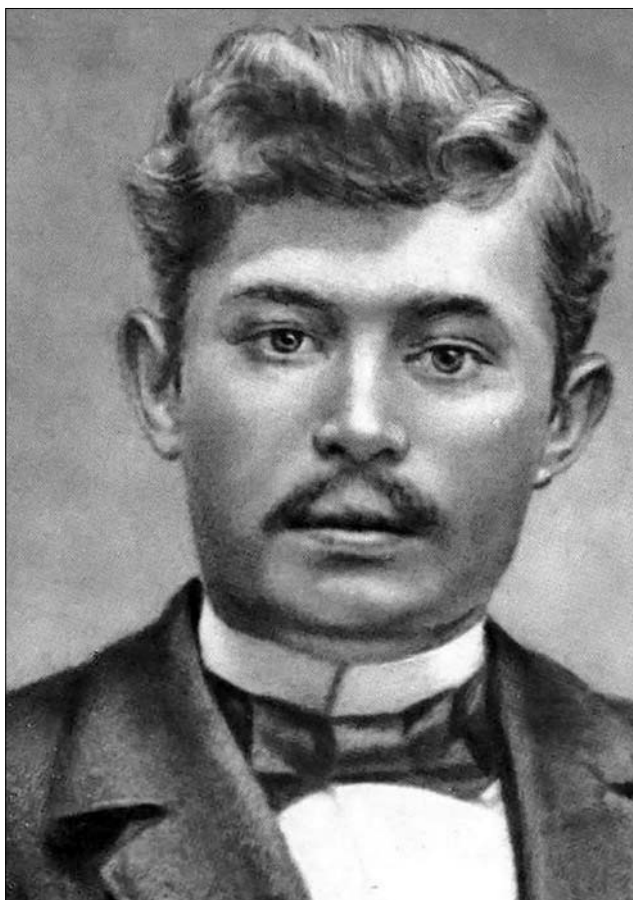
Родина Панасенків бідувала, проте в сім'ї було затишно. Довгими зимовими вечорами в хаті кипіла робота: батько шив чоботи, старші сини вчилися його ремеслу. Менші діти залазили на піч, де по черзі розповідали казки, вигадували дивовижні історії. Найдотепніше виходило в малого Степанка. Був жвавий, беручий до всякого діла.

Батько був письменний, знав ціну мудрій книжці й дотепному слову, любив пісню і жарти. Читали Шевченкового "Кобзаря" та Гоголевого "Тараса Бульбу", співали "За Сибіром сонце сходить...". Пізніше Степан, ставши письменником і взявши батькове ім'я за псевдонім — Васильченко, згадуватиме: "Найсильніше враження справила на мене ця трійця: Пісня, Кобзар і Гоголь, яким я не знаю рівних у світовій літературі...".

В українських сім'ях, особливо сільських, дбали про навчання своїх дітей, сподіваючись, що наука введе їх із злиднів. Учився і Степан у початковій школі, що в рідному місті Ічні, на Чернігівщині. Закінчив її найкращим учнем, здобувши право навчатися далі за "казенний кошт". Завдяки цій можливості він вступив до Коростишівської учительської семінарії, по закінченні якої вийшов на педагогічний шлях.

Показав себе сумлінним і творчим учителем. У класі — більше сотні учнів! Як їх усіх навчити хоча б по складах читати і без грубих помилок писати? І він знайшов вихід: читав учням вірші, оповідання, розповідав казки рідною — українською мовою, вчив співати народних пісень. Організував драматичний гурток, де учні ставили п'єси не тільки в школі, а й по сусідніх селах. Усі любили й поважали молодого і завзятого вчителя. С. Васильченко згадував про той час: "Дихало на мене привітом, теплом могутого рідного народу...".

У сільській школі бере початок і літературна творчість Васильченка: складає перші вірші, пише оповідання з життя сільської бідноти, інтелігенції та, звісно, про дітей. У київській газеті "Рада", що видава-



лася українською мовою, з'явилися його перші друковані твори — оповідання "Роман", "Голодному й опеньки — м'ясо" та ін., Степана Васильовича помітили, запропонували постійну роботу в цій газеті, де публікувалися М. Коцюбинський, А. Тесленко, М. Лисенко. Згодом і його ім'я зажило популярності серед читачів.

Рівно сто років тому вийшла перша книжка С. Васильченка — "Ескізи", яка вміщувала три твори. Друга книга під назвою "Оповідання" побачила світ тоді, коли її автор був уже на фронтах Першої світової війни, де воював усі три роки, дослужившись до командира роти.

Після війни придивлявся до нового життя, почав знову працювати вчителем і не покидав письменницького заняття. Одна за одною виходили нові його книжки. Героями оповідань і повістей частіше виступають школярі. Для дітей писав і драматичні твори, що виставлялися у шкільному театральному гуртку. Залюбки перекладав

твори російських авторів: М.Гоголя, В.Короленка та ін." (За О.Непорожнім та В. Олійником).

На завершення стислої розповіді про письменника учням варто порадити ознайомитися зі статтею "Ключик розуміння", що в підручнику [1: 208], зміст якої має підготовче значення для наступного первинного прочитання оповідання С. Васильченка "Свекор". Для успішної роботи над цією статтею шестикласникам доцільно поставити завдання у формі рекомендацій алгоритмічного типу:

1. Відкрийте підручник на с. 208.
2. Знайдіть статтю "Ключик розуміння".
3. Прочитайте статтю і визначте, які основні поради висловлені в ній.
4. Випишіть у зошит ці поради.
5. Поясніть назву статті.

Сенс учнівської роботи над статтею "Ключик розуміння" полягає в тому, щоб зосередити увагу читачів на важливих змісто-образних складових тексту вивчаного оповідання. Учні помітять, що у творі, який вони прочитають, є таке:

1. Описана звичайна життєва ситуація.
2. Передано один смішний епізод.
3. Назва твору втілює його основну думку.

Для глибшого сприйняття оповідання "Свекор" слід використати й настанову учням до їх первинного ознайомлення з текстом: "Читаючи оповідання, намагайтесь збагнути, хто головний герой, до чого він прагне, які його взаємини з близькими. Спробуйте уявити його зовнішність, відчутти авторське ставлення до Василька. Чи подобається він вам? Що викликає сміх у творі? Яка його головна думка?"

Робота шестикласників над статтею "Ключик розуміння" та настанова їм відіграють роль орієнтовної основи розумових дій, спрямованих на засвоєння змісту і значення твору. На його первинне прочитання піде до дев'яти хвилин. Попередньо треба провести і словникову роботу, бо у тексті зустрічається немало застарілих слів, є фразеологізми та діалектизми. Частина з них має тлумачення в підручнику, інші слова вимагають додаткового пояснення:

старшина — керівна заможна частина українсько-го козацтва;

бляшки — блискучі шматочки металу;

свитка — довгополий верхній одяг із домотканого грубого сукна.

Для аналізу оповідання С. Васильченка "Свекор" доречно обрати пообразний шлях. Адже маємо справу з так званим "монообразним" твором, заглиблення у зміст якого переважно супроводжується розглядом головного героя — Василька. Тому нагадаємо основні вимоги до проведення пообразного аналізу епічного твору.

Структура пізнавальної діяльності типу "пообразний аналіз художнього твору" передбачає три групи аналітико-синтетичних завдань (за трьома стадіями художнього сприймання), що в основі алгоритму відповідних розумових дій.

Перша група навчальних завдань означає реалізацію таких вузлових питань емоційно-відтворювальної роботи читачів-учнів:

1. Первинне враження учнів від прочитаного твору.
2. Портретна характеристика найвиразніших персонажів.

Друга група питань алгоритму пообразного аналізу казує на посилення аналітичної діяльності читачів, спрямованої на висвітлення в образі прийомів творення та його пояснення:

1. Прийоми творення і риси характеру головних героїв.

2. Характеристика інших образів твору.

Третя група завдань спрямовує учнів на підсумкову роботу, розраховану на інтерпретацію прочитаного, передбачає широкі образні й поняттєві узагальнення; відбувається переважно синтетична діяльність:

1. Взаємозв'язок образів твору.
2. Провідна авторська думка.
3. Зв'язки з іншими художніми творами.
4. Загальне враження від вивченого твору.

Умовне переведення цього алгоритму пообразного аналізу художнього твору в загальну систему завдань і запитань за змістом і способами відповідних розумових дій набуває такого вигляду:

1. Скажіть, чи цікаво було читати цей твір? Хто з його персонажів вам найбільше запам'ятався? Чим саме?

2. Спробуйте описати зовнішність цього літературного героя.

3. Назвіть риси його вдачі, найбільш помітні з портрета.

4. Визначте з портретних деталей героя авторське ставлення до нього.

5. Схарактеризуйте мовно-виражальні засоби, в яких розкривається авторська позиція щодо образу-персонажа.

6. Поясніть своє ставлення до нього. Наведіть приклади з тексту.

7. Розкрийте основні прийоми творення героя, що привернув вашу увагу.

8. Складіть таблицю характеристики образу-персонажа: запишіть прийоми творення й висновки про його вдачу.

9. Побудуйте зв'язну розповідь (або характеристику) про головного літературного героя.

10. Визначте інших героїв твору, розкрийте прийоми їх творення, поясніть взаємини персонажів.

11. Покажіть і поясніть взаємозв'язок образів у тексті.

12. Сформулюйте провідну думку твору, визначте його родові й жанрові ознаки.

13. Назвіть інші літературні твори, де діють схожі за вдачею літературні герої. Які твори різних видів мистецтва пригадуються у зв'язку з прочитаним? Поясніть свій вибір.

14. Скажіть, який відгук залишив твір у вашій свідомості, почуттях?

Простежується напрям аналітичної роботи, яка відбувається за логічною схемою: **образ** →

уривок → **ідея**. Учні визначають головні образні компоненти тексту, перераховують уривки, в яких ці образи мають найбільш характерний вигляд, роблять висновки про вдачу персонажів та головну думку твору. Важливим засобом пообразного аналізу літературного твору служить таблиця характеристики його персонажів, яка відіграє роль орієнтовної основи розумових дій. Ключовими словами роботи цього типу є: **аналіз образів, прийоми творення, риси характеру, таблиця характеристики персонажа, образні та поняттєві узагальнення**.

Залежно від змісту і побудови конкретного твору, а також вікових психо-розумових особливостей учнів ця орієнтовна основа дій у кожному класі зазнає помітних змін, бо пов'язана з перехідними вимогами, які висуваються до знань і вмінь учнів. Крім того, формулювання завдань не є остаточною їх редакцією й передбачає

свої варіанти, зумовлені щоразу новою сумою педагогічних умов. Наголошуємо на тому, що алгоритм аналізу, як і складена на його основі типова система завдань і запитань, мають досить загальний характер і накреслюють лише напрям розумових дій та їх вузлові моменти.

Учням повідомляємо про цей порядок розумових дій та операцій, даємо рекомендації до його здійснення: *"Для вивчення твору потрібно одержати цікаві й важливі відомості про письменника та події, які лягли в основу зображеного. Уже під час його першого прочитання можна відчувати, який настрій викликають художні картини, хто з персонажів найбільше привертає вашу увагу. Важливо помітити, чи багато у творі персонажів, визначити, які з них зустрічаються частіше, чим вони вирізняються.*

Аналізуючи прочитане, треба складати описи зовнішності персонажа, розповідати про його вчинки, помічати особливості поведінки. Важливо замислитися, які думки й почуття викликають герої твору, чи є в тексті цікаві описи, влучні слова й вирази, які вони та як допомагають пояснити вдачу персонажа, відчувати і зрозуміти написане загалом.

Потрібно зосередитися на висновках, до яких приводять роздуми про поведінку головних героїв твору. Не менш важливо замислитися, в яких раніше прочитаних творах описуються схожі за вдачею літературні

роботи були названі й під час освоєння ними подієвого типу аналізу повісті Я. Стельмаха "Митькозавр із Юрківки, або Химера лісового озера", що на користь подальшої інтеграції способів пізнання художнього твору.

Створена за алгоритмом пообразного аналізу епічного твору система завдань і запитань до роботи учнів над оповіданням С. Васильченка "Свекор" може бути такою:

1. На кого з героїв твору ви звернули більшу увагу?
2. Яким ви уявляєте Василька? Що привабливого в його зовнішності?
3. Які деталі портрета хлопчика дають уявлення про його розум?
4. Зверніть увагу на інші авторські прийоми творення персонажа.
5. Охарактеризуйте Василька.
6. Що смішного в його поведінці?
7. Як із хлопчиком поводяться у сім'ї?
8. Яке авторське ставлення до нього?
9. Передайте своє загальне враження від прочитаного твору.

Під час аналізу образів-персонажів у 5—6 класах доцільно складати з учнями таблицю, за якою визначати прийоми творення та риси характеру героїв. Наприклад:

Образ Василька	
Прийоми творення	Риси характеру
1. Портретні деталі: <i>сірі великі очі, велике чоло.</i>	1. Допитливий і розумний.
2. Поведінка: <i>поважна хода, суворо стежить за порядком, бавиться цяцьками.</i>	2. Хочє наслідувати старших, хоча ще мала дитина.
3. Пряма авторська характеристика: <i>"малий Василько", насилу вдержить хліб обома руками та слова матері: краще б азбуки вчився.</i>	3. Маленький хлопчик, очевидно, дошкільного віку, років восьми.
4. Вчинок: <i>зважився оженитися.</i>	4. Наївна дитина, ще не обтяжена обов'язками допомагати в сім'ї, піклуватися про когось.
5. Ставлення у сім'ї до Василька: <i>добрий жарт і веселий сміх.</i>	5. Доброзичливе і поблажливе.

герої та звучать близькі мотиви, чи доводилося їх переживати самому".

У 6-му класі навчальні завдання цього типу аналізу зазнають змін, відповідних програмовим вимогам до знань і вмінь учнів. Наприклад:

1. З'ясувати первинне враження учнів від прочитаного твору, його героїв (як основних компонентів пообразного аналізу).
2. Дати портретну характеристику персонажа, інших описів (пейзаж, інтер'єр) із твору.
3. Охарактеризувати героїв твору на основі їх вчинків і поведінки.
4. Пояснити підтекст твору і виконавське завдання його автора.
5. Встановити зв'язки з іншими художніми творами.
6. Висловити враження, яке залишив прочитаний твір.

Для повнішої реалізації цього алгоритму шестикласники мають поповнити відомі їм (із 5-го класу) рекомендації до здійснення пообразного аналізу художнього твору: визначення компонентів тексту, характеристики персонажів на основі їх вчинків і поведінки, виконавського завдання автора та підтексту виучуваного твору. Показово, що ці самі елементи

Учитель може з успіхом використати й методичний апарат підручника, зокрема завдання для "перевірки себе" та аналізу тексту й узагальнення читацьких вражень; учням цікаво дізнатися і про дальшу долю прочитаного оповідання: за статтею "Чи знаєш ти, що..." [1: 216].

У підсумковій роботі над оповіданням С. Васильченка "Свекор" шестикласникам слід замислитися над етикою взаємин у Васильківській родині, повсякденними турботами в селянському господарстві, про свій обов'язок перед близькими. Відбудеться засвоєння не лише змісту літературного твору, а й його особистісного значення для кожного з учнів.

Література

1. Мовчан Р.В. Українська література: підруч. для 6 кл. загальноосвіт. навч. закл. — К.: Генеза, 2006. — 240 с.
2. Ситченко А.Л. Методика навчання української літератури в загальноосвітніх закладах: навч.-метод. посіб. для студ.-філологів. — К.: Ленвіт, 2011. — 291 с.
3. Ситченко А.Л. Навчально-технологічна концепція літературного аналізу: моногр. — К.: Ленвіт, 2004. — 304 с.
4. Ситченко А.Л., Огренич Н.М. Аналіз епічного твору в 5-у класі: посіб. для вчителів. — К.: Ленвіт, 2007. — 96 с.
5. Ситченко А.Л., Шуляр В.І., Гладішев В.В. Методика викладання літератури: термінологічний словник / За ред. проф. А.Л.Ситченка. — К.: Вид. Дім "Ін Юре", 2008. — 132 с.

Формування літературно-аналітичних умінь учнів

Матеріали до аналізу повісті Г. Квітки-Основ'яненка

"Конотопська відьма"

Ольга Гончаренко,

вчитель української мови і літератури

Пастирської ЗОШ I—III ступенів

Черкаська обл.

У майстерні письменника

У практичному матеріалі запропоновані ключові моменти літературного подієвого аналізу повісті Григорія Квітки-Основ'яненка "Конотопська відьма". Окремі методи та прийоми аналізу твору, інтелектуальні та творчі завдання спрямовані на розвиток літературно-аналітичних читацьких умінь дев'ятикласників:

- знаходити та пояснювати основні образні елементи повісті;
- визначати авторську позицію у творі та авторські орієнтири;
- відтворювати в уяві художні картини та прогнозувати розвиток подій у художньому творі;
- робити та узагальнювати свої спостереження над текстом повісті;
- пояснювати ідейно-художню роль мовних засобів;
- працювати з ілюстраціями до твору;
- рефлексувати, давати власну оцінку героям та подіям повісті;
- самостійно інтерпретувати зміст і значення всього художнього твору

Робота з текстом I розділу Метод "Спрямоване читання"

Завдання 1. Прочитайте перший абзац. Знайдіть авторські орієнтири, які допомагають читачам уявити пригнічений стан Микити Забрюхи.

(Орієнтовна відповідь. Автор уживає епітети "смутий і невеселий", які відразу пояснюють стан головного героя.

Щоб читач зміг відчуття тяжкий душевний стан Микити Забрюхи, письменник вживає прийом *протиставлення*: "Хоч парень собі і чепурний був, а тут і в неділеньку святу не брав білої сорочки, та й — прощайте у сім слові — *китаєвих синіх штанів на ніч не знімав...*"

Портрет героя доповнює картину пригніченого стану Забрюхи: "...голова йому нечесана, чуб не підголений, пика невмита, очі заспані, уся розкудовчена, сорочка розхристана".)

Завдання 2. Прочитайте уривок від слів "...Куди ж то він так потяг прудко?" до слів "...що він і не обідав нігде..."

Чому Микита, обираючи собі наречену, пригадав саме хорунжівну Олену? Чим Олена найбільше приваблює героя? Знайдіть речення, у якому автор дає іронічну оцінку планів Забрюхи.

(Орієнтовна відповідь. Забрюха обрав хорунжівну Олену, тому що вона гарна господиня ("хазяйка невсипуща"), багата ("а худоби-худоби — так батечки! Свій хутір, лісок, винничка, млинок, вітрячок, а скотини та овечок, — так нічого й казати!"), і все багатство дістанеться їй, оскільки брат збирається у ченці ("... бо як був недуж, так обіщавсь"). Авторське іронічне ставлення до планів Забрюхи найкраще відчувається у народному фразеологізмі: "Чує кішка, де сало лежить".)

Завдання 3. Прочитайте уривок від слів "...Наш Забрюха як побачив таку панночку..." до слів "щоб більш розглядіти Микиту Уласовича, що воно є...". Чому Олена дала гарбуза Микиті Забрюсі? Що, на вашу думку, їй у ньому не сподобалося? Розкажіть, яким побачила Олена Микиту (від імені Олени).

(Орієнтовна відповідь. Олена подала гарбуза Микиті, бо зрозуміла, що він "слинку ковта" на її статки.)

Узагальнюючі запитання до I розділу

— Яким ви уявляєте оповідача? Хто він? Де проживає? (*Квітка-Основ'яненко обирає оповідачем простого козака із Конотопа, на очах якого і відбувалася та історія, про яку йдеться у повісті. Такий вибір оповідача робить історію більш достовірною.*)

— Запропонуйте заголовок до першого розділу. (*Можливі варіанти: "Ганебне сватання", "Печений гарбуз на сніданок".*)

Робота з текстом II розділу Аналіз ілюстрації



1. Хто зображений на цій ілюстрації до твору? (*Сотник Микита Забр'юха та писар Прокіп Ригорович Пістряк.*)

2. У якому настрої перебуває сотник? Як художник пояснює цей настрій? (*Намальований гарбуз у куточку говорить про те, що Микита думає про невдале сватання.*) Микита лише думає про сватання чи й ділиться своїм горем з писарем Пістряком? Про що свідчить така відвертість Забр'юхи? (*Забр'юха вважає Пістряка своїм другом*). Знайдіть у тексті II розділу і зачитайте, як автор описує дружнє ставлення сотника Забр'юхи до писаря. ("*...він без нього ні чарки горілки, ні ложки борщу до рота не піднесе; а вже на пораді, як Пістряк Ригорович сказав, так воно так і є, так і буде*".)

3. Що найбільше шанував у своєму писареві сотник? (*Вважав його дуже грамотним, ученим, таким, що все знає*). Як цю рису писаря зобразив художник? (*Писар підняв палець угору; очевидно, повчає сотника.*)

4. У чому писар бачить свою перевагу над сотником? (*Писар уміє читати і рахувати, знає Святе Письмо; вважає себе розумним, а сотника — дурним. Переконаний, що сотником має бути він, а не Забр'юха.*)

Мовна характеристика писаря Прокопа Ригоровича Пістряка

Автор наділяє свого героя однією дуже характерною особливістю — специфічною мовою.

— Зачитайте фрагмент із висловлювань Пістряка, який підкреслює специфічність мови героя. Які почуття у вас викликає така мовна особливість? (*Сміх.*)

— Як автор створює комічний ефект? (*Пістряк "перекручує" слова, вживає їх не у тому значенні, послугує старослов'янізмами, церковними словами, розповідаючи про буденні земні справи.*)

— Для чого Пістряк використовує слова із Писання? (*Хоче здаватися мудрим, святим, розумнішим за Микиту Забр'юху.*)

Робота в парах. Практичне завдання I ряд

— Спробуйте перекласти на звичайну мову висловлювання писаря Пістряка: "Мимоведшую седмицю глумляхся з молодицями по шиночкам здешньої палестини і, вечеру суццю минувшого дне, бих неподвижен, аки клада, і нім, аки риба морская".

(*Можливий варіант: У минулу неділю розважався з молодицями у шинках в Конотопі і вчора до вечора почувався хворим. Ляжав, ні з ким не розмовляв.*)

II ряд

— Як треба розуміти пояснення Пістряка про хворостину? "Сіє суть, пане сотнику, замість списа нашої сотні, — каже писар, — його вже не змогах списати за дрижанієм десниці моєя, від глумлення пиянственного з вищеіз'ясненними молодицями і того ради узях хворостину і на ній на знаменах коегождо козака, і се суть вірної число: у кожного десятці по десять козаків, а усіх такихих десятків суть також де десять, следовательно уся сотня, як скло."

(*Можливий варіант: Це, пане сотнику, замість списа нашої сотні, якого я не можу написати через те, що трясуться руки від пияцтва з молодицями. Тому я узяв хворостину і на ній відмітив кожного козака. І це вірна лічба: у кожній десятці по десять козаків, а усіх десятків десять, отже, вся сотня мов на долоні.*)

III ряд

— Перекажіть зрозумілою мовою висловлювання писаря Пістряка: "І се внезапная вість потрясе мою

внутреннюю утробу, а паче і паче, егда прочтох і уразу між повелініє милостивого начальства збиратися у поход аж до Чернігова. Сіє, пане сотнику, пишуть, щадя душі наша, да не корда страх і трепет обуяє нами і ми скорбні падем на ложі наша і усне в смерть; і того ради скритность умислиша, аки би у Чернігов, а хто вість? Чи не дальш іще. О горе, горе! І паки реку: горе!"

(*Можливий варіант: Ця раптова звістка дуже мене схвилювала. Милостиве начальство наказує нам збиратися у похід до Чернігова. І це, пане сотнику, пишуть, приховуючи щось. Мабуть, бояться нас налякати. Хто знає, можливо, доведеться йти і далі. О горе, горе! Я говорю: горе!*)

— Знайдіть і зачитайте дві оцінки мовних особливостей Пістряка, які дають отець Костянтин та оповідач. Поміркуйте, для чого автор вводить їх у твір?

("...як розговориться-розговориться, та усе не попросту, усе з писання, так і наш отець Костянтин, даром, що до синтаксису ходив, слуха його, слуха, та здвигне плечима, та й відійде від нього, кажучи: "Хто тебе, чоловіче, зна, що ти там говориш!")

Оцінка оповідача: "Отакий-то був у нас у Конотопі писар, отсей Прокіп Ригорович Пістряк; так як стане він з паном сотником Забр'юхою розмовляти, так ви тільки слухайте, а вже чи второпаете що, не знаю, бо він у нас чоловік з ученою головою: говоре так, що і з десятима простими головами не розжуєш").

— У розділі II автор дає два висловлювання писаря нормальною мовою без писання. Знайдіть їх і зачитайте. Чому саме в той момент писар перейшов на звичайну мову? Як ці висловлювання характеризують справжню сутність Пістряка та його ставлення до сотника?

("О бодай ви показалися і з козаками, і з хворостиною, і з ліками, і з начальством!.. Цур вам, пек вам, осина вам; нехай вам стонадцять лихорадок і півтора стільки ж чирячок і болячок, коли знайшовсь уже розумніший мене. Нащо я вам?")

"Подивишся як я тобі галушку піднесу... Підведу тебе під монастир ... Буде у Конотопі сотник та не Забр'юха... кланятимуться і Пістряку".)

(*Орієнтовна відповідь. У цих висловлюваннях справжній Пістряк: грубий, злий, жорстокий. Стає зрозумілим його справжнє ставлення до сотника і що він замислив проти нього.*)

Рольова гра. Уявіть, що ви психолог і до вас за порадою звернувся писар Пістряк. Запишіть 3—4 рекомендації, які ви йому дасте.

Робота з текстами IV—V розділів

Назвіть дві причини — офіційну і справжню — чому писар Пістряк розпочинає гоніння на відьом. (*Офіційна причина: знайти відьму, яка украла дощі, і змусити її повернути їх. Неофіційна: відволікти сотника від походу на Чернігів. План писаря далекоглядний. За порушення наказу сотника можуть звільнити з посади і тоді, на думку Пістряка, він може стати сотником.*)

Автор розповідь про відьом закінчує згадуванням особистих стосунків з писарем. Більшість відьом чимось завинила Пістряку. Заповніть другу колонку таблиці.

Відьма	Чим завинила Пістряку
Прієська Чирячка	"Раз пан Пістряк та попросив її, щоб дала йому любощів, щоб його усяка чи дівка, чи молодиця, на яку оком накине, щоб його полюбила; отже ж то випив тих любощів та й пішов на вечорниці, та тільки було що розходивсь... як же йому завадить, так і додому не добіг. От з того часу і став на неї гонитель!"

Химка Рябокобилица	"... сказала раз і на пана Пістряка ... що буцімто він у чоловіка бджоли підрізав. Воно йому так і минулося, звісно, як писарю, тільки вже він на неї з тії пори націлів".
Явдоха Зубиха	"Та з того часу і став пан Пістряк тільки хоч трошки погуля, то зараз і пожене химери. Отака-то була ся Явдоха."

— Чому автор, розповідаючи про відьом, згадує про їхні стосунки з писарем? До якого висновку підштовхує письменник читачів? (*Влаштувуйте випробування для відьом, Пістряк у першу чергу керується почуттям помсти. Це ще раз підтверджує, що писар — людина дуже мстива, непорядна.*)

— Чому випробування відьом відбувається на воді? Які народні уявлення про нечисту силу використав автор у цьому епізоді? (*За народними уявленнями, справжня відьма та, яка не тоне у воді.*)

— Чим закінчилося для більшості відьом випробування на воді? ("*... котру втопили, котру відволодали*"). Дайте правову оцінку того, що відбувалося на річці. Чи можна вважати це злочином?

— За якими ознаками впізнали в Явдосі відьму? Зачитайте. ("*Як об дошку, так наша Явдоха об воду, і не порина, як рибонька поверх води, так і лежить, і бовтається із зв'язаними руками та ногами, вихиля черевом і попереком і приговорює: "Купочки-купусі, купочки-купоньки".*")

" — Так возклоніть же її паки! — закричав Ригорич, — і сотворить їй школярську сікуцію..." На наказ сотника "Годі" "Пістряк знай своє: "Усугубляйте паче і паче!". "Іще було уп'ятерить подобало за такове злодіяніє..."

— Як ви гадаєте, чому Пістряк такий жорстокий з відьмою? За яке "злодіяніє" він хоче їй "уп'ятерить"? Знайдіть пояснення цьому у тексті і зачитайте. ("*Се вона мені зробила, що я після перепою химери погнав. Оттаке злодіяніє...*")

— Проаналізуйте свої читацькі враження. Як ви ставитесь до писаря в епізоді покарання Явдохи Зубихи? Як ви гадаєте, які почуття хоче викликати письменник до писаря Пістряка в епізоді покарання відьми?

Узагальнюючі запитання та завдання до IV–V розділів

— Складіть психологічний портрет писаря Пістряка. (*Пістряк дуже мстива людина, жорстока; для нього своє набагато важливіше за суспільне. Відьму він карає не за те, що вона украла дощ, а за те, що нагнала на нього химери.*)

— Які народні повір'я про відьом використовує автор у IV та V розділах?

(*Люди вірили, що відьма може украсти дощ і заховати його "на полиці мисника". Якщо жінка не тоне — це відьма. Відьми можуть напустити мару, доять уночі чужих корів тощо.*)

Робота з текстом VI розділу

— З яким проханням звертається сотник до відьми Явдохи?

Завдання. Прочитайте запропоновані епізоди у першій колонці "Щоденника подвійних записів". У другій колонці запишіть свої роздуми.

Епізод	Роздуми школяра
"Тіточко, матінко! — аж у ноги упав сердешний Микита Уласович, та кістляві руки відьомські цілує, та просить. — Не буду вже тебе турбувати та й що мені за діло, що нема дощу? От так пак! Я тут є сотник, голодувати не буду: той прийде з хлібом, той з буханцем, а інший і мішечок борошна привезе; аби б тільки позивались, то нам, старшині, і дощі не під час, хоч би ти їх, тітусю, і повік держала у себе під покутем".	<i>Орієнтовно:</i> Сотник має турбуватися про благополуччя своєї громади. Засуха — це велике лихо, яке може призвести до голоду і смерті багатьох людей. Проте сотника турбує лише особисте. Для нього важливо самому не голодувати.
"Що звелиш, паньматусю, усе зроблю. Чи звелиш Конотоп спалити, так разом з чотирьох кінців і запалю; чи звелиш усю конопську дітвору — що ви, відьми, не любите, — так за один день усіх до єдиного і потрощу..."	<i>Орієнтовно:</i> Сотник продає душу дияволу в особі відьми Явдохи. Він готовий піти на найстрашніший злочин проти людей заради власного інтересу.

— Про що просить Явдоху Зубиху Пістряк?

Робота з текстом XI розділу

"Старшій дружці дала пару свічечок п'ятакових до вінця, хустку руки зв'язати, рушник під ноги... , а далі тихесенько, щоб ніхто не бачив, дала теж дружці якусь кісточку та якийсь-то реп'яшок і навчила її, що і коли з ним робити".

— Яку роль відіграли кісточка і реп'яшок у сімейно-му житті Олени?

(*Свій вибір нареченого Олена зробила під впливом відьомських чар.*)

Дебати

Вислови своє ставлення до проблеми: "Чи можна впускати у сферу почуттів людини відьму?"

Організація дебатів. Учням пропонується зайняти позицію. Ті, хто вважає, що міг би звернутися до відьми, щоб приворожити коханого (кохану), вплинути на його (її) вибір, стають біля однієї стіни. Ті, хто ніколи б цього не зробив, стають біля протилежної стіни. Ті, які не можуть точно визначитися, стають на лінії посередині. Учитель пропонує групам висловити свої аргументи "за" і "проти". Потім усі учні (і ті, хто спочатку не визначився, і ті, хто передумав) повинні зайняти остаточну позицію (або "за" або "проти").

Робота з текстом XII розділу

— "Оттак-то йому удружила Явдоха Зубиха, конопська відьма, за той бешкет, що він їй і на річці, і над річкою при усій громаді зробив". Перекажіть від імені Явдохи, як вона помстилася сотнику Микиті Забрьосі.

Робота з текстами XIII, XIV розділів Формуємо читацькі спостереження

Розділ XIII

— Прочитайте запропонований фрагмент. Чому його можна вважати ключовим у житті писаря Пістряка? Зверніть увагу на мову героя. Що ви помітили? Поясніть.

"*От так же, пане сот... чи то пак вже, пане Микито! Так тобі і треба. Ти вже було дуже розібрався, і вже й писаря не слухав, і мав умніший його бути, та, бач, у вирій літав, та сотничество і пролітав. Се ж ще на першому листку так писано, а ось перевернемо на другий, що то там прочитаємо. Може, й наш верх буде. Цитуйте*

ж усі, слухайте; кого начитаю над вами сотником, так зараз поклоняйтесь йому і на ралець з гостинцями ідіте”.

(Орієнтовна відповідь. Писар Прокіп Ригорович докладав багато зусиль, щоб позбавити Забрюху його посади та самому стати сотником (він всіляко принижував сотника Микиту, демонструючи свою вченість та насміхаючись з неосвіченості Забрюхи; умовив Микиту Уласовича не йти, як велів наказ, у похід до Чернігова; попросив Явдоху Зубиху наслати на сотника різні нещастя. Тепер, читаючи листа від пана полковника чернігівського, Пістряк розраховує побачити в ньому наказ про своє призначення сотником. До сотника він звертається простою мовою, оскільки потреби демонструвати свою освіченість уже немає.)

— Поміркуйте, за що покараний сотник. Зробіть висновки, чого нас учить історія Микити Забрюхи.

Висновки. Якщо людина не виконує свої обов'язки належним чином, безвідповідальна, неосвічена, дає нерозумні розпорядження, не вміє організувати людей, не переймається справами громади, своє ставить вище суспільного, байдужа до людського горя і проблем, чинить зло проти людей, вона не повинна займати керівні посади.

Своє сімейне щастя людина має вибудовувати сама. Щоб домогтися прихильності коханої людини, не потрібно звертатися до нечистої сили. Треба самовдосконалюватися, розвивати в собі ті чесноти, які допоможуть досягнути успіху в коханні. Без великої праці над собою неможливо бути щасливим у коханні.

Доведіть, що історії усіх головних героїв мають сумний кінець. Зробіть "цитатне" пояснення життєвого фіаско головних героїв.

Філологічне дослідження

Кожен розділ автор починає однаковими епітетами: "смутий і невеселий". Зробіть спостереження за вживанням цих епітетів у кожному розділі твору (за хрестоматією). Кого або що характеризує автор такими епітетами?

Філологічне спостереження

I розділ. "Смутий і невеселий сидів собі на лавці... конотопський пан сотник Микита Уласович Забрюха".

II розділ. "Смутий і невеселий сидів у світлиці на лавці конотопський пан сотник..."

IV розділ. "Смутно і невесело було раз уранці в... Конотопі".

VI розділ. "Смутна і невесела ходила по своїй хаті... конотопська відьма Явдоху Зубиха".

XI розділ. "Смутна і невесела убиралася у своїй хаті панна хорунжівна, Йосиповна Олена".

XII розділ. "Смутий і невеселий ходить по хаті пан конотопський сотник..."

XIII розділ. "Смутий і невеселий стояв, понуривши голову аж до грудей, пан конотопський сотник, Микита Уласович Забрюха..."

XIV розділ. "Смутий і невеселий увійшов на другий день у хату до Микити Уласовича Забрюхи пан конотопський писар Прокіп Ригорович Пістряк".



"Коло ідей"

Поміркуйте і висловіть своє припущення: для чого Г.Квітка-Основ'яненко використовує прийом єдинопочатку?

Відповіді учнів:

1. Можливо, це просто авторська знахідка, яку він формально використав як своєрідну форму твору. Погодьтеся, це оригінально — однаково починати всі розділи.

2. Можливо, це особливий авторський орієнтир, над значенням якого варто поміркувати. Я гадаю, що ці слова є лейтмотивом усього твору. "Смутну і невеселу" історію розповів Г.Квітка-Основ'яненко. Жоден із героїв не став щасливим, хоча кожен і прагнув цього.

3. А можливо, ці епітети використані письменником як ще один засіб комічного. У них іронія автора, який насміхається зі своїх героїв.

4. "Смутно і невесело" й нам, читачам, усвідомлювати, скільки злого, нерозумного, корисливого існує у цьому світі.





Новий період розвитку української фантастичної прози (1960—1990 рр.)

Наталія Логвіненко,
старший науковий співробітник,
кандидат педагогічних наук
Інститут педагогіки НАПН України

У статті розглядаються особливості розвитку української фантастики від 1960-х років, аналізується зміст інформації з зазначеної проблеми в підручниках з української літератури для 11 класу, методи і форми опрацювання теми на факультативах.

Ключові слова: гуманістичне звучання літератури, цензурні утиски, психологізація, філософський рівень, "чисті" фантасти, висока літературна майстерність.

Готуючись до розмови про новий період розвитку української фантастичної прози, відлік якого критики починають із 1960 року, запропонуємо старшокласникам — учасникам факультативних занять проаналізувати підручники з української літератури для 11 класу щодо змісту інформації з зазначеної проблеми. Повідомлення вислухаємо перед лекцією вчителя.

Підсумовуючи відповіді, зазначимо, що як предмет дослідження українська фантастична проза в навчальних книгах [6], [7], [8] не розглядається і не аналізується. Лише в підручнику авторів Г. Семенюка, М. Ткачука, О. Ковальчука у розділі "Розвиток української літератури середини 50—80-х років" відведено невеличкий абзац, у якому акцентується увага на тому, що попри всі обмеження, які "позначалися на естетичній повноті української літератури, вона освоювала нові художні жанри, різні форми, стилі, мала, зокрема, самобутню пригодницьку, детективну (романи Ростислава Самбука), науково-фантастичну (твори Олеся Бердника) прозу [8, с.302]". Називаються прізвища молодих прозаїків, що творчо починали працювати. Оскільки розгортається наступ на духовне життя, їхні твори піддаються публічному осуду. У цей список, зокрема, попадає твір Юрія Щербака "Хроніка міста Ярополя", який нині критика оцінює як головний здобуток письменника у жанрі фантастики. Повість була опублікована в 1968 році в журналі "Вітчизна", а у 2008 році окремою книжкою твір вийшов у видавництві "Фоліо". До того ж, Юрій Щербак є автором кількох фантастичних оповідань: "Допит", "Синтез", "Одіссея-2482".

У навчальній книжці знаходимо інформацію про химерну прозу, яка активно почала розвиватися в 70-х роках минулого століття; її презентували твори Василя Земляка "Лебедина зграя", Володимира Яворівського "Оглянься з осені", Євгена Гуцала "Позичений чоловік ...", Володимира Дрозда "Ірій" та "Самотній вовк".

— Зверніть увагу на її визначення: "Основними ознаками такої прози, зазначають автори, є "химерне" мислення, якому притаманні часово-просторові зміщення, метаморфози з героями, відверті алогізми: тут герой може природно перетворитися на їжачка, груші — вирости на вербі, на домовинку — сидіти серед людей у хаті й грітися на жердині. Не чужі їй емоційність, експресивність письма, напівфантастичність образів, театральність з характерним для неї нехтуванням правилами гри.

Водночас за всім цим пробивалася реальна сутність життя з властивим йому змішуванням комічного і трагічного начал [8, с.302—303]".

— Прокоментуйте, шановні старшокласники, які риси химерної прози нагадують один із видів фантастичного жанру?

— Що спільного з жанром фентезі?

— Чи можна химерну прозу віднести до жанру фантастики?

У підручнику авторів Р. Мовчан, О. Авраменка, В. Пахаренка подаються відомості про виникнення химерної прози на основі широкого використання традицій українського бароко, про ідейно-стильові особливості творів, основними джерелами яких є фольклор, міф, легенда, демонологія, а увагу письменника спрямовано на внутрішній світ героїв. "Оповідач є сам учасником подій. Тому перед читачем постає картина світу, яка з'явилася в уяві автора чи його героїв. Ситуації виняткові, особливі [6, с.280]".

Закцентуємо увагу учнів на причинах появи такої літератури: "... це явище з'явилося в українській літературі насамперед через неприйняття найталановитішими митцями канонів соціалістичного реалізму, через потужну внутрішню потребу протистояти їм сміливими новаторськими пошуками як у царині змісту, так і форми [6, с.280]". Сьогодні літературознавці відзначають, що розвиток української прози, як і поезії, у другій половині ХХ століття відбувався в умовах "прихованого чи відвертого опору естетиці соціалістичного реалізму".

Завдання для учнів:

Перечитати самостійно розділи підручників ("На цвинтарі розстріляних ілюзій" [8, с.289—291], "Українська література другої половини ХХ— початку ХХІ ст." [6, с.219—225], "Ідейно-естетичні пошуки українського письменства другої половини ХХ ст." [7, с.43—62]), з'ясувати основні тенденції розвитку української літератури в цей період, скласти план.

Якщо на факультативному занятті є достатня кількість підручників, роботу можна виконати в класі, по завершенні провести колективне обговорення проблеми, виділивши в ній основне:

1. Причини ізоляваного існування від світової культури української літератури 1960—1980-х років.

2. Реабілітація особистого, народного і національного в літературі 60-х — процес неповний і досить вибірковий.

3. Поява і взаємовплив у національній культурі нових художніх явищ, напрямів і стилів, розширення кола тем, поглиблення і загострення проблематики та мистецького пошуку в літературі.

4. Потужне гуманістичне звучання літератури покоління шістдесятників.

5. Стирання національних відмінностей, прискорення русифікації.

6. Розвиток гуманітарної сфери (літератури) під "пильним оком цензури" у 70-ті роки.

7. Послаблення тиску на літературний процес у 80-ті роки.

Від початку 1990-х років розпочинається період сучасного українського літературного процесу.

З'ясувавши основні тенденції розвитку української літератури і прози зокрема в зазначений період, перейде-

мо до розкриття особливостей розвитку української фантастичної прози.

Розпочнемо лекцію вчителя деякими фактами з досліджень про особливості світової фантастики.

Зокрема, Андрій Балабуха визначає **циклічність** як характерну ознаку розвитку російської фантастики (прослухавши лекцію, учні знайдуть спільні риси і шляхи розвитку й української фантастики, оскільки в означений період українська культура взагалі і література зокрема розвивалися в умовах, означених однаковими суспільно-політичними подіями).

Простежте:

для фантастики 20—30-х рр. минулого століття характерними були теми соціальні, теми класової боротьби, світової революції, революційно-визвольних війн;

40—50-і рр. принесли з собою фантастику здебільшого технологічну.

У фантастичних творах 60—70-х рр. переважала тематика космічних польотів, що вирішувалася в основному в ключі соціологічному, досліджувалися різноманітні перспективні і, навпаки, шляхи соціального розвитку суспільства на планетах далеких зірок, що заходили в глухий кут.

У 80-і рр., за спостереженнями письменника, відбувається повернення наукової фантастики (НФ) "з космічних висот на Землю, до земних наших проблем, причому в першу чергу — до проблем, які уже сьогодні яскраво можна побачити на відносколі розвитку пізнання і розвитку суспільства. Тільки вирішуються ці проблеми на іншому художньому рівні, ніж у 20—30-і рр., з більшою глибиною психологізації, на більш високому філософському рівні, як правило, за допомогою більш високої літературної техніки, літературної майстерності. Звичайно, у кожний період з'являлися твори, що не вкладалися у зазначену схему, але вона давала можливість виявити лише певні домінянти, а не вичерпну картину [1, с.26]".

Цікавими, на нашу думку, є спостереження Івана Єфремова про одну з кардинальних проблем наукової фантастики, що виявляється у її співвідношенні з наукою і місцем науки в цьому жанрі.

Як вам уже відомо, найбільший розвиток наукова фантастика отримала в англо-американській літературі в 30-х роках минулого століття і перші роки після Другої світової війни. Наукова фантастика за кордоном різноманітна: твори Льюїса, Уолтера Міллера (англійці); науково-фантастичні детективи Айзека Азімова — відомого, досить освіченого вченого-хіміка, науково-фантастичні твори Рея Бредбері — талановитого письменника віднесено до першого десятка американських фантастів, хоча всі твори цього письменника, зазначає І. Єфремов, проїняті ненавистю до науки і страхом перед нею, який він і не приховує. "Твори Бредбері, можливо, перший випадок у історії літератури, коли повні ненависті до науки твори вважаються видатними зразками "наукової" фантастики. Це якнайкраще свідчить, наскільки великою є плутанина в уявленнях про жанр, його межі і призначення [3, с.6]".

Цікавими є спостереження І. Єфремова про те, що англо-американські читачі почали розбиратися в суті питання набагато раніше критиків і літературознавців: "Стан наукової фантастики в Америці за останні роки досить характерний. Читачам набридли порожні, хоча й хитророзумні видумки про космічних шпигунів і божевільних учених, надокучили вбивства і детективи, їх нудить від психологічних перекручень (викривлень, збочень). Стало зрозумілим, що опис страхітливих катастроф — не більше як літературний прийом. Сам по собі неоганій, бо зовнішньо захоплює неглибокий твір, цей прийом, повторений тисячу разів, вже перетворився в дешевий, літературний штамп. Читач все більше розбирається в науці, вірить у неї, цікавиться нею і легко розгадує різноманітні маскування, які раніше обминалися.

Тому повільно, але неухильно відходять у небуття всі побічні, сміттєві пагони наукової фантастики, поступаючись місцем "чистий" науковій фантастиці, яка завойовує

все ширшу читацьку аудиторію [3, с.6]". Важливим у цьому процесі стає явище переходу відомих авторів від форм цього жанру до традицій і вимог "літератури головного потоку", як кажуть американці, або до "великої літератури", якщо використати прийнятий у нас термін.

Про новий рівень наукової фантастики (1959 рік) зазначає письменниця і редактор багатьох науково-фантастичних збірників Джудіт Мерріл. Вона вважає, що цей жанр покидає всі попередні форми і піднімається на новий рівень, оскільки бурний прогрес наукових досліджень зробив найфантастичніші гіпотези і передбачення об'єктом наукових досліджень. З цього приводу Айзек Азімов у листі до Д. Мерріл заявляє: "Навіть найбожевільніші ідеї або такі, що були ненауковими декілька років тому, нині підлягають серйозному дослідженню і, чудо з чудес, висвітлюються в пресі без будь-якої іронії або жарту. Як би швидко не відбувався прогрес науки, він не вторгається і не може вторгтися в наукову фантастику, хоча, між нами кажучи, він може вторгтися в читачів наукової фантастики, задовольняючи їх самих успіхами науки і позбавляючи їх необхідності читання наукової фантастики [3, с.7]". Погоджуючись у якійсь мірі з висловлюванням А. Азімова, Д. Мерріл бажає процвітання науковій фантастиці як великій літературі і шляху мислення. Сам І. Єфремов науковий прогрес вважає тією важливою ставиною, яка визначально впливає на наукову фантастику.

У цей самий період наукова фантастика в нашій країні знаходиться на початку свого великого піднесення. Поки що її розквіт визначається у **більшій мірі** ненаситним читацьким попитом, ніж багатством тем, книжок і думок. Письменник констатує, що завдяки суворому ставленню до якості літератури наукової фантастиці у нас вдалося уникнути будь-якого сміття — містики, демонів, перевертнів, космічних гангстерів і страшних убивств — усього, що ґрунтовно засмітило зарубіжну фантастику і змушує ставитися до неї з великою обережністю. "Наша наукова фантастика вся "чиста", за американською термінологією. Вона будується на більш або менш міцній науковій основі. За моїми глибокими переконаваннями, тільки така наукова фантастика і може вважатися істинною, що має право на існування в цьому жанрі. Все інше, нехай навіть корисні, ідейні і хороші за літературною якістю твори на зразок памфлетної "фантастики", до цього жанру не належать [3, с.7]". І. Єфремов вважає, що наукова фантастика має вести науку за собою, показуючи їй нові напрямки й освітлюючи шлях у невідоме натхненним злетом фантазії.

— Чи варто перевіряти "точність" науки в науково-фантастичних творах ?

За свідченнями літературознавців, доля фантастики в українській літературі складалася "навдивовижу примхливо й непослідовно". Михайло Слабошпицький вважає, що українській фантастиці цього періоду просто вкрай не пощастило. Якщо дожовтневе письменство, зазначає учений, не лишило нам жодного фантастичного твору (факт сам по собі промовистий і засвідчує він брак у нас традицій цього виду літератури), то вже перше покоління радянських прозаїків — Іван Сенченко, Дмитро Бузько, Олександра Слісаренко, а за ними Юрій Смолич, Володимир Владко, Микола Трублаїні — дало читачам перші фантастичні оповідання, повісті та романи. Здавалося б, література крилатої мрії впевнено набирає сили. Та останніми роками становище, яке склалося в українській фантастиці, потішити не може. Померли Юрій Смолич, Володимир Владко, Микола Дашків і, за винятком Василя Березного, жоден із наших досвідчених літераторів не працює сьогодні у фантастиці. І тільки дебютні молодих, що подають надії, — Олександра Тесленка, Наталі Конопеч, Андрія Дмитрука, Юрія Пригорницького та небагатьох інших дають підстави плекати надії на дальший успішний розвиток фантастики в Україні.

Андрій Валентинов, Дмитро Громов, Олег Ладженський у "Замітках про українську фантастику" відзначають: "У сімдесяти та на початку восьмидесятих років

українська фантастика (а точніше, україномовна!) мовчала. Показовим було не тільки відсутність цікавих і оригінальних книжок. Замовкли навіть перекладачі, хоча російська і світова фантастика в минулі роки перекладалася на Україні багато і регулярно. Тепер мало пройти цілих два десятиліття, щоб на українську мову були перекладені твори братів Стругацьких. Але це трапилось уже в кінці 80-х, коли настала нова епоха [2].

Переконані, старшокласники легко знайдуть відповідь на питання, чому україномовна фантастика мовчала.

Дослідники минулого української фантастики Віталій Карацупа і Олександр Левченко відлік нового періоду розвитку жанру розпочинають від першої половини 60-х років ХХ століття — час, коли завершувалася "хрущовська" політична відлига, коли "жорстка тоталітарна система Радянського Союзу допускала певну лібералізацію в усіх галузях життя, зокрема й у літературі, і повернення до практики "закручування гайок", хоча й у слабшій формі". До фантастики як до "літературної сфери, де можна почуватися вільніше, ніж деінде", почали звертатися відомі письменники (зокрема, Юрій Щербак); інтенсивніше розвивається гумористична фантастика (Микола Білкун, Юрій Ячейкін); створюється фантастика як продовження науково-популярної діяльності (Наталія Околітенко); українські письменники пишуть фантастику російською мовою унаслідок "потужних зусиль влади зі створення "нової історичної спільності людей — радянського народу [4, с. 52]".

Данину фантастиці віддали Микола Білкун ("Годованці Сонця", 1968; "Багато, багато золота", 1975; оповідання), Радій Полонський ("Між нами Всесвіт", 1963; "Змова безодні", 1981), Юрій Щербак ("Хроніка міста Ярополя", 1968; оповідання), Валентин Чермерис ("Приречені на щастя", 1985; "Білий король детективу", 1086; "В петлі часу", 1990; оповідання), Наталія Околітенко (зб. "Крок вікінга", 1990), Анатолій Дімаров ("Друга планета, 1980; "Три грані часу", 1980), Юрій Ячейкін (фантастико-гумористичний серіал "Всесвітні пригоди капітана Небрехи", 1965—1969), Олександр Зима ("День на роздуми", 1987), Володимир Грибенко ("Фабрика геніїв", 1976), Юрій Лоцманенко (зб. оповідань "Право жити", 1967) та ін. В історію української фантастики вони ввійшли як автори фантастичних романів, повістей і оповідань, але цей жанр у їхньому літературному доробку не був основним.

Готуючись до проведення факультативного заняття, дамо учням випереджувальні завдання:

- самостійно ознайомитися з життєвим і творчим шляхом вищезгаданих письменників (на вибір);
- прочитати їхні фантастичні твори, проаналізувати їх ідейно-тематичне спрямування;
- визначити, як твір доповнює загальні тенденції розвитку української фантастики цього періоду;
- переконати однолітків прочитати той чи той твір.

Звичайно, робота може виконуватися як індивідуально, так і в групах — учні продовжать лекцію вчителя своїми виступами. Чиє повідомлення було найкращим — визначать відповіді слухачів на запитання:

— Твори яких письменників вам захотілося прочитати?

У зазначений період з'являються письменники, для яких творення фантастики стає головною справою у їхній літературній діяльності. Серед таких дослідники називають імена Віктора Савченка і Олега Романчука. У цей період серед "чистих" фантастів з'явилися і такі, що "відразу стали орієнтуватися на всесоюзну читацьку аудиторію і вважати себе радянськими фантастами [5, с. 85]".

В статье рассматриваются особенности развития украинской фантастики от 1960-х годов, анализируется содержание учебников по украинской литературе для 11 класса по проблеме, методы и формы изучения темы на факультативах.

Ключевые слова: гуманистическое звучание литературы, цензурные притеснения, психологизация, философский уровень, "чистые" фантасты, высокое литературное мастерство.

Logvinenko N. New period of development of Ukrainian fantastic prose (1960—1990)

In the article the features of development of Ukrainian fantasy are examined from 1960th, content of information is analyzed on noted issue in textbooks from Ukrainian literature for an 11 class, methods and forms of working of theme on fakul'tativakh.

Keywords: humanism sounding of literature, censorial oppressions, psikhologizacii, philosophical level, "clean" fantasies, high literary trade.

Крім того, дослідники минулого української фантастичної прози виділяють російськомовних українських письменників, що збагатили українську фантастику. Серед них — Володимир Савченко (1933—2005рр.), Ігор Росоховатський (1929 р. н.), Андрій Дмитрук (1947 р. н.), Леонід Панасенко (1947 р. н.) та ін.

Про їхні твори М. Слабошпицький згодом напише: "... фантастика живе в першу чергу не технічними ідеями, а людьми, характерами. Прикметно, що більшість із авторів нашого збірника ведуть пошуки саме в царині людської психології. І в Андрія Дмитрука, і в Олександра Тесленка, і в Юрія Пригорницького, і в Наталі Канотопець спостерігаємо непогані знахідки в засобах характеротворення, цікавими художніми манерами вирізняються оповідання Ігоря Росоховатського, Наталі Околітенко, Сергія Кисельова. Дехто з названих тут авторів, як, скажімо, Ігор Росоховатський, має вже чималий стаж у фантастиці й устиг випустити не одну книжку оповідань і повістей ...".

Отже, прикметною рисою української фантастичної прози, як і світової, що розвивалася від першої половини шістдесятих років до початку дев'яностих, стає висока літературна майстерність; оповідання, повісті і романи запам'ятовуються читачам насамперед завдяки виразним людським характерам, а не гіпотезам чи технічним ідеям, "найважливішим з усього на планеті бачиться їм людина, від якої залежить майбутнє нашої цивілізації... Така фантастика посилює веління совісті й розуму людини [9, с. 11]".

Перевірити слушність висновків запропонуємо старшокласникам під час текстуального вивчення творів письменників, що сприяли розвитку української фантастичної прози в цей період.

Література

1. Балабуха А. Земля — маленький шар? / Андрей Балабуха // В мире фантастики: Сб. статей и очерков о фантастике / Сост. А. Кузнецов. — М.: Молодая гвардия, 1989. — 238 [2] с., ил.
2. Валентинов А., Громов Д., Ладихенский О. Замітки про українську фантастику. — Інтернет-сайт "Аргонавти Всесвіту" // (<http://arqo-unf.at.ua>)
3. В мире фантастики : Сб. статей и очерков о фантастике / Сост. А. Кузнецов. — М. : Молодая гвардия, 1989. — 238 [2] с., ил.
4. Карацупа В., Левченко О. Минуле української фантастики / Віталій Карацупа, Олександр Левченко // Український фантастичний оглядач. — №1(7), 2009. — 72 с. — С.52—58 .
5. Карацупа В., Левченко О. Минуле української фантастики / Віталій Карацупа, Олександр Левченко // Український фантастичний оглядач. — УФО №2(8), 2009. — 96 с. — С.85—92.
6. Мовчан Р.В., Авраменко О.М., Пахаренко В.І. Українська література: Підручник для 11 класу загальноосвітніх навчальних закладів (рівень стандарту, академічний рівень) / наук. ред. Р.В. Мовчан. — К.: Грамота, 2011. — 352 с.: ил.
7. Мовчан Р.В., Ковалів Ю.І., Погребенник В.Ф., Панченко В.Є. Українська література: Підручник для середньої загальноосвітньої школи: 11 клас. / Р.В. Мовчан, Ю.І. Ковалів, В.Ф. Погребенник, В.Є. Панченко / За заг. ред. Р.В. Мовчан, Наукова редакція П.П. Хропка. — К.: Ірпінь: ВТФ "Перун", 2008. — 496 с.: ил.
8. Семенюк Г.Ф., Ткачук М.П., Ковальчук О.Г. Українська література. Підручник для 11 класу середніх загальноосвітніх навчальних закладів / Григорій Семенюк, Микола Ткачук, Олександр Ковальчук; За заг. ред. професора Г.Ф. Семенюка. — К.: Освіта, 2002. — 511 с.
9. Слабошпицький М. Імена з карти світової фантастики / Михайло Слабошпицький // Колиска на орбіті: Оповідання. Для серед. та ст. шкіль. віку / Упорядкування та передмова та довідки про авторів М.Ф. Слабошпицького; Мал. Р.П. Сахалтуєва. К.: Веселка, 1983. — 367 с., ил. — (Серія "Пригоди. Фантастика".)



"Лісова пісня": міф чи реальність?

Марія Коробко,

магістрантка

Чернігівського національного педагогічного
університету імені Т.Г.Шевченка

У статті запропоновано фрагмент вивчення драми-феєрії Лесі Українки "Лісова пісня" для учнів 10-их класів.

Ключові слова: драма-феєрія, міфопоетика, міф, міфічні образи, казка.

*Звернення до культури минулого — це не зрада
своїй культурі, а доповнення і збагачення її.*

Дмитро Лихачов

Звідки мистецтво та культура взагалі черпають наснагу для власного існування? Звичайно ж, із міфології свого народу. Тому не дивно, що її ще називають колискою мистецтв. Багато українських та зарубіжних письменників послуговувалися цими джерелами для написання власних творів. Не винятком стала і Леся Українка, яка в основу свого твору поклала давні вірування і уявлення українського народу. Саме так з'явилася на світ її драма-феєрія "Лісова пісня".

У цій статті візьмемо собі за мету проаналізувати, яким чином були використані Лесею Українкою міфологічні надбання українського народу в "Лісовій пісні". Для реалізації такої мети виконаємо ряд завдань: витлумачимо поняття *міфопоетики*, *міфу*; будемо намагатися зрозуміти суть поняття *драма-феєрія*; прослідкуємо хід творення образів міфічних істот у творі Лесі Українки; визначимо можливу модель вивчення "Лісової пісні" учнями у 10 класі.

На вивчення творчості Лесі Українки в 10 класі дається 6 годин, тому було б доцільно 2 з них, а то й 3 відвести на вивчення драми-феєрії Лесі Українки "Лісова пісня". Тоді перше заняття (з вивчення саме цього твору) учитель міг би присвятити повністю теорії літератури, звернути увагу на такі поняття, як *міфопоетика*, *міф*, *міфічні образи*, пояснити вибір письменницею такого незвичайного жанру для свого твору.

Учитель має сказати учням, що грецькі *mytos* (слово, переказ, сказання) і *poietike* (мистецтво творення) — це два складові компоненти, що лежать в основі поняття *міфопоетики*. У цьому випадку ми маємо справу з досить незвичним мистецтвом слова, що дозволяє створювати міфологічні структури творів і значення такої міцності, що навіть під час їх трансформації і переходу з одного твору в інший вони зберігають свою первинну спрямованість.

"Мітологія (*міфологія* — прим. К.М.) — статична, ми знаходимо однакові мітичні (*міфічні* — прим. К.М.) елементи, поєднувані між собою ще і ще раз, але вони перебувають у закритій системі на противагу, скажімо, до історії, яка є відкритою системою" [3, с.457]

Міфи — давні за походженням сказання про богів, різних фантастичних істот, казкових героїв-напівбогів, потвор, чудеса тощо. Міфи виникали в той час, коли люди відчували безсилля в боротьбі зі стихійними силами природи. Прагнучи пояснити незрозумілі

явища, людина за допомогою фантазії витворювала міфи про надприродні сили, які нібито заселяють світ і втручаються в людське життя.

Міф — це не казка. Міфи відрізнялися від казок тим, що казки і в час їх створення сприймалися як плід фантазії, а до міфів ставилися як до чогось імовірного. Міфи відрізнялися і від легенд, бо останні в своїй основі мали все ж якісь реальні історичні події й особи. Ототожнювати міф з літературним твором також не можна.

Досліджуючи міфопоетику будь-якого твору, насамперед треба звертати увагу на те, які власне міфологічні структури як давні уявлення використовує автор і присутність самого автора в них, тобто, як він трансформує ці уявлення і яким чином вони влітаються в канву художнього твору, наскільки сильно вони змінені і яке смислове навантаження несуть у творі. У кожному літературному творі, де автор використовує міфи (в тому числі і в "Лісовій пісні"), вони існують не в первинному стані, а дещо видозмінено, можуть бути узагальнено змальованими, але натомість нести цілий пласт уявлень, що пов'язані з ними. Саме таке явище можна спостерігати в драмі-феєрії Лесі Українки.

Акцентуючи увагу на тому, що міфи майже не існують в художньому творі в первісному стані, учитель має пояснити учням, що таке міфема та міфологема.

Міфема — (від грець. *mytos* -слово, сказання) — "найменший елемент, фундаментальний складник міфу, який використовують і в ньому і в художній літературі" [5, с.54]. Часто входить до складу системи світобудови, що відповідає уявленню людини, а не довіллю, вважається справжнім, а не надуманим.

Міфологема — (від грець. *mytos* — слово, сказання і *logos* — слово, вчення) — "уламок міфу, міфема, яка втратила свої автохтонні характеристики та функції, залучена до фольклорного тесту, в якому сприймається як вигадка, образна оздоба чи сюжетна схема, що вже стала традиційною" [5, с.54] Міфологеми поширені в художній літературі на рівні асоціацій із міфічними текстами.

Міфонім — (від грець. *mytos* — слово, сказання і *onoma* — ім'я) — "імена і назви богів, міфічних персонажів (Зевс, Аполлон, Дажбог, Перун, німфа, русалка та ін.) казкових героїв (Коза — Дереза, Цар-Горох, Івасик-Телесик, Кирило Кожум'яка, Вернигора та ін.)" [5, с.56]. Первинне значення цих імен може бути зміненим, внаслідок переосмислення і переробки їх народом.

Після пояснення понять "міфопоетика" і "міф", вчитель може перейти до зв'язку твору Лесі Українки з

ними. І насамперед тут слід було б визначити, чому поетеса обрала саме такий жанр твору і що він означає.

Письменниця дуже довго вагалася — який жанр обрати для "Лісової пісні", і назвала свій твір драмою-феєрією. Чому? Відповідь на це питання ми можемо знайти в її листах. Так, в листі до А.Кримського від 27 жовтня 1911 року вона пише: "Сього літа, згадавши про їх (волинські ліси — прим. К.М.), написала "драму-феєрію" на честь їм, і вона дала мені багато радощів, хоч я й відхорувала за неї (без сього вже не йде!). Се властиве, ein Marsendrama (з нім. — драма-казка, прим. — К.М.), по термінології Гауптмана (так він зве свій "Потоплений дзвін"), але я не знаю, як би се могло по-нашому зватись" [1, с.151]. Але їй і самій було важко визначитись із жанром, бо незадовго до цього, 28 вересня 1911 року в листі до матері поетеса називала свій твір "фантастична поема".

Драма — це (у вузькому розумінні слова) — від гр. drama — дія — "драматичний твір, в основу якого покладено хоч і гострий життєвий конфлікт, напружену боротьбу і складні переживання персонажів, але розв'язка не має трагічного характеру, так само, як і відсутня свідома настанова на сатиричне висвітлення подій і персонажів" [6, с.116].

Феєрія — (фр. Feerie — від fee — фея, чарівниця) — "театральна або циркова вистава, побудована на фантастично-казковому сюжеті й виконувана з використанням найрізноманітніших сценічних ефектів, щоб вразити глядача" [6 с.443]. Свою "Лісову пісню", в якій поряд із людьми діють казково-міфологічні істоти, Леся Українка назвала "драмою-феєрією", хоча в чорновому варіанті, окрім зазначених вище, був ще варіант "драма-фантазія". Також п'єсою-феєрією є твір І.Кочерги "Марко в пеклі".

Після обговорення нових для учнів термінів учитель, аби переконалися, що дітям зрозумілі нові слова, може провести невеличку літературознавчу роботу. Так, наприклад, він може запропонувати старшокласникам таблицю, де вони мають знайти відповідність.

1. "Лісова пісня"	А) Драма
2. Театральна або циркова вистава, побудована на фантастично-казковому сюжеті й виконувана з використанням найрізноманітніших сценічних ефектів, щоб вразити глядача.	Б) Міфологема
3. Драматичний твір, в основу якого покладено хоч і гострий життєвий конфлікт, напружену боротьбу і складні переживання персонажів, але розв'язка не має трагічного характеру, так само, як і відсутня свідома настанова на сатиричне висвітлення подій і персонажів.	В) Драма-феєрія
4. Уламок міфу, (...), яка втратила свої автохтонні характеристики та функції, залучена до фольклорного тексту, в якому сприймається як вигадка, образна оздоба чи сюжетна схема, що вже стала традиційною.	Г) Феєрія
5. Імена і назви богів, міфічних персонажів казкових героїв.	Д) Міф
6. Найменший елемент, фундаментальний складник міфу, який використовують і в ньому і в художній літературі.	Е) Міфема
7. Коли створювалась, то вважалась вигадкою.	Є) Міфонім
8. Коли створювався, то сприймався як достовірні факти.	Ж) Казка

Правильні відповіді: 1В, 2Г, 3А, 4Б, 5Є, 6Е, 7Ж, 8Д.

На наступному уроці було б доцільно перейти до безпосереднього вивчення тексту "Лісової пісні". Тут можна глибше зануритися в характеристику окремих персонажів. Так, учитель міг би розповісти про те, якими в уявленні народу постають ті персонажі, що зображені у творі.

Коли людина дивилася у воду, вона бачила там живі обличчя, і тому переконалася, що вода має своїх мешканців. Це різного роду "водяники, голі, старі, волохаті діди з довжелезною кудлатою бородою, що можуть сильно шкочити людини, коли вона непрошено вривається до їхнього царства. Як люди купаються, водяники можуть їх утопити, якщо вони перед тим, як

зайти в воду, не перехрестилися. Водяник — це водяний цар, що володіє всією водою у світі" [2, с.30]. *Водяник* (водовик) — злий дух води, втілення стихії води. Найчастіше водяник уявлявся як чоловік з певними рисами тварини: замість рук — лапи, замість ніг — ласти або копита. Поставав водяник деколи і старим дідусем, обмотаним водоростями, обмазаним болотом, мав зелену бороду й зелені вуса, з лівої поли його одягу весь час капала вода.

У жертву водяникові приносили чорного козла, чорного півня. На водяних млинах у господарстві мельника для того, щоб Водяник йому не шкодив, годилося тримати лише чорну живність, чорну корову або козу, чорних курей. Місцем зустрічі людини з водяником, за повір'ям, найчастіше стає чорна вода. Вважалося, що водяник може зтягнути людину у воду під час купання або під час її занання на човні. Подібний випадок спроби втопити дядька Лева показано в "Лісовій пісні" Лесі Українки.

Русалка — злий дух води жіночої статі. Вважалося, що русалками стають дівчата, які втопилися, або нехрещені немовлята, потоплені матерями-покритками, щоб утаїти від усіх свій гріх — дітей. Уявлялися молодими красунями з довгим розпущеним волоссям. За віруваннями, в наступну неділю після Трійці виходили з води, бігали полями, гойдалися на деревах, ловили дітей і загадували їм загадки. Якщо дитина не відгадала, її залоскочували до смерті. В русальний тиждень категорично заборонялося купатися, а виходячи в поле, треба було мати біля себе полин, якого русалки бояться.

На болотах живуть різні "болотяники, що люблять зтягувати до себе людей, особливо п'яних. По очеретах плодяться очеретники; навіть у криниці живе окремих криничний дід, — криничник" [2, с.35].

"А по лісах панують різні лісовики або полісуни, як його господарі. Живуть на густих деревах або по дуплах сирих дерев. По ночах дико верещать або стогнуть і лякають людину. Входячи до лісу, треба неодмінно перехреститися, щоб лісовики не причепилися. Лісова сила часто провадить по лісах танці та жарти" [2, с.38].

Лісовик — злий дух, господар лісу, звірів, втілення самого лісу як неосвоєної людиною, а тому ворожої природи. Лісовика уявляли в подібі чоловіка в звірячій шкурі, але цей чоловік міг мати роги, копита, змінювати свій зріст. Вважалося, що він переганяє звірів, як худобу, з місця на місце, про що є згадка в "Тінях забутих предків" М. Коцюбинського. Ще Лісовика уявляли пастухом вовків. Лісовиком, за уявленнями, міг стати проклятий чоловік або залежний мрець (людина, яка померла насильницькою смертю), який лякає людей своїм сміхом, може підманути і забрати з собою дитину (мотив вільшаного короля в німецькій літературі), навести блуд, щоб людина не змогла вийти з лісу. У Лесі Українки Лісовик — добрий і розважний дух лісу.

"На гаях панують гайовики, і так само можуть полювати на людину. На полях, у збіжжі живуть польовики, що люблять викочуватися по ньому, — тоді збіжжя полягле, — і носиться по житях та травах із вітром. Часом вони приймають вигляд козла" [2, с.39].



"Мавки живуть у лісах на деревах, а не у воді, а русалки — у воді. Мавки гойдаються на вітах дерев, як у колисці, і заманоють хлопців, і залоскочуть їх до смерті" [2, с.45]. Також іще *мавка* (нявка, майка (від народної назви місяця май)) — злий дух, польова чи лісова русалка. У мавок, за українським повір'ям, перетворюються померлі до хрещення діти. Мавки спереду мають людське тіло, а ззаду тіла нема, тому видно всі нутрощі. Лише в Лесі Українки в "Лісовій пісні" Мавка постає позитивним персонажем. В усіх інших творах ("Тіні забутих предків" М. Коцюбинського, "Ніч на полонині" Олександра Олеся) такий персонаж відповідав негативному уявленню про нього. Вважають, що слово "мавка" ("нявка") пішло від слова "нав", яке вперше зафіксовано письмово у "Повісті минулих літ". А слово "нав" означає "зомбі", тобто мрець, який ожив.

"Перелесник заманює гарних дівчат і нищить їх" [2, с.27].

А якими ж зображає Леся Українка міфічних істот? Учитель може дати завдання дітям знайти в тексті їх опис.

У своєму творі Леся Українка так описує зовнішній вигляд Мавки: "...Мавка в ясно-зеленій одежі з розпущеними чорними із зеленим полиском косами...".

Лукаш

*...Що ж — ти зовсім така,
як дівчина... ба ні, хутчій як панна,
бо й руки білі і сама тоненька,
і яюсь так убрана не по панськи...
А чому же в тебе очі не зелені?*

(Придивляється)

*Та ні, тепер зелені... а були,
як небо сині... О! Тепер вже сиві,
як тая хмара... ні, здається, чорні,
чи, може, карі... ти така дивна!*

А ось опис зовнішності Мавки після зради Лукаша: "Вона в чорній одежі, в сивому непрозорому серпанку, тільки на грудях красніє маленький калиновий пучечок"; "Мавка змінюється раптом у вербу з сухим листом та плакучим гіллям"; "Легка, біла, прозора постать, що з обличчя нагадує Мавку".

У Мавки ще й багатий внутрішній світ і добра душа. Вона боронить Лукаша від байдужості до красивого, величного:

*Не зневажай душі своєї цвіту,
бо з нього виросло кохання наше!
Той цвіт від папороті чарівніший —
він скарби творить, а не відкриває.
У мене мов зродилось друге серце,
Як я його пізнала.*

Не байдужістю до волі, а палкою вірою в те, що воля не може пропасти, керується вона у своїх вчинках. Для Мавки воля така ж неодмінна умова життя, як існування явищ природи. Зневіра у невмирущості волі, в її розумінні, рівнозначна зневірі у вічність і неодмінність явищ природи:

*Ну як таки, щоб воля — та пропала?
Се так колись і вітер пропаде?*

Мавку чарує в людині її духовна краса і велич, що проявляються перш за все у мистецькій творчості; її вабить властива вільним натурам сталість почуттів, послідовність у коханні, довічна вірність у подружжі та інші глибоко моральні принципи. "Ви — як птахи: Клопочетесь, будуете кубельця...".

Свою любов до Лукаша, що одухотворила її, Мавка образно порівнює з гострим ножем, який, стинаючи



живу гілку, робить з неї ніжний і звучний музичний інструмент: "... ти душу дав мені, як гострий ніж дає вербовий тихій гілці голос".

Проте для Мавки світ не замикався одним лише коханням. Пізнавши сильне почуття любові, Мавка глибше зрозуміла і новий для неї світ людей, і рідний їй світ природи.

*... Ти сам для мене світ, миліший, кращий,
ніж той, що досі знала я, а й той
покращав, відколи ми поєднались.*

Великою кількістю привабливих постатей позначена поетична демонологія поетеси. У "Лісовій пісні" вона найповніше втілена в образі Перелесника — гарного хлопця "у червоній одежі, з червонястим, буйно розвіяним, як вітер, волоссям, з чорними бровами, з блискучими очима". Проте за зовнішньою привабливістю у народній демонології часто криються підступність і жорстокість. Тож не випадково Мавка ставиться з великою упередженістю як до самого Перелесника, так і до його обцянок.

Леся Українка докладно описує Водяника: "Він древній сивий дід, довге волосся і довга біла борода в суміш з баговинням звисають аж по пояс. Шати на ньому — барви мулу, на голові корона із скожок. Голос глухий, але дужий", "Водяник в дряговинні цупкій привик од віка усе живе засмоктувати". Дочки його — русалки, водяні царівни.

У "Лісовій пісні" русалки ходять з розпущеним волоссям. Вони граються у воді, ухають, бризкаються, плещуться. Це вони стережуть порядок на річках, по озерах. Душі вони не мають, а тільки серце. Русалки водяні та лісові мавки — то подруги.

Русалка відстоює свою волю і відмовляється виконати наказ Водяника, не згоджується віддати перлової вінець, подарований їй морським царенком:

Русалка (пручаючись)

*З якого часу тут русалки стали
невільницями в озері? Я — вільна!
Я вільна, як вода!*

Водяник

В моїй обладі вода повинна знати береги.

Русалка

Йди на дно! Не хочу!

Щоб побачити, як діти опанували матеріал, можна запропонувати такі питання:

1. Чи відрізняється образ Мавки на початку, в середині, і в кінці твору? Якщо так, то як?
2. За їхній злочин дядько Лев погрожував привести щеняток-ярчуків. Про кого йдеться і чи це був їх останній поганий вчинок?
3. Хто невдало організовує замах на Лукаша?
4. Він наводить страх на лісових істот: Водяника, Русалку, Перелесника. Чому?
5. Малі заморочені істоти, в лахмітті, з вічним голодом на обличчі, що, врешті-решт, ховаються в хаті, а після пожежі — у мішках. Говорити це слово вголос не можна. Назвіть цих героїв.
6. Хто співає: "Як солодко грає, Як глибоко грає, Розтинає мені груди, серденько виймає"?

Марія Коробко "Лесная песня": миф или реальность?

В статье предложен фрагмент изучения драмы-феерии "Лесная песня" Леси Украинки для учеников 10-х классов.

Ключевые слова: драма-феерия, мифопоэтика, миф, мифические образы, сказка.

Mariya Korobko "On Wings of Songs": myth or reality?"

In the article fragment is presented of drama's style of "On Wings of Songs" by Lesia Ukrainka for pupils of 10-th forms.

Keys words: drama, myth-poetry, myth, mythical characters (images), fairy tail.

7. Чому, на Вашу думку, Мавка досить обережно ставиться до Перелесника?

8. Кому належать слова: "Ні, я жива! Я буду вічно жити! Я в серці маю те, що не вмирає"? Як ви розумієте ці слова?

Отже, проведений аналіз показує, що зображені Лесею Українкою міфологічні персонажі "Лісової пісні" в основному такі, якими вони склалися в уяві українського народу. Проте кожен із міфічних персонажів "Лісової пісні" — не просто механічне перенесення витвореною народною фантазією відповідної надприродної сили. Залишивши мавку, лісовика, водяника, русалку, потерчат та інших персонажів нереальними істотами, Леся Українка разом з тим наділила їх загальнолюдськими рисами: вони по-людськи сприймають, відчувають і переживають радощі, невдачі, горе (наприклад, стан Мавки після зради Лукаша), по-людськи родичаться, гніваються. І зовнішній вигляд їх такий, як звичайних людей, хоч, за народною уявою, наприклад, мавки — невеличкі істоти. Тож у "Лісовій пісні" відбувається переплетення реальності з вигадкою. І в цьому не останню роль відіграє обраний письменницею жанр твору. Світ міфічний максимально розкривається для людини і наближається до неї, хоча при цьому зберігає свої первісні характеристики. Тому, звичайно, трактувати "Лісову пісню" як цілковиту реальність не можна, бо, по-перше, Мавка, Водяник, Лісовик, Польовик, Перелесник — це все істоти вигадані і підтвердження їх справжнього існування ми не маємо, а по-друге, підтвердження того, що лісова Мавка могла б закохатися в людського юнака, у давніх уявленнях слов'ян ми також не знаходимо. Швидше за все, цей твір треба сприймати як витвір фантазії, в якому ми знаходимо абсолютно різні пласти давніх уявлень. Так, дуже важко уявити, щоб в одному часі і просторі поряд існували лісовики, водяники і вовкулака. Але Лесі Українці вдалося написати такий художній твір, в якому поєдналися два світи — багатограний і незвичний, може, навіть чарівний світ природи з усіма її мешканцями і світ людей, який тільки намагається осягнути всю велич і силу лісу, поля, води і разом утворити справжній, єдиний світ.

Література

1. Дорошко Л.С. Неоромантична природа раннього українського модернізму. — Брест, 2007.
2. Іларіон Митрополит. Дохристиянські вірування українського народу: історико-релігійна монографія. — К., 1992.
3. Леві-Строс К. Міт та його значення. // Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. / За ред. Зубрицької М. 2-е вид., доповнене. — Львів: "Літопис", 2001. С.448—458.
4. Леся Українка. Драматичні твори: Для серед. та ст. шкіль. віку. — Київ: "Веселка", 1982.
5. Літературознавча енциклопедія у 2 т. Т.2. / Автор-укладач Ковалів Ю.О. — Київ, 2007.
6. Словник літературознавчих термінів. / Упоряд. Лесин В.М., Пулинець О.С. 3-е вид. доповнене і перероблене. — Київ: "Радянська школа", 1971.



Міф як першоджерело пізнання світу і людини

Галина Васьківська,

кандидат педагогічних наук,

старший науковий співробітник,

завідувач лабораторії дидактики Інституту педагогіки НАПН України

У статті йдеться про два основні способи формування світогляду людини (картини світу) — міфологічний і філософський. Картина світу у першому випадку формується на основі готового світогляду, тобто приймається людиною або цілком, або складається з певних його елементів. Коли світогляд людини будується на основі її власної розумової діяльності — має місце філософське підґрунтя формування картини світу.

Ключові слова: людина, міф, культура, суспільство, світогляд.

Протягом тисячоліть людство виробляло досвід взаємодії з природою, її складовими, процесами і явищами. Це триватиме завжди, бо є умовою беззаперечною і незворотною. Так само, як і взаємодії та стосунки між людьми, де досвід, яким би він не був, виливається у поняття "культура". Саме це поняття характеризує людське суспільство, відокремлює його від тваринного світу. З іншого боку, щоб суспільство було саме тим, чим воно є, важливою умовою його існування є передача новим поколінням культурних надбань. Щоб здобутки народів, народностей, націй не канули в Лету, новим поколінням треба оволодіти способом дій у сфері як матеріального виробництва, так і духовного творення задля задоволення своїх потреб, збереження здобутих досягнень, примноження їх своєю працею і передання майбутнім поколінням [2; с. 87]

Матеріальна культура втілює ступінь практичного оволодіння людиною силами і речами природи, духовна — внутрішнього багатства свідомості, ступінь розвиненості самої людини. Духовна культура не може бути відокремленою (ізолюваною) частиною культури. Ідеї, теорії, образи, фантазії тощо можуть існувати і передаватися тільки у матеріальній формі. Передача інформації потребує матеріалізації у вигляді картин, книг, нот тощо. Духовне і матеріальне в культурі виражаються одне через інше й існують за умови переходу одного в інше саме у процесі людської життєдіяльності.

Як матеріальна, так і духовна культура слугують самовиявленню, самореалізації особистості. Усі форми духовного самовираження пов'язані одна з одною й утворюють особливу мову, з допомогою якої передаються ідеї і почуття. Кожна форма володіє відносною самостійністю і не перекладається повністю мовою інших форм. Те, що можна сказати поезією чи музикою, неможливо адекватно передати малюнком чи скульптурою.

Основні елементи духовної культури (мова, вірування, релігія, етичні установки, народна творчість, література, професійне мистецтво, наука, право та ін.) виникли під впливом певних умов (природних і суспільних) у різний час історичного розвитку цивілізації, і це неминуче відбилося на їх змісті, формах, функціях. Виникнення і поступ духовної культури ніколи не буває ізолюваним процесом, він пов'язаний з суспільним розвитком, тобто є невіддільною частиною тієї соціальної системи, яка складається в певній країні на кожному етапі її історії. Водночас ступінь економічного і політичного розвитку суспільства такою самою мірою залежить від рівня і ха-

рактеру духовної культури, якою духовна культура — від виробничих та інших суспільних відносин.

Світова культура — це культура всього людства, вона сформувалась із найвизначніших надбань національної культури, тобто охоплює певні елементи культури різних країн, націй, етнічних груп [4; с. 63].

Повноцінне виховання особистості, формування основних компонентів її структури неможливе у відриві від культурного процесу, досягнень світової і національної культури. Прогрес культури в цілому зумовлює прогрес особистості. Розвинута культура дає можливість людині виробити практичні навички у різних сферах діяльності, збагачує її духовний світ. Чим багатша культура, тим більше творчої ініціативи повинна виявляти особистість, щоб нею оволодіти. Особливо значний вплив культура справляє на ідеали, моральні й естетичні почуття — ті елементи у структурі особистості, що визначають життєву позицію, від якої й залежить формування об'єктивної моделі світу.

Культурною матрицею, яка на витоках історії людського суспільства слугувала основою всіх основних видів людської діяльності, зокрема і наукового знання, є *міфологія* — первісна форма духовної культури людства. Своєрідність міфології полягає у тому, що вона не спрямована на виявлення об'єктивних закономірностей світу. Міф виконує функцію зв'язку людини з природою. Нероздільність реальності і надзвичайного дає змогу добудувувати родові стосунки в общині ідеальними міфологічними образами, заповнюючи прірву між людиною і природою. Водночас міф є й своєрідним поясненням світу.

Ще з прадавніх часів люди прагнули зрозуміти, як виникли земля, небо, вода, хто створив людей, тварин, рослини. Вони склали розповіді, у яких відображались уявлення про грізний, незрозумілий світ, богів, духів, явища, від яких залежало їхнє життя.

Минали століття. Ці старовинні розповіді про надзвичайні й казкові події, що передавалися з вуст в уста, почали називати міфами (з грецьк. — "слово, переказ"). З часом їх записали й упорядкували як твори усної народної творчості [5].

Років сто тому освічена людина обов'язково повинна була знати імена стародавніх богів і героїв, пам'ятати всі їхні пригоди. За радянських часів знання міфології, як і всього того, що стосувалось певним чином релігії, не заохочувалося. Нині ці надзвичайні й казкові події вплітаються у зміст багатьох навчальних предметів, що сприяє розвитку творчої уяви учнів. Загалом міфи поділяють за такими видами:

- космогонічні — про походження світу, створення Всесвіту;
- теологічні — про походження богів;
- антропологічні — про походження людини;
- міфи про священний шлюб;
- солярні й астральні (міфи про походження Сонця, Місяця, зірок);
- етимологічні — міфи, що пояснюють походження явищ чи предметів;
- есхатологічні — міфи про загибель Всесвіту;
- міф про циклічність у природі (скотарські та землеробські міфи тощо);
- героїчні міфи (наприклад, про героїв, засновників племен — грецькі міфи про Геракла);
- міфи про здобуття людьми культурних навичок (наприклад, міф про Прометея) [3].

До космогонічних міфів наближаються есхатологічні — розповіді-пророцтва про "кінець світу" (розвинуті есхатологічні міфи відомі у давніх майя, ацтеків, у християнстві, в ісламі і, звичайно, у давніх предків сучасних українців). У міфах закарбовано складний донауковий досвід культурного розвитку людства, у якому поряд із релігійними ідеями, культурними обрядами і містичними ритуалами втілюється і позитивний пізнавальний і практичний досвід, що є реальним прогресом свідомості у пізнанні таємниць світу.

Міф розкриває символічний світ вірувань, фантазій, цінностей і норм поведінки, він є мірилом людського сприйняття, натхнення і мислення, що зумовлені взаємодією людей і природи. Міф виконує певну соціальну функцію, даючи змогу людині проникнути у ритм природного і соціального буття. Міф як синкретична форма усвідомлення світу є й розповіддю, що виражає вірування архаїчного суспільства, і ритуал, що переносить події минулого у сьогодення. Він торкається соціальних почуттів, впливає на емоції індивіда. Міф — специфічна форма упорядкування уявлень про людину, природу і суспільство. Будь-яка інформація про явища природи, культури, соціальні аспекти життя колективу фіксувалися як у вербальних, так і в ритуально-предметних формах відтворення міфів. Уся господарська і соціальна діяльність людей мала у міфі найвище пояснення і найвищу санкцію, він слугував нібито матрицею пам'яті, на якій закріплювалися корисні для людини і людського суспільства знання. Усі інновації мали отримати міфологічну інтерпретацію, інакше вони не могли використовуватися у суспільстві [1; с. 270—271].

Первісна людина усвідомлювала, що всі елементи дійсності взаємопов'язані, взаємозалежні і взаємодіють, розвиваються у часі і просторі, тобто до них можливо застосувати уявлення "раніше" і "пізніше", "тут" і "там". Ця стихійна емпірична логіка трактувала час і простір досить чітко, в чуттєво-образній формі, завжди у зв'язку з подією, що мала місце у точно локалізованому інтервалі простору-часу. Оскільки час, подібно до всьому іншого світу, реальний і речовий, його можна упорядковувати і ділити так, як це зробили боги або культурні герої при створенні світу: створивши небо і землю, вони поділили час і встановили спосіб його відліку.

Багато тисяч років основу уявлень людини про життя, простір і час складали образи природи. Витоки міфології саме там. З розвитком суспільств одні боги забувалися, інші висувалися на перший план, певна їх кількість запозичувалася одними народами в інших, а деякі кардинально змінювали свої іпостасі. Як би там не було, а основні функції богів і напівбогів зводилися до конкретних реалій життя певного народу. Наприклад, до виконання прийнятих законів, випробування на міцність, жертвності, заснування світу, збереження наступності

життя, збору та обліку врожаю, наділення долею, накопичення і передавання знань, народження життя, освоєння землі, охорони надбаних багатств, перебігу (плину) часу, підкорення вогню, порушення заборон, поступу розуму, приборкання стихій, руйнування усталеного, створення людей, створення світу, циклів землеробства тощо.

Термін *міфологія* має два значення: сукупність міфів (розповідей, оповідань про богів, героїв, демонів, духів тощо), що відображали фантастичні уявлення людей у докласовому і ранньокласовому суспільстві про світ, природу і людське буття; наука, що вивчає міфи (їх виникнення, зміст, походження). Значну частину міфології, як уже згадувалося, складали космогонічні міфи, присвячені будові природи.

Водночас велика увага у міфах приділяється різним стадіям життя людей, таємницям народження і смерті, можливим випробуванням долею, подіями, що чатують на людину на її життєвому шляху. Особливе місце посідають міфи про досягнення людей: добування вогню, будівництво житла, приручення диких тварин. Відомий англійський етнограф Б. Малиновський відзначав, що міф, який існував у первісній громаді, у первозданній формі — це не історія, яку розповідають, а реальність, якою живуть. Це не інтелектуальна вправа або художня творчість, а практичне керівництво до дій первісного колективу. Завдання міфу не в тому, щоб дати людині якийсь знання або пояснення. Міф слугує для виправдання певних суспільних установок, для санкціонування певного типу вірувань і поведінки. Міф — це не первісна форма знання, а особливий вид світогляду, специфічне образне синкретичне уявлення про явища природи і колективне життя. У міфі, як ранній формі людської культури, поєднувалися зародки знань, релігійних вірувань, моральна, естетична й емоційна оцінка ситуації. І в цьому сенсі вони були важливими стабілізаторами життя людей на ранніх стадіях їх розвитку, адже у "міфі людина "розчиняє" себе в природі, зливається з нею і оволодіває силами природи лише в уяві, але водночас це оволодіння силами природи (хай у фантазії) означає початок історії "духу" і кінець суто тваринного буття" [6, с. 11].

Беззаперечно, що міф є однією з перших форм, з якої людина одержує відповіді на багато питань, що стосуються буття. Почасти вони є алогічними й неправдоподібними, проте важко заперечити їх цілісну (логічну) систему, яка функціонує заради навчання, розвитку, розпізнавання, вказує на те, що є добром, а що — злом, як і що робити чи хто саме й чому саме є таким чи іншим. Саме ця особливість неймовірних оповідей додає допитливому розуму упевненості. На перший план висувуються мета і цінності суспільства, нації, які додають зв'язі енергії, а почуттям — окриленості. Тож підпасти під владу міфів легко (якщо мислити не самостійно, якщо запозичувати теорії, вірування, світогляди беззаперечно), бо в них йдеться про зрозумілі речі.

Інший бік картини світу — особиста філософія — як рівновіддалено-протилежний міфічній її складовій починає переважати у свідомості тоді, коли простих і зрозумілих відповідей стає замало і вони вже не задовольняють допитливий розум, який усе піддає сумніву, формує власні правила свого критичного мислення. Так народжуються погляди і переконання, до яких людина дійшла сама, осмислюючи й переосмислюючи часточки буття. "На місце міфів і утопій ставиться доказовий об'єктивно обґрунтований підхід, чітка відповідність висновків фактам, тобто наука" [7]. І все-таки доводиться констатувати, що особливості міфологічного мислення можуть зберігатися у людській свідомості поряд з

елементами істинно наукового знання, водночас з використанням чіткої наукової логіки.

Далекі предки сучасного людства мали донауковий світогляд, який можна назвати "міфологічним". Але міфологією сповнене і сучасне життя. Красиву жінку ми порівнюємо з Афродитою чи Венерою. Мисливські магазини називаємо ім'ям Артеміди. Та й імена у нас ще ті: Діана, Вікторія. І все настільки переплелось, що не зрозуміло, де грецька міфологія, де римська, а де наша рідна слов'янська. Адже кожна нація має свої міфи, своїх героїв, які стали прототипами спочатку казок, легенд, а потім авторських творів.

Важливість ознайомлення учнів з міфами різних народів важко переоцінити, адже окрім ознайомлення з надзвичайно образним світоглядом наших далеких предків, діти мають змогу пізнати добро і зло, любов і ненависть, дружбу і зраду.

Нині, за поступу глобалізації, коли людство іде до загального розуміння і співіснування, вихід у світ "**Короткого довідника з міфології**" С.В. Косянчука стане важливим елементом сприйняття світу в єдності. Ця книга ще раз підкреслить виняткове значення загальнолюдських цінностей, адже поняття добра і зла, любові і ненависті, краси і потворності, розуму і невігластва є однаковими для різних народів, про що яскраво заявляють у своїх міфах і греки, і римляни, і слов'яни. У довіднику узагальнено і систематизовано багато міфів. Читач обов'язково помітить, що міфологічні уявлення різних народів є схожими, що і складає сферу всезагальної людської душі. У зручній і доступній формі відбувається ознайомлення з різними міфічними героями. Довідник корисний для будь-якої читацької категорії. Кожен зможе отримати вичерпну інформацію, яка характеризується цілісністю, повнотою, новизною. У книзі знаходимо тлумачення термінів і понять світової міфології, які вживаються в сучасній монографічній, енциклопедичній літературі і відповідають світовому рівню.

Основна мета видання — ознайомити читача з деякими термінами світової міфології і надати методичну допомогу педагогічним працівникам різних рівнів, адже міфологія проникла у різні сфери сучасного життя: історію, літературу, юриспруденцію тощо. Довідник створено за дедуктивним способом організації змісту, який полягає у розгортанні знань від відомого всезагального до конкретних складових. Таке структурування передбачає ширше використання потенціалу активності у пізнанні, оскільки загальне знання відіграє роль базису, опори, на основі якої розгортається самостійний пізнавальний пошук.

Окрім етичного, естетичного і дидактичного аспектів, довідник має глибокий філософський сенс, та це й зрозуміло, бо міфи є першоджерелом філософії. З одного боку, міф — це далеке минуле, яке якісно відмінне від теперішнього, від сучасності. Водночас — це певна модель, взірць сучасних подій. Будь-яку міфічну подію можна асоціювати із сьогоденням, будь-які риси міфічних героїв знайдемо у сучасниках.

Галина Васильковская. Миф как первоисточник познания мира и человека

В статье речь идет о двух основных способах формирования мировоззрения человека (картины мира) — мифологическом и философском. Картина мира в первом случае формируется на основе готового мировоззрения, т.е. принимается человеком или целиком, или состоит из определенных его элементов. Когда мировоззрение человека строится на основе его собственной умственной деятельности — это и есть философский способ формирования картины мира.

Ключевые слова: человек, миф, культура, общество, мировоззрение.

Galina Vaskivska. A myth as original source of cognition of world and man

In the article goes discourse about the two basic methods of forming of the world-view of man (world picture) — mythological and philosophical. In first case, the world picture was created on the basis of the prepared world-view, id est was accepted by a man or wholly, or consist of his determinate elements. When the world-view of man makes on the basis of his own intellection is the philosophical method of forming of the world picture.

Keywords: a man, a myth, culture, society, world-view.

Міфологічне глибоко закладене у сутності людини. Це підсилює вплив міфу як культурного чинника. За допомогою міфу людину можна піднести, виховати на міфологічних взірцях добра, милосердя, краси. Утім, можливо навіть маніпулювати образами міфів для духовного закабалення людини. Для того щоб попередити негативні впливи, слід надавати інформацію, яка прищепить розуміння культурно-історичної цінності міфів. Таким цікавим, яскравим, незвичним, а отже, креативним є "Короткий довідник з міфології", який посправжньому виконає свою просвітницьку роль. За доцільного використання довідник матиме позитивний комплексний вплив на особистість, її пізнавальну, моральну, естетичну, діяльну і комунікативну сфери.

С. В. Косянчук відступив від традиційної форми подачі матеріалу (спочатку — назва статті, а далі — пояснення). Наперед виноситься опорне слово, що є основним у тлумаченні імені чи назви, а саму назву ставить наприкінці статті. Тут автор зазначає й джерело. Попри незвичність, у такої форми подачі матеріалу є свої переваги. Наприкінці довідника подано загальний алфавітний покажчик і такий самий покажчик опорно-ключових слів, з яких починається кожна стаття. Це і є ті дві основні "матриці", з допомогою яких будь-якому читачеві (маю на увазі читачів із різним рівнем підготовки) легко буде знайти потрібну інформацію, місцезнаходження якої в довіднику, до речі, не прив'язується до нумерації сторінок.

Зміст Довідника сприяє фундаменталізації знань учнів, розумінню цілісної картини світу і знань про людину, розвиває загальну здатність до навчання, сприяє провадженню діалогічних, проектно-дослідницьких методів навчання, проблемного навчання як такого. За результатами навчальної діяльності учнів (з огляду на якість засвоєння знань, формування умінь і навичок) можна констатувати: зміст довідника щонайліпше сприяє розвитку лінгвістичної інтуїції, риторичної і соціальної компетентностей, водночас формує ціннісно-сміслові орієнтації засобами предметів мовно-літературного циклу, що збагачує ціннісно-сміслову сферу особистості учнів.

Література

1. Волков Ю. Г. Человек : Энциклопедический словарь [Текст] / Ю. Г. Волков, В. С. Поликарпов. — М. : Гардарики, 2000. — 520 с.
2. Малкин М. М. Культура, ее структура и закономерности развития [Текст] / М. М. Малкин. — Л. : ВМОЛУА, 1970.
3. Міф [Електронний ресурс] // Вікіпедія. — Режим доступу: uk.wikipedia.org/wiki/Міф
4. Попович М. В. Національна культура і культура нації [Текст] / М. В. Попович. — К. : Знання, 1991.
5. Савченко О. Я. Читанка : підручник для 4 кл. [Текст] / О. Я. Савченко. — К. : Освіта, 2003. — Ч. 1. — 138 с.
6. Світ, людина, суспільство : Хрестоматія [Текст] / [упоряд.: І. П. Арцишевська, Р. А. Арцишевський]. — К. ; Ірпінь : ВТФ "Перун", 1997. — 400 с.
7. Фролов И. Т. Наука и философия о человеке: настоящее и будущее [Текст] / И. Т. Фролов // Высшее образование в России. — 2000. — № 2. — С. 99—102.



Літературний вечір "Ні, я жива, я буду вічно жити!"

Ілона Свиридюк,

вчитель української мови і літератури

Рівненська обл.

Святково прибрана сцена: в глибині — великий портрет Лесі Українки у вишиваному рушнику, зліва — вінок із квітів, що обрамлюють слова: "Ні, я жива, я буду вічно жити!"

Праворуч розміщена виставка книг поетеси. На сцені кілька м'яких крісел, великий стіл, за яким зібралися родичі, знайомі Лесі Українки, канапа — маленький круглий столик на фігурних ніжках із чорнильницею, на столику — квіти.

Звучить скрипка.

Ведуча. Кожен край, його небеса і земля, сонце і води, ліси і трави мають свою неповторну красу, розкіш та долю свою. Кожен край народжує, плакає, виховує свого поета. Прадавня земля Волині із споконвічним духом українства, оповита українською піснею, із трепетом чекала на свого співця. І сповнився край могутнім, живим поетичним словом із вуст слабкої тілом, але сильною духом жінки, стрепенувся в новій надії, відчув проникливий і ніжний, променистий голос великої Лесі Українки.

Ведучий. Леся Українка. Це ніжне і дзвінке ім'я належить до найвеличніших імен нашого народу.

Ведуча. Гордий дзвін її імені в серцях мільйонів людей породжує не тільки спогад про "Лісову пісню" або "Досвітні огні", але й палку любов до великої поетеси і гордість за свій край, що спородив її.

Кобзар (грає на бандурі).

Наш рідний край...

У цих словах

Який же зміст багатий!

Це милий, рідний серцю шлях

Від батьківської хати,

Ліси Полісся і річки,

І льону голубизна,

І рідна школа, рідний клас ...

Це все — моя Вітчизна.

Наш рідний край ... Це він зростив

Нам Лесею незабутню,

Що Прометеевим вогнем

Шлях освітила людству.

Ведучий. Сьогодні ми дізнаємося більше про життя видатної доньки українського народу, її долю, випробування, які послав Господь, поринемо у світ пристрасного поетичного слова.

Ведуча. На гостину до нас завітають Леся Українка, Олена Пчілка, Петро Косач, бабуся Єлизавета Іванівна Драгоманова, Михайло Драгоманов, Олександр Драгоманов, брати Микола та Михайло, сестри Ольга, Ісидора, Оксана, подруга дитячих літ Шура Судовщикова, Сергій Мержинський, Климентій Квітка.

У залі Олена Пчілка, Петро Косач, Єлизавета Іванівна Драгоманова (сидять за столом, дехто на стільцях, Олена Пчілка може вишивати).

Батько. Наша родина жила на Чернігівщині в місті Мглин, де в 1841 році я народився. Студював у Чернігівській гімназії, моїм учителем був Леонід Глібов.

Навчався у Київському університеті, товаришував з Михайлом Старицьким, Миколою Лисенком, Михайлом Драгомановим. Після закінчення університету був головою мирових посередників у Новоград-Волинському і займався різними селянськими справами.

Бабуся. У нашій сім'ї збереглася пам'ять про те — пращур був заволока з Греччини і служив драгоманом, тобто перекладачем, при гетьманському уряді Богдана Хмельницького. Мій чоловік та його брат Яків навчалися в Петербурзі, захоплювалися літературою, друкували свої поезії та оповідання в столичних часописах. Яків належав до перших революціонерів у Росії — декабристів — і був засуджений.

Мати. Я народилася 1849 року в місті Гадячі. Мама дбала про наш духовний розвиток і освіту. Українська пісня, казка, українська народна дума увійшли в наше серце з дитинства. Навчалася я в Київському пансіонаті шляхетних дівчат.

Бабуся. Я мала трьох донечок і три сини. Найстарший — Михайло — став професором Київського університету, але через соціалістичні ідеї емігрував за кордон у Болгарію, де викладав у Софійському університеті. Там заснував друкарню для видання прогресивної української літератури.

Дядько Михайло. (Звучить "Весілля" Мендельсона.) 1868 року Петро одружився з моєю сестрою Ольгою. Спочатку молоде подружжя оселилося в Звягелі, де народився їхній первісток Михайло, а 25 лютого 1871 року в родині з'явилася друга дитина, дочка Лариса.

Де б'ється Случ у береги камінні,

Незмінні у мінливості століть,

У старому Новограді на Волині

Старесенький будиночок стоїть.

Цього будиночка привітні стіни,

Домашня тишина його тепла

Були найпершим світлом для дитини,

Що народилась тут і тут росла.

Русалкою вистрибувала в плесі,

Над Случчю на вінки збирала цвіт,

Зросла, назвалась Українка Леся

І воїном пішла в широкий світ.

Мати. З усіх дітей (два сини і четверо дочок) Леся найбільше вдалася в батька: і вродою, і характером, і звичками. Обоє вони були однаково лагідні та безмежно добрі, стримані, терплячі, наділені винятковою силою волі, високо цінували людську гідність. Все це йшло від Петра. Він ніколи не поводився грубо, брутально, ніколи не лаяв дітей, не сварився, а ставився до них чуйно і сердечно.

Бабуся. З перших днів життя Леся відчула безмежну батьківську турботу. Ольга, народивши дівчинку, захворіла, і доглядав її Петро так, що та не лише залишилася при житті, але й одужала та поправилася. Все своє життя він був особливо ніжним до неї, не жалів нічого.

Підходять маленькі Михайло та Леся.

Михайло. Дитинство! Незабутня пора, коли світ

уперше розкриває нам свої таємниці. Саме дитячі враження найглибше закарбовуються в свідомості. Це була щаслива пора! З Лесею ми разом гралися у різні ігри, подорожували до Робінзона Крузо, ставали героями грецьких міфів, танцювали "Козака", бавилися, співали українських пісень. Нас батьки навіть називали спільним іменем — Мишолосіє.

Учні виконують танок "Козачок".

Леся. Не думайте, що наше дитинство — це веселощі й розваги. Ми доглядали посаджений город, порядкували в квітнику. Я любила випікати з бабусею хліб.

Михайло. Згодом у нас з'явилася сестричка Ольга, а Леся зворушливо припадала біля неї: вишивала сорочечки, плела віночки, виготовляла намисто.

Бабуся. Виховання дітей займалася більше моя донька, вона вважала, що дитячі книжки псують смак, а тому читала байки Глібова, "Кобзар", оповідання Марка Вовчка, твори Гоголя, які сама переклала на українську мову. А батько прилучав їх до російської та світової літератури.

Леся. Бабусю, ти пам'ятаєш, як я навчилася грамоти в 4 роки? А через рік вміла писати, щоб листуватися з тобою, бо ти мешкала в Гадячі, та з дядьком Михайлом Драгомановим.

Мати. Петре, ти пам'ятаєш, як тебе перевели на службу до Луцька?

Батько. Аякже. Тільки не збагну, хто на мене доноси строчив? (*Проходить по залу, і зупиняється перед дружиною.*) Кожна дрібниця, кожен мій крок були відомі в Києві.

Мати. Хіба мало в тебе недругів серед місцевих дворян? А все через твою відвертість.

Батько. А, можливо, через те, що ми не цураємося простого люду, не відвертаємось від знедолених, і дітей своїх вчимо шанувати простий люд, навчаємо рідної мови, народних звичаїв.

Мати (*відходить*). В дітей мені хотілося перелити свою душу й думки. І я з певністю мушу сказати, що мені це вдалося. Не знаю, чи стали б Михась та Леся українськими літераторами, коли б не я.

Бабуся. Невгамовна творча натура моєї дочки не обмежувалася лише материнськими турботами. Закохана в природу Волині та її людей, вона вивчає народні звичаї й обряди, записує пісні та казки, збирає вишивки. Олена впорядкувала 5 альбомів українських орнаментів.

Батько. (*Звучить спів птахів, шум річки, дерев.*) Олена вивозила дітей у волинські села Жабориці, Горовиця, Чекна, Скулин, Урочище Нечимле. Звідти вони вивнесли силу цікавих вражень: захоплюючі перекази, легенди, обрядові танки, ігрища. Тут Леся вперше й почула про лісову мавку та істот, що населяли ліси, гаї й озера. Яюсь увечері, записуючи в зошит купальські пісні, почуті на святі в с. Жабориці, Леся задумалася.

Леся. Мамо, звідки беруться пісні? (*Біжить до матері.*)

Мати. Як-то звідки? Люди складають.

Леся. Люди? А я теж хочу скласти.

Мати. Виростеш, то, може, й складеш.

Леся. Ні, я хочу тепер. Ось послухай, мамусю, я вже й початок маю:

*Гей, козаче — тумо,
Горда наша думо.
Не йме тобі віри
Моє серце...*

Мати (*хвалить*). Гарно, гарно, мов справжня пісня. Тільки до чого ж оте "тумо"?

Леся. Як же? А я чула — співають: жаба — баба... І в мене: тумо — думо.

Мати (*сміється*). Чудна ти, Лесенько... сідай отут. Я тобі розкажу дещо про віршування.

Звучить українська народна пісня.

Бабуся. З того вечора до клопітливих материнських обов'язків долучився ще один: розбирати доччину писанину. Записувала Леся все: почуту пісню, цікаву розмову, казку. З дрібненьких, ніби друкованих літер сплітала слова і заповнювала ними рядок за рядком, сторінку за сторінкою. І не кидала мрію про пісню.

Михайло. Літом 1880 року до нас у Луцьк приїхала жити з двома синами батькова сестра Олександра Антонівна, яка почала вчити Леся грати на фортепіано. Сестра моя страшенно любила музику, була до неї дуже здатна, здатна навіть до композиторства.

Леся. Музика мені давалася легко. Фортепіано швидко стає для мене багатоголосим і безсловесним другом, якому можна довірити найсокровенніше.

Хоч я не завжди щиро говорила

З людьми, хоч тяжкий розпач свій

Від рідних, милих, найлюбіших крила,

Та не від тебе, любий друже мій.

Сідаючи за інструмент, я вмить потрапляла в полон музи, тиєї — другої — своєї великої спокусниці, й тоді з-під пальців, що з часом все вправніше й вправніше рухалися по клавіатурі, народжувалися чудові мелодії-імпровазації. (*Леся грає.*)

Підходить маленька Ольга.

Батько. Від початку 1880-х років життя нашої родини пов'язане з невеличким селом Колодяжне на Волині, де ще в 1868 році я купив там садибу й землю. Оповідали, що в цьому селі колись був великий громадський колодязь. Хто їхав, то спинявся води напитися — від того і назва. Наша сім'я дуже зблизилася з селянами, а діти зрослися зо всім колодяженсько-волинським. Навколишня природа, особливо дика краса прастарих лісів, зачарувала Леся.

Мій край

Волинь моя, прадавній краю!

Русявокоса полісянко,

Зеленочубий тихий гаю,

Озер манлива колисанко!

Стою й мовчу перед тобою,

Затамував душі акорди,

Щоб не сполохати спокою

Твоєї ніжності і вроди.

Скажи мені, о де взяла ти

Красу ранкової зірничі,

І прохолоду рути-м'яти,

І запах теплої живиці?

Волинь моя, мій рідний краю,

Дідів-прапрадідів колиско,

Я від землі до небокраю

Тобі вклоняюсь низько-низько!

Олександр Богачук

Учні виконують пісню про Україну.

Ольга. Фатальним для сестри виявився переддень Різдва 1881 року: 6 січня цікавість повела дівчинку до річки Стир подивитись, як освячують воду.

Водохреща

Під замком Любарта на площі

Знов люду, люду — не злічить!

Спішить до Стиру не для прощі,

А на Водохреща спішить...

На річці — проруб, хрест із льоду,

Кропило бризкає доквіл...

Такого скупчення народу

Іще не бачив тут окіл!..

Вже вгнувся лід, вода хлюпоче,

Посудин брязкіт-передзвін...

Народ розходиться не хоче:

Прийшов на водосвяття він!

Вже багатьом промокли ноги...
Та що там сніг, та що — мороз!
Нема для Лесі остороги,
Нема осудливих погроз!..
Бо як же ж все довкола гарно:
І лід, і іней, і юрба!..
Таки з Михайликом не марно
Прийшла з-під замку пагорба!
Ой, доле, доле! Хто ж остуду
До того дійства принесе?..
Оту водохрещну простуду
Вона, як хрест свій, понесе.

Петро Гоць

Мати. Дитинча вешталосся на березі, намагаючись до всього пригледітись і все почути, й незчулося, як на січневій холоднечі замерзло вкрай. Наслідок не забарився — моя дитина захворіла. З тої пори треба датувати початок Лесиної "тридцятилітньої війни" з туберкульозом. Спочатку хвороба розгорілася в носі, а згодом у лівій руці..

Звучить "Місячна соната" Бетховена.

Бабуся. Завжди досить терпляча Леся від болю плакала. Лікарський присуд був невтішний — починався туберкульоз кісток. Ця страшна звістка прийшла в родину з часом, узимку ж 1881 року про це, звісно, ніхто й не здогадувався.

Ольга. Улітку Лесин стан дещо поліпшився, хвороба затамувалася, а у вересні мама з Лесею, Михайликом і мною виїхали до Києва. Там брат з сестрою розпочали свою "першу науку".

Михайло. У Києві ми оселились на вулиці Стрілецькій. Мама шукала нам вчителів, адже я мав вступити до гімназії. Щодо Лесі, то їй також уже необхідно було розпочинати навчання. Однак у той самий час у Лесі вже починався туберкульоз кісток китиці лівої ручки. Тож до нас почали ходити репетитори.

Леся. У Києві я відновила музичні заняття і отримала можливість більш ґрунтовно вчитися грі на фортепіано, тому що навчала мене професійна піаністка Ольга О'Коннор, колишня дружина композитора М. Лисенка. Я вдосконалювала свою гру на інструменті, почала глибше розуміти, відчувати силу музики. Моя матуся вже й не знала, чи я буду літератором, чи музикантом.

Бабуся. А невдовзі в "Зорі" з'явились вірші з підписом "Леся Українка". І пішло те ім'я між людьми навіки. І полинув той спів шляхами тернистими... Сильний та мужній, він кликав:

*До праці!
До боротьби!*

Батько. У львівському журналі "Зоря" вперше побачили світ вірші "Конвалія", "Сафо".

Бабуся. Коли Лесі сповнилося 14, то мій син, Олександр Драгоманов, привіз із-за кордону в Колодяжне журнал "Зоря" з її віршами. Ми із захопленням вітали свою поетесу. Ось як це було.

Олександр Драгоманов. Признавайтесь, хто з присутніх Леся Українка? Мені відомо, що вона з Колодяжного.

Михайло. Перше скажіть, дядю Сашо, який гріх за нею числиться?

Олександр Драгоманов. Мовчите?! Та знайте —
*Тому, чья совесть нечиста,
Не утаить вини.
Кричат глаза, когда уста
Молчат принуждены.*

Олександр Драгоманов. Слухайте і дивіться на мене, я прочитаю вірш цієї Українки, який називається "Сафо":

*Над хвилями моря, на скелі
Хороша дівчина сидить,
В лавровім вінку вона сяє,
Співецькую ліру держить...*

Михайло та Ольга дочитують вірш.

Олександр Драгоманов. Ага, тепер я знаю, хто "співецькую ліру держить". (*Підійшов до Лесі, дав у руки журнал*). Увага! Вірш "Сафо" дочитає сама авторка — Леся Українка...

Леся (збентежено, тихим, але проникливим голосом прочитала останні рядки).

*Дівчина зірвала лавровий вінець,
І в хвилях шумливого моря
Знайшла своїй пісні кінець.*

Мати. Три роки Леся майже нічого не писала — по-ринула в самоосвіту. Вчилася, як була здорова, і в ліжку, дома, і в дорозі. Не розлучалася з книгою і в лікарні. Потрапляючи в будь-яке місто на лікування, Леся насамперед записувалась до найкращої бібліотеки, запасалася книжками, а тоді вже віддавалася на волю ескулапів: її кололи, різали, розтягали, гіпсували, а вона, стиснувши зуби від болю, чекала тієї хвилини.

Учениця читає вірш "Хто вам сказав, що я слабка".

Батько. За своє життя Леся користувалася послугами всесвітньо відомих бібліотек Парижа, Відня, Берліна, Женеви, Мілана, Софії, Праги, Львова, Варшави, Дерпта, Петербурга, Москви, Мінська, Києва, Одеси.

Мати. У вільний час ми відвідували друзів, знайомих — Старицьких, славетного композитора Миколу Лисенка.

Батько, мати та бабуся йдуть. Заходять Шура Судовщикова, Людмила Старицька-Черняхівська, згодом Микола Лисенко, Михайло Старицький.

Звучить "Елегія" М.Лисенка.

Микола Лисенко. В житті Лесі 1893 року сталась пам'ятна подія. У Львові вийшла в світ перша збірка її поезій — "На крилах пісень". Чимало перехвилювалася Леся, аж доки книжка, уникаючи пильного жандармського ока, потрапила до рук авторки. Було це чималою подією і для всієї України.

Людмила Старицька-Черняхівська. Пам'ятаю як зараз той день, коли Леся прийшла до нас з двома книжечками. Се було спільне свято.

Михайло Старицький. (*Бере в Лесі книжечки, гладить, як любу дитину, всі сідають довкола нього*). Сьогодні у нас вечір читань поезій першої збірки. Кому надамо перше слово?

Микола Лисенко. Гадаю, дівчатам. Почнемо з Людмили. *Звучить музика Вівальді "Весна".*

Людмила Старицька-Черняхівська (*читає поезію "Мій шлях"*).

Михайло Старицький. Сильно, Лесю! Бажаю скінчити свій шлях із співом на вустах. А зараз я вам продекламую вірші цієї незрівнянної панночки (*читає "Досвітні вогні"*).

Микола Лисенко. З Лесі вийдуть люди. Стільки впевненості, волі, ніби це не дівчина, а велет. (*Читає вірш "Сторонньою рідна! коханий мій краю!"*)

Михайло (*дивиться на Лесю*). Що ж, сестро, на тебе падає вибір.

Друзі. Починай, Лесю.

Леся. Дякую за честь.

Шура Судовщикова. Читай ""Contra spem spero".

Леся. Це теж, друзі, новий вірш... "Без надії сподіваюсь!" Я написала його в тяжкі для мене хвилини...

Леся читає "Contra spem spero".

Михайло Старицький. Надзвичайно! Правильно сказав Франко: після Шевченка й Некрасова я вперше стрічаю таку сильну поетку. (*Всі аплодують.*)

Людмила Старицька-Черняхівська, Микола Лисенко, Михайло Старицький йдуть. Заходять Ісидора Косач, Микола Косач.

Ісидора Косач. Не так склалося життя моєї сестри, щоб вона могла легко відігнати сумні думи. Навпаки, чим глибше входять ті думи, тим сумніші робляться вони. Життя краядя її так, що душа ридала потоками сліз, які рвалися з глибини самого серця. Та вона вмiла стримувати хвилю ридання, стискати лещатами залізної волi і в палких мріях творити бойову пісню.

Читає поезію "Слово, чому ти не твердая криця..".

Шура Судовщикова. Обставини Лесиної долі не сприяли осiлому стилю життя. Хвороба не відступала, не допомагали морські купання в сонячному Криму, бiль ставав нестерпним. Київ для неї був лише станцією на безкінечній дорозі. Київ, Берлін, Італія, Швейцарія, Єгипет, Кавказ — це ті країни, де лікувалася поетеса. Та об'їзду рідного краю ніколи не полишав її.

На тлі музики — читання поезії "І все-таки до тебе думка лине".

Звучить полонез Огінського.

Микола Косач. Приємною подією в житті Лесі стало знайомство з Ольгою Кобилянською. Це були споріднені духом і долею жінки. Обидві любили свій народ, присвячували йому своє життя, відчували його дихання.

Ісидора Косач. В житті Лесі ввійшов Сергій Мержинський. І її серце освятилося любов'ю. Та не бути їй довговічною: спливе кілька років, і між ними проляже нездоланна прірва. Всього кілька років випаде їй того трепетного жіночого щастя, тих почуттів, про які, якщо комусь і можна було розказати відверто, то тільки йому самому — коханому, єдиному й жаданому...

Всі йдуть. На сцені Сергій Мержинський і Леся. Звучить "Орфей і Еврідіка" Глюка.

Сергій Мержинський. Нічка тиха і темна була,

Я стояв, мій друже, з тобою;

Я дивився на тебе з журбою,

Нічка тиха і темна була ...

Леся. Вітер сумно зітхав у саду.

Ти співав, я мовчазна сиділа,

Пісня в серці у мене бриніла;

Вітер сумно зітхав у саду...

Спалахнула далека зірниця.

Ох, яка мене туга взяла!

Серце гострим ножем пройняла ..

Спалахнула далека зірниця...

Сергій Мержинський. Коли вночі лежу я у півсні.

Либонь, тих слів немає в жодній мові,

Та цілий світ живе у кожному слові,

І плачу я й сміюсь, тремчу і мрію,

Та вголос слів тих вимовить не вмiю...

Леся. Коли дивлюсь глибоко в любі очі,

В душі цвітуть якісь квітки урочі.

В душі квітки і зорі золотіі.

А на устах слова, але не тії,

Усе не ті, що мріються мені.

Закохані танцюють. Мержинський залишає Лесю саму.

Микола Косач. Та Мержинського спіткало велике горе — він захворів на туберкульоз легенів. Його здоров'я дедалі гіршало. Тяжко, наймовірно тяжко переживала Леся хворобу свого коханого, ніщо її не радувало.

Леся. Все, все покинуть, до тебе полинуть,

Мій ти єдиний, мій зламаний квіте!

Все, все покинуть, з тобою загинуть,

То було б щастя, мій згублений світе!

Ісидора Косач. Сили Мержинського з кожним днем згасали. Ніщо вже не могло врятувати його. Він не підводився з ліжка, зовсім мало говорив. Майже два з полови-

ною місяці Леся відважно билася за життя свого друга. Та рятунку не було.

Леся. Уста говорять: "Він навiк загинув!"

А серце каже: "Ні, він не покинув!"

Ти чуєш, як бринить струна якась тремтяча?

Тремтить-бринить, немов сльоза гаряча,

Тут в глибині і б'ється враз зі мною:

— Я тут, я завжди тут, я все з тобою!..

Микола Косач. Чи була Леся щасливою? Була! Бо доля подарувала їй кохання, а не кожен у житті має цей дарунок долі. І нехай воно тривало недовго, нехай закінчилося трагічно, але воно живе і донині у палких поезіях та листах Лесі Українки до Сергія Мержинського.

Леся. Горить моє серце, його запалила

Гаряча іскра палкого жалю.

Чому ж я не плачу? Рясними сльозами

Чому я страшного вогню не заллю?

Душа моя плаче, душа моя рветься,

Та сльози не ринуть потоком буйним,

Мені до очей не доходять ті сльози,

Бо сушить їх туга вогнем запальним.

Ісидора Косач. Леся втомилася фізично і морально. Вона відчувала, що тільки нові сильні враження допоможуть їй вижити й відновити силу. Подорожуючи Буковиною, зустрічалася з Франком, сім'єю Кобилянської, Володимиром Гнатюком. Тут вона зустрілася з Климентом Квіткаю — музикантом, дослідником фольклору. Поступово дружба міцніла. 1907 року вони звінчалися, і Леся з чоловіком поїхала на Кавказ, де він отримав службу.

Климент Квітка. Сліпа доля аж надто жорстоко повелася з Лесею Українкою. Її спіткало втратити дядечка Драгоманова, милого Мержинського, брата Михася, а згодом і батька. Через ці втрати Леся на 2—3 місяці була нездатною братися до будь-якої роботи, ще й здоров'я не поліпшувалося.

Леся. "...Без сподівання, без надії"

Я написати не посмію.

Немов по осені трава

І геніальні без надії

На смерть приречені слова.

Бувають дні, бувають муки,

Коли заламуються руки,

І тіло хворе, як свинець,

І, знемагаючи від болю,

Неначе в прірву головою

Лечу і думаю: кінець..

Але "...існую без надії"

Я написати не посмію,

Не оскверню свого пера,

Адже загублену надію,

Як зброю, ворог підбира.

А "сподіваюсь без надії"

В мені ночами перетліє,

Осяде глибоко на дні,

І я побачу у вікні:

Досвітні світяться вогні!

Леонід Талалай

Мати. І дивно: що жорстокішою ставала доля, що глибше вгризалася хвороба, то більший опір чинила Леся. В останні роки вона написала свої найкращі твори за межами Батьківщини: поеми "Адвокат Мартін", "Оргія", драму "Камінний господар". В Кутаїсі 1911 року влітку написала, по суті, на смертному одрі, драму-феєрію "Лісова пісня".

Леся. Я давно мріяла написати твір, у якому можна використати багатство народної фантазії, що живе у повір'ях, переказах, легендах. Цю мрію втілила в "Лісовій пісні". Згадки про рідний край переносили мене в далекі

часи... Мені здається, що я просто згадала наші ліси та затушила за ними. Пам'ятаю, як у Колодяжному в місячну ніч я бігала самотою в ліс і там ждала, щоб мені привіділась Мавка... Видно, вже треба було мені її колись написати. Зчарував мене сей образ на весь вік.

*Тут сам дядько Лев — господар чудовий
Плете свою долю волинську чудову.
Тут красень Лукаш дорівнятись не може
До себе самого. Ніхто й не поможе...
Десь дід Лісовик свої добра чатує,
Малечу-русалку од вітрів пильнує.
А Мавка лісна всю любов розгубила,
Бо душу свою — до людей прихилила.
Згоріла в огні, що палає коханням,
Намарне вливаючись власним чеканням.
Тут все несходиме і все чари має,
Бо в нас в Україні — інакш не буває.*

Володимир Ківінський

Інсценізація уривка з драми-феєрії "Лісова пісня".

Климент Квітка. Ми побачили, що тут поєдналася фантазія з дійсністю, буденне із світлими поетичними мріями. Тут протистоять два світи. Один — темний, жорсткий, де панує користолюбство і насилля, хоч виник він не із злої волі людини, а тільки з умов повсякденних клопотів існування. Другий — романтичний, ідеалізований, сповнений людяності, любові й краси. Реальні дійові особи переплітаються з фантастичними.

Ісидора. З кожним днем Лесині сили катастрофічно згасали.

*Леся. Уже даремно скликати лікарів.
Усі причини
З'ясовані й підведені до грані
Самим життям. Не віряться, одначе,
Що тріскає в останнім пориванні
Остання мить... О смерте, зупинися!
Невже за мною ходилась мало?
Дай думою майнути на Полісся,
Що десь далеко, там, за перевалом,
Туди, де думу думають тумани,
Статечно підкрутивши вуса білі,
Не суджено побачити востаннє,
Як тиша тонконогом очеретом
Стоїть на тиші? А вона світає,
Мережачи нового дня надію,
І виграє сопілками проміння
На цілий світ. О, що з собою вдію,
Коли на груди наляга каміння
І чахне обрій...*

В глибині душі жевріла надія, що станеться чудо і врятує Лесю. Надія змінювалась відчаєм. Надходив світанок 1 серпня 1913 року, а з ним невблаганний кінець.

Мати. Народжувався новий день, а донька тихо згасала на моїх руках. (*Хвилина мовчання*).

Життя її обірвалося в 42 роки. Далеко від України, в Сурамі. Обірвалося у час могутнього злету духу.

*Кажуть люди — я щаслива,
Бо не щедра на щедроти,
Бо на горі не вразлива,
Бо малі мої турботи...
Та хіба то правда тому,
А не заздросці невдячні?
Адже заздять і святому
Люди злі і необачні...
Так, я справді щастя маю.
Та у чім воно, від тривоги?
Чи не в тім, що не тримаю
Під замками я нічого?
От — мої "Думки" — між вами,
"Рідний край" мій і "Козачка"...*

*Та чи скажеш все словами,
Як вогнем пече болячка?
Та чи ж дітям я не мати?
Чи не сина смерть забрала?
Чи не доньку поховати
Й чоловіка я здолала?
Ви забулись на хвилинку?
Чи навмисне? Чи з безпуття?
Я ж бо Лесю Українку
Народила для майбуття!..
Я боліла її болем,
Я їй гоїла недугу,
Я для неї слалась полем,
Щоб було де сіять тугу.
Так, то правда: я — щаслива,
Та не з бідності щедроти!
В мене в серці — щастя злива
Від великої турботи:
За дітей, літературу,
За ласкавість небокраю,
За добро і за культуру,
І за долю свого краю!
То ж і сором не остудить,
Що нічого не зробила...
Я заради цього, люди,
На землі жила й любила!*

Петро Гоць

Ведучий. Які ж заповіді залишила нам Леся Українка, спадкоємцям і слави, і страждань українського народу? Бути з народом, любити народ. Виховувати в собі дух волі і незалежності. Творити ідеали, які б служили народові.

Лесин заповіт

*Я вас одне хотіла попросити:
Ви ревно бережіть пісень красу.
Як хтось почне від горя задихатись,
Вони нове дихання принесуть.
В пустелі й горах, в бурі стоголосі
Снагу шукала в рідних я піснях.
Моє життя із ними почалося
І відлетить із ними на вустах.
Все найдорожче візьме час безжалний,
Препуде тільки пісня. З роду в рід,
Із Яроня, з-під Любара, зі Звягеля,
Де я вродилася на білий світ.*

Валентин Грабовський

Ведуча. Леся Українка була сильна духом, надзвичайно талановита, справжня патріотка України. Вона своїм життям підтвердила своє призначення дочки Прометея. Адже вона запалила у серцях людей силу духу, добра, самопожертви в ім'я свого народу, вогонь відданості та патріотизму, віру в краще майбутнє. Й іскри того вогню засвітилися в усьому світі.

Ведучий. Сьогодні ми перегорнули сторінки життєвої книги Лесі Українки, зустрілися з тими, хто оточував поетесу, впливав на її творчість, життя.

Сподіваємося, що ви не лише зацікавилися її життям та творчістю, але й зрозуміли, що сила людини в її духовності, в її міці.

Література

1. Кармазіна М. Леся Українка. — К.: Видавничий дім "Альтернативи", — 2003. — 416с.
2. Костенко А. Леся Українка. — К.: А.С.К., 2006. — 512с.
3. Леся Українка. Зібрання творів у дванадцяти томах. — К.: Наукова думка, — 1975.
4. Леся Українка. Сюжети з життя в ілюстраціях і документах. — К.: Спалах, — 2001. — 167с.
5. Олійник М. Дочка Прометея: Роман. — К.: Рад.шк., — 1985. — 344с.

З редакційної пошти

Доброго дня, шанована Наталю Михайлівно
та співробітники Вашого часопису "Українська література в загальноосвітній школі"!

Викладачі кафедри методики філологічних дисциплін Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського та її завідувач, Куцевол Ольга Миколаївна, радо приєднуємось до привітань, що надійшли на адресу Вашого видання у зв'язку з 85-річним ювілеєм Інституту педагогіки НАПН України. Зичимо й надалі залишатися правохланговими української методичної науки.

З величезним інтересом прочитали матеріали 12-го числа 2011 р., що містили ретроспективний огляд історії лабораторії літературної освіти Вашої наукової установи та розповідь про основні напрацювання її теперішніх членів. Вважаємо за доцільне підкреслити, що поточний 2012 рік — ювілейний і для Вашої лабораторії, утвореної в 1932 р., відтак маємо надію, що науково-дослідницька праця її колишніх працівників упродовж цього ювілейного року також висвітлюватиметься на сторінках Вашого видання. У зв'язку з цим пропонуємо **започаткувати рубрику "Портрети вчених-методистів України"**, де можна було б надрукувати серію статей про визначних науковців-фундаторів вітчизняної методики, які працювали в Інституті педагогіки в різні часи — Т. Бугайко, П. Волинського, Є. Кирилюка, О. Мазуркевича, К. Сторчака, Н. Падалку та ін. Нам, університетським викладачам, котрі читають курси методики навчання української та зарубіжної літератур, бракує таких відомостей, тому цикл статей у Вашому часописі міг би заповнити лакуни, що утворилися в історії методики.

Принагідно оцінюючи матеріали твореного Вами журналу, хочемо відзначити його високий науковий рівень, що впевнено зростає з року в рік. Цьому, на нашу думку, сприяють такі чинники:

а) мобільна реакція на проблеми сучасної методичної науки та потреби літературної освіти в різних загальноосвітніх навчальних закладах, що виявляється в динамічних рубриках часопису, зокрема "Фахові проблеми", "Літературознавство і школа", "Сучасний урок літератури: методика і досвід", "Профільне навчання", "Позакласна робота", "Факультатив", "Література рідного краю" тощо;

б) усе частотніша поява матеріалів, що висвітлюють проблеми не лише викладання української літератури в школі, але й у професійно-методичній підготовці майбутніх учителів-словесників;

в) суттєве розширення кола автури журналу, котра включає як працівників Вашої науково-дослідної установи (Г. Бійчук, Н. Логвіненко, С. Паламар, А. Фасоля, З. Шевченко, Т. Яценко), так і відомих науковців з різних регіонів України — докторів (А. Градовський, С. Жила, О. Семенов) і кандидатів педагогічних наук (Т. Бабійчук, Л. Овдійчук, О. Слоньовська, В. Шуляр) та багатьох інших;

г) надання трибуни для апробації творчих пошуків учителям-новаторам різних областей, серед них є як досвідчені словесники, так і початківці, котрі можуть винести на суд учительської спільноти результати своїх перших успіхів;

г) започаткування тематичних номерів, як-от № 10, 2011 р. про Миколу Вінграновського;

д) проведення конкурсу методичних ідей, а саме "Сила і краса мистецтва слова";

е) репортажі та інформації про найцікавіші методичні заходи, що проводяться під егідою МОНмолодьспорт України та ін.

Одним словом, можна зробити висновок, що журнал "Українська література в загальноосвітній школі" впевнено визначає основні вектори сучасних досліджень у царині методики та тримає руку на пульсі шкільної практики викладання української літератури, досить повно представляючи на своїх сторінках успіхи й досягнення в розвитку цієї літературознавчо-педагогічної прикладної науки.

Хотілося б висловити деякі побажання, які, на нашу думку, допомогли б журналу успішно конкурувати з іншими фаховими виданнями, що висвітлюють проблеми шкільної літературної освіти.

По-перше, вважаємо за доцільне **збільшення обсягу часопису**, що в цьому аспекті програє порівняно з "Дивословом", "Українською літературою в сучасній школі" (до грудня 2011 р. "Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах"), а вчителю, який сьогодні, на жаль, фінансово спроможний передплатити лише один фаховий часопис, сутнісно отримати більший, інформативно насиченіший номер.

По-друге, особливу увагу звертаємо на **необхідність дотримання гармонійного поєднання у Вашому виданні висвітлення науково-теоретичних проблем літературознавства й методики та практично спрямованих методичних розробок**, що відображають індивідуально-творчі пошуки вчителів-словесників. Застерігаємо від кон'юнктурної спокуси, якою переймаються редактори деяких фахових видань — перетворення науково-методичного журналу на "книгу кулінарних рецептів", "паличку-виручалочку", з якою, за їхніми словами, учитель без доопрацювання може йти на свій урок. Це спрощений погляд на призначення видання та й взагалі методики — давати стереотипні поради на кожен урок, механічно тиражувати, поставити на конвеєр знахідки індивідуально-творчого педагогічного досвіду без його переосмислення вчителем та належної адаптації до конкретних умов конкретного класу.

Відтак вважаємо **стратегічним напрямком журналу формування мотиваційної спрямованості вчителя літератури на професійну творчість**, оригінальність, неповторність, комбінаторне використання вже апробованих колегами знахідок. Цьому сприятиме **введення рубрики, яка знайомитиме з досвідом словесників-новаторів, переможців регіональних та всеукраїнських конкурсів, ученими-методистами та цілими колективами, що працюють творчо й визначають оптимальні шляхи розв'язання актуальних методичних проблем**.

Можливо, варто спробувати активніше **надавати частину журнальної площі тематичним добіркам — публікації матеріалів різного рівня науково-методичних конференцій, семінарів, заходів, які проводяться в педагогічних університетах та обласних інститутах післядипломної освіти педагогічних працівників**,

учительських, студентських й учнівських конкурсів та олімпіад, що посилює зв'язок з практикою літературної освіти, а також привернуло увагу й розширило коло потенційних передплатників "Української літератури в загальноосвітній школі".

Пропонуємо часопису **посилити свій візуальний контакт з читачем через передачу не лише текстового матеріалу, а й друк граф-схем, таблиць, портретів письменників (бажано кольорових), посилань на Інтернет-джерела, що містять кіно-, відео-, аудіоматеріали до різних тем.** Це збагатить сприйняття тексту художнього твору предметно-візуальними образами.

Насамкінець хочемо ще раз подякувати головному редактору журналу Наталії Михайлівні Логвіненко та всім членам редакційної колегії за щоденну подвижницьку працю, спрямовану на створення такого необхідного кожного вчителю-словеснику України часопису. Зичимо цьому популярному виданню процвітання та успіхів у справі розбудови шкільної літературної освіти!

З повагою, від імені викладачів кафедри методики філологічних дисциплін
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
її завідувач, доктор педагогічних наук, професор **Кущевол О.М.**

Часопис світла науки і добра

Щомісяця разом зі своїми студентами-філологами чекаємо дня, коли завітає в гості надійний друг і радник — часопис "Українська література в загальноосвітній школі", в якому кожен із нас знаходить щось корисне, пізнавальне, цікаве.

Укотре гортаю сторінки журналів за 2011 рік. Вражає розмаїтий темарій рубрик — "Літературознавство і школа", "Фахові проблеми", "Готуємо майбутнього вчителя-словесника", "Сучасний урок літератури: методика і досвід", "Факультатив", "Література рідного краю"... Друкуються тут статті провідних науковців і методистів — докторів філологічних наук, професорів Ю.Бондаренка, Я.Голобородька, Л.Горболіс, С.Жили, А.Козлова, О.Кущевол, В.Погребенника, О.Семенов, А.Ситченка. Корисні практичні поради і рекомендації вчителям і майбутнім словесникам містяться у публікаціях кандидатів філологічних/педагогічних наук — Г.Бійчук, В.Гриневича, Н.Диги, Н.Логвіненко, С.Паламар, С.Привалової, О.Слоньовської, Н.Романишиної, А.Фасолі та ін. Важливо, що в часописі мають змогу оприлюднити результати своєї нелегкої праці (зауважмо — безкоштовно!) й учителі-майстри — В.Бойко, О.Глеб, С.Грабовська, Л.Коваленко, Л.Лінкевич, С.Ревчук, Л.Сорокіна, О.Тебешевська, Т.Шабада...

У наш непростий час, коли йде наступ на український культурний простір, видавці "літературоцентричного" журналу плекають майбутню інтелектуальну еліту. Перші, ще несміливі кроки в науку зробили у рубриці "Дебют" і студенти-філологи нашого СумДПУ ім. А.С.Макаренка. Знаю, з яким нетерпінням і радістю чекали своїх перших публікацій, трохи хизуючись перед однокурсниками, "мої" студенти — Оля Безкоровайна, Віта Дрожевська, Євгенія Кулик, Анна Шевченко, як передавали журнал з рук у руки, як поспішали перечитати статті, розглянути світлини, здійснити передплату.

Особливо ж плідними, на мою думку, є творчі "тандеми", коли досвідчений практик підтримує, наставляє, править, а потім допомагає оприлюднити статтю у співавторстві (викладач/студент), як-от: Дига Н., к.пед.н., доцент; Юхименко І., студентка (Переяслав-Хмельницький) "Вивчення творів Т.Шевченка фантастичного спрямування на факультативних заняттях у 10-11 класах: діалогічний аспект" (2011. — № 3); Зінченко Н., к.філол.н., доцент; Шкарупа А., студентка факультету філології та журналістики (Полтава) "Народні перекази та звичаї як основа фольклорно-етнографічних нарисів А.Свидницького" (2011. — № 4). Студенти, магістранти, аспіранти, пошукачі на сторінках часопису вчать правильно оформляти статті, дотримуючись основних вимог і елементів написання (постановка проблеми, мета, завдання, огляд досліджень і публікацій, виклад матеріалу, висновки).

Головна увага поважної редакційної колегії зосереджена — і це цілком логічно — на всебічному аналізі нововведених до шкільної програми творів (пісні Марусі Чурай, поезія "Різдво" Б.-І.Антонича, оповідання-балада "Максим Гримач" Марка Вовчка тощо).

У 2011 році було успішно започатковано конкурс "Краса і сила мистецтва слова", присвячений світлій пам'яті Н.Й.Волошиної — д.пед.наук, професора, члена-кореспондента НАПН України, засновника і головного редактора часопису. Цей конкурс зацікавив багатьох філологів, які на сторінках журналу діляться своїми здобутками, творчими ідеями, методичними розробками.

Однак, видається, що часопис, який здобув прихильність і популярність у читача з бібліофільсько-інтелектуальним досвідом, вибагливого і вимогливого, трохи "затісний" (48 сторінок), позаяк "поліфункціональним" став навіть зворот титулки, де цілком доречно подаються то вірші Лесі Українки чи Є.Сверстюка, то Франкова посвята Кобзарю... Збільшивши обсяг, можна було б започаткувати нові рубрики (наприклад, "Тестові завдання", "Огляд літературних новинок"), конкурси.

Багата "географія" публікацій часопису — Київ, Полтава, Суми, Глухів, Рівне, Миколаїв, Первомайськ, Херсон, Житомир, Ніжин, Канів, Кіровоград, Вінниця, Івано-Франківськ, Запоріжжя... Нас усіх єднає улюблений часопис — і нехай завжди буде саме так! А для цього — необхідно здійснити передплату, порекомендувати виписати журнал студентам-філологам, для яких він теж стане надійним помічником у навчанні та праці, позаяк кожен із нас "Semper tiro".

Нехай ще довгі-довгі роки світло науки і добра зіграє видавців та читачів журналу "Українська література в загальноосвітній школі".

З глибокою вдячністю і повагою — **Оксана Єременко**, к.філол.н., доцент Сум ДПУ ім. А.С.Макаренка