

Українська література

в загальноосвітній школі

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ
НАПН УКРАЇНИ

Науково-методичний журнал

№ 2, лютий 2014

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
Н. Б. Голуб, д-р пед. 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
С. П. Паламар, 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 № 1 від 30 січня 2014 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. Аспекти оазису Володимира Винниченка.
Роздуми над монографічним дослідженням 2
Неживий О. «Поговорити, Григір, треба...» (Двадцять п'ять років
літературному музею Григора Тютюнника). 7

Фахові проблеми

Гінкевич О. Типологія аналітико-синтетичних умінь. 10
Привалова С., Кудрявська М. Вивчення драматичних творів
В. Винниченка у профільних класах загальноосвітньої школи. . . 13
Іващенко Н. Перекладознавство на уроках
української літератури (на прикладі творчості Лесі Українки). . . 15

Конкурс «І шоб його духом запіднити українську ниву»

Бабійчук Т. Літературно-музичний вечір
«До тебе я, Тарасе, йду». 19
Голич Н. Герой як жертва соціальних обставин
у поемі Тараса Шевченка «Сова». 24

Сучасний урок літератури: методика і досвід

Стасюк Н. Застосування інтерактивних технологій
на уроках української літератури. 26
Парфенюк О., Гаврилук О. Місце жінки в суспільстві
(за повістю Ольги Кобилянської «Людина»). 28
Остаповець Т. Життя росте лише з любові.
Урок за оповіданням Євгена Гуцала «Хто ти?». 29

До конспекту вчителя

Болюк О. Оповідання «Історія пані Ївги»
Валер'яна Підмогильного – філософія розуміння злочину й кари. . 31

Література рідного краю

Охріменко Н. Утвердження милосердя, доброти
в оповіданні Бориса Грінченка «Украла». 32

Факультатив

Логвіненко Н. Сучасне українське фентезі.
Навчальна програма курсу за вибором. 8—9 класи. 35

Готуємо майбутнього вчителя-словесника

Романишина Н. Переваги системного методу вивчення
української художньої малої прози студентами
філологічних спеціальностей ВНЗ. 40

Рецензія

Пушко В. Одивнений світ дитинства. 44

Шкільний музей

Стрілько В. Музей історії української мови як нова форма виховання
в учнів інтересу до вивчення української мови та літератури 46

*З електронною версією нашого часопису
(в скороченому вигляді) можна ознайомитися
за адресою: didactics.ucoz.ua*

Індекс видання 22410

Формат 60x84/8. Обл. - вид. арк. 5,60 Зам. 14-
Друкарня ТОВ «ЗАДРУГА»
м. Київ, вул. Фрунзе, 86

© «Українська література в загальноосвітній школі», 2014



Аспектні оази Володимира Винниченка

Роздуми над монографічним дослідженням

Ярослав Голобородько,

доктор філологічних наук, професор,
лауреат премії журналу «Сучасність»,
премії імені академіка Олександра Білецького

Брайко Олександр. *Проза Володимира Винниченка 1902–1910-х років: проблеми поетики: Монографія.* – К.: ВД «Стилос», 2011. – 303 с.

Свою монографічну студію «Проза Володимира Винниченка 1902–1910-х років: проблеми поетики» (К.: Видавничий дім «Стилос», 2011) Олександр Брайко побудував за принципом аспектних оаз. У кожному з розділів, яких у монографії чотири, вичленовується та обсервується або присутня, або атрибутивна, або знакова для Винниченкового прозового терміналу властивість чи конструктора – своєрідна текстодайна чи текстотворча оаза, розгляд її інтерпретування якої є просуванням углиб магнетичного поля письменника.

Хоча дебютний розділ – «Екзистенційно-антропологічна проблематика

прози В. Винниченка 1902–1910-х років» – належить до найлаконічніших у монографії, проте в ньому заявлено зорові ракурси і намічено ціннісно-сміслові колізії, які нарошуватимуться, варіюватимуться й доповнюватимуться у трьох наступних розділах. Інакше кажучи, загальноконцептуальна й конкретно-проблемна репрезентованість першої аспектної оази відчувається в усьому подальшому розвиткові монографічної фактури як на вербально-термінологічному, так і на предметно-семантичному рівнях.

Олександр Брайко обстоює основоположне твердження, що Володимир Винниченко належав до числа письменників із пріоритетними соціумними запитами і соціознаковою проблематикою. Його персонажі майже фізично відчувають у собі ваготу й вантаж різноманітно-строкатих екзистенціалів – фізіологічних, етичних, інтелектуальних, світоглядних, поведінкових, які розкривають себе на тлі рельєфної повноти буття українського соціуму. Звертаючись до жанрів ескізу, оповідання, різдвяної казки, повісті, роману, Олександр Брайко інсталує досить продуктивну думку про те, що засадничі основи Винниченкової прози визначені суперметою – дістатися й оприятити приховані, законсервовані, утаємнічені та потенційні сутності його персонажів. Натури «з національної маси» й інтелігент-особистості, явлені прозовими текстами Винниченка, позбавлені статичності й одновимірності.

Вони зазвичай подані у густонасиченому спектрі своїх виявів, у темпераментній азартності своїх іпостасей і в духовно-свідомісних зрушеннях та еволюціях.

Виявити й зафіксувати різні грані складно-суперечливої цілості людського ества – ось прозово-нарративна стратегема Володимира Винниченка. Його персонажі нерідко зазнають трансформаційних змін, причому логіка й інтенціональність цих змін спричинена переминою безпосередньо-оточуючих обставин, що веде до появи, до постановки нових акцентів у свідомісних і поведінкових рішеннях. Чи не найвиразніше Винниченкову концепцію трансформаційних змін у свідомості й поведінковій культурі персонажа втілено в оповіданні «Талісман», на початку якого Піня – малоосвічений політичний в'язень – зображений як такий, що «напевне, колись давно уже

... раз на все собі сказав: «Знаєш що, Піню, ти мовчи! Ти найменший, найпоследній чоловік у світі, і ти собі мовчи та посміхайся... Єсть люди більші, багатші, дужчі; єсть менші, слабші, ти ж, Піню, найменший, найбідніший, найслабший» (3, 307). І от з обранням його старостою у «коридорі політичних в'язнів» (словосполучка з «Талісману») Винниченко докладно простежує трансформаційні родзинки, штрихи, деталі у поставі й поведінці Піні, що врешті обернулися його мужньо-рішучим вчинком під час утечі групи політв'язнів через підкоп. Винниченкові персонажі від природи схильні до ультрадинамічності, вони експансивні й позначені чуттєвою розвиненістю та мисленевою рухливістю, у них від надміру життєвих потенцій клеточать, вирують і вибухають пристрасті, вони гіперсоціалізовані й неспроможні замкнутися або на собі, або у собі, потребуючи якщо не соціумної реалізації, то принаймні соціумного виходу власної емоційної ритміки.

Олександр Брайко цілком слушно акцентує на яскравій сексуальності Винниченкових персонажів, виділяючи такі основні її ознаки-маркери, як «сексуальні імпульси», «статеве ество», «статевий потяг», вітально-еротична поведінка. Думається, що визначальним у сексуальній органіці персонажів Винниченка є усвідомлення ними свого владного статевого потягу, який умотивовує і впливає на усі інші

вияви біолого-експресивного комплексу, означеного терміном «сексуальність». Статевий потяг у прозі Володимира Винниченка щільно пов'язаний із фізіологічністю, а саме вона – докладно виписана фізіологічність – властива культурі текстової репрезентації його персонажів, що особливо відчувається у романістиці. Чоловіки й жінки у Винниченка заряджені потужною сексуальною енергетичністю, що у художніх реаліях обертається врешті настійливо-взаємними пошуками одне одного. За гамбурзьким рахунком, значна група текстів (ідеться у першу чергу про ранні романи) обсервує насамперед проблему «мужчина і його жінки» в усьому багатоголоссі її тонів і відтінків. Особливістю Винниченкового потрактування сексуальності у монографії обґрунтовано вважається співвіднесення статевих проблем із етико-моральними, що, власне, було характерним для свідомісних шукачів перших десятиліть ХХ ст.

Однією з форм утілення сексуальності у прозі Володимира Винниченка, за концепцією і номінативним визначенням Олександра Брайка, виступає «сексуальний експеримент» (1, 36). Є усі достатні підстави погодитися із цією тезою, що з переконливою докладністю обґрунтовується інтим-реаліями романів «Чесність з собою», «Рівновага», «Записки Кирпатого Мефістофеля», «Хочу!». Те, що в монографічному дослідженні кваліфікується як «експеримент-спокуса», справді, є властивим для прозових текстів Винниченка, коли персонаж спрямовує свою сексуальну потенцію на провокативну дію, актуалізуючи при цьому як власні, так і жіночі суто біологічні інстинкти. Винниченко ретельно відтворює біологічну природу своїх персонажів, і це відтворювання нерідко має в нього форму сексуальної мети, яку бажано або треба досягти. Сексуальність стає пов'язаною з експериментально-біологічною поведінкою, яка в свою чергу стає пов'язаною із поведінковою грою. Ось цей зорово-семантичний ракурс – сексуальність, експериментність, ігрова поведінка персонажів Винниченкової прози – належить до аналітично найсамобутніших у першому розділі.

У розділі другому – **«Особливості сюжетобудови прози В. Винниченка»** – зрощено архітектонічні, наративні й проблемно-ціннісні величини, внаслідок чого обсервація смислових ніш, визначальних для письменницького ноєсису, органічно поглиблюється на рівні структурно-композиційних і структурно-розповідних особливостей та нюансів. Олександр Брайко досліджує, можливо, найскладніше – сукупність зв'язків між зовнішньою композицією і внутрішньою архітектурою Винниченкових текстів, а також як ця формовиражена сукупність «працює» на їхні концептуально-аксіологічні властивості.

Камертонним для цього розділу варто вважати узагальнювальне положення про те, що «проза В. Винниченка насичена подіями, стрімким і часто непередбачуваним розгортанням фабульних перипетій» (1, 96), яким виокремлено три важливі формотворчі модулі – подієвий тонус, темпоритм прозової текстури і перспективу сюжетно-фабульної енігматичності. Беззаперечним слід уважати те, що Винниченкові оповідання й романи густо ущільнені внутрішньосвідомісними й зовнішньовираженими реаліями. Ущільнені як простором персонажних номінацій, так і позаперсонажною конкретикою. У його оповіданнях, повістях, романах відчувається карбоване інтонування почуттів, рефлексій і подієвих змін. Усе це надає його прозовим текстам ефекту сконденсованої напруги, навіть якщо власне сфера дії, дійо-

вого розвитку в них мінімізована, як це, скажімо, спостерігається в повісті «Голота», де художньо-мисленнєву увагу зосереджено на суто персонажному нерві, проте сюжетна напруга від цього не слабшає, навпаки, знаходить своє акцентоване вираження у нечисленних виявах сюжетних загострень. Подієва частотність передусім притаманна романістиці Володимира Винниченка, де події можуть готувати одна одну, накочуватися одна на одну як снігові шари, що властиво, приміром, «Запискам Кирпатого Мефістофеля».

Гранично влучним потраплянням у серцевину сюжетоконструювання Винниченка є монографічна теза про те, що прозові тексти характеризуються «часто непередбачуваним розгортанням фабульних перипетій». Так, ресурс несподіваного повороту подій письменник доволі konsekвентно активує у своїх творах, що ретранслює його універсальне тяжіння до виявлення нових ликів, іпостасей, сутностей своїх персонажів, до максимального загострювання подієвих реалій і цим компенсувати глобальну схильність дійових осіб прози до монологічного і діалогічного життя-буття, що об'єктивно стримує розвиток сюжетної дії і виступає прийомом ретардації, уповільнення основних подій у прозовому тексті. Ресурс не вельми очікуваної сюжетної проекції оприявлює радикалістські засади ментальної природи самого Винниченка, його схильність до кардинальних, ба більше – полярно протилежних змін, перемін і екстремальних мисленнєво-вчинкових рокировок.

Аналізуючи сюжетотворчу інструментовку Винниченкової малої і романної прози, Олександр Брайко оперує солідним потенціалом текстів. Розглядаючи зв'язок структурної фактури й наративної специфіки одного з оповідань, він зазначає, що, «наприклад, у «Таємності» (1912) сюжетно важливою подією – бійка політв'язнів – переповідається устами наглядча Замойченка» (1, 67). Так, розповідь «дозорця» (як сказано у Винниченковому тексті) Замойченка про поведінку двох спочатку загадкових політв'язнів – «білого» і «чорного» (як вони позначені в тому ж таки тексті) – відіграє помітну роль у розвитку сюжетної канви «Таємності». Проте факту бійки між ними текст оповідання не містить – ідеться лише про те, що, коли їх обох було розміщено в одній камері, то стосунки між ними різко погіршилися і що вони тепер «часто сваряться між собою, іноді не балакають між собою цілими днями» (3, 274). Цю колізію у «Таємності» доведено до виразного емоційного загострення – до взаємної нетерпимості «чорного» та «білого» політв'язнів, що у викладі Замойченка має таку лексико-фонетичну інтерпретацію: «Государствені подають прошення, щоб їх розсадили... Не могут уместі жить. Не нравятся. Расположения нету. Сьогодня там таке було!... Брат ти мой, хуже шпани всякой. «Чорного» в темний карцур запроторили. Двері, понимаєте, сволоч, бив. Да как? Схопив табуретку та й давай гатить. «Что делаете?» – «Не могу сидеть разом з товаришем, давайте другу камеру». Стояв Струк (іще один «дозорець» – Я.Г.). Ну, звесно, человек не вдержиться, почав усовіщать, ну, й сказав там щось, дак той як загне йому. Ах ти, брат ти мой! По-настоящему, по-арештантському. Струк говорить, що він аж ключі випустив з дива... От так государствені!» (3, 275). Не містить факту «між-політичної» бійки і подальший розвій подій, поданий від імені Михайла, головного наратора: «Я знов пішов у тюрму. «Чорного» зв'язали, бо він бив кулаками й ногами двері карцера. «Білий» об'явив голодовку і

вимагав, щоб Струка забрали од його камери. Але Струк стояв і, казали, навмисне лаявся найбрудніше» (3, 276). Погоджуючись із напрямом думки Олександра Брайко про значущість взаємин двох політв'язнів, що опинилися в тюрмі містечка Гнилятина, для розвою сюжетного вектора оповідання, усе ж такі відзначу, що подієвий простір «Таємності» має відмінності від того, як він потрактовується в монографії.

У розділі третьому – «Поетика деталі як простір текстуального дискурсу» – продовжено розгляд проблеми текстотворення, текстоорганізації з допомогою формальних конструентів, розпочатий в попередньому розділі. Умотивовано й доказово Олександр Брайко виставляє на кін тезу про неабияку вагомість деталі в усіх форматах Винниченкової прози, обґрунтовує думку про відчутне семантичне наповнення деталі у його прозі, наголошує на антропоцентричній спрямованості її звучання. Справді, повною мірою уявити й представити прозовий простір Винниченка без акцентуації функціональної культури деталі навряд чи вдасться. У його як малій, так і крупній прозі вона активно насичується «проперсонажною» зосередженістю і стає суттєвим сегментом усеохопного інтер'єру антропосфери.

Враховуючи ту відчутну текстотворчу роль, яку деталь відіграє у Винниченкових прозових формах, Олександр Брайко тлумачить її як мікрообраз, що слід визнати точним і ємним термінологічним означенням, оскільки, будучи локальною концентрацією важливих текстових величин і надтекстових смислових шарів, вона (деталь) сполучує загальноконцептуальні й предметно-конкретні реалії тексту. Це мікроканал, своєрідний інформ-«місток», через який передаються різноманітні чуттєво-прикметні імпульси. У монографії вичленовуються основні номінації деталей, притаманні Винниченковій прозі, та окреслюються їхні текстові функції. Так, у процесі розгляду ранньої романістики, зокрема «Записок Кирпатого Мефістофеля», Олександр Брайко доходить висновку, що «повторюваною деталлю, яка характеризує вихідний стан персонажа, стає «місяць» – мікрообраз, уже відомий із роману «Хочу!», а тому, поза сумнівом, насичений у Винниченка глибоким антропологічним сенсом» (1, 174). У цьому цитованому фрагменті спостерігаємо подвійну аналітичну інсталяцію – виділено одну з присутніх для Винниченка деталей-конструктів (мікрообраз «місяць» зустрічається й у його оповіданнях «Студент», «Терень») і визначено її основну функціональну, точніше, семантико-функціональну спрямованість. До означення деталі як мікрообразу ще варто додати, що деталь є і мікροструктурою, яка у Винниченковій прозі долучається до розробки фабульно-сюжетної, композиційної та нарративної фактури.

Основним поняттям заключного розділу – «Особливості розповідної структури» – виступає субстанційний термін «нарратив», що потрактовується в монографії у двох значеннях – спеціальному й універсальному. Спеціальне потрактування нарративу оприявлюється у визначенні та виявленні форм організації, структурування й ведення власне оповіді/розповіді. Універсумне тлумачення нарративу реалізується у сприйнятті тексту або сукупності текстів у всій максимальній повноті його/їх семантико-ціннісних і суто розповідних властивостей, інакше кажучи, втілюється у сприйнятті мегатексту письменника.

Олександр Брайко, відштовхуючись від розгляду конкретних нарративних моделей, актуалізованих у

прозі малих та крупних форм, постійно підходить і переходить до узагальнювальних положень і постулатів, що стосуються нарративу Володимира Винниченка як смислової та образно-структурної цілісності. Власне, у четвертому розділі – та й у всій монографічній студії – обсервується така онтологічна площина, як Винниченків меганаратив. Оскільки його (цей меганаратив) проблематично досягнути без залучення семантичної й архітектонічної синтагми, то в останньому розділі монографії вони тісно переплітаються із нарративною синтагмою. Олександр Брайко слушно наголошує на частотному зверненні Володимира Винниченка до форми я-нарації (оповіді), що відкриває значний обшир нарративної свободи, розширює можливості суб'єктивізації переданих або зображених реалій, стимулює актуалізацію експресивно забарвлених лексики й мовостилу, підкреслює ефект присутності оповідача в текстових перипетіях і колізіях, при цьому не потребує ототожнення я-наратора й персони автора.

У процесі спостережень над оповідно-розповідною специфікою Винниченкових оповідань у монографії виділяються риси й ознаки реалістичного нарративу, серед яких – окреслення соціозначущої фабульно-сюжетної ситуації, наявність персонажів, поданих у контексті соціумної діяльності, рельєфна розробка характерів на тлі докладно виписаних обставин, антуражу, інтерес до антропоцентричних вимірів і площин революційного руху. У процесі маркування атрибутивних клейнодів ранньої романістики Винниченка нарратив цілком аргументовано потрактовується як «мікротопографія модерної свідомості» (1, 263), якій властиві акцентуація зору й ноєми на провокативно-актуальних конструентах статевої проблематики, розробка урбаністичного (передовсім кївського) макрпростору, амбівалентність і розщеплення людського ества, розробка внутрішньопсихологічної дійсності з наголосом на її емоційно-чуттєвому ускладненні, психічна еволюція персонажа у напрямі його суттєвої або тотальної деструкції.

У своєму монографічному дослідженні «Проза Володимира Винниченка 1902–1910-х років: проблеми поетики» Олександр Брайко сформулював низку ключових висновків, що їх варто подати словами самого ж науковця.

Висновок перший, який варто означити як унісоціумний (універсально соціумний) або соціумно-інкорпорований: «У Винниченка аналогом середньовічних алегорій стають новітні дискурси – ніцшеанський імморалізм, трансформований свідомістю героя, модерний еротизм і марксизм, у якому акцентовано соціально-детерміністський складник» (1, 112). Свідомість письменника була різноаспектно і, сказати б, різноканально вживлена в перипетії оточуючої реальності; він був надзвичайно чутливим до мейнстрімних філософських, інтелектуальних і естетичних тенденцій, що довкола розвивалися й набирали вагу; його цікавили і приваблювали протестні ідеї та концепції, ліві (соціалістичні) політичні орієнтири й симфоніка сексуально-гендерних колізій, у якій він убачав визволення, розгерметизацію людської природи. Інкорпорованість інтересів, мисленнєвої органіки Володимира Винниченка в ритміку соціуму була пов'язана з пантрансформаційним еством його природи. Оточуючий соціум, якому властиві змінність, трансформаційність, цікавив митця саме тому, що в ньому самому жив і діяв ген активного розвитку. Внутрішня присутність Винниченка майже ідеально відповідала змінному, трансформаційному характеру

соціуму. Інакше кажучи, свідомість письменника не могла не бути інкорпорованою в соціумний макровимір. Філософське «прочитання» людської трансформаційності та її онтологічної природності запропонував Мартін Гайдеггер, який у праці «Про сутність істини» підкреслював, що «хоча людина у своїй поведінці завжди має відношення до сущого, проте вона змінює також у більшості випадків своє ставлення до того чи іншого сущого та його виявлення» (8, 22). Прояснення причин змінності людини у ставленні, оцінках і поведінці він виклав у продовженні попередньої думки, наголошуючи на тому, що «коли вона (людина – Я.Г.) збирається розширити, змінити, знову оволодіти і закріпити сферу виявлення сущого в найрізноманітніших областях своєї діяльності й своїх можливостей, вона керується при цьому вказівками, що визначаються колом повсякденних намірів та потреб» (8, 22). Першопочаткову мотивацію трансформаційності аксіологічних величин особистості він убачає у зовнішньо виявлених чинниках та обставинах, що спонукають до змін і корекції, переформатування усталених цінностей.

Висновок другий, який є підстави окреслити як психолого-засадничий: «Драматизм людського буття проймає ледь не кожний порух індивідуальності. Ця риса визначає стильову своєрідність поетики Винниченка» (1, 59). Проблема людського життя, за Винниченковою художньою версією, якраз у тому, що, по-перше, це життя із його постійними перепадами, несподіванками, загостреннями, одне слово, з його незмінно перманентною напругою, а по-друге, це життя людини, яка майже завжди стикається з потребою в подоланні опору, незалежно від того, якого він ґатунку – зовнішнього чи внутрішнього. До найпронизливіших проблем Винниченкової прози належить та, яку Олександр Брайко визначив формулою «тотальна несвобода вибору» (1, 243) в координатах життя-буття персонажів. Його дійові персоналії майже постійно відчують, усвідомлюють і переживають свою фатальну залежність – від звичаїв і норм навколишнього соціуму, від інших натур та індивідуальностей, від власних бажань і хотінь. Ними рухає прагнення вирватися з-під влади цієї залежності, проте їм нерідко доводиться врешті-решт лише усвідомлювати жорстко детермінований характер того кроку, що на них чекає або який вони вимушені обрати.

У контексті проблеми «вільної несвободи» інтелектуально цікавими є тези про те, що «характерною рисою Винниченкових персонажів є зовнішній активізм» (1, 26) і що «Винниченкові персонажі – чи не найбільш діяльні постаті в модерністській українській прозі початку ХХ ст., схильні до перетворення себе і світу» (1, 26). Сполучення «зовнішній активізм» приваблює інтерпретаційною гнучкістю і потребує смислового уточнення, інакше кажучи, конкретизації власного контенту, оскільки, думається, натурам, індивідуальностям Винниченка, насамперед притаманний вербальний активізм. Твердження про персонажів письменника як про «чи не найбільш діяльних постатей у модерністській українській прозі початку ХХ ст.» є вельми продуктивним із полемічної точки зору. Вони зображені в експресіях, ваганнях, рефлексіях; вони показані в намірах, інтенціях, полемічних зіткненнях; вони перебувають у вимірі експресивно-розумових проєкцій, у яких не вельми багато шансів здійснитися. Цю ідеально спрямовану сутність Винниченкових персонажів (із особливою відчутністю це спостерігається в ранніх романах) виражено репліками адвоката Якова Васильовича Михайлюка,

я-наратора із «Записок Кирпатого Мефістофеля», що, хоча й схильний до резонерства, проте не позбавлений і хисту реального оцінювання ситуацій, і який, розмірковуючи над дамоклевим мечем стереотипів у повсякденному житті й звертаючись до Шапочки (вона ж Біла Шапочка, вона ж Ганна Пилипівна), викладає це у такий спосіб: «Через що інтелігентні люди не вживають розуму на що-небудь інше, на принципіальні суперечки та голі теорії?.. Я кажу, Ганно Пилипівно, про те, що ми, інтелігенти, вміємо тільки теоретизувати, а проводити в життя, в діло наших теорій ми не любимо й не можемо» (2, 320). Винниченкові персонажі живуть очікуванням кроку, вчинку, точніше, того реального, достеменного вчинку, що підвищив би їх у їхніх же очах. Самих учинків у їхній життєвій практиці стається не так уже й багато. Власне, мала проза і рання романістика Винниченка відтворюють суперечливий ментальний процес налаштування персонажа на можливість життєвчинку, ретрансляючи, очевидно, вічно актуальну потребу для української мислячої натури, індивідуальності в розробці такої категорії, як філософія вчинку (Philosophy of Deed), а слідом за нею і в утвердженні такої життєвої моделі, як практика дії (Practice of Action).

Висновок третій, що його доцільно представити як антроповісійний або антропосистемний – залежно від смислових акцентів, що розставляються другою частиною цих термінів: «У прозі Винниченка перших двох десятиліть ХХ ст. складається розгорнута антропологічна концепція, яка синтезує в собі протоекзистенціалістські світоглядні моделі» (1, 45). Письменник незмінно – чи то актуалізуючи техніку реалістичного прозоживопису, чи то послуговуючись оптикою модерного життєбачення – мандрував каньйонами антропоцентричного словотяжіння. У фокусі Винниченкових малих і крупних прозових форм перебуває широкий спектр дилем і ракурсів антропосемантики, зосереджений у першу чергу на ракурсі антропоонтології, ба навіть антропософії (найпосутніших, найвизначальніших категорій та універсалій людського буття) і текстовому пропонуванні-формулюванні різноманітних антропоонтологічних моделей. Дотичність категорій «людина» і «буття» має своє обґрунтування на суто метафізичному рівні. Мартін Гайдеггер оприявлює цю дотичність, цей зв'язок у логічній послідовності такого розвою думки: «Оскільки людина відносить себе до сущого, то вона уявляє суще стосовно того, що воно існує, що воно є і як воно є, яким воно хотіло б бути і повинно бути, одне слово, суще стосовно його буття. Це уявлення називається мисленням» (6, 11). Цю ж тезу – про фундаментальність сполучення «буття» й «людини» – в тій же праці він подає у наступній мисленнєвій інструментовці: «... Людина є людиною такою мірою, якою вона, мислячи, відносить себе до сущого і таким чином тримається у бутті» (6, 13). Отже, за трактуванням філософа, категорії «людина» і «буття» з'єднуються й опиняються в ситуації взаємодотичності завдяки ще одній категорії – мисленню, що уможливорює просування людини у напрямку усвідомлення власної і навколишньої буттєвості (за вербальною культурою Гайдеггера, людина через мислення охоплює, кваліфікує «суще стосовно того, .. що воно є і як воно є» та «тримається у бутті»). Бути людиною означає мислити, а шлях мислення закономірно приводить до співвіднесення індивідуального «я» із навколишнім макророявленням (буттям). Інакше кажучи, звернення Володимира Винниченка до культивованої антропові-

зійності природно й неухильно зумовлює постання у його прозі строкатого кола онтологічних проблем.

Атрибутивною ознакою моностудії Олександра Брайка виступає призматичність погляду й мислення, потрактована у найширшому значенні цього поняття й позначена самотутньою структурованістю.

Літературно-призматичний підхід виявився у тому, що до аналітичної обсервації у дослідженні залучаються тексти Бориса Грінченка, Ольги Кобилянської, Михайла Коцюбинського, Агатангела Кримського, Лесі Українки, Панаса Мирного, Валер'яна Підмогильного, Олексія Плюща, Василя Стефаника, а також Леоніда Андреева, Михайла Арцибашева, Габріеле Д'Аннунціо, Федора Достоєвського, Гі де Мопассана, Станіслава Пшибишевського, Лева Толстого, Ніколая Чернишевського. Представленість цього ряду імен досить репрезентативно реконструює панораму літературно-художнього розвитку доби другої половини ХІХ – початку ХХ ст., що, безперечно, є важливим для повностороннього потрактування проблемних питань і аспектів, які постають у процесі обсервації Винниченкової малої прози і ранньої романистики.

Інтелектуально-призматичний підхід зафіксував себе зверненням до значного кола європейських, російських, американських мислителів, реактуалізація думок яких слугує поштовхом для подальшого розвитку і поглиблення монографічного ноєсису. Серед цих інтелект-персоналій – Ролан Барт, Жорж Батай, Михайл Бахтін, Жак Дерріда, Мірча Еліаде, Альбер Камю, Джозеф Кемпбелл, Жак-Марі-Еміль Лакан, Жан-Франсуа Лютар, Дмитрій Ліхачов, Алексей Лосев, Юрій Лотман, Герберт Маркузе, Еріх Нойманн, Генріх Ріккерт, Поль Рікьор, Жан-Поль Сартр, Владімір Соловйов, Сергей Трубецькой, Віктор Тьорнер, Семьон Франк, Віктор Франкл, Еріх Фромм, Лев Шестов, Артур Шопенгауер, Освальд Шпенглер, Памфіл Юркевич. Окрім цього, у монографії виділяється Бердяєвський, Гайдегґерівський, Гьойзінгівський, Ніцшевський, Юнгівський субнарлативи. Усе це дає змогу практично безмежно реалізувати потенціал як спеціально-наукових досліджень, так і метафізичних потрактувань та концепцій, посилюючи звучання власне інтерпретаційної мисленневої культури.

Інструментарно-призматичний підхід зафіксував себе у монографічній студії зведенням і синтезуванням елементів різноманітних методик текстового аналізу – структуралістської, міфологічної (міфопоетичної), архетипової, проектної, кодосимволічної і, безперечно, естетичної. На той самий же Винниченків текст, ті самі текстові реалії у дослідженні можуть пропонуватися різні за своїм характером, за своєю суттю зорово-інтерпретаційні оптики, зіткнення і накладання яких суттєво розширює уявлення про обсервовані явища.

Виділення трьох видів призматичності (літературної, інтелектуальної, інструментарної), а також сам характер і стиль акцентованого інтерпретаційного думання, запропонований монографічною студією «Проза Володимира Винниченка 1902 – 1910-х років: проблеми поетики», засвідчують зацікавленість Олександра Брайка таким дослідницьким форматом, як герменевтичне літературознавство (Hermeneutical Study of Literature). Такий формат передбачає не лише зосередження на ареалах художніх і письменницьких глибин, але й досягнення цих глибин крізь призматику множинності аксіолого-онтологічних кон-

цепцій. У цьому, власне, кров і плоть герменевтичного літературознавства, для якого інтерпретований текст – це, власне, уся сукупність реалій цього тексту, помножена й укрупнена безмежністю суджень про нього.

Від філолого-філософської герменевтики як методу дослідження, започаткованої Мартіном Гайдегґером і репрезентованої його численними працями, зокрема тлумаченнями античних мислителів («Вислів Анаксимандра» (5), «Вчення Платона про істину» (9), «Гегель і греки» (4)) й інтерпретаціями різних граней, ракурсів і мисленневих ейдосів ніцшеанства (об'єднаними у двотомовик «Ніцше» (7)), герменевтичне літературознавство відрізняється тим, що пріоритетом його фокалізації незмінно є художні або художньоодайні категорії та площини, що аналізовані чи інтерпретований текст слугує не лише вихідною точкою, а й остаточним смислом обсервації, що до інтелектуального процесу в якості інтелектуальних обертонів активно залучається широке коло наукових дисциплін – від спеціальних до метафізичних. У класичній же герменевтиці текст виступає передусім вихідною точкою, а не остаточним смислом, потрактування тексту стає не менш важливою мисленневою територією, аніж сам текст, екзегет фактично урівнюється у правах із автором-творцем тексту, а то й перевищує його. Усе разом узятє утверджує у класичній герменевтиці деміургію екзегетики й масоване екстраположення метафізичної моделі мислення як пріоритетної на інші, більш локальні за своїм спрямуванням сфери наукового пошуку.

Олександрові Брайку у своїй фактологічно і концептуально насиченій монографії вдалося відчувати й передати дух художньо-естетичної ноосфери, в якій жив та працював Володимир Винниченко, рельєфно представити низку присутніх для письменника аспектичних оаз і продуктивно долучитися до розробки основоположних контурів його меганаративу.

Бібліографія

1. Брайко Олександр. Проза Володимира Винниченка 1902 – 1910-х років: проблеми поетики: Монографія. – К.: ВД «Стилос», 2011. – 303 с.
2. Винниченко В.К. Вибрані твори: Оповідання. Повесть. Романи / Передм. Л.С.Дем'янівської. – К.: Грамота, 2005. – 928 с.
3. Винниченко В.К. Твори в двох томах: Том перший. – К.: Дніпро, 2000. – 584 с.
4. Хайдеггер Мартин. Гегель и греки // Хайдеггер Мартин. Время и бытие: Статьи и выступления. – М.: Республика, 1993. – С. 381–390.
5. Хайдеггер Мартин. Изречение Анаксимандра // Хайдеггер Мартин. Разговор на проселочной дороге: Избранные статьи позднего периода творчества. – М.: Высш. шк., 1991. – С. 28–68.
6. Хайдеггер Мартин. Кто такой ницшевский Заратустра? // Вестник Московского университета. – 2008. – Серия 7. Философия. — № 4. – С. 3–22.
7. Хайдеггер Мартин. Ницше. – Т. 1 – 2. – СПб., 2006 – 2007.
8. Хайдеггер Мартин. О сущности истины // Хайдеггер Мартин. Разговор на проселочной дороге: Избранные статьи позднего периода творчества. – М.: Высш. шк., 1991. – С. 22.
9. Хайдеггер Мартин. Учение Платона об истине // Хайдеггер Мартин. Время и бытие: Статьи и выступления. – М.: Республика, 1993. – С. 345–361.

«Поговорити, Григір, треба...»

Двадцять п'ять років літературному музею Григора Тютюнника

Олексій Неживий,

доктор філологічних наук, професор
Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка

Постать видатного українського письменника Григора Тютюнника вже кілька десятиріч кінця ХХ – початку ХХІ століття в центрі уваги як літературознавства, так і методики викладання української літератури. Наша мета – актуалізувати педагогічний потенціал шкільного літературного музею Григора Тютюнника в ЗОШ №12 міста Антрацита (селище Щотове) Луганської області, адже тепер творчість талановитого митця вивчається в 5 класі (оповідання «Дивак»), 7 класі (повість «Климко»), 11 класі (новели «Зав'язь», «Три зозулі з поклоном») загальноосвітньої школи. Екскурсія до літературного музею Григора Тютюнника або відеорозповідь про нього наблизить учнів до духовних цінностей життєпису письменника, сприятиме глибшому розумінню його творчої індивідуальності, особливостей літературного процесу 60-х – 70-х років ХХ століття.

Ключові слова: життєпис, музей, педагогічний потенціал, екскурсія, Григір Тютюнник

Григір Михайлович Тютюнник – видатний митець української літератури ХХ століття. Саме завдяки такому письменникові можемо говорити про художню довершеність та справжність української літератури в нелегкі для неї часи.

Осягнути масштаби неперевершеного таланту можна тільки за умови глибокого вивчення літературних джерел його життєвого і творчого шляху, що для Григора Тютюнника є неподільною єдністю, бо саме із його ще дитячого світогляду, життєвих вражень, особливо дитинства та юності, викристалізувалося самобутнє художнє світовідчуття. Якщо ж говорити про індивідуальний образ світу митця, то він теж значною мірою сформувався в роки дитинства і юності, досягнувши в літературній творчості майже повної ідентичності з національним образом світу. Саме ця подібність, внутрішня спорідненість і визначають справжній талант (чи навіть геніальність) і є провідною ознакою художньої досконалості за всіх часів, а в українській літературі це особливо відчутно в творчості Тараса Шевченка, який силою слова поєднав минуле, сучасне й майбутнє українців.

Про цю особливість таланту Григора Тютюнника особливо проникливо сказав Іван Дзюба: «Ми ж знаємо, що Григір Тютюнник дивився на світ широко розкритими очима, зірко бачив усе, що діялося з його народом, і мав на це свій чіткий і глибоко пережитий погляд. Але навіть якби й не було цього акцентованого громадянського усвідомлення, цієї інтелектуальної бази усвідомлення дійсності, – все одно його безвідмовна чутливість до людських доль як індикаторів певного суспільного життя вводила б у світ соціально-психологічних, етичних, естетичних вимірів цього життя» [2, 38]. Постать видатного українського письменника Григора Тютюнника вже кілька десятиріч кінця ХХ – початку ХХІ століття в центрі уваги як літературознавства, так і методики викладання української літератури.

Одним із перших до осмислення вивчення творчості Григора Тютюнника звернувся Олесь Гончар, дослідження якого «Живописець правди» було надруковано в журналі «Українська мова і література в школі», згодом у науково-методичних часописах опубліковано статті Г. Шевченко, Р. Вітренко, В. Литвина, В. Святовця та інших. Панорама українського літературознавства стосовно творчої спадщини Григора Тютюнника представлена багатьма вченими, серед них особливу теоретичну вагу мають дослідження І. Дзюби, В. Дончика, М. Жулинського, М. Ільницького, М. Коцюбинської,

В. Марка, Л. Мороз, Р. Мовчан, В. Нарівської, В. Панченка, М. Сулими, Г. Сивоконя та інших учених.

Наша мета – актуалізувати педагогічний потенціал шкільного літературного музею Григора Тютюнника, адже тепер творчість талановитого митця вивчається в 5 класі (оповідання «Дивак»), 7 класі (повість «Климко»), 11 класі (новели «Зав'язь», «Три зозулі з поклоном») загальноосвітньої школи. Сподіваємося, що в перспективі наше дослідження стане складником навчально-методичного посібника.

Екскурсія до літературного музею Григора Тютюнника або відеорозповідь про нього наблизить учнів до духовних цінностей життєпису митця, сприятиме глибшому розумінню його творчої індивідуальності, особливостей літературного процесу 60-х – 70-х років ХХ століття.

Одна з експозицій літературного музею розповідає, як разом із матір'ю шестилітній Г. Тютюнник приїхав у селище Щотове неподалік теперішнього міста Антрацита Луганської області в сім'ю дядька Філимона Васильовича Тютюнника. Ще в 1929 році Ф. В. Тютюнник одружився із вчителькою початкових класів Наталією Іванівною Рябовецькою, яка була родом із села Троянівки Зіньківського району. Переживши голод, розкуркулення, насильницьку колективізацію та початок репресій в рідному селі й передчуваючи їх подальше наростання, вони в 1935 році виїхали із Шилівки на Донбас. Там Наталія Іванівна працювала учителькою початкових класів та української мови і літератури, Філімон Васильович – бухгалтером у місцевій школі.

Жорстокий і несправедливий час не міг відібрати людяності у чесних людей. Таким був і дядько Філімон Васильович. Вже те, що він взяв на виховання сина, батько якого був несправедливо засуджений і названий «ворогом народу», може підтвердити це найкраще. Сам письменник з теплою і любов'ю згадував дядька і тітку, що замінили йому батьків, писав про це в автобіографії.

Незабаром мати влаштувалася працювати на шахту, та дядько порадив повертатися до села, бо там хата залишилася недоглянута, город. Маленький Григорій залишився в дядька, почав відвідувати школу, тут уперше прочитав книжки українських і російських письменників – у сім'ї Тютюнників любили художнє слово, до того ж тьотя Наталія Іванівна була вчителькою української мови і літератури. Дядько працював бухгалтером у школі, по-справжньому був залюблений у літературу, влучне народне слово. Пізніше Тютюнник

в оповіданні «М'який» вдало підмітить риси його характеру: «Дядько майже не буває самим собою, він завжди когось грає: Возного, Собакевича, Караса, Обломова, своїх колишніх односельців...»[5, 246].

Коли розпочалася війна, Ф.В. Тютюнника мобілізували в армію, а в тітки Наталії Іванівни 19 листопада 1941 року народилася донька, яку назвали Вірою. Жити на Донбасі було все трудніше, особливо тоді, коли прийшли німці. Отож вирішили всі разом добиратися на Полтавщину. Однак Григорій все ж вирушив до рідного села Шилівки першим, бо туди теж поспішала їх сусідка тітка Мотря. Сталося це у вересні 1942 року. А через місяць сюди приїхала й Наталія Іванівна з донькою.

Після звільнення села Шилівки Г.Тютюнник навчався в місцевій школі.

А в 1946 році, після закінчення п'яти класів тодішньої Шилівської семирічної школи, Г.Тютюнник навчається в Зіньківському ремісничому училищі №7. Там він здобував професію слюсаря з ремонту автомобілів та тракторів: «... пішов я в Зіньківське РУ №7, щоб мати якусь одяжину і 700 грамів хліба на день. Вони, оті 700 грамів, і врятували нас із мамою у 47-му: я носив «з города» щодня по шматочку, глевкому і сплюснутому, в кишені, як порожній гаманець» [5, 616]. Після недовгого перебування на одному з харківських заводів, повернувшись додому, хлопець знову працював у колгоспі, виконуючи тяжкі, а то й принизливі роботи. До того ж, коли змушували робити щось дуже важке, то натякали, що батько його ворог народу. Тоді ж прочитав псевдореалістичний твір С.П. Бабаєвського «Кавалер Золотой звезды» (удостоєний Сталінської премії) і зненавидів на все життя за штучність, несправжність, лакування дійсності.

Вирішив їхати на Донбас – в край дитинства. «Будував Миронгрес (це під Дебальцевим) і зажив, сказати, самостійною житухою. Навіть посилки матері слав: калосі, матерійки на піджачок тощо. Слюсарював, їздив на машинах, майстрував і т. ін. Після Миронівської ГРЕС приїхав у селище Щотове, де мешкав у дядька й тітки. Працював на будівництві шахти №30, а потім автослюсарем у автоколоні при шахтобуді Краснолуцької автотранспортної контори» [5, 616 – 617].

З листопада 1951 року – чотирирічна служба радистом на Тихоокеанському флоті. Там посилено займався самоосвітою, особливо математикою і літературою, навіть зміг відвідувати вечірню школу бухти Находка і Владивостоцьку вечірню школу №1, де й завершив семирічну освіту.

Прийнятий Г.Тютюнник на роботу в Щотівське вагонне депо 13 жовтня 1955 року. У 1987 році мешканець селища Щотового М.І. Слободчуков згадував: «Працювали ми разом на токарному верстаті, обточували колісні пари. А познайомились ще у військкоматі. Григорій мене й токарської справи навчив. Він і вчитель, і робітник був здібний, працювотий, бо скоро за зміну ми замість двох колісних нар обточували по десять. Веселий був, життєрадісний. До друзів щиро ставився, а от несправедливості терпіти не міг. Подружився тоді Григорій і з Петром Коленським, який потім став його товаришем по університету». Тут варто навести рядки з оповідання Григора Тютюнника «Іван Срібний». Ось як пише він про головного героя: «Він працював у депо лише чотири дні по мобілізації, на тому ж верстаті, що й до служби. Ходив на службу у флотській робі «хебе», яку зекономив (серед матросів це називалося «засундучити»), та безкозирці, яку знімав у бані в роздягальні і клав у свою шафочку, щоб не замацькати: хай буде пам'ять. Так і працював за верстатом з непокритою головою, підв'язавши білу хвилясту чуприну мотузочком або тонкою дротинкою...»[5,

276]. Із різочою художньою достовірністю виписаний цей та інші епізоди оповідання, а спогади сучасників письменника теж переконують, що більшість творів Григора Тютюнника не вигадані, а особисто пережиті й переосмислені талантом митця.

У музеї зберігається дорогий подарунок сім'ї Слободчуків. Це книжка Григора Тютюнника «Тисячелистник» із написом: «Незабутньому Колі Слободчукові, другові моєму слюсарської юності — й по сей день дорогій людині.

Г. Тютюнник. 11.Х. 1972 р.»[7].

Тут і лист письменника, написаний щиро, з властивим йому гумором: «Шлю вам сякі-такі гостинці й радий буду, що ви їх одержали та згадали свого вайлуватого кума й товариша... Хай зима вам не буде холодною. Хай не хворіють діти й добре вчаться. Хай старшому Слободчукові добре малюється, середульшому – любому моєму хрещеникові – буде тепло в хрещено-батьківській сорочці...»[6, 133].

У Щотовому Григорій не тільки працює, але й навчається у вечірній школі. Тут закінчує восьмий, екстерном – дев'ятий, потім десятий клас. Учителька Лідія Павлівна Буркіна влітку 1987 року згадувала, що добре запам'ятала свого колишнього учня Григорія Тютюнника. «Викладала я в його класі математику й фізику. Ці предмети давалися Григорію важче, ніж, наприклад, література, історія. Після закінчення восьмого класу сказала йому: «Справжній мужчина повинен знати математику». За літо Григорій підготувався і склав екзамени екстерном за дев'ятий клас. Прекрасний учень був. Працелюбний, допитливий»[7, 64–65].

У листі від 30 жовтня 1956 року Григорій Тютюнник писав до молодшого брата в Щотове: «Мені цікаво, Грицьку, от що. Візьми ти, будь ласка, та заведи такий блокнот і записуй буквально все, що говоритиме наш славний Филімон Васильович. Особливо те, що стосується хроніки Шилівки. Все, що він скаже. Бо це, брате, золотий пил, самоцвіти народного гумору, на який наше покоління вже не здатне. Тільки роби це так, щоб він не помічав, бо йому буде ніяково і, може, неприємно. З розумом роби, а не в лоб. А тоді оті всі запаси мені переправиш. Фіксуй окремі влучні, цікаві словечка, на які так багата його мова. Бо задумав я, брате, писати про Шилівку або повість, або романяку цілого. Це поки тобі лише признаюся»[7, 65].

Звільнений 20 червня 1957 року в зв'язку з виїздом на навчання, в студентські роки Г.Тютюнник часто приїздив у Щотове. Враження дитинства і юності не тільки залишилися в пам'яті, але й стали складником художнього світовідчуття письменника. Значною мірою ця своєрідна особливість літературного стилю Григора Тютюнника відбилася в повістях «Климко» та «Облога». У його листах, записниках, щоденнику нерідко зустрічаємо географічні назви Луганщини, наприклад, в автобіографіях – Ворошиловградська область, шахта 28—29, ст. Щотове Б-Антрацитівського району Луганської області, в щоденниках – м. Попасна, Свердловка, Кадіївка, а в записній книжці № 9, хронологія якої відноситься до початку 70-х років, Григор Тютюнник досить детально описує свій шлях із селища Щотового на Полтавщину в роки війни.

У повісті «Облога» читаємо образний вислів: «Дурень ненормальний із Сватівської психіатрички, який промовисто говорить, що утворений він від власної назви: міста Сватового Луганської області, де розміщена психіатрична лікарня.» В контексті цього художнього твору цей вираз вживається з негативною експресією. А в оповіданні «М'який» згадано старий пристанційний будинок, який побудований шахтовласником Мордвіновим. Вірогідно, тут говориться про підприємця початку ХХ століття Мордіна. Про

Мордвинівські бараки йдеться і в автобіографічному оповіданні «Іван Срібний», назву яких сам автор пояснює так: «Бараки – їх було чотири на виселок – звалися мордвинівськими, з прізвиськом шахтовласника Мордвина. Колись, ще до війни, вони були дерев'яні, чорні, розхитані вітрами, і в них поселялися новоприбулі на шахту. Потім притулила ті знесли, а на їхньому місці побудували довгі одноповерхові будинки з цегли, та назва «мордвинівські» так за ними й лишилася» [5, 279]. Згадується місто Ворошиловград в оповіданні «Оддавали Катрю»: «Свата нашого дорогого, – підвівся Степан із чаркою в руці, – срочно викликаю на совіщання у Ворошиловград! Так що він отсутствує через державні діла, і я п'ю за нього позаочно!» [5, 232].

Згадується історія створення літературного музею Григора Тютюнника. Упродовж листопада 1988 року не виїздив з Антрацита, а точніше з селища Щотове. Тоді це була головна мета у моєї професійній діяльності. Готувалися до відкриття шкільного музею, меморіальної дошки, до Всеукраїнських (або, як тоді говорили, республіканських) Тютюнниківських літературно-мистецьких читань. Очікувався приїзд гостей з Києва, звідно ж, з Луганська. Який же був радий, коли в той урочистий і разом з тим сумний день своєрідного поминання видатного письменника побачив рідне обличчя журналіста Петра Шевченка. Тоді говорили небагато, а вже в Луганську, коли читав щойно виданий «Молодогвардієць» з його кореспонденцією, подумки промовляв слова вдячності. Кажу їх і тепер, перечитуючи його слова: «Григор Тютюнник був совістю української літератури 60–70-х років, коли легше і вигідніше було брехати, прикрашати дійсність, згладжувати проблеми, яких накопичувалося все більше. Він обрав інший шлях – шлях чесності і мужності, найвище за все цінуючи правду, котру й говорив своїми творами. Кращі з них вже нині увійшли до золотого фонду української прози. Однак ще й донині існують спроби замовчати «явище Тютюнника», принизити значення зробленого ним для нашого слова.

Вшановано на нашій землі, де чимало літ прожив Григор Тютюнник, де зробив перші кроки в літературу, де сформувався значною мірою як громадянин. Даниною його внескові в мистецтво й громадську думку України стали свято «Вічна загадка любові», кімната-музей в Щотівській середній школі № 12, меморіальна дошка на споруді місцевого вагонного депо. Шлях до цього свята не був простим і встеленим трояндами. Йому передувала копітка й самовіддана дослідницька робота з пошуку матеріалів, спогадів тих, хто близько знав письменника, серйозна організаційна діяльність. Цей благородний тягар узяв на свої плечі викладач педінституту О.І. Неживий, віддавши цьому кілька років...

Творчество выдающегося украинского писателя Григора Тютюнника уже несколько десятилетий конца XX – начала XXI столетия в центре внимания как литературоведения, так и методики преподавания украинской литературы.

Наша цель – актуализировать педагогический потенциал школьного литературного музея общеобразовательной школы города Антрацита (поселок Щетово) Луганской области, потому что теперь творчество талантливого художника слова изучается в 5 классе (рассказ «Чудак»), 7 классе (повесть «Климко»), 11 классе (новеллы «Завязь», «Три зозули» с поклоном) общеобразовательной школы. Экскурсия в литературный музей Григора Тютюнника приблизит учащихся к духовным ценностям, будет содействовать более глубокому пониманию его творческой индивидуальности.

Ключевые слова: биография, музей, педагогический потенциал, экскурсия, Григор Тютюнник.

Individuality of Grigor M. Tyutyunnik as an outstanding artist of Ukrainian literature has been in the centre of attention for several decades of the end of XX and the beginning of XXI centuries both in Study of Literature and Methodology of Ukrainian literature teaching. Our goal – to actualize the pedagogical potential of school Literature Museum Grigore Tyutyunnik at school number 12 in anthracite (p Schotove) Lugansk region, now works as a talented artist studied in class 5 (story "eccentric"), 7 th grade (story "Klymko"), 11 teachers (novel "Ovary", "Three Cuckoo with a bow") school. We hope that in the future our research will be a component of a manual. Excursion to Literature Museum Grigore Tyutyunnik or videorozpovid about him bring students to the spiritual values of the biography of the writer, it will contribute to a better understanding of the creative personality, the characteristics of the literary process 60–70 years of the twentieth century.

Keywords: biography, museum pedagogical potential, tour, Grigor Tyutyunnik.

Запалено на літературній карті області ще одне вогнище пам'яті, національної культури» [10].

Літературний музей Григора Тютюнника знаходиться у просторому приміщенні ЗОШ №12 селища Щотове, на подвір'ї споруджено пам'ятник митцеві (автор – народний художник України Іван Чумак). Музей кілька років тому удостоєний звання зразкового. Уся робота здебільшого ведеться завдяки ентузіазму вчительки-пенсіонерки Віри Филімонівни Кулачкіної (Тютюнник), двоюрідної сестри митця.

Знову повертаємось думками про турботи часу теперішнього, який гостро потребує ідеалу в мистецтві справжнього, наділеного національним характером. Правда – вічна духовна цінність, якій так часто не вистає в нашому житті і у мистецтві. Вдивляємось у неповторний життєвий і творчий шлях письменника Григора Тютюнника, Нелегко наблизитися до вічної загадки таланту, народженого любов'ю до людей, бо з кожною спробою розпізнати його він стає все загадковішим у своїй глибинній простоті, як саме життя.

Література

1. Гончар Олесь. Живописець правди / О.Гончар // Укр. мова і л-ра в школі. – 1981. – №3. – С.22 – 25.
- 2.Дзюба Іван. Великий людинознавець: До вивчення творчості Григора Тютюнника / І.Дзюба // Урок української. – 2003. – №3. – с.38 – 40.
- 3.Вітренко Раїса. Вогник надії: (урок позаклас. читання за повістю Григора Тютюнника «Вогник далеко в степу») / Р.Вітренко// Укр. мова і л-ра в школі. – 1986. – №11. – С.22 – 33.
- 4.Вітренко Раїса. Григор Тютюнник: шлях правди і милосердя: до 60-річчя від дня народж. Р.Вітренко // Укр. мова і л-ра в школі. – 1991. – №11. – С.22 – 34.
- 5.Тютюнник Г. Облога : Вибр. твори / Гр. Тютюнник; передм., упоряд. та прим. В. Дончика. – 2-е вид. – К. : Унів. вид-во «Пульсари», 2004. – 832 с.
- 6.Тютюнник Григор. Бути письменником: щоденники, записники, листи / Григор Тютюнник / передм., упорядкув. О. Неживого. – К.: Ярослав Вал, 2011. – 440 с.
7. Неживий О.І. Григор Тютюнник: текстологічна та джерелознавча проблематика життя і творчості: монографія / Олексій Іванович Неживий; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. – 272 с.
- 8.Неживий Олексій. Літературний музей Григора Тютюнника в школі / О. І. Неживий // Укр. мова і л-ра в школі.– 1982. – № 6. – С. 40 – 46.
- 9.Шевченко Г.Г. «... Пригадати все таким, яким воно було...» оповід. Гр. Тютюнника «На згарищі» та «Обнова» на уроці позакл. читання в 7 класі / Г.Г.Шевченко // Укр. мова і л-ра в школі.– 1990. – № 6. – С. 78 – 80.
- 10.Шевченко Петро. Вогнище пам'яті // П.Шевченко // Молодогвардієць. – 1988. – 8 груд.



Типологія аналітико-синтетичних умінь

Оксана Гінкевич,

викладач кафедри слов'янської філології

МНУ імені В.О. Сухомлинського

м. Миколаїв

У статті висвітлено типологію аналітико-синтетичних умінь, уточнено поняття «аналіз», «синтез», «аналітико-синтетичні вміння» у контексті їх формування.

Ключові слова: аналіз, синтез, аналітико-синтетичні вміння, формування аналітико-синтетичних умінь.

Актуальність проблеми. Важливою складовою шкільної літературної освіти є виховання читацької компетентності, пов'язаної з формуванням в учнів предметних інтересів, знань і умінь, розвиток культурної особистості з багатим духовним світом, як це передбачено в Державному стандарті базової і повної загальної освіти та Концепції літературної освіти в Україні. Щодо розвитку інтелектуальних умінь Г.Ващенко визначає два завдання: 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) [2, 137]. За основу він бере розвиток природних інтелектуальних умінь, оскільки перше завдання можливе лише за умови успішного виконання другого. Вчений зазначає, що шлях оволодіння цими методами пізнання складний і починається з наймолодших років життя дитини, з найпростіших форм мислення, і з роками поступово ускладнюється. Цей принцип поступового ускладнення ми використовуємо під час розробки завдань для формування аналітико-синтетичних умінь у читачів-учнів 5–6 класів.

Шляхи розвитку читацьких умінь і навичок є предметом низки досліджень, в яких розкрито важливі аспекти зазначеної проблеми на різних ділянках шкільної літературної освіти: навчання на уроках літератури (Т.Бугайко, Ф.Бугайко); виховання читацьких інтересів (О.Ісаєва); пізнавальні задачі на уроках літератури (В.Паламарчук); виховання читацьких навичок (А.Сафонова); формування умінь літературного аналізу (А.Ситченко); розвиток читацьких умінь старшокласників (А.Усатий).

Оскільки якість літературної освіти, як і будь-якого навчання, залежить від розвитку інтелектуальної сфери учнів, вироблення у них основних форм мислення: порівняння, узагальнення, класифікації, систематизації і т.д., то актуалізується проблема формування в читачів-учнів аналітико-синтетичних дій. Важливо розвивати в школярів емоційно-чуттєве сприйняття художнього твору і водночас навчати їх помічати образне значення художнього виразу, розуміти функцію конкретного образу, проникати в системні відношення між ключовими елементами твору, розрізняти художню структуру тексту і систематизувати схожі образні явища, словом, виконувати основні аналітико-синтетичні дії, актуальні під час роботи над художнім твором. Однак досі не маємо спеціальних досліджень на цю тему.

Метою статті є висвітлення проблеми типології аналітико-синтетичних умінь, актуальних під час роботи

над літературним твором. Насамперед уточнимо поняття знання, умінь і навички. Уміння розглядаємо як систему закріплених дій, спрямованих на розв'язання навчальної задачі, на чому наполягає А.М.Сафонова. Вона наголошує, що формування читацьких навичок є важливою складовою частиною процесу навчання літератури, оскільки знання не можна вважати повноцінними, якщо людина не вміє застосовувати їх у подібних або несподіваних ситуаціях. Уміння та навички виникають у процесі застосування знань на практиці та пов'язані із засвоєнням узагальнених способів діяльності, прийомів роботи [15, 20].

За основу беремо твердження В.Онищука про те, що вміння – це «...здатність людини, що ґрунтується на знаннях і навичках, успішно досягти свідомо поставленої мети діяльності в змінних умовах її протікання» [16, 255].

У контексті нашого дослідження уточнимо поняття й літературного аналізу та синтезу, предметних аналітико-синтетичних умінь. Зважаємо на те, що «аналіз» – це розклад, розбір, дослідження явищ шляхом розчленування їх у думці на складові частини; протилежне синтезу; розгляд чогось; визначення складу та властивостей якоїсь речовини, дослідження їх. Літературний аналіз пояснюємо як виділення змістових і формальних компонентів, розгляд кожного з них і відношень між ними. Аналіз художнього твору – це емоційно-логічна операція, що передбачає певну послідовність розумових дій, спрямованих на визначення образних елементів тексту, усвідомлення їх змісту, форми та емоційно-сміслової ролі в тексті, встановлення емоційно-логічних зв'язків між ними й осягнення всього твору як художнього явища [18]. Спільним у цих визначеннях аналізу є розуміння його як розбирання, розчленування, поділу на складові частини, розгляд їх властивостей та відношень між ними, що і беремо за основу подальшого дослідження проблеми.

Робота над текстом художнього твору передбачає виконання учнями певних аналітичних дій. У 5–6 класах це такі вправи:

виділити в тексті та відтворити в уяві художні картини (образи);

пояснити домінуючі властивості художніх образів, розкриваючи прийоми їх творення.

Особливістю літературного аналізу є його невіддільність від синтетичних розумових дій:

послідовно розташувати художні картини відповідно до тексту, визначивши причинно-наслідкові зв'язки між ними;

переказувати зміст прочитаного твору (або уривка з нього) з елементами усного (чи письмового) малювання авторських картин;

наводити зв'язки між образними компонентами

тексту, з'ясувати їх смислове навантаження; інтерпретувати зміст твору, характеризувати його художньо-естетичне значення.

Отже, вивчення літературного твору передбачає не лише виділення у тексті значущих компонентів (аналіз), а й пояснення відношень між ними (синтез).

Синтетичні дії над текстом художнього твору пояснюємо як спеціально організовані й керовані вчителем розумові дії учнів, спрямовані на встановлення взаємозв'язків між образними компонентами тексту виучуваного твору (а також інших творів та явищ об'єктивної дійсності) для якнайповнішого визначення на цій основі думок і почуттів, виражених автором. Синтетичні операції над текстом художнього твору проводяться як процедури розумової діяльності учнів, спрямовані на утворення якнайширших образних узагальнень [18, 90-91]. Під час вивчення художнього твору синтетичними є дії на розкриття відношень між його образними компонентами, пояснення загальних настроїв та почуттів, які він викликає, характеристики його ідеї й жанру, значення та зв'язків з іншими художніми творами. Синтез пов'язаний з аналізом, оскільки дає змогу поєднати частини предмета, розчленованого у процесі аналізу, встановити їх зв'язок і пізнати предмет як єдине ціле [19].

Розрізняється первинний синтез, як враження від щойно прочитаного, і синтетичні образні та поняттєві узагальнення, що виникають на основі проведеного аналізу. *Г.Ващенко* пояснює це так: «У 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» [2, 139]. Отже, аналіз є неминуча передумова для наукового синтезу. Чим досконалішим буде аналіз, тим повнішим буде і синтез.

Головним завданням літературного аналізу, який здійснюється після первинного читання, *А.Ситченко* вважає «розкриття авторського задуму завдяки визначенню в тексті його образних одиниць, усвідомленню їх контекстного змісту і значення, утворенню в свідомості читачів-учнів багатопланових зв'язків між елементами твору й відповідними образними й поняттєвими узагальненнями та розумовими діями, що їх забезпечують» [17, 99].

На практиці важко відділити аналітичні вміння від синтетичних. Однак можна і треба визначити групи цих умінь, що дасть змогу розробити відповідні вправи для їх розвитку. Оскільки існують три стадії художнього сприймання (за *О.Никифоровою*), то пропонуємо таку типологію аналітико-синтетичних умінь аналізувати літературно-художній твір у загальноосвітній школі:

Перший тип умінь – емоційно-відтворювальний – близько до тексту відтворювати в уяві художні картини, зображені письменником; переказувати прочитане, передаючи як авторське, так і власне ставлення до зображеного.

Другий тип умінь – пізнавальний – визначати у творі його основні частини, бачити їх межі та встановлювати часові зв'язки між ними; висвітлювати в тексті окремі образні елементи, розкриваючи в них авторські прийоми творення; характеризувати й оцінювати зміст і значення основних образних компонентів твору, пояснювати зображувально-виражальні засоби мови в них та авторське ставлення до зображеного; встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між образними компонентами тексту, здійснюючи внутрішньоконтекстні

образні та поняттєві узагальнення; висловлювати своє ставлення до прочитаного.

Третій тип умінь – рефлексивний – самостійно інтерпретувати зміст і значення художнього твору в цілому; встановлювати типологічні зв'язки між образами й творами різних письменників та інших видів мистецтва, помічати пізнавальні факти в нових проявах дійсності; складати власні твори за мотивами прочитаного. Цей тип умінь означає вихід читачів за рамки виучуваного твору й передбачає наслідок впливу його потенціалу на характер сприймача.

Формування аналітико-синтетичних умінь у навчальному процесі є одним із найраціональніших способів підвищення ефективності навчання, наявність аналітико-синтетичних умінь і навичок дає змогу виконувати розумову роботу ефективно й у коротший термін.

У педагогіці терміном «формування» визначається процес розвитку особистості, спрямований на те, щоб досягти її певного цілісного вигляду. Відповідно до цього **формування аналітико-синтетичних умінь учнів у процесі вивчення літератури** означає створення в школярів розумових комплексів – умінь, які передбачають свідоме володіння особистістю раціональними прийомами мисленнєвої діяльності – системою певних дій, операцій, необхідних для правильного розв'язання за будь-яких умов поставленого навчально-пізнавального завдання.

Для ефективності формування в учнів аналітико-синтетичних умінь під час вивчення літератури *А.Ситченко* виділяє три умови. Перша передбачає детальне і послідовне ознайомлення учнів з рекомендаціями щодо проведення основних типів літературного аналізу. Друга умова характеризується освоєнням учнями правил-орієнтирів як зразків проведення основних мислительних операцій, пов'язаних із аналізом і синтезом художнього твору. Йдеться про засвоєння учнями змісту і правил розумових дій на порівняння, узагальнення і конкретизацію, систематизацію та класифікацію літературних знань і читацьких умінь. Третя умова ефективного формування в учнів аналітико-синтетичних умінь означає накопичення значного фонду різноманітних мислительних операцій, що зумовлює в подальшому якісні зрушення в їх інтелектуальному розвитку [17, 212-217]. Спираючись на ці три умови, ми можемо структурувати кожний тип читацьких умінь відповідно до вимог, які висуваються навчальними програмами до знань і умінь учнів певного класу з урахуванням їх вікових психо-розумових особливостей.

У структурі того чи іншого типу аналітико-синтетичних умінь домінуючим може бути як аналіз, так і синтез. Наприклад, у 5 класі структура *емоційно-відтворювального типу* аналітико-синтетичних умінь така:

відтворювати в уяві художні картини твору, що вивчається;

визначати авторське ставлення до зображеного; переказувати усно й письмово (вибірково, детально, стисло) невеликий епічний твір або уривки з великого за обсягом епічного чи драматичного твору; висловлювати власне враження від прочитаного.

Структура пізнавального типу аналітико-синтетичних умінь:

виділяти епізоди, пейзажі, діалоги, монологи у творі;

визначати межі основних частин тексту; складати план невеликого епічного твору або уривка з великого за обсягом епічного чи драматичного твору;

розрізняти в тексті художнього твору образи-персонажі, літературні портрети і пейзажі, мову автора і дійових осіб, опис і розповідь;

знаходити в художньому тексті тропи різного

характеру: епітети, порівняння і пояснювати їхню образотворчу роль;

виділяти характерні вчинки, прояви поведінки літературних героїв, їхні висловлювання, настрої та переживання, стосунки з іншими людьми, ставлення до навколишнього світу;

помічати авторське ставлення до персонажів;

встановлювати причиново-наслідкові зв'язки між подіями у творі;

визначати авторське ставлення до персонажа, помітне з деталей опису його зовнішності, інших картин твору;

розповідати (усно чи письмово) про літературного героя твору;

показувати, як мова автора допомагає розуміти зображене в художньому творі;

пояснювати свою оцінку образу літературного героя.

Структура *рефлексивного типу* аналітико-синтетичних умінь:

самостійно формулювати головну думку в прочитаному;

розкривати значення вивченого твору;

пояснювати спільне в думках і вдачі героїв з прочитаних творів;

давати усний відгук на самостійно прочитаний твір, твори різних видів мистецтва (з висловленням свого ставлення до змальованих там героїв і подій);

самостійно складати твори, близькі за жанром до вивчених.

Структура кожного типу умінь аналізувати художній твір у наступному класі ускладнюється. У 6 класі актуальними залишаються вміння, що виробляються в п'ятикласників, крім того, мають формуватися ще й такі:

Емоційно-відтворювальний тип умінь:

переказувати (усно і письмово) твір або основні уривки з нього, доказово висловлюючи своє ставлення до прочитаного.

Пізнавальний тип умінь:

здійснювати поділ тексту на емоційно-сміслові частини;

проникати у внутрішній стан літературного героя;

характеризувати окремих героїв твору на основі їхніх думок, вчинків та поведінки;

виявляти авторське ставлення до персонажа;

розкривати у творі засвоєні зображувально-виражальні засоби (поетичні звертання, алегорію, уособлення, гіперболу, діалектизми, гумор) і пояснювати їх роль у контексті;

розрізняти віршовану і прозову мову, реальне і фантастичне у творі;

характеризувати персонажів на основі їхніх вчинків та взаємин;

знаходити в тексті засвоєні компоненти твору і пояснювати їх роль у контексті;

висловлювати своє ставлення до стосунків літературних героїв між собою.

Рефлексивний тип умінь:

пояснювати підтекст автора твору;

складати усний і письмовий твір-роздум за вивченим твором.

Нами запропоновано типологію аналітико-синте-

тичних умінь аналізувати літературно-художній твір у загальноосвітній школі: 1) емоційно-відтворювальний тип; 2) пізнавальний тип; 3) рефлексивний.

Перспектива вирішення проблеми формування аналітико-синтетичних умінь учнів 5–6 класів засобами методичної науки полягає в плідному використанні вчителем у роботі багатой методичної спадщини, врахуванні всіх здобутків сучасних технологій навчання, застосуванні арсеналу відомих методів, прийомів і форм вивчення літератури, видозмінюючи їх відповідно до індивідуальних вікових особливостей кожного школяра. Це вимагає більш глибокого дослідження теоретичних напрацювань учених минулого та сучасності, узагальнення практичного досвіду вчителів та відповідної розробки методичної моделі формування аналітико-синтетичних умінь учнів 5-6 класів під час вивчення літератури.

Список використаних джерел

1. Бугайко Т.Ф., Бугайко Ф.Ф. Українська література в середній школі. Курс методики. – К.: Рад. школа, 1962. – 392 с.
2. Ващенко Г.Г. Загальні методи навчання. Підручник для педагогів. / Г.Ващенко. – К.: Українська видавнича спілка, 1997. – 410 с.
3. Голубков В.В. Методика преподавания литературы. – М.: Учпедгиз, 1962. – 496 с.
4. *Енциклопедія освіти* / Акад. пед. наук України; головний редактор В.Г.Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. *За творческое изучение литературы в школе* / Под ред. Н.И.Кудряшова. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1963. – 320 с.
6. Мірошниченко Л.Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах: Підр. Для студ.-філологів. – К.: Ленвіт, 2000. – 240 с.
7. Неділько В.Я. Концептуальні питання викладання літератури в середній школі // Українська мова та література в школі. – 1990. – № 2. – С 26 – 32.
8. Паламарчук В.Ф. Глобус інтелектус (методологія, програма, методика формування глобального інтелекту). – К., 1999.
9. Паламарчук В.Ф. Як виростити інтелектуала: Посіб. для вчителів і керівників шкіл / В.Ф.Паламарчук., Ін-т педагогіки АПН України. – К.: Навч. книга. – Богдан, 2000. – 151 с.
10. Пасічник Є.А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах: Навч. посіб. Для студентів вищих закладів освіти. – К.: Ленвіт, 2000. – 384 с.
11. Рыбак Л.А. Образное мышление и урок литературы. – М.: Просвещение, 1966. – 203 с.
12. Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения. – М.: Просвещение, 1985. – 288 с.
13. Сафонова А.М. Воспитание читательских навыков: Пособ. для учителя. – К.: Рад. школа, 1983. – 167 с.
14. Ситченко А.Л. Методика навчання української літератури в загальноосвітніх закладах [Текст]: навч. посіб. для студентів-філологів. – К.: Ленвіт, 2011 р. – 291 с.
15. Ситченко А.Л. Навчально-технологічна концепція літературного аналізу: Моногр. – К.: Ленвіт, 2004. – 304 с.
16. Ситченко А.Л., Шуляр В.І., Гладішев В.В. Методика викладання літератури: Термінологічний словник / За ред. проф. А.Л. Ситченка. – К.: Видавничий Дім «Ін Юре», 2008. – 132 с.
17. *Тлумачний словник сучасної української мови* / Уклад. і голов. ред. В.Т.Бусел. – Ірпінь.: ВТФ «Перун», 2001. – 1440 с.
18. Усатий А.В. Розвиток читацьких умінь старшокласників у процесі вивчення української літератури дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / А.В.Усатий. – К., 2008. – 297 с.

В статье освещена типология аналитико-синтетических умений, уточнены понятия «анализ», «синтез», «аналитико-синтетические умения» в контексте их формирования.

Ключевые слова: анализ, синтез, аналитико-синтетические умения, формирование аналитико-синтетических умений.

Typologiyu of analytical-synthetic abilities is lighted up in the article, determination of concepts «analysis», «synthesis», «analytical-synthetic abilities» in the context of their forming, is given.

Keywords: analysis, synthesis, analytical-synthetic abilities, forming of analytical-synthetic abilities.

Вивчення драматичних творів В. Винниченка у профільних класах загальноосвітньої школи

Світлана Привалова,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української і зарубіжної літератури

Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Маргарита Кудрявська,

магістрантка Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

У статті з'ясовано сутність поняття «драма», обґрунтовано методику вивчення драматичних творів В. Винниченка у профільних класах загальноосвітньої школи.

Ключові слова: драма, драматичний твір, вивчення драматичних творів В. Винниченка, профільні класи, мистецькі діалоги й монологи, дійова особа, інсценізація, мовні й сценічні засоби драми.

Зміст літературної освіти, форми й методи навчання та виховання в школі повинні базуватися на засадах сформованості національної самосвідомості патріотичних почуттів учнів. На життєву самореалізацію вихованців значною мірою впливають художні твори, зокрема драматичні, адже їх автори через вирішення певного конфлікту дають відповідь на питання сенсу людського буття, що впливає на формування світогляду читачів.

Недоліком шкільного вивчення літератури є те, що в процесі засвоєння художнього твору не завжди враховуються його родові й жанрові особливості, зокрема це стосується драматичних творів, які зазвичай аналізуються за прикладом епічних або ліричних. Якщо концепти сюжету, конфлікту, структури твору, системи образів, мовних засобів, тобто різних літературознавчих категорій певною мірою висвітлювалися в методичній літературі, то методичні концепти жанрової специфіки драматичних творів не були предметом спеціального дослідження. Оволодіння жанровою специфікою літератури ґрунтується на особистісному підході до вивчаного матеріалу, до сприйняття конкретного драматичного твору залежно від життєвого та сенсорного досвіду кожного учня, його загального розвитку, інтелектуального рівня, читацьких інтересів і головне — від уміння самостійно мислити.

Вітчизняні вчені О. Бандура, Н. Волошина, С. Жила, Н. Падалка, М. Ткачук, Г. Токмань та ін. наголошують на необхідності вивчення у школі жанрових і родових особливостей драматичного твору. Відсутність належного психологічного підґрунтя вивчення драматичних творів є суттєвою проблемою, що потребує вирішення, зумовлює необхідність урахування таких факторів: особливості вікової та педагогічної психології учнів старшого віку; психологічні особливості сприймання учнями старших класів драматичних творів; вплив уяви старшокласників на розуміння змісту драматичного твору; властивості емоційної чутливості юнацтва.

Проблема формування в учнів умінь аналізувати художні твори, зокрема драматичні, досить актуальна, проте вона ще не стала предметом широких наукових досліджень і висвітлена у фаховій літературі недостатньо. Назріла потреба визначити й розробити такі шляхи, засоби й форми роботи з драматичним твором, які б сприяли формуванню в школярів умінь аналізува-

ти драматичний твір у єдності форми і змісту, з урахуванням його жанрової специфіки.

Драма (грец. *drama* — дія, сценічний твір) — родовий різновид літератури (поряд з епосом та лірикою), зумовлений потребами театрального мистецтва; полягає в художньому моделюванні життєвих колізій за відсутності авторських характеристик дійових осіб. На відміну від епосу, у драмі ми бачимо «наслідування дії... за допомогою дії, а не розповіді [7, с. 213]».

Нову українську драму характеризує в першу чергу те, що вона звернулася до зображення життя, побуту, моралі, інтересів селянина — найбільш численної тоді верстви трудящих. На сцені з'являються картини реальної дійсності, образи живих людей; представники народу стають позитивними персонажами літератури. Незалежно від того, чи таке зображення ґрунтувалось на вірі в моральну гідність простої людини, чи ні, уже сам цей факт був дуже показовим. Так чи інакше драматургія не могла хоч би частково не відбити народну точку зору на дійсність, на деякі істотні соціальні явища. Це позитивно позначилось на ідейному змісті творів, на їх мові і стилі.

Можливості драми найповніше розкриваються завдяки сценічному втіленню, гри акторів. Їх визначальною ознакою є драматизм, дія зазвичай розгортається з багатьма перипетіями, часто з гострими інтригами, супроводжується напруженим протистоянням героїв. Композиційну основу драми утворює членування її тексту на сценічні епізоди задля досягнення єдності зображуваних моментів, аби реальний час однозначно відповідав часові сприймання, названому художнім. Упродовж п'яти актів сцена має сконцентрувати події, пристрасті людського життя, подати їх в узагальненому, чіткому, образно окресленому, пластичному вигляді, аби вразити реципієнта переконливістю вистави. Драма базується на активному саморозкритті характерів дійових осіб через подію, різні колізії, яскраві конфлікти.

Образи драматичного твору розкриваються не тільки за допомогою мови, але й за допомогою специфічних сценічних засобів: гри акторів, їх зовнішності, голосу, жестів, обстановки, звукового та світлового оформлення тощо. Через те, що драматичні твори переважно пишуться для постановки їх у театрі, драматургія враховує закони сцени: кількість дійових

осіб повинна бути не дуже великою, зміна обстановки – обмежена, обсяг і характер подій мають урахувати розміри сцени, вистава має тривати не більше 3—4 годин тощо. «Простота, не ускладненість і єдність дії (в розумінні єдності її основної ідеї) повинна бути одною з головніших умов драми; в ній усе повинно бути спрямоване до одної мети, до одного наміру [2, с. 66]». Дуже заплутаний сюжет, складні переплетення дії неможливі. Події у драматичному творі розгортаються так, немовби вони відбуваються зараз, «драма, замість того, щоб розповідати нам все життя людини, повинна поставити її в таке становище, зав'язати такий вузол, при розплутуванні якого вона виявилась би вся [Там само, с. 68]». Основою всякого драматичного твору є гострий драматичний конфлікт, зіткнення протилежних сил та інтересів.

Драматургія В. Винниченка у профільних класах школи розглядається як художнє явище, як один з найцінніших матеріалів для пізнання тих ідей і думок, якими жили найактивніші суспільні верстви в добу першої революції.

Ранні п'єси В. Винниченка характеризуються своєрідністю авторського художнього мислення на межі двох епох. Передусім ідеться про особливість авторського підходу до нових тем, до драми людини, котра протистоїть усталям суспільним і моральним нормам.

Доцільними у процесі вивчення тексту п'єси В. Винниченка можуть бути мистецькі діалоги – пошуки конструктивних розв'язань мистецьких проблем. Практикуючи застосування мистецьких діалогів, варто обов'язково підтримувати творчу активність усіх членів колективу, який, як правило, можна розподілити на дві (чи три) мікрогрупи. Найважливішою ознакою мистецьких діалогів є їх розімкнутий характер: учасники дискусії є творчо-гуманітарними типами особистості – цілісними суб'єктами культури. Завдання для мікрогруп може бути таким: розіграти мистецький діалог (за п'єсою «Чорна Пантера і Білий Медвідь»).

I група – початок I дії, діалог Рити і Корнія.

II група – кінець II дії, діалог Корнія, Рити, Сніжинки.

Під час проведення мистецьких діалогів за п'єсами В. Винниченка інколи можуть виникати такі запитання, на які важко дати відповідь, тому доцільно добирати ті діалоги, що пов'язані зі сприйняттям, оцінкою, інтерпретацією художнього явища, літературно-творчою діяльністю особистості в просторі культури.

Запитання для першої мікрогрупи:

— Яка сцена в драмі «Чорна Пантера і Білий Медвідь» справила на вас найсумніше враження?

— Як ви гадаєте, чому автор використовує саме такі назви тварин, як «Чорна Пантера», «Білий Медвідь»?

Запитання для другої мікрогрупи:

— Яку енергетику несе картина Корнія?

— Над якими проблемами ви найчастіше замислювалися під час інсценізованого монологу? Обґрунтуйте свою думку.

Мистецькі діалоги й монологи, які використовуються під час вивчення драматургії В. Винниченка, допомагають осягати текст через живе спілкування, розв'язання проблемних ситуацій, імпровізації, шукання; передбачають розгляд драми в контексті культури ХХ–ХХІ століть; створюють необхідні контексти: філософський, психологічний, соціально-історичний, культурологічний [1, с. 25].

Учням варто наголосити, що в центрі уваги драматурга не сама боротьба, а психологічні трансформації, що відбуваються з людиною на фоні соціальних катак-

лізмів. Тому під час вивчення драми «Чорна Пантера і Білий Медвідь» у 10 класі доцільно зазначити, що В. Винниченко не тільки розширив засоби драматургічної поетики у характеротворенні, сюжетно-композиційній структурі чи жанрових утвореннях драми, а й у такій ідейно-естетичній категорії, як конфлікт. У драмі В. Винниченка «Чорна Пантера і Білий Медвідь» конфліктний вузол зав'язується навколо суперечностей між жіночим і чоловічим еством, між високістю творчості й приземленістю побуту, між вірністю в сім'ї і позасімейними стосунками.

Вчитель має зазначити, що п'єса Володимира Винниченка «Чорна Пантера і Білий Медвідь» – це неореалістична, психологічна, соціальна драма, в якій досліджується життя митця, його психологічна організація, поведінка в родині і богемному середовищі. Письменник заглиблюється у внутрішній світ персонажів для самодостатнього осмислення і пізнання буття людини, її ірраціональної сутності, екзистенційності.

У драмах В. Винниченка вперше введено на сцену українську інтелігенцію, українське місто. Письменник художньо досліджує психологію політизованого людини, революціонера-самозреченця, особисте життя якого підпорядковане громадським потребам, а моральне ество – світоглядним ідеалам і принципам. Показовою є п'єса «Між двох сил» (1918 р.), де зображено конфлікт між ідеалом людини та її політичними поглядами, моральні хитання особистості в критичних (межових) обставинах.

Оскільки драматичний текст створюється для постановки його на сцені, то аксіомою для словесника має стати обов'язковий перегляд спектаклю або в театрі, або у відеозапису, або ж це може бути інсценізація в учнівському виконанні (окремі сцени, дії).

У В. Винниченка є такі драматургічні твори, у яких майже всуціль увага сконцентрована на виявленні емоційно-психічного стану персонажів («Щаблі життя», «Великий Молох», «Memento»), а зовнішня дія дуже невиразна, ледь окреслена, дійові особи через вираження чи самовираження наче проєктують ті чи інші суспільні явища. Розгортання сюжету – не що інше, як своєрідна психологічна підготовка до певної дії, яка відбуватиметься наприкінці драми й десь поза її межами. Саму ж канву твору становлять дискусії навколо того, чи варто цю дію розгортати. Цікавість читача (глядача) мусить утримуватися посиленням і поглибленням напруженості дискусій, переконливістю аргументів, що висувуються тими або іншими дійовими особами.

Вчитель має зосередити увагу на сценічній мові п'єси.

Сценічна мова – один із основних засобів театрального втілення драматургічного твору. Володіючи майстерністю сценічної мови, актор розкриває внутрішній світ, соціальні, психологічні, національні, побутові риси вдачі персонажа. Техніка сценічної мови – істотний елемент акторської майстерності; вона пов'язана із звучністю, гнучкістю, силою голосу, диханням, чіткістю і ясністю вимови (дикцією), інтонаційною виразністю. Сценічна мова – один з основних професійних засобів виразності актора. Сценічне мовлення – це не спонтанне, а, навпаки, – підготовлене мовлення. Живим словом актор створює мовну характеристику персонажа, передає його почуття, внутрішній стан. Різні сценічні обставини, темпоритм ролі, вистави тощо зумовлюють і акторську вимову. На сцені природно співіснують різні функціональні стилі усної мови – діловий, художній і розмовний. Умови функціонування мови в театрі настільки підпорядковані вимогам сценічної практики, що варто говорити про своєрідний сценічний стиль мовлення.

Специфіка драматичного роду літератури полягає у відображенні життя через висловлювання та дію образів-персонажів. Словесний образ автора тут не має таких широких можливостей безпосереднього впливу на читача, як в епосі. У драмі нема авторської мови, якщо не брати до уваги ремарок, які відіграють допоміжну роль. Немає описів – портрети, пейзажі, інтер'єри, якщо вони і є, то знову-таки – в ремарках і розраховані здебільшого не на читача п'єси, а на режисера вистави. Через це читання драматичного твору вимагає значно більшого напруження фантазії, уявлення, ніж читання твору епічного, і це ускладнює його сприйняття учнями. Особливостями драми є й те, що «кожна дійова особа характеризується насамперед своїми висловлюваннями та вчинками», репліки персонажів потребують сценічно-ігрового доповнення, таким чином підтверджуючи «нерозривний зв'язок п'єси з театром». Такий прийом читацької інтерпретації, як читання за ролями, краще запроваджувати після аналізу драматичного твору, коли учні усвідомлять характер кожного персонажа, його місце в розгортанні теми п'єси. Тоді вони читатимуть так, щоб відбити в інтонації характер дійової особи.

Ознайомлення з будь-яким драматичним твором має свою специфіку. Загальноосвітня профільна школа повинна виховувати не тільки кваліфікованих читачів, які б усвідомлювали художню і драматичну цінність твору, а й кваліфікованих глядачів, котрі уміють

оцінити власні думки й почуття в процесі сприйняття спектаклю, образи.

Розвиваючи здібності учнів до образних і понятійних узагальнень, активізуючи використання системи знань та понять, важливо зберегти елемент насолоди. Вона, поза сумнівом, пов'язана з інтересом до художнього світу автора, з вихованням естетичного сприйняття, є основою художньо-естетичної активності, позитивної мотивації у навчанні.

Література

1. Архів Володимира Винниченка // Літ. Україна – 1997. – 6 лютого. – 54.
2. Винниченко В. К. Вибрані п'єси / Упоряд.: М. Г. Жулинський, В. А. Бурбела; Авт. вступ. ст. М. Г. Жулинський. – К.: Мистецтво, 1991. – 605 с.
3. Винниченко Володимир. Вибрані твори / Упоряд. текстів, предм. та прим. О. М. Савченко. – Харків: Веста: Видавництво «Ранок», 2005. – 352 с.
4. Літературознавчий словник-довідник / Р. Т. Гром'як, Ю. І. Ковалів та ін. – К.: ВЦ «Академія», 1997. – 752 с.
5. Наукові основи методики літератури: навчально-методичний посібник / за ред. Н. Й. Волошиної. – К.: Ленвіт, 2002. – 344 с.
6. Токмань Г. Л. Методика викладання літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція. – К.: Міленіум, 2002. – 318 с.
7. Українська література 10-11 класи: Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Філологічний напрям (профіль – українська філологія) / за загальною ред. Р. В. Мовчан. – К.: Грамота, 2011. – 152 с.

Привалова С., Кудрявская М. Изучение драматических произведений В. Винниченко в профильных классах общеобразовательной школы

В статье выяснено суть понятия «драма», обоснована методика изучения драматических произведений В. Винниченко в профильных классах общеобразовательной школы.

Ключевые слова: драма, драматическое произведение, изучения драматических произведений, профильные классы, В. Винниченко художественные диалоги и монологи, действующее лицо, инсценировка, языковые и сценические средства драмы.

Privalkva S., Kudryavskaya M. Study V. Vynnychenko dramatic work in specialized forms of secondary school

The paper found with the definition of "drama" The technique of studying drama V. Vynnychenko in profile classes of secondary school.

Key words: drama, dramas, studying drama, V. Vynnychenko, specialized classes, art dialogues and monologues, character, staging, language and scenic resources of the drama.

УДК 821.161.2:81'255.4

Перекладознавство на уроках української літератури

(на прикладі творчості Лесі Українки)

Наталія Іващенко,

студентка-магістрантка
філологічного факультету

Чернігівського національного педагогічного університету
імені Т.Г. Шевченка

У статті йдеться про місце перекладознавства в українській літературі. Окреслено систему перекладознавства Лесі Українки, запропоновано її реалізацію на заняттях з української літератури у 10 класі.

Ключові слова: перекладознавство, інтерпретація, принципи перекладознавства.

Протягом останніх десятиліть спостерігається особливо інтенсивний розвиток у галузі перекладознавства. Основними причинами цього явища є певне тяжіння світової спільноти до інтеграції, постійний обмін набутою інформацією, культурними надбаннями, що спричиняє інтенсивне надходження західної літературної продукції на наш ринок. Усе це значною мірою зумовлює розвиток перекладознав-

ства, адже будь-яка галузь чи то науки, чи то культури, чи то соціального життя вимагає певного підходу, розуміння, адекватності з боку іншомовних партнерів. Дуже часто під час перекладу художньої літератури перекладач зіштовхується з певними реаліями, які не зрозумілі читачеві і взагалі не мають відповідників у нашій мові. У таких випадках завдання перекладача полягає в тому, щоб якомога точніше, зрозуміліше і

стисліше відтворити їх у мові. Звичайно, не завжди вдається досягнути всього одразу — інколи доводиться жертвувати стислістю, вдаючись до описового пояснення тієї чи іншої лексеми; інколи просто замінити їхню реалію на таку, що певною мірою перегукується з нашою, має спільні ознаки, тим самим хибно інтерпретуючи зміст оригіналу.

Проте, незважаючи на все це, певні аспекти перекладу залишаються малодослідженими, зокрема перекладацька система Лесі Українки. Вчені Ю. Бойко-Блохин, О.Євніна, Ф.Погребенник досліджували літературно-критичну перекладацьку творчість Лесі Українки; В.Агеєва, П.Білоус – вплив німецької літератури на формування авторського стилю, однак ніхто не виділив чіткої структури.

Леся Українка мала свою систему відбору іноземних текстів та їх перекладу. До того ж більшість сучасних перекладачів з успіхом використовують її концепції, не зазначаючи першоавтора.

У сучасній школі вивчають чимало перекладних поетичних творів, але майже не приділяють уваги особливостям інтерпретації іншомовного тексту та його адаптації. До того ж, розповідаючи про активну перекладацьку діяльність українських поетів, не розглядають її на практиці.

На нашу думку, на підсумкових уроках буде доцільним запропонувати учням дослідити основні перекладознавчі засади письменника.

Для розширення наукового світогляду учнів та можливого подальшого дослідження особливостей інтерпретації іншомовного тексту варто запропонувати матеріали з теорії та практики перекладознавства.

У статті окреслено:

- основні поняття тезаурусу перекладознавства у лінгвістичному та філософському дискурсі;
- головні проблеми художнього перекладу та теорії його вивчення на сучасному етапі;
- реалізацію перекладацької системи Лесі Українки і гуртка «Плеяда» (на прикладі збірки «Книга пісень» Генріха Гейне).

На уроках з української літератури, розглядаючи основи перекладознавства, доцільно запропонувати учням короткий словник основних понять. Тезаурус перекладознавства налічує чимало дефініцій, та базовими є ті, які забезпечують цілковиту взаємодію автор – текст – перекладач – читач, а саме: сприйняття художнього тексту, інтерпретація, хибна інтерпретація, текст. Розкриття цих положень дає змогу виконати усі завдання перекладознавства як лінгвістичної науки. Треба зазначити, що у перекладознавстві як гуманітарній галузі значна роль приділяється дослідженню саме «художнього тексту».

Розкриття зазначених понять можна здійснити за допомогою літературознавчого та перекладознавчого словників.

Для формування міжпредметної компетентності учням можна запропонувати дослідницьку роботу за методом компаративістичного аналізу.

Фактична відсутність у Наддніпрянській Україні легального українського літературного життя, українських видавництв і періодичних видань зумовила таку форму організації українства, як молодіжні гуртки — освітні, політичні, літературні. Для історії українського перекладу найбільше значення мало молодіжне літературне угруповання «Плеяда» (інші назви — «Література»; «Літературна громадка»), засноване в

Києві 1888 року. «Серцем» гуртка були, за свідченням учасниці «Плеяди» Л. Старицької-Черняхівської, культурні діячі старшого покоління — М. Лисенко, М. Старицький та Олена Пчілка. Проте, як згадував інший учасник «Плеяди», Максим Славинський, і його відомості містять важливі уточнення, гурток був заснований саме Оленою Пчілкою, котра керувала ним згідно з чітко окресленим планом: « Насамперед, вона явно хотіла скласти літературне українське оточення для своєї дочки Лесі... По-друге, вона поставила собі мету надати молодим літературним київським колам більш європейського характеру, відтягуючи їх тим самим від перебільшених російських впливів » [3, с.37].

Перекладацька праця «плеядівців» не обмежилася сімома-вісьмома роками існування цього творчого угруповання: лише невелика частина планів «Плеяди», зокрема перекладацьких, була здійснена в ці роки, проте і в наступні десятиріччя дехто з перекладачів, які пройшли «школу» творчого гурту, створеного Оленою Пчілкою, довершували задумане раніше. Найкраще уявлення про плани «Плеяди» дає великий лист Лесі Українки до «брата і товариша» Михайла Обачного від 8—10 грудня 1889 року: тут перелічено десятки імен і творів світової літератури, що їх учасники «Плеяди» вважали за необхідне відтворити українською.

Без сумніву, найяскравішою зіркою в цьому перекладацькому сузір'ї була Леся Українка. Її цілеспрямована і натхненна праця в царині художнього перекладу, на жаль, і досі належно не оцінена, — значною мірою й тому, що увагу дослідників, природно, привертала оригінальна творчість великої поетеси, автора поетичних драм світового рівня.

Усе ж саме Леся Українка укорінила перекладацьку літературу у загальний контекст «Плеяди». Вона не лише власним прикладом довела, що література будь-якого народу буде дохідливою та близькою українцям, а й сформувала певні постулати перекладацької діяльності.

«Художній переклад – один з найнаглядніших проявів міжлітературної (і значить певним чином міжкультурної) взаємодії. Фактично він є основною частиною національно-літературного процесу. Художній переклад має справу не з комунікативною функцією мови, а з її естетичною функцією, оскільки слово вступає як «першоелемент» літератури. Це вимагає від перекладача особливої ретельності та ерудованості. У художньому творі відображаються не лише певні події, а й естетичні, філософські погляди його автора, які або становлять струнку систему, або – суміш уламків різних теорій» [2, с. 74].

Варто зазначити, що для «плеядівців» письменник і перекладач є чимось єдиним і нероздільним, але з грануванням специфічних рис кожного. «Письменник іде від дійсності і свого сприйняття її до закріпленого словами образу. Іншими словами, якщо переважають дані дійсності, то ідеться про авторську діяльність. Перекладач іде від існуючого тексту і відтворюваної в уяві дійсності через її «вторинне», «наведене» сприйняття до нового образного втілення, закріпленого в тексті перекладу» [4, с. 42]. Тобто, якщо переважають дані літературного походження, то йдеться про конкретний перекладач. Таким чином, художній переклад зумовлений не лише об'єктивними факторами (конкретно-історичним літературним каноном, нормативним вжитком), але й суб'єктивними (поетикою перекладача). Жоден переклад не може бути абсолютно точним, оскільки сама мовна система іншої літерату-

ри за своїми об'єктивними даними не може досконало передати зміст оригіналу, що неминуче призводить до втрати певного обсягу інформації.

Оскільки гуртківці, зокрема Леся Українка, перекладали не лише поетичні, а й прозові доробки світової літератури, виокремилась ще одна проблема художнього перекладу — проблема точності й правильності, особливо це помітно в поезії. У процесі інтерпретації прози перед перекладачем постає проблема незбігу смислового навантаження і стилістичної виразності слів та зворотів різних мов.

У прозі слово несе перш за все змістове навантаження і є виразником стилістичного тону, а в поезії слово стоїть у ритмічному ряді поетичного твору, і це призводить до певної зміни його якостей. Спроба відтворити у поетичному творі усі конструктивні елементи неодмінно призведе до втрати гармонії твору, тому необхідно визначити, які елементи в цьому творі є головними і відтворити їх з усією можливою точністю, не звертаючи, або звертаючи неістотно, увагу на інші.

«Завжди варто пам'ятати, що переклад – це не сухе зішкрібання слів, а творчість, що несе зовсім нову чужоземну інформацію», – зазначає Леся Українка [1, с.123]. Таким чином, вона виокремлює дві функції художнього перекладу – інформаційну і творчу.

На основі цих досліджень Леся Українка створила певну систему перекладу, якою користувалися «плеядівці». Схема правильного перекладу мала рівні, що взаємодоповнювали один одного.

На першому рівні – ідейність (замисел). Леся Українка, переклавши безліч творів зарубіжної літератури, ставить ідейну інтерпретацію на першу позицію. Вона зазначає: «Замисел, ідея твору це вже є висновок, до якого автор намагається привести читача, пояснюючи життєві колізії у світлі своїх та всеобщих ідеалів. Справжній художній твір відзначається тим, що в ньому замисел, який підносить автор, не прив'язаний штучно до твору, а природно впливає з його образів» [1, с.121].

Наступним рівнем є **традиційно-вербальний**. Мова — першоелемент літератури, засіб образного відтворення предметів, явищ, змістовна форма. Тож Леся Українка велику увагу приділяла саме вербальному засобу вираження. У перекладі важливим є правильне, найточніше відтворення усіх семантичних відтінків кожного слова. Адже саме від цих вкраплень залежить уся картина твору.

Звичайно ж, не можна оминати увагою і **національне пристосування**, що стало останнім щаблем у системі перекладознавства «плеядівців».

Національна ідея впливала не лише на характер формотворчості у культурі на зламі XIX—XX ст., а й передусім на змістове навантаження художніх творів.

Леся Українка вважала, що певні етичні та естетичні закони є загальнолюдськими, тому уславлення вічних цінностей має місце у кожній літературі.

Кожен з рівнів є взаємодоповнювальним та взаємозалежним, тому унеможливує знецінення будь-якого з них. Леся Українка сформувала систему роботи з перекладною літературою не лише для «плеядівців», а й для української літератури загалом. Вона діє і сьогодні лише з незначними доповненнями того, хто її застосовує.

Теоретичний матеріал про перекладацьку систему Лесі Українки бажано запропонувати учням

10 класу як фрагмент лекції з подальшим створенням орієнтовної схеми або тезисного конспектування.

Можна також запропонувати пояснити схему.

Перекладацька система літературного гуртка «Плеяда» (за Лесею Українкою)



Найкраще можна продемонструвати реалізацію перекладацьких принципів Лесі Українки на прикладі інтерпретації поетичної спадщини Г.Гейне, оскільки «Книга пісень» розглядається на заняттях із світової літератури у 9 класі.

Пропонуємо фрагмент підсумкового уроку за творчістю Лесі Українки з елементами перекладознавства.

IV. Аналіз творів інтимної лірики Лесі Українки

– Спробуємо проаналізувати її інтимну лірику на прикладі поезії в прозі «Твої листи завжди пахнуть зов'язаними трояндами» та віршів «Все, все покинуть, до тебе полинуть...», «Уста говорять: він навіки згинув», «Квіток, квіток...»

Робота в малих групах

Кожна з груп отримує завдання проаналізувати поетичний твір за схемою: мотиви – образи – художні засоби.

1 група. «Твої листи завжди пахнуть зов'язаними трояндами»

2 група. Вірш «Все, все покинуть, до тебе полинуть...»

Орієнтовний аналіз вірша

Назва: «Все, все покинуть, до тебе полинуть...»

Історія написання: 16.11.1990 року, в період хвороби коханого Лесі Українки Сергія Мержинського.

Жанр: інтимна лірика (автобіографічний характер).

Тема: прагнення бути з коханим у найважчі миті його життя.

Ідея: показати красу кохання, готовність закоханих пройти крізь усі труднощі.

Образ-символ: зламаний цвіт – втілення коханого, що тяжко хворіє.

Тропи: метафора – кличу до бою злу ю мару;

оксюморон – загинуть, то було б щастя.

У поезії домінує почуття щирості, відданості кохання.

У творах інтимної лірики Леся Українка постає як жінка, здатна на найніжніші почуття й душевні переживання. Водночас вражає сила почуттів ліричної героїні, для якої справжнє кохання – невмируще. Цю ідею й підносить Леся у віршах, що належать до інтимної лірики, присвяченої С. Мержинському.

Відповідь на проблемне запитання:

Чому у поезіях Лесі Українки образом-символом часто постають квіти?

Ланцюжкове опитування

- Які б квіти ви вплели до вінка під назвою «Інтимна лірика Лесі Українки»?
- Музикою якого характеру передали б зміст інтимної лірики?
- Які б фарби застосували для передачі висловлених поетесою почуттів?
- Як виявився неоромантичний світогляд поетеси у цих віршах?

Аналіз віршів інтимної лірики Генріха Гейне

Робота в парах

Кожна пара учнів аналізує один із віршів інтимної лірики Г. Гейне на власний вибір за схемою: мотиви – образи – художні засоби.

Пропонуємо для аналізу два поетичні твори Г. Гейне: «На крилах пісні долину...», «Обличчям до мого обличчя склонись...»

Учні визначають такі мотиви інтимної лірики Генріха Гейне: сум, розлука з коханою, її втрата, готовність на самопожертву заради коханої; образи та художні засоби їх творення: образ коханої (епітети: «з ясных твоїх оченят», «тихее слово я чую твое», порівняння «котяться, мов перли, сльоза за сльозою»); образ ліричного героя (епітети: «гірке, безнадійне ридання», «чого мені тяжко», символ «на крилах пісні долину»); екзотичні образи-пейзажі.

Синтез аналізованої інформації: визначення спільного й відмінного у віршах інтимної лірики Лесі Українки та Генріха Гейне



Рис. 1.1. Діаграма «Літературні кола»

В статье говорится о месте переводоведения в украинской литературе. Определена система переводоведения Леси Украинки, предложена ее реализация на занятиях по украинской литературе в 10 классе.

Ключевые слова: переводоведение, интерпретация, принципы переводоведения.

The article deals with the place of translation in Ukrainian literature. Outlined a system of translation of Lesya Ukrainian, offered it implementation in the classroom with Ukrainian literature in the 10th grade.

Keywords: translation, interpretation, principles of translation.

Робота над діаграмою «Літературні кола»: у спільну частину кіл учні записують те, що об'єднує життя і творчість Лесі Українки та Генріха Гейне, а в неспільній те, що їх різнить.

Площини зіставлення:

1. Країна проживання, епоха, стать.
2. Стан здоров'я.
3. Літературний напрям.
4. Мотиви інтимної лірики.

Осмислення перекладу як наукової проблеми в українській літературній критиці XIX–XX ст. засвідчує важливе значення перекладознавчої думки в розвитку літературознавства, у результаті чого поглиблювалося розуміння завдань та перспектив літературного поступу загалом та індивідуальної творчості митця зокрема. Отже, це дає всі підстави інтерпретувати її як органічну частину літературознавства, що, у свою чергу, сприяє глибшому засвоєнню національної літератури і науки про неї та є необхідним під час вивчення внеску видатних майстрів перекладацької справи.

Вивчення перекладознавчої теорії та практики на уроках української літератури розширює кругозір учнів. У старшокласників формується вміння самостійно проводити дослідницьку та словникову роботу, завдяки цьому оригінальна творчість письменників розглядається більш глибоко, формується вміння обирати та аналізувати тексти.

Література

1. Бичко А. В. Леся Українка: Світоглядно-філософський погляд / А. В. Бичко // Український Центр духовної культури. – К.: 2000. – 186 с.
2. Нежива О. М. Первинне осягнення філософської позиції Лесі Українки / О. М. Нежива // Переяслав-Хмельницький, ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г.Сковороди», 2008. – С. 73–79.
3. Овдійчук Л. В. Леся Українка як науковець. / Л. В. Овдійчук // «Українська література в загальноосвітній школі», 2011. – №9 – С. 36–38.
4. Шмігер Т. В. Історія українського перекладознавства XX сторіччя. – К.: Смолоскип, 2009. – 342 с. (Серія «Пролегомени»).

З електронною версією нашого часопису
(в скороченому вигляді) можна ознайомитися
за адресою: didactics.ucoz.ua



Літературно-музичний вечір «До тебе я, Тарасе, йду»

Тамара Бабійчук,

кандидат педагогічних наук

м. Бердичів

Автор пропонує сценарій вечора, присвяченого 200-річчю від дня народження Тараса Шевченка. Перед глядачем Кобзар постає пророком, патріотом України, гуманістом, людиною сильною волі, незламних ідейних переконань, великого таланту. Запропонований захід має як пізнавальне, так і розвивальне та виховне значення.

Ключові слова: Тарас Шевченко, Україна, талант, поет, художник.

На сцені портрет Тараса Шевченка, напис «До тебе я, Тарасе, йду»; стілик, покритий вишитим рушником, на якому – «Кобзар» і свічка.

Ведучі стоять зліва.

Пісня «Іду до Тараса» (слова Ю. Рибчинського, музика О. Осадчого)

Читець І. Щаслива мати, породивши сина.
Щасливий син, прославивши її.
На світі є Шевченко й Україна –
То батько й мати, дорогі мої.

Пашисті дні і ночі солов'їні,
По небу сонця щирозлотий літ.
І скільки літ судилось Україні –
Тарасові судилось стільки літ.

Ведучий І. До вашої уваги, дорогі студенти, викладачі і гості Бердичівського педагогічного коледжу, вечір, присвячений 200-річчю від дня народження Тараса Шевченка (*запалює свічку біля портрета Тараса Шевченка*).

Ведучий ІІ. Нам, молодим, дорогі спогади про те, як український хлопчик, народжений у кріпацькій сім'ї, став не тільки високомайстерним художником, гравером, скульптором, архітектором.

Ведучий І. Став великим пророком України, її сміливим і волюбним сином, гордістю нашої Вітчизни, її символом.

Ведучий ІІ. У Тараса, як і в інших талановитих людей, усе починалося в дитинстві.

Пісня «Садок вишневий коло хати»
Сцени «У бур'янах»
Сцена І

Мати. Бодай ті діти не родились, що мають рости в неволі.

Баба. Не можна так казати, дочко, – гріх. Може, доля якраз талан твоєї дитині готує.

Мати. Нам усім один талант: довічне панське ярмо.

Баба. Не клич на дитину лихо. Краще послухай, що я казатиму. Є така прикмета: перш ніж зайти до поро-діллі в хату, заглянь знадвору у вікно, то й побачиш долю новонародженого. Коли я заглянула у ваше вікно, по ледь не зомліла. Не доводилось мені ніколи бачити таке.

Мати. І що ж ви, бабусю, побачили?

Баба. А побачила я – сидить за столом повно всякого панства, а поміж панством – мужик стоїть, вичитує щось із паперів. А пани на нього кулаками махають, а підійти бояться. Коли це, де не візьмись, цар. Та як схопляться вони з тим мужиком.

Мати. І що ж то значить, бабусю?

Баба. Виросте з твого сина, Катре, неабияка людина. Буде він змагатися з панамі і царями. А за що – сама догадайся. Кажуть, що народиться той, хто волю в панів одніме і людям віддасть. Хто знає, може, це і твій син, Катре.

Мати. Волю? Мій синочку! Рости та набирайся сил!

Сцена ІІ

Мати. Світ не бачив такої дитини! Цілий день у мандрях. А тепер і зовсім пропав.

Батько. Догледіли! Він же ще малий!

Катря. Може, заснув десь у бур'янах.

Батько. Треба йти шукати.

Входить Тарас.

Катря. А ось і він! Де це ти був?

Тарас. Я пішов у поле і заблукав. То мене додому привезли чумаки.

Мати. Чого ж ти, синочку, ходив у поле?

Тарас. Дивитися, де сонце заходить. Бачив залізні стовпи, що підпирають небо, і ті ворота, куди сонце заходить на ніч, як корова в хліб.

Катря. Ой, Тарасе, що з тебе вийде?

Батько. Другий Кармелюк!

Тарас. Це той, що в панів однімає та бідних наділяє?

Сцена ІІІ

Тарас (у руках «зброя»: рушниця з соняшничиння і шабля з лозини; підходить до уявного будяка). Ти пан Дашкевич? (рубає голову). Ти пан Висоцький? (рубає). А це хто? Найвищий! Це, певно, їх цар! (рубає голову).

Оксана. Тарасе!

Тарас. Який я Тарас? Я – гайдамака!

Оксана. Що ти робиш?

Тарас. Не заважай – бач, панам голови рубаю.

Оксана. Я тобі допоможу.

Тарас. Добре. Будь і ти гайдамака.

Сцена ІV

Мати. Добрий співак Тарас. Яких тільки пісень не знає! Його б до архирейського хору.

Батько. Спершу відправимо в школу. Грамота йому піде в руку. До книжки він охочий.

Мати. Давно пора.

Батько. Пам'ять у нього добра. І серце добре.

Мати. Так, так! А що вже жалісливий – почує сумне, зараз заплаче.

Батько. Але й упертий. Як стане коли на своєму, то як тур.

Сцена V

Оксана. Ти чимось збентежений, Тарасе? Що тебе мучить, скажи!

Тарас. Оксано, я – злодій!

Оксана. Ти? Що ж ти украв? І в кого?

Тарас. У дяка украв п'ятака.

Оксана. Нащо?

Тарас. Щоб купити папір, зробити з нього книжечку, обмалювати її візерунками і вписувати туди ті пісні і вірші, які припали до вподоби.

Оксана. І ти так страждаєш?

Тарас. Мені здається, що життя мене покарає за того вкраденого п'ятака.

Сцена VI

Катря. Боже, Тарасику, який ти бідний! Голодний, і сорочка не біла. Нестрижений, нечесаний. У таку стужу ходиш босий. Приходь до мене, братику, я хоч чимось тобі допоможу.

Тарас. Спасибі, сестро. Але як вирватися – дяк не пускає. Роботи багато.

Катря. Недобрий він.

Тарас. Злий. І б'ється дуже.

Катря. Покинь його, Тарасе.

Тарас. Колись покину. Але ще не час. Вчитися, Катре, я дуже хочу. Дуже. Читати, писати. Господи, як це красно! І світ тоді такий красний. Забуваєш, що ні матері немає в тебе, ні батька. Забуваєш про все!

Сцена VII

Оксана. Куди ти, Тарасику?

Тарас. Іду вчителя шукати. Піду до хлипнівського маляра, впаду йому в ноги, почну благодати: вивчить мене на маляра, хоч абиякого, хоч поганенького, аби тільки на маляра. А я вам того повік не забуду.

Оксана. А він тебе прийме?

Тарас. Прийме. Він казав, що з мене буде путній маляр. А тоді я змаляю, Оксано, і твою хату, і тебе. Я стану художником, от побачиш, Оксано!

Ведучий I. Доля приведе Тараса Шевченка в класи Академії мистецтв, і вчителем його буде сам Карл Брюллов.

Ведучий II. Мистецька спадщина Тараса Шевченка налічує 1200 творів – картин, акварелей, сепій, офортів, малюнків.

Ведучий I. Шевченко був талановитим художником. Малярські роботи могли б гарантувати йому забезпечене життя.

Ведучий II. Якби не поезія.

Ведучий I. Ця муза не принесла йому багатства.

Ведучий II. Але вона дала йому народну любов – щирі і вірні, вічну.

Ведучий I. Шевченковими творами зачитувалися, їх завчали напам'ять, їх співали.

Пісня «Зоре моя вечірняя»

Театральна вітальня «Поет і його герої»

На сцену виходить Т. Шевченко з героями поетичних творів.

Шевченко почергово підходить до своїх героїв, і вони «оживають».

Ведучий II. Шевченкові герої – це люди благородні, з високими помислами і мораллю.

Ведучий I. Особливою любов'ю у Шевченка зігрті дівчата, покритки, матері.

Шевченко. Дівчино молодая, незарученая, вишила ти хустину коханому в похід. Щоб берегла козака в лютім бою та хустина мережана, вишиваная. Щоб вертався живим.

Дівчина. Хустиночко мережана,

Вишиваная,

Вигаптую, подарую,

А він мене поцілує,

Хустино моя

Мальованая.

Здивуються вранці люди,

Що в сироти хустка буде

Мережаная,

Мальованая.

А я косу розплітаю,

З дружиною походжаю,

Доленько моя,

Матінко моя.

Шевченко. А ти, моя чудесная Лілеє, чого сумуєш-тужиш-печалишся?

Лілея. За що мене, як росла я,

Люди не любили?

За що мене, як виросла,

Молодую вбили?

За що вони тепер мене

В палатах вітають,

Царівною називають,

Очей не спускають

З мого цвіту? Дивуються,

Не знають, де діти!

Скажи мені, мій братику,

Королевий Цвіте!

Шевченко. А ти, вродливице, стала тополею, рятуючись від материного бажання – поєднати тебе з багатим нелюбом.

Мати. Іди, доню,

Не вік дівувати!

Він багатий, одинокий –

Будеш панувати.

Дочка. Не хочу я панувати,

Не піду я, мамо!

Рушниками, що придбала,

Спусти мене в яму.

Нехай попи заспівають,

А дружки заплачуть,

Легше, мамо, в труні лежать,

Ніж його побачить.

Шевченко. Катерино, серце моє, лишенько з тобою. Де ти в світі подінешся з малим сиротою?

Катерина. Ти не пізнав мене, йване?

Серце, подивися,

Їй же Богу, Катруся!

Москаль. Дура, отвяжися!

Возьміте прочь безумную!

Катерина. Боже мій! Іване!

І ти мене покидаєш?

А ти ж присягався!

Москаль. Возьміте прочь! Что ж вы стали?

Катерина. Кого? Мене взяти?

За що ж, скажи, мій голубе?

Кому хоч оддати

Свою Катрю, що до тебе

В садочок ходила,

Свою Катрю, що для тебе

Сина породила?

Шевченко. Схилияю низько чоло перед твоїм материнським подвигом, Ганно.

Ганна. Марку! Подивися,

Подивися ти на мене:

Бач, як я змарніла!

Я не Ганна, не наймичка,

Я....

Прости мене! Я каралась

Весь вік в чужій хаті.

Прости мене, мій синочку!

Я... я твоя мати...

Ведучий II. Так мало у творах Шевченка щасливо-го кохання. Однак у поемі «Гайдамаки» таке кохання – сильне, пристрасне, благородне – вражає.

Шевченко. Я знаю, Яремо й Оксано, що ви переїдете через страшні випробування і збережете своє кохання.

Ярема. Завтра вночі у Чигрині

Свячений дістану.

Дасть мені він срібло-злото,

Дасть мені він славу,

Одягну тебе, обую,

Посаджу, як паву,

На дзиглику, як гетьманшу,

Та й дивитись буду,

Поки не вмру, дивитимусь.

Оксана. А може, й забудеш?

Розбагатієш, у Київ

Поїдеш з панами,

Найдеш собі шляхтяночку,

Забудеш Оксану!

Ярема. Хіба краща є за тебе?

Оксана. Може, й є – не знаю.

Ярема. Гнівиш Бога, моє серце:

Кращої немає

Ні на небі, ні за небом,

Ні за синім морем

Нема кращої за тебе!

Оксана. Що се ти говориш?

Схаменися!

Ярема. Правда, рибко!

Ведучий I. Шевченкові боліли нещастя України, поневоленої царизмом Вітчизни, пекло ярмо несвободи.

Шевченко. Про що ти замислився, славний гетьмане Тарасе Трясилу?

Трясило. Україно, Україно,

Ненько моя, ненько!

Як згадаю тебе, краю,

Заплаче серденько. .

Де поділось козачество,

Червоні жупани?

Де поділась доля-воля?

Бунчуки? Гетьмани?

Де поділося? Згоріло?

А чи затопило

Синє море твої гори,

Високі могили?

Шевченко. А про що твої думи, вольний гетьмане Полуботку, безневинно замучений деспотом Петром I у Петропавлівській фортеці?

Полуботок. О царю поганій!

Царю проклятий, лукавий,

Аспиде неситий!

Що ти зробив з козаками?

Болота засипав

Благородними костюми;

Поставив столицю

На їх трупах катованих!

Шевченко. Пригадай, славний Гамаліє, бойові переможні козацькі походи за честь і волю України.

Гамалія. Наш отаман Гамалія,

Отаман завзятий,

Забрав хлопців та й поїхав

По морю гуляти,

По морю гуляти,

Слави добувати,

Із турецької неволі

Братів визволяти.

Шевченко зі своїми героями виходять.

Ведучий II. Шевченкова поезія була джерелом чистої холодної води.

Ведучий I. Своїми віршами і поемами Шевченко розбудив Україну, яка конала в московському рабстві, і підніс народ наш до життя, до боротьби.

Читець II. Він був пророк великий наш.

Знав таємницю слова-грому.

Він слово гостре, як палаш,

Подав народові своєму...

І від панів тікали сни,

Зникали супокою чари.

Боялись Кобзаря пани,

І підпанки, і яничари.

Ведучий II. Сьогодні багато пишуть про жінок, які жили в серці Тараса Шевченка, які його надихали і ранили, примушували страждати. Жодна з них не ввійшла в його хату дружиною і не стала матір'ю його дітей.

Ведучий I. Найбільше почуття до Шевченка, на наш погляд, мала Варвара Репніна. Княжна жила і дихала своїм поетом. На жаль, Тарас не відповів їй взаємністю.

Сцена «Тарас Шевченко і Варвара Репніна»

Варвара Репніна пише.

Репніна. Звуть його Тарасом Шевченком. Запам'ятайте це ім'я, дорогий учителю, воно належить до мого зоряного неба. Я полюбила Шевченка від усієї душі. Полум'я кохання, що горить перед моїми очима, палить і вбиває мене. Почуття все дужче беруть мене в полон. Боже, коли б він сказав мені хоч слово, хоч натяк про свою любов до мене, я відповіла б йому пристрасним коханням. Але він мовчить. Він не дозволяє мені любити його. Може, він дозволить полюбити себе як друга? Так, як може любити старша сестра? (*Встає, після паузи.*) Коли ти не можеш назвати мене своєю коханою, Тарасе, то дозволь мені бути твоєю сестрою.

Входить Шевченко.

Шевченко. Дякую, Варваро Миколаївно, за переписані вірші. Мені прикро, що ви марнуєте час, якого у вас не так і багато. Ваша доброта – це найкоштовніший скарб, яким небо прикрасило вашу благородну душу. (*Хоче йти.*)

Репніна (затримує Шевченка). Що з вами? У вас пригнічений настрій. А на обличчі – мука. Хто вас обрав?

Шевченко. Пусте.

Репніна. Ні, скажіть. Як сестрі.

Шевченко. Як сестрі... ви знаєте, як пан Лукашевич набивався мені в товариші.

Репніна. Ліберальний пан, освічений, пише книжечки.

Шевченко. Так. Він захотів дізнатися, коли я приїду до нього для розмови. І для цього в двадцятиградусний мороз за тридцять кілометрів послав кріпака. Звичайно, пішого.

Репніна. І ви...

Шевченко. Я написав лист, що ніколи не приїду до того, хто не вміє бачити в людині душу і знущується з тих, завдяки кому він може почувати себе паном. Я написав, що назавжди припиняю знайомство з такою людиною.

Репніна. Він відповів?

Шевченко. Відповів. Сказав, щоб я не забував, що я колишній кріпак і що в нього, Лукашевича, триста таких, як я.

Репніна. Боже, як це підло, низько, жорстоко (підходить до Шевченка, цілує його обличчя і руки, плаче).

Шевченко. Спасибі вам, Варваро Миколаївно. Спасибі, сестро! Мій добрий хранителю! Тихий мій ангеле на все життя! (Стає навколішки і цілує кінець її сукні.)

Ведучий II. Варвара Репніна до кінця днів своїх пам'ятала Шевченка. Смерть Тараса стала її смертю.

Читець III. У церкву святого Різдва

Проникла у чорному жінка.

Застигла на мить. Голова

Здригнулась, як зламана гілка.

Небесна вона чи земна,

Всесильна свята, а чи грішна.

У чорнім княжна Репніна –

Тарасова доля невітшна.

Ведучий I. Поезії Кобзаря били на сполох, з рабів робили борців, зі слабких – велетнів духу.

Ведучий II. За свою полум'яну поезію Шевченко мучився, але не каявся 10 літ у солдатській неволі.

Читець IV. Міг граф Орлов з ним жити так, як друг,
Міг мати він маєток і посаду,
Лиш «Подорож з Москви у Петербург»
Чи щось подібне мав би написати.

А він утер з чола холодний піт

І не укліяв в покорі на коліна,

То й заgrimів на цілих десять літ

За друзів, за «Три літа», за Україну.

Ведучий I. У нього забрали найсвятіше – право писати і малювати. Для митця така заборона стала ударом цинічним і підлим.

Читець V. Четвертують, палять душу рими,

І думки такі страшні та зримі,

Мов гармати, вибивають двері...

Я прошу вас – олівця й паперу.

Чорна самота, і ґрати, й мури,

І злостиві погляди авгурів,

І холодні очі бухгалтерій...

Небагато – олівця й паперу!

Сцена «Караюсь, мучуся, але не каюсь»

Праворуч на авансцені стоїть фельдфебель.

Фельдфебель. Этот сосланный за пасквильные вирши на его императорское высочество хохлацкий поэт Шевченко, наверное, в душе сейчас презирает капитана Потапова, считая его тупой и пьяной скотиной. Это последние дни пребывания Шевченко в роте. Завтра-послезавтра он выйдет на свободу. Сегодня Потапов должен показать Шевченко, где раки зимуют. Сегодня Потапов сделает с Шевченко храброго царского солдата, выбьет с головы последние крохи человеческого достоинства!

Входить Шевченко, стає у центрі.

Фельдфебель. Сегодня – или никогда!

Шевченко. Караюсь, мучуся, але не каюсь!

Фельдфебель. Правофланговый первого взвода рядовой Шевченко, почему стоишь, как гриб! Выше голову! Смотри орлом! Грудью подайся вперед! Рравняйся!

Вбігає на авансцену Потапов, обдивляється Шевченка.

Потапов. По-какому это ты, братец, смотришь?

Шевченко. По-своему, ваше высокоблагородіє.

Потапов. Какими глазами, я тебя спрашиваю?

Шевченко. Своими очима, ваше высокоблагородіє.

Потапов. У тебя и голова, должно быть, своя?

Шевченко. І голова, ваше высокоблагородіє, своя, ні в кого не позичена.

Потапов. Замолчать, каналья!

Входить солдат-українець Обеременко, стає ліворуч від Шевченка.

Обеременко. Зараз почнется муштра! Буде їх высокоблагородіє робити солдата з нашого Тараса.

Потапов. Десять шагов вперед марш!

Обеременко. Починається! Поможи, Боже, нашому Тарасу!

Потапов. Винтовочные упражнения! На вытянутую руку! Слуша-ай! Упражнение первое. Штык перед собой, оп! Шаг вперед – коли! Вправо – коли! Влево – коли! Назад – коли! Вверх – отбивай! От сабли – закройсь!

Обеременко. Капітан починає казиритися. Йому хочеться, щоб Тарас став німим солдатом, щоб збагнув, що він – ніщо перед офіцером-дворянином, щоб підкорився, став би плакати або хоч би скривився.

Шевченко. Караюсь, мучуся, але не каюсь!

Фельдфебель. Нет, вы только посмотрите на этот презрительный взгляд, на эти крепко сжатые губы, которые упрямо отказываются проронить всего лишь один звук прощения. Потапов все-таки сделает с тебя образцового правофлангового, проклятый гайдамака!

Потапов. Упражнение второе! Начиная!

Обеременко. На сонці при повному спорядженні складні рушничні вправи могли б зламати кожного й не такого, як Шевченко, витривалого солдата. Але Тараса не зламають!

Шевченко. Караюсь, мучуся, але не каюсь!

Фельдфебель. Это какой-то дьявол! Чем больше усердствует Потапов, тем болем упрямым становится взгляд Шевченко. Еще неизвестно, кто кого сломает.

Обеременко. Мстива капітанова фантазія знаходить усе тяжчі і тяжчі мордування. Витримай, Тарасе! Попереду воля! Але чому капітан Потапов так знущується саме над Шевченком? Упродовж двох годин! І це напередодні волі. Чому?

Потапов. Ложись! Вставай! Ложись! Вставай! Перед собой просто! Церемониальным маршем... Ногу давай! Ногу! Бодрее! Ногу! Ногу!

Шевченко. Дивно, що все це неказане горе, всі роки приниження й зневаги минули, немовби не торкаючись мене. Мені здається, що я точнісінько той самий, що був і десять років тому. Ні одна рисочка в моєму внутрішньому образі не змінилася. Ні одна. Караюсь, мучуюсь, але не каюсь!

**Поезія «Каратись, мучитись, страждати»
М. Нагнибіді**

Пісня «Думи мої, думи мої»

Ведучий II. Чи актуальний сьогодні Тарас Шевченко?

Ведучий I. Так. Бо хіба можна назвати анахронізмом любов – любов до Вітчизни, любов до матері, любов до поетичного слова?

Ведучий II. Це все є у Шевченка.

Ведучий I. У Шевченка є те, що зробило його ім'я відомим у всьому світі.

Ведучий II. Україна – це Шевченко.

Ведучий I. Слова Шевченкові відлунюють у наших серцях.

Виходять на авансцену 7 студентів.

1. Ну що б, здавалося, слова...

Слова та голос – більш нічого.

А серце б'ється-ожива,

Як їх почує! Знать, од Бога

І голос той, і ті слова

Ідуть меж люди.

2. Возвеличу

Малих отих рабів німих!

Я на сторожі коло їх

Поставлю слово.

3. Свою Україну любіть.

Любіть її... Во время люте,

В останню тяжкую минуту

За неї Господа моліть.

4. Що ми?

Чиї сини? Яких батьків?

Ким? За що закуті?

5. Наша дума, наша пісня

Не вмре, не загине.

6. Не дуріте самі себе,

Учітесь, читайте,

І чужому научайтесь,

Й свого не цурайтесь.

7. У нашій раї на землі

Нічого кращого немає,

Як тая мати молодая

З своїм дитяточком малим.

І перед нею помолюся,

Мов перед образом святым

Тієї матері святої,

Що в мир нам Бога принесла...

Бабийчук Тамара. Літературно-музикальний вечір «К тебе я, Тарас, іду»

Автор пропонує сценарій вечора, посвященого 200-летию со дня народження Тараса Шевченка. Перед зрителем Кобзарь предстает как пророк, патриот Украины, гуманист, человек сильной воли, стойких идейных убеждений, большого таланта. Данное мероприятие имеет как познавательное, так и развивающее и воспитательное значение.

Ключевые слова: Тарас Шевченко, Украина, талант, поэт, художник.

Babiychuk Tamara. The literary and musical evening «I'm going to you, Taras»

The author provides a scenario of the evening devoted to the 200th anniversary of Taras Shevchenko. The Kobzar appears before the audience as a prophet, a patriot of Ukraine, a humanist, a person with a strong will, an unconquerable credo, a great talent. The offered action has a cognitive as well as developing and pedagogical value.

Key words: Taras Shevchenko, Ukraine, talent, poet, artist.

Ведучий II. Пророчі Шевченкові рядки останніх літ його життя дозволяють накреслити образ України майбутнього, про яку мріяв поет.

Виходять студенти в українських костюмах, у руках двох крайніх (аркою) – напис «Україна».

1. Це країна правова.

Коли

Ми діждемося Вашингтона

З новим і праведним законом?

А діждемося-таки колись!

2. Це країна вільна.

Оживуть степи, озера,

І не верстовії,

А вольнії, широкії,

Скрізь шляхи святії

Простеляться...

3. Це країна дружби, злагоди.

А всім нам вкупі на землі

Єдиномисліє подай

І братолюбіє пошли.

4. Це країна людей праці.

Роботящим умам,

Роботящим рукам

Перелогі орать,

Думать, сіять, не ждять

І посіяне жать

Роботящим рукам.

5. Це країна високої моралі, у якій на найвищий п'єдестал буде поставлено матір.

І на оновленій землі

Врага не буде, супостата,

А буде син, і буде мати,

І будуть люди на землі.

Ведучий I. Чи маємо ми сьогодні таку Україну?

Ведучий II. Тарас Шевченко учить нас, співвітчизники, бути справжніми патріотами своєї Батьківщини.

Ведучий I. Не бути яничарами, не бути байдужими, не бути космополітами.

Ведучий II. Працювати в ім'я України, творити добро, жити за законами любові.

Поезія «До українців» В. Баранова

Пісня «Рече та стогне Дніпр широкий» (хор)

У сценарії використано поезії Марини Влад, Дмитра Павличка, Наталки Поклад, Степана Пушика, Володимира Соботовича.

Герой як жертва соціальних обставин у поемі Тараса Шевченка «Сова»

Наталія Голич,

учитель Лінцівської ЗОШ I–III ступенів
Закарпатська обл.

Урок позакласного читання як вид самостійної діяльності учнів під чітким керівництвом учителя-словесника сприяє поглибленню знань, формуванню читачької культури.

Пропонуємо матеріал для проведення такого уроку в 9 класі за поемою Т. Шевченка «Сова».

Тема жінки-матері провідна у творчості Т. Г. Шевченка. Великий поет і художник досить багато уваги приділяв цій темі, створив прекрасні образи жінок-матерів, які нас чарують, зворушують, захоплюють. У шанобливому ставленні до жінки та обожнюванні жінки-матері Шевченко відтворив національні особливості душі українського народу, його ментальність.

Усі етапи жіночого життя осмислив і змалював поет у «Кобзарі», починаючи з дитячої приязні («Мар'яна-черниця»), дівочого кохання (в «Катерині»), щасливого подружнього життя («Сліпий»), щастя материнства («Сова», «Сліпий», «Княжна»), нещасливої старості й содомського гріха («Княжна», «Відьма», «Титарівна»).

Конфлікт між призначенням жінки на землі й тяжкою дійсністю, яка нівечить материнство, глибоко хвилював Шевченка, завдавав тяжких творчих мук. Майже в усіх його творах виражено трагедійне звучання материнської долі на схилі віку. Колись гарні молоді матері переживають каліцтва, божевілля, самотню старість, смерть під тином. Поет творить епопею материнського горя, ставить своїх героїнь у виняткові обставини.

Намалювавши в Україні «Вдовину хату», Шевченко пише в Петербурзі поему «Сова» (1844), в центрі якої образ знедоленої вдови, єдиного сина якої закували й віддали в рекрути. Героїня не витерпіла лихої долі, збожеволіла. Злидні, безправ'я, беззахисність народу, миколаївська солдатчина з її 25-річним терміном та жорстокою муштрою, після якої далеко не всі рекрути поверталися додому, – ось причина божевілля вдови.

На відміну від деяких інших творів циклу «Три літа», поема не поширювалася в списках, а тому не потрапила в закордонні видання. Про її існування стало відомо тільки наприкінці XIX – початку XX століття із згадки в опублікованому листі В. Рєпніної до поета: «Порадуйте його (А. Лизогуба) і всіх любителів малоросійської мови вашою «Совою».

Аналізуючи «Сову», дослідник В. Бородін вважав за потрібне спинитися на питанні про роль і місце в поемі народної творчості. Відразу скажемо: тут автор пішов давно протоптаною стежкою і, мабуть, тому не пощастило сказати нового слова.

Позиція шевченкознавця визначена ним самим: «Використання народної творчості помітне не лише в зображенні рекрутського набору. Фольклором пройнятий весь твір Шевченка». Щоб довести цю думку, В. Бородін вишукує спільні епітети чи метафори в якійсь народній пісні або прислів'ї і в поемі Шевченка й такими «доказами» хоче переконати читача в тому, що «фольклором пройнятий весь твір Шевченка».

Відомий дослідник Є. Кирилюк теж говорив про близькість поеми «Сова» до українських народних пісень, зокрема рекрутських. Тут Шевченко, як зазначає вчений, розкриває соціальні причини трагедії. Їх дві: по-перше, класові суперечності в середовищі самого покріпаченого

селянства; по-друге, миколаївська солдатчина з її 25-річним терміном служби і жорстокою муштрою.

У поемі можна виділити дві частини, пов'язані між собою, але відмінні внутрішнім характером і тоном розповіді поета. Спочатку постають картини ідилічного характеру, витворені мріями матері, яка хоче щасливої долі своєму синові. Ця частина невелика, стисла, написана в народнописенному стилі. Світлі мрії матері служать контрастом до того, як складається доля героїні та її сина в умовах реальної дійсності. Лишившись вдовою, мати змушена наймитувати, сплачувати подушне, а коли син виріс, його забирають у солдати.

Розповідь поета набуває викривального, часом іронічно-саркастичного тону.

Як слушно зауважує В. Шевчук, у поемі розглядається ідея родини як основи будь-якого суспільства. Родина з батька, матері і сина, заснована на любові, жила гармонійно, смерть батька розладнує її, бо мати змушена йти у найми, а чужа держава забирає сина в москалі, через що родина не лише розладнується, а й втрачає надію повернути гармонійність через одруження сина; без сина й чоловіка мати доходить до крайнощів: «Вдень лазила на смітниках, черепки збирала», а «уночі розхристана і простоволоса селом ходила – то співає, то страшно голосить», за що люди й прозвали її совою. Центральним епізодом поеми є рекрутський набір. Сини сільських багатіїв лишаються вдова, а замість них у рекрути беруть єдиного сина беззахисної вдови:

*Ой привезли до прийому
Чуприни голити;
Усе дрібні, усе малі,
Все багаті діти.
Той каліка недоріка,
Той не вміє стати.
Той горбатий, той багатий,
Тих чотири в хаті.
Усі невлад, усіх назад,
В усіх доля – мати.
А у вдови один син,
Та й той якраз під аршин.*

У народній пісні показано драматичний момент – у вдови забирають єдиного сина, а потім забирають і землю. Про дальшу долю вдови ми не знаємо. Шевченко свідомо відтіняє трагедію матері художнім прийомом, подібним до його манери як художника-портретиста – контрастами світла й тіні. Спочатку в поемі йдуть світлі тони – картини, близькі до ідилії: мати радіє за свого красеня сина, ретельно виконує всі приписи селянських звичаїв, вірячи у щасливу долю свого улюбленця. Далі йдуть похмурі тони, хоча контраст спочатку не дуже різкий: вмирає батько, мати лишається вдовою, йде в найми, але усе ж вчить сина в школі. Знову йдуть світлі тони, майже повна ідилія:

*Діждалася вдова долі,
Зросту того сина.
І письменний, і вродливий –
Квіточка дитина!
Як у бога за дверима,
Вдова панувала;
А дівчата лицялися
І рушники дбали.*

Майстерно поєднуючи романтичні та реалістичні засоби відображення дійсності, Шевченко трагедію матері подає не як особисте горе, а як соціальну трагедію вдови-наймички. Це підкреслено в назві поеми. Образ сови у циклі «Три літа» набуває алегоричного характеру, стає символом страждання народу.

*І тепер я розбитее
Серце ядом гою,
І не плачу, й не співаю,
А вию совою.*

Коли вдова-наймичка постаріла, занемогла, багатії не стали брати її на роботу («не дай, боже, в багатого і пити попросити»). Більше того, її, нещасну, хвору, сільські багатії лають за те, що «спать їм не давала та кропиву під їх тином і бур'ян топтала» (1, 262).

Рекрутська повинність була особливо тяжкою для селян. Вона розлучала рекрута з сім'єю, відривала від рідних місць, від господарства. На утримання рекрутів збирався додатковий податок. Поміщики користувалися правом «голити лоби» тим, хто їм не догодив. Це перетворювало рекрутську повинність на засіб розправи з непокірними.

Навіть Олександр І, намагаючись виправдати запроваджувані ним військові поселення, визнав: «Всякий раз, как объявляется рекрутский набор, вся Россия плачет и рыдает».

Історично виробилася певна черговість постачання рекрутів селянськими сім'ями. Правила ці часто порушувалися чиновниками і місцевою старшиною. Свавільно віддавали в рекрути найбідніших селян під приводом «нахилу до бродяжництва», через «непокірність», «недбайливе ставлення до господарства», «несплату податків» тощо.

Зображуючи безталанну вдову-селянку як народно-побутовий тип, Шевченко показує соціальну обумовленість її трагічної долі, викриває чиновницьке крютворство, несправедливість у самому ж селянському середовищі, в його заможній верхівці, яка, маючи підтримку місцевої влади, влаштовує свої інтереси за рахунок незахищених селян-бідняків. Трагедія вдови, у якій забирають єдиного сина, єдину надію й опору в житті, показана в поемі як наслідок грубої сваволі, нелюдських суспільних порядків.

У поемі «Сова» поет не тільки зображує несправедливість і кривду, а й чіткіше, ніж раніше, визначає носіїв зла.

Удова – центральна постать поеми. Події розгортаються (вони ж рухають і сюжет) навколо неї, її переживань.

«Совою» діти дразнять стару безталанну вдову. Існувало прислів'я: «Сова – удовина голова». Прислів'я передає тяжку долю вдови: бідкування, нестатки, журбу, передчасну старість.

В дусі народних оповідань, де нещаслива доля змальовується в персоналізованому образі чоловіка або жінки в драному одязі, поет порівнює талан удови з обідраним циганом:

*Ой талане, талане,
Удовиний поганій!
Чи ти в полі, чи ти в гаї,
Обідраний цигане,
З бурлаками гуляєш?*

У поемі «Сова» події змальовуються окремими епізодами на тлі ліричних відступів, авторських висловлювань і відгуків. Поет не приховує своїх оцінок, симпатій і антипатій. Історично новим у «Сові» є іронічно-саркастичний тон авторських відступів і висловлювань.

Вже перехід від мрії матері про щасливу долю до картин реального життя починається скептичним вигуком автора:

*Ой зозуле, зозуленько,
Нащо ти кувала,
Нащо ти їй довгі літа,
Сто літ накувала?
Чи є ж таки на сім світі
Слухняная доля?
Ох якби-то... вміла б мати*

*З німецького поля
Своїм діточкам закликать
І долю, і волю,
Та ба...а зле безталання
Зустрінься всюди,
І на шляху, і без шляху,
Усюди, де люди.*

У такому ж тоні говорить поет про тяжку долю вдови у суспільстві, поділеному на багатих і бідних. У голосі поета звучить глибокий біль. Поема «Сова» – це не тільки «психологічна» картина тяжких переживань матері-вдови, в якій несправедливо забрали в солдати єдиного сина. Ця картина поглиблена громадсько-політичними роздумами поета про природу суспільства і ті трагічні конфлікти, що виникали на арені соціальної нерівності.

Із сарказмом говорить поет про християнське милосердя сільських багатіїв до бідної вдови:

*Покинула знову хату,
Синову господу;
Пішла в найми за хліб черствий
Жидам носить воду.
Бо хрещені не приймають:
«Стара, – кажуть, – стала,
Нездужає...» – і огризок
В вікно подавали
Христа ради...
У такому ж тоні поет вигукує:
Не дай, боже,
Такого дожити,
Не дай, боже, в багатого
І пити попросити.*

Йдеться про черстві, холодні душі обивателів, у яких чуже страждання не знаходить ніякого відгуку.

Таким чином, домінантою змісту твору є проблема людини з відкритістю її внутрішнього «я», проблема «людина і світ», боротьба добра і зла.

Т. Шевченко прагнув нового споглядача, нового світовідчуття, нової форми художнього мислення, нового способу художнього моделювання світу. Поет довіряв своїй інтуїції, не стримував себе жанровими настановами, прагнучи донести істину. Головними ознаками художньої концепції автора є тяжіння до сюжетності, до екстремальних ситуацій, до причинно-наслідкових відносин у ланцюгу подій.

Т. Шевченко надав глибоко соціального змісту і разом з тим опоетизував безмежну материнську любов у поемі «Сова».

Література

1. Бородін С. В. «Три поеми Шевченка»// Рад. літературознавство. – 1966. – №1. – С.3.
2. Бородін В. С. «Три поеми Шевченка»// Рад. літературознавство. – 1966. – №6. – С.84–87.
3. Записки, статті, письма декабриста І. Д. Якушина. – М., 1951. – С. 15.
4. Кирилук Є. П. Тарас Шевченко. Життя і творчість. – К., 1964. – с.158.
5. Номис М. Українські приказки, прислів'я і таке інше, СПб. – К., 1964. – С.209.
6. Шевченко Т. Повне зібрання творів: У 12 т. – К., 2003. – Т.1. – С.260.
7. Шевченко Т. Щоденник. Вибрані листи: Твори у 5 т. – К., 1971. – Т. 5. – С. 233.
8. Шевчук В. «Personeverbum» (Слово і постасне): Розмисел – К., Твімінтер, 2001. – С.156.



Застосування інтерактивних технологій на уроках української літератури

Наталія Стасюк,

учитель української мови та літератури

лицею «ЕКО» №198 м. Києва

Сучасні діти, які виховуються в умовах розвиненого інформаційного середовища, розбудови демократичного суспільства, є більш вільними в поведінці, потребують вищого рівня свободи, поваги, а значить, ставлять перед учителем нові вимоги. Головним завданням школи є підготовка молодої людини до самостійного життя і громадянської активності в суспільстві. Життя ж потребує від сучасної школи виховання громадянина зі сформованими особистісними рисами, високим рівнем соціальної активності, умінням цілісного бачення проблем, готовністю до дій щодо їх вирішення.

Проблема вдосконалення форм організації процесу навчання стає все гострішою. Як створити умови для розвитку та самореалізації особистості в процесі навчання; як, залишаючись у рамках класно-урочної системи, підвищити ефективність навчального процесу, досягти високого інтелектуального розвитку учнів, забезпечити оволодіння навичками саморозвитку особистості? Значною мірою цього можна досягти, використовуючи сучасні інноваційні технології.

Під інноваціями у навчанні розуміють процес створення й поширення нових засобів (нововведень) для розв'язання педагогічних проблем. В інноваційному навчанні головною дійовою особою є учень, у чому й полягає принципова відмінність такого навчання від традиційного. Учень є співавтором уроку, основна ж стратегія вчителя полягає у виявленні його індивідуальних здібностей і нахилів та створення сприятливих умов для подальшого їх розвитку.

Реалізація інноваційного підходу до навчання учнів дозволяє підняти на якісно новий рівень педагогічний процес, підвищити рівень навчальних досягнень, забезпечує психологічну та емоційну комфортність і подальшу соціальну адаптованість школярів, готовність реалізувати особисті якості в індивідуальній чи колективній діяльності. Однією з інноваційних технологій, що сприяє розвитку особистісних якостей, є технологія інтерактивного навчання.

Слово «інтерактив» прийшло до нас з англійської, походить воно від слова interaction – взаємодія. Отже, інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу. Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, що має конкретну мету – створити зручні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Інтерактивне навчання дає змогу краще засвоїти навчальний матеріал, оскільки впливає не лише на свідомість учнів, а й на їх волю, дії. Уроки мають захоплювати учнів, пробуджувати в них інтерес і мотивацію, навчати самостійного мислення та вміння приймати рішення у кожній конкретній ситуації.

На мою думку, великий вплив на емоції та свідомість учнів мають уроки української літератури, адже література – предмет особливий, він передбачає напружену роботу не тільки розуму, а й душі та серця.

Вивчаючи з учнями літературні твори, навчаю їх водночас умінню спілкуватися, обстоювати власні переконання, орієнтуватися у складному вирі життя, правильно визначати своє місце в ньому. У цьому допомагають різні методи та прийоми інтерактивного навчання: незакінчене речення, мікрофон, мозковий шторм, інтерв'ю, дискусія, складання сенкана, акваріум, рольові ігри, метод ПРЕС та інші. Важливими формами інтерактивної роботи є навчальна взаємодія учнів у парах і в групах. Така співпраця має свої принципи: одночасна взаємодія (всі учні працюють в один і той самий час); однакова участь (усім надається однаковий час); позитивна взаємодія (група виконує завдання за умови успішної роботи кожно-

го учня); індивідуальна відповідальність (працюючи в групі, кожен учень виконує своє завдання).

Вважаю, що впровадження інтерактивних технологій на уроках української літератури допомагає зацікавити учнів навчальним матеріалом, урізноманітнити форми й методи навчання, сприяє розвитку творчості учнів.

На практиці використовую інтерактивні методи загалом або ж беру окремі елементи.

Тема: Павло Тичина. Майстерне відтворення краси природи, вираження життєрадісності, патріотичних почуттів у вірші «Не бував ти у наших краях!»

Мета: ознайомити школярів із життєвою долею Павла Тичини, розкрити ідейно-художній зміст поезії, розвивати навички виразного читання, зв'язного мовлення та уяву дітей; виховувати почуття пошани до творчої особистості поета, плекати любов до рідного краю.

Тип уроку: урок вивчення нового матеріалу.

Обладнання: портрет П. Тичини; збірки його творів; ілюстрації з живописними краєвидами природи Чернігівщини; матеріали про життєвий і творчий шлях письменника.

Епіграф: *Ах, скільки радості, коли ти любиш землю, коли гармонії шукаєш у житті...*

Павло Тичина

Хід уроку

I. Мотиваційний етап

1. Забезпечення емоційної готовності до уроку.

«Доброго ранку!» – кажемо ми, зустрівши одне одного на початку нового дня. Таке вітання, очевидно, можна пояснити вірою в магічну силу слова. Бажаючи іншим добра, неодмінно отримаєш гарний настрій.

Сійся-родися ніжне «будь ласка»,
вдячне «спасибі», «вибач» тремтливе.
Слово у серці – як зернятко в ниві.
«Доброго ранку!», «Світлої днини!» –
щедро даруй ти людям, дитино.
Варвара Гринько

2. Обмін побажаннями в парах.

II. Актуалізація суб'єктного досвіду й опорних знань

1. Інсценування вірша «Хор лісових дзвіночків».

Учитель. Завдяки прекрасній поезії ми неначе опинилися на лісовій галявині, відчули красу, таємничість і загадковість зеленого царства.

– Про що ж розмовляли лісові дзвіночки?

– А хто підслухав розмову лісових мешканців?

Так, саме Павло Тичина володів здатністю по-своєму бачити і відчувати світ природи рідного краю, відкривати в ньому щось нове, ніким не бачене і не відчуване. Отже, сьогодні ми перегорнемо ще одну сторінку творчості Павла Григоровича Тичини.

III. Цілевизначення та планування

1. Повідомлення теми та мети уроку.

2. Асоціювання. Запис у зошитах слів-асоціацій до слова *край* (земля, батьківщина, місце народження, любов, патріотизм).

Учитель. Кожна людина – дитина свого краю. Наймилішим серцю, найкращим місцем є те, де кожен з нас народився і виріс.

Чернігівщина – це край, де народився поет Павло Тичина. Він безмежно любив свою землю, свою Україну, її природу, серед якої зростав, людей, якими гордився, цінював слово, яке творив і залишив для майбутніх поколінь.

3. Робота з епіграфом. Прокоментуйте епіграф до уроку.

IV. Опрацювання навчального матеріалу

1. Розповідь про поета.

Павло Тичина народився 27 січня 1891 року в селі Писка на Чернігівщині в багатодітній родині дяка Григорія Тимофійовича. Батько навчав сільських дітей грамоти, дуже любив співи й музику, грав на гармонії. Мати знала багато казок, пісень, мала гарний голос.

Початкову освіту здобув у сільській школі, від своїх однокласників відрізнявся музичними та вокальними здібностями. Перша вчителька Серафима Миколаївна Морачевська, яка організувала бібліотеку і хор при школі, прищепила любов до музики та художнього слова, а також порадила батькам віддати хлопчика до Троїцького монастирського храму.

З 1900 по 1913 рік Павло Тичина жив у Чернігові, де співав у церковному хорі й одночасно навчався спочатку в училищі, а потім у семінарії, захоплювався музикою, навіть диригував семінарським хором. Тут і доля звела поета з Михайлом Коцюбинським, який став для талановитого юнака літературним учителем.

Павло Тичина мав неабиякий хист до малювання, який виявився ще у дитинстві, коли він гарно малював звичайною вуглиною. У Чернігівському духовному училищі помітив здібності хлопця і став наставником у малярстві відомий художник Михайло Іванович Жук.

Після закінчення семінарії Тичина переїздить до Києва, де навчається у комерційному інституті, працює в журналі «Світло», театрі М. Садовського. Дедалі частіше публікує свої твори. Останні десятиліття життя були насичені державною і громадською роботою.

Доля відвела поетові 77 років, але у спадок нащадкам залишилися прекрасні твори, серед яких поезія «Не бував ти у наших краях!», що донині хвилює серця людей, возвеличує їх душі, наповнює любов'ю до рідної землі.

2. Робота над змістом поезії «Не бував ти у наших краях!».

Виразне читання вірша вчителем та учнями.

Бесіда.

Опишіть почуття героя вірша? (Синівська любов до землі, гордість за життєрадісних односельців, які живуть і працюють з піснею.)

Що, на ваш погляд, незвичне у побудові вірша? (Діалог з уявним співрозмовником, який чомусь засмучений, ридає.)

Як природа впливає на людину? (Формує характер, надихає на добрі справи, наповнює душу красою, почуттям гордості та патріотизму.)

Яким настроєм проінтятий вірш? (Радісним, піднесеним, оптимістичним.)

Що говорить поет про історичне минуле краю? (Там степи, там могили, як гори.)

«Лексична скарбничка». Запис у зошитах: могила – високий насип на місці давнього поховання; курган (синонім до слова могила) – штучний пагорб, насип над стародавнім похованням. В Україні поховальні кургани-насипи здавна називають могилами.

Який основний мотив вірша? (Захоплення красою рідного краю.)

4. Робота в групах.

Група 1-ша. Визначити зорові образи у творі (небо, степи, могили, ниви, сльози).

Група 2-га. Визначити слухові образи (сміх, плач, пісні).

Група 3-я. Визначити художні засоби, пояснити роль у творі.

Епітети: блакитні простори, весняні ночі.

Метафори: степ простягнувся, серце б'ється.

Порівняння: могили, як гори.

Повтори: « Не бував ти у наших краях!», серце б'ється і б'ється, хіба ти – хіба ти, там – там, весь – весь.

(За допомогою художніх засобів автор виражає ніжність, оптимізм, життєрадісність, упевненість і надає образності.)

5. Конкурс «Інтелектуал».

5.1 Установіть відповідність між рядками вірша та образами:

1. Там степи, там могили, як гори.

2. Серце б'ється і б'ється в грудях...

3. Ах, хіба ж ти це знаєш, коли сам весь

А зорові і слухові образи

Б зоровий образ

В слуховий образ тремтиш, весь смієшся, ридаєш...

Ключ: 1-Б, 2-В, 3-А.

5.2 Мовознавча хвилинка. Поясніть написання слів: *знаєш, тремтиш, смієшся, б'ється*.

5.3 Продовжіть прислів'я та приказки:

Де рідний край, там і... (сонце)

Кожному мила своя... (віддай)

За рідний край життя... (рай)

У чужій сторонці навіть не звідти сходять... (знає)

Всяка пташка своє гніздо... (сторона)

5.4 Проблемно-ситуативне завдання.

Уявіть собі, що ви зустрілися з людиною, яка нічого не знає про Україну. Що б ви їй розповіли?

5.5 Складання сенкана. Складіть сенкан зі словом *край*.

6. Мікрофон. «Я пишаюся своїм рідним краєм, тому що...»

V. Рефлексивно-оцінювальний етап

Учитель. Сьогодні на уроці ми доторкнулись до найпотаємніших струн душі поета Павла Тичини, який понад усе любив свою землю. З поетичних рядків поезії «Не бував ти у наших краях!» струмує щира радість і захоплення красою світу, відчувається гармонія життя і почуттів, поезія навчає бути життєрадісними, жити у злагоді, любити природу, людей, Батьківщину.

Оцінювання. Аргументація оцінок.

Домашнє завдання. Вивчити біографію Павла Тичини (за підручником або іншими джерелами); виразно читати поезію «Не бував ти у наших краях!»; підготувати ілюстрації до вірша. Індивідуальне завдання: скласти акровірш зі словами *край, Україна*.

Місце жінки в суспільстві

(за повістю Ольги Кобилянської «Людина»)

Оксана Парфенюк,

Оксана Гаврилук,

вчителі української мови і літератури

Рівненської української гімназії

Ім'я уроку. Сильним духом суджено й багато перенести (О.Кобилянська)

Мета: допомогти десятикласникам засвоїти зміст повісті; поглибити, зміцнити вміння учнів аналізувати художні образи; розвивати логічність і самостійність суджень; сприяти вихованню почуття людської гідності, прагнення до самовдосконалення.

Цілі: *Учні знатимуть:* зміст і проблематику твору.

Учні вмітимуть: досліджувати певну проблему за текстом художнього твору; характеризувати образи з посиланням на текст, давати власну оцінку вчинкам персонажів.

Тип уроку: урок вивчення нового матеріалу.

Методи, прийоми і форми роботи: «порушена послідовність», робота в групах, «займи позицію», «незакінчене речення», бесіда, рольова гра.

Обладнання: текст повісті «Людина» О. Кобилянської, роздавальний матеріал для груп, аудіозапис «Фантазія. Експромт» Ф. Шопена.

Хід уроку

I. Мотиваційний етап

1. Забезпечення емоційної готовності.

2. Актуалізація суб'єктного досвіду та опорних знань.

— Коли ви починали читати повість О. Кобилянської «Людина», у вас були певні передбачення з приводу того, про що ж розповіла письменниця у своєму творі?

— Чи допомогла вам у передбаченні присвята «... високоповажній Наталі Кобринській»?

— Про що ж розповіла письменниця?

Створення ланцюга подій («порушена послідовність»)

1. Роздуми батьків про їхнє щасливе майбутнє і сина.

2. Зустрічі Олени із Стефаном Лієвичем.

3. Герман-Євген-Сидор Ляуфлер не виправдав сподівань батьків.

4. Смерть через хворобу Стефана Лієвича.

5. Розмова батьків та Олени про одруження із доктором юриспруденції К.

6. Розмова Маргарети та Олени про одруження із доктором юриспруденції К.

7. Самогубство Германа Ляуфлера.

8. Проживання родини Ляуфлерів на селі.

9. Знайомство із лісничим Фельсом.

10. Пропозиція Фельса Олені вийти за нього заміж.

11. Одруження Олени.

— Як ви зрозуміли назву повісті? Хто така людина?

— Чи можемо ми говорити про тотожність понять «людина» та «особистість» у цьому творі О.Кобилянської?

— Що ж впливає на формування людини (особистості) та її характеру? (Асоціювання: сім'я, друзі, суспільство, освіта, природа, мистецтво...).

II. Повідомлення теми уроку. Цілевизначення та планування

— Сьогодні на уроці ми детальніше розглянемо, що

вплинуло на формування характеру Олени Ляуфлер, головної героїні повісті «Людина» О. Кобилянської; спробуємо визначити місце жінки у тогочасному суспільстві.

— Запишіть тему уроку і доповніть перелік цілей, які ви поставите перед собою на сьогоднішній урок.

— Щоб виконати поставлені завдання, пропоную попрацювати в групах.

III. Опрацювання навчального матеріалу

Організація роботи в групах (батьки, знайомі родини, чоловіки, Олена Ляуфлер).

Школярі обговорюють свої запитання у групах (до 5 хвилин), готуються до зв'язної відповіді, «доповідач» представляє результат роботи групи (виступ – 3—5 хвилин). Кожна група отримує орієнтовні фотопортрети (один із варіантів – учні приносять самостійно дібрані фото); дітям потрібно знайти ті, що, на їхню думку, найбільше відповідали б описові зовнішності їхніх персонажів.

I група (батьки).

(Знайдіть найбільш відповідне фото батька і матері, прикріпіть їх на дошці і підпишіть)

1. Розкажіть від імені батьків, як потрібно виховувати дітей. Зверніть увагу на те, як ставилися у сім'ї пана Ляуфлера до єдиного сина й чому спадкоємцеві приділялося значно більше уваги, ніж донькам? Чи було це типовим для тогочасного життя?

2. Як ви ставитеся до поглядів своєї доньки Олени?

3. Чому ви не можете на неї «натиснути», адже ж усі навколо обговорюють її поведінку і погляди на життя?

4. Продумайте запитання до Олени, своєї доньки. (Що? Де? Як? Чому? Коли? Навіщо?)

II група (знайомі родини)

(Знайдіть найбільш відповідне фото лікаря і Маргарети, прикріпіть на дошці і підпишіть)

1. Яка роль у суспільстві традиційно відводилася чоловікові, а яка – жінці? (Жінка істерична, не вміє міркувати, не може керувати, слабка, чуттєва, потребує батога, мусить знати своє місце тощо.)

2. Поясніть, з якою метою ви говорили Олені про шлюб із доктором юриспруденції К.?

3. Які думки про шлюб та стосунки в сім'ї були традиційними у міщанському середовищі? Чи погоджуєтеся ви з цими судженнями як персонажі? А як читачі?

Зверніть увагу на висловлювання персонажів: «...У всіх жінок остання філософія: вийти заміж» (доктор юриспруденції К.); «Читання час забирає, а надто жінкам при господарстві» (Фельс); «Абсолютизм у родині – се річ наймудріша... Жінка – то молодий кінь. Почує сильну, залізну руку, так і подається і вліво і вправо... Де-не-де цвяхнути батіжком. Перед бар'єром – удар і остроги, поводи свobodно, тоді летить» (старий майор); «Якби був мною не журився (чоловік), то й не бив би. Жінка не бита – коса не клепана» (Катря).

4. Продумайте запитання до Олени. (Що? Де? Як? Чому? Коли? Навіщо?)

III група (чоловіки)
(Знайдіть найбільш відповідне фото чоловіків, прикріпіть на дошці і підпишіть)

1. Розкажіть про Стефана Лівича, Фельца і доктора юриспруденції. Чим вони подібні і відмінні? Що їх приваблювало в Олені? (Накресліть діаграму Венна, у якій би поєднувалися три кола.)

2. Хто найбільше з них вам імponує?

3. Продумайте запитання до Олени. (Що? Де? Як? Чому? Коли? Навіщо?)

IV група (Олена Ляуфлер)

1. Яку освіту здобула Олена?

2. Розкажіть про взаємозв'язок між захопленням Олени музикою і формуванням її характеру.

3. Чого прагне Олена? (Зверніть увагу на думки Олени про освіту жінок, бажання самостійно утримувати себе у житті, погляди на подружнє життя).

Дайте відповіді на запитання представників інших груп.

4. Чи могла Олена Ляуфлер реалізувати себе у тогочасному суспільстві? Як ставляться до дівчини її рідні, знайомі? Скористайтеся світлинами, прикріпленими на дошці. Доведіть свої думки посиланнями на текст.

Секретар групи заповнює відповідну колонку таблиці.

Прагнення Олени	Стереотипи суспільства

Де вихід?

Протистояти чи підкоритися вимогам суспільства?

Бесіда

– Олена прагне чогось нездійсненого, нереального? А суспільство дає їй можливість реалізувати себе?

– Як же протистоїть обставинам Олена? Чи вдається-

ся їй це? (Зверніть увагу на епіграф до другої частини повісті.)

– Як ви розцінюєте одруження Олени з Фельсом? Вона зламалася, підкорилася долі («...не буди в мені бувшої людини») чи все-таки довела, що вона людина (це думка автора підручника)?

«Займи позицію» (учні обґрунтовують обрану тезу).

– **Яким ви бачите місце жінки в суспільстві?**

– Поясніть, як ви розумієте ім'я уроку.

IV. Рефлексія та оцінювання

– Який зміст у назву твору вкладає Ольга Кобилянська (зрештою, чому змінила назву)?

Людина – це особистість, яка має неповторний внутрішній світ, відкритий розум, шире серце. Олена **стає людиною**; доводить, що жінка – також особистість. Олена **залишається людиною**: не може до кінця протистояти умовам.

– Що ж дало нам вивчення повісті?

Незакінчене речення: «Ольга Кобилянська допомогла мені зрозуміти, що...».

Самооцінка роботи на уроці

Оцініть себе за кожним із тверджень (0–2 бали)

1. Я активно працював(ла) у групі.

2. Я висловлював(ла) нові ідеї.

3. Я уважно працював(ла) з текстом.

4. Я давав(ла) повні відповіді на запитання.

5. Я брав(ла) активну участь у дискусії.

6. Я узагальнював(ла) сказане на уроці.

Сума балів

VI. Домашнє завдання

Прочитати повість «Земля» О.Кобилянської.

Завдання на вибір: 1. Написати твір-мініатюру «Як тобі, жінко, в цьому сторіччі?» або «Бути людиною непросто...» 2. Підготувати 12 тестових завдань за творчістю О.Кобилянської.

Життя росте лише з любові

Урок за оповіданням Євгена Гуцала «Хто ти?»

Тетяна Остаповець,

учитель української мови та літератури

Новоград-Волинської ЗОШ I–III ступенів №8

Житомирська обл.

Мета: формувати читацькі смаки учнів, удосконалювати вміння аналізувати прозовий твір, самостійно робити висновки з почутого і прочитаного; виховувати почуття милосердя, людяності, відповідальності за свої вчинки.

Цілі. *Учні знатимуть:* зміст і проблематику оповідання.

Учні вмітимуть: висловлювати власну думку щодо прочитаного; характеризувати героїв оповідання, давати оцінку їхнім учинкам, рисам характеру; виявляти проблеми, порушені в творі; оцінювати власну діяльність.

Тип уроку: урок позакласного читання.

Обладнання: портрет Є. Гуцала, текст оповідання «Хто ти?», проєктор.

Методи, прийоми і форми роботи: незакінчене речення, захист ілюстрацій, гронування, бесіда, «займи позицію», «якби я був художником», виразне читання за особами, «вільне письмо», «пошук подібностей».

Випереджальне завдання: прочитати оповідання Є. Гуцала «Хто ти?», зафіксувати враження («прочитавши оповідання, я відчув..., подумав..., зрозумів...»), намалювати ілюстрацію – асоціативне враження після прочитання оповідання — та обґрунтувати вибір.

Хід уроку

I. Мотиваційний етап

1. Забезпечення емоційної готовності до уроку.

Учитель. Доброго дня усім. Діти, я рада зустрічі з вами. Чи хвилюєтеся ви зараз? Що є причиною вашої тривоги? Я теж хвилююся. Але щоб опанувати нашу тривогу, давайте подаруємо один одному усмішку.

2. Актуалізація суб'єктного досвіду.

а) Кожен із нас у цьому світі — хтось. З вами я – вчитель, удома – мама, дружина, на роботі – колега. А ви? Але всіх нас об'єднує одне поняття. Яке? Звичайно, людина.

б) «Гронування». Ключове слово – людина.
— Доберіть асоціації до слова «людина». (Учні називають слова, учитель записує на дошці.)

— Я радію за вас, бо з основних людських якостей ви виділили найкращі.

II. Цілевизначення і планування

1. Оголошення теми уроку.

Учитель. Ми часто ставимо собі запитання: хто ми, для чого прийшли у цей світ, у чому наша цінність? Сьогодні на уроці ми побачимо, як на це питання відповідає письменник Євген Гуцало в оповіданні «Хто ти?».

(Запис до зошита дати і теми уроку.)

2. Визначення цілей уроку (індивідуально).

— Чого ви хочете навчитися на уроці? Сформулюйте власні цілі.

3. Узгодження плану роботи.

Мої цілі збігаються з вашими, я вірю в вас і впевнена, що наша робота на уроці буде плідною.

III. Опрацювання навчального матеріалу

— Коли я вперше прочитала оповідання Є. Гуцала «Хто ти?», хотілося одразу комусь розповісти про те, що відкрилося мені зі сторінок образного світу Євгена Гуцала. Мою душу охопили спочатку болючі та хвилюючі враження, а потім радісні.

А як ваша душа відгукнулася на прочитане?

а) «Незакінчене речення»: «Прочитавши оповідання, я відчув..., подумав..., зрозумів...».

б) Представлення творчих робіт «Асоціативний образ-враження».

Бесіда за змістом твору.

— Як ви вважаєте, чи можна розпізнати вдачу людини за поглядом очей?

— Якою зображує автор на початку твору Галю? Зачитайте портретну характеристику. Як ви розумієте контрастність такого зображення: **крижаний вираз на обличчі** надавав холод у невірності **ясному поглядові** блакитних очей?

— З якою метою Галя приїздить до невеличкого містечка?

— Які почуття і думки виникають у героїні, коли вона дізнається, що мати у лікарні. а в неї є брат і сестра? Доведіть це рядками твору.

— Як змінюється її ставлення до цієї звістки, коли вона зустрічає риболовів Ілька і Галю?

— З чим автор порівнює дітей у творі? Чому?

— Що відчувала дівчина після того, як відвідала матір у лікарні?

— Що ви дізналися про життя Галі під час другої зустрічі з матросом?

— Давайте послухаємо цю дівчину.

(Монолог Галі читає напам'ять учениця).

«Я не могла зрозуміти... не могла зрозуміти, чому вона відцуралася назавсім!... ну хотіла видати себе за бездітну, не прославитися матір'ю-одиначкою! Заміж хотіла. Але ж потім! Потім, коли я виросла. Хай би просто навідалась! Навіть до тих, хто в притулку, матері навідувались! Я б тільки глянула, я б тільки взяла її долоні в свої, притулилась губами, притулилась б щоками...».

— Чи здатна Галя на співчуття і милосердя?

— Читаючи оповідання, я подумала, чи випадково автор увів у твір образ матроса? (Відповіді дітей.) Про що свідчить така його фраза: «А вона (мати) тебе пожаліла?.. Скажи, пожаліла?.. Себе пожалій!»?

(Про егоїзм людини із благополучної сім'ї. А ще, можливо, щоб показати, що в житті кожного добро і зло крокують поруч. Та кожен із нас має право вибору. Є. Гуцало писав: «Такі ми є, як хочем...». Робити добрі вчинки, співчувати чи залишатися байдужими до чужих проблем – залежить тільки від нас.)

«Займи позицію».

Чому мати залишила свою дитину в притулку? Як ви оцінюєте її вчинок? Займіть позицію.

— Чи засуджує дівчина матір?

(Галя не засуджує матір, не ображається на неї. Мудрість Галі в тому, що вона зрозуміла: «Ми не вибираємо собі матерів і батьків».)

— Яку проблему порушує автор через образ Галі? (Прощення.)

«Якби я був художником».

— Якими кольорами ви змалювали б душу Галі? (Діти малюють.)

Виразне читання уривка за особами.

Учні читають уривок від слів: «Розкажіть казку, – пошепки озвалася дівчинка» до «Втрюх, перебиваючи один одного, склали спільну казку...».

— Поміркуйте, яка роль казки про брата й двох сестер.

(Це перший ключ до усвідомлення того, як діти потрібні одне одному. Доросла Галя зробила для маленьких все, щоб вони не загубилися в житті, а діти Галі – щоб пам'ятали й знали свій рід, щоб серце ніколи не мало образи на інших. Бо ж людина без родини – дерево без коріння.)

«Вільне письмо».

(На дошку проєктується фото із зображенням щасливих дітей із матір'ю.)

— Пропоную розглянути світліни і зафіксувати свої враження, які виникли у вас після перегляду. (Озвучення відповідей.)

— Чи є оповідання актуальним у наш час? Чому?

— Назвіть головну думку оповідання.

*** **Завдання «Пошук подібностей».** (Якщо є час на уроці.)

— З якими творами, вивченими у 7 класі, співзвучне оповідання за ідейною спрямованістю?

IV. Рефлексивно-оцінювальний етап

— Чому оповідання має назву «Хто ти?»? До кого звертається Євген Гуцало у назві твору?

— Я пропоную обрати таке ім'я уроку: «Життя росте лише з любові» (Д. Білоус).

— Прокоментуйте, як ви розумієте ці слова.

Самооцінювання навчальної діяльності.

— Зараз найвідповідальніше завдання: кожен із вас заповнить картку самооцінювання, де ви оціните свою роботу на уроці.

Я...	Самооцінка	Оцінка вчителя
------	------------	----------------

— знаю зміст оповідання, старанно виконав домашнє завдання;

— брав участь у бесіді, розумів питання і знав відповіді;

— виразно читав уривки оповідання;

— розумів ім'я уроку і вмів його пояснити;

— писав есе і ділився своїми враженнями;

— активність на уроці.

Кожен вид роботи оцінюється від 0 до 2-х балів.

— Чи задоволені ви результатами своєї роботи?

— З якими думками ви залишите урок?

Домашнє завдання.

Обов'язкове загальне. Відрефлексувати досягнення визначених цілей.

Обов'язкове на вибір. 1. Написати листа головній героїні Галі. 2. Скласти власне продовження оповідання.

За бажанням: Прочитати інші твори Є. Гуцала і поділитися своїми враженнями з однокласниками.

Оповідання «Історія пані Ївги» В. Підмогильного – філософія розуміння злочину й кари

Оксана Болук,

вчитель української мови та літератури спеціалізованої ЗОШ I–III ступенів № 6 м. Кіровограда

Валер'ян Підмогильний – митець доби «розстріляного Відродження», одна з найпомітніших постатей в українській літературі ХХ ст. Надзвичайно талановитий, вдумливий прозаїк, який, немов Сократ, шукав істину, але в буденному житті. Твори письменника насичені трагізмом, в них відчувається біль за людину й намагання дати відповідь, чому саме так сталося.

Творчість В. Підмогильного досліджувало багато літературознавців. Так, Григорій Костюк у післямові до роману «Місто» зазначає: «*І ось у ці висхідні роки орнаментально-ліричної і безсюжетної прози в українську літературу приходить юнак, який не тільки не підпадає під вплив панівного літературного стилю, а підкреслено промовляє своїм стилем, тримає себе незалежно, критично і трохи навіть іронічно. Це був Валеріян Підмогильний*» [2].

Одним із філософських оповідань автора є «Історія пані Ївги» (1923), де на кількох сторінках вміщена трагічна доля представниці поваленого панства.

Відправною точкою для пані Нарчевської стало вбивство селянами в 1905 році її чоловіка. Автор переконливо доводить, що з першої революції правлячі кола Російської імперії не зробили для себе ніяких висновків. Виходить, що літня жінка була кращим за них аналітиком. Син Андрій насміхався з неї за «соціалістичну книгозбірню», не хотів дослухатися до порад віддати землю селянам, а самому взятися до чесної праці.

Устами матері та сина висловлюються два погляди на устрій держави.

Демократичний Пані Ївга	Самодержавний Андрій
Повинна бути криза	
Все буде зломлено	НЕРОЗУМІННЯ
Почуття справедливості	
«Не будь експлуататор!»	
«Віддай маєток селянам»	«Боротись буду»
Народна стихія	Права «вибороти треба»

Аргументи молодого пана міцно тримаються на багатовіковій історії придушення різних народних повстань та рухів. Французька революція здавалася неможливою на просторах царської Росії, а Марксів «привид комунізму» – просто примарою.

Неминучою історичною екзистенцією твір пронизують речення:

«З 1905 року, коли селяни вбили в маєткові її чоловіка, пані Ївга перебравась до міста».

«Прийшла війна».

«Криза прийшла».

«В місті запанували більшовики» [3].

Хіба могла простити радянська влада українському письменникові словосполучення «запанували більшовики»? Адже потім в її історичній науці навіть на термін «більшовицький переворот» було накладено табу.

Історія показала, що зерно істини було у поглядах

старенької пані. Сам її образ є негативним для тоталітарної літератури тих часів, тому що він уособлює голос здорового глузду. Валер'ян Підмогильний майстерно виходить на філософську проблему злочину й кари, тому що Ївга Нарчевська розуміє, що влада більшовиків – це своєрідна розплата за несправедливість попереднього буття. Коли за доносом її вигнали на вулицю, пані прийняла знущання спокійно, як спокуту своїх і синових гріхів перед народом. Набожна жінка вбачала в цьому християнський аспект – покарання за провини.

А як же протилежний табір? Письменник не створює тут мажорних образів. Погляд на нових господарів життя збігається з коментарями булгаковського професора Преображенського. Настя, колишня покоївка, прихистила Нарчевську в надії, що пан Андрій їй заплатить. Не бажаючи «сидіти руки склавши», пані Ївга починає вчити її сина Серьогу. Та навчання було недовгим. «Розбещена дитина вулиці», відчуваючи загальні настрої, мститься вчительці, виливаючи на неї чебер із крижаною водою. Старенька помирає, шепочучи: «Я даю відповідь за гріхи всіх наших предків...» [3].

Таке буває в історії: кати та жертви міняються місцями. І якщо пані Ївга розуміє свою спокуту, то нова влада не відчуває докорів сумління. Із уст напівбожевільного пророка, князя Мишкіна українських шляхів, Івана Босого в однойменному оповіданні В. Підмогильного лунають слова до селян, які, забувши все, вбивали, грабували: «Ганьба на вас! Ви поласились на чуже добро, – ви грабували, як злодії, забувши заповіді Господні! Тяжка й безмежна кара на вас, посіпак диявола!» [3].

Та не потрібними, навіть ворожими були в очах радянської цензури твори українського письменника. Влада, мов міфічний Цербер, накидалася на митців, які намагалися правдиво й філософськи осягнути трагедію братовбивчої війни. Проблеми злочину й кари виявилися, м'яко кажучи, не на часі: люди не мали б надто замислюватися, повинні були стати гвинтиками системи. А вже української достоєвщини шовіністична Росія тим більше не прощала.

Оповідання «Історія пані Ївги» є емоційно сильним твором загострених почуттів, що, написаний у спокійній манері побутових подій та діалогів, впливаючи на підсвідомість читача, змушує аналізувати ті страшні події та веде тернистим шляхом істини, шукаючи відповідь на питання про злочин і кару.

Література

1. Булгаков М. А. Собачье сердце. Собр. соч. в 2 т. / М. А. Булгаков / [подготовка текста, комментарии Л. Яновской]. – Т. 1. – К. : Днепр, 1989. – 766 с.
2. Григорій Костюк. Післямова до роману «Місто» Валер'яна Підмогильного (інтернет-джерело).
3. Місто: Роман та оповідання: Для ст. шк. віку – К. : Веселка, 1993. – 351 с.
4. Достоевский Ф. М. Собрание сочинений в 15-ти томах / Ф. М. Достоевский. – Л., «Наука», 1989.

Утвердження милосердя, доброти в оповіданні Бориса Грінченка «Украла»

Наталія Охріменко,

вчитель української мови та літератури

комунальної установи

Сумська загальноосвітня школа I–III ступенів №21

Мета: стисло ознайомити учнів із віхами життя та творчості Бориса Грінченка, визначити ідейно-тематичну спрямованість твору «Украла», особливості оповідання, схарактеризувати головних героїв твору; розвивати культуру мовлення, спостережливість, логічне мислення школярів; виховувати порядність, самостійність у визначенні власної думки, доброту, милосердя, чуйність, прагнення протистояти злу, брехні.

Тип уроку: засвоєння нових знань і розвитку на їх основі вмінь і навичок (за Є.А. Пасічником).

Урок у технології розвитку критичного мислення.

Методи та прийоми: словесні, наочні, практичні; пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, евристичний, проблемний, дослідницький; «мікрофон», «мозковий штурм», «незакінчене речення», «кола Венна», «доміно», «так чи ні», «рекламна пауза», «етичний практикум», «я – дослідник», «анкета героя», «інформативне гроно», «займи позицію», «поміркуй», рефлексія.

Обладнання: портрет Бориса Грінченка, виставка книжок письменника, мультимедійна презентація, маршрутний лист, грамзапис пісні Наталії Каськової «Ода милосердю», картки, свічка.

Перебіг уроку

I. Розминка

1. Психологічна установка (звучить пісня «Ода милосердю»).

Дорогі діти! Візьміться, будь ласка, за руки. Ви відчуваєте тепло, яке посиляє вам товариш? Це тепло його серця, душі. Посміхніться один одному. (*Учитель запалює свічку.*) Кожному з вас світить вогник сподівання, надії, віри, добра. Як оця свічка зігріває своїм вогником, так багатство ваших душ може зігріти ближнього, допомогти в скрутну хвилину. Переконана, що ваші серця подарують тепло, засвітять ще одну зірочку добра та любові. Нехай сьогодні запанує атмосфера доброзичливості, щирості, взаєморозуміння.

2. Гра «Шифрувальник».

Почнемо ми наш урок з розминки. Розшифруйте ключові слова уроку. (Учні пригадують алфавіт.)

6	19	2	21	19	23	1
---	----	---	----	----	----	---

Відповідь: доброта.

17	11	16	19	22	7	21	6	33
----	----	----	----	----	---	----	---	----

Відповідь: милосердя.



Отже, ми сьогодні поговоримо про людські чесноти, які повинна мати кожна людина, побуваємо у творчій майстерні Бориса Грінченка.

II. Обґрунтування навчання

Оголошення теми, мети уроку.

Мотивація навчальної діяльності школярів.

Вправа «Незакінчене речення». Сьогодні на уроці необхідно...

Оголошення структури уроку. Її подано в маршрутному листі.

Маршрутний лист

№ з\п	Вид роботи	Скарбничка знань
1	Гра «Шифрувальник»	
2	Прийом «Доміно»	
3	Літературна гра «Так» чи «Ні»	
4	Рубрика «Поміркуй»	
5	«Мозковий штурм»	
6	Рубрика «Я – дослідник»	
7	«Рекламна пауза»	
8	Завдання на вибір	
9	«Етичний практикум»	
10	Підсумок	

Очікування учнів. Вправа «Мікрофон».

Подумайте, діти, про що ви хочете дізнатися сьогодні на уроці.

Оголошення форми уроку.

Ви сьогодні не просто учні, а юні дослідники. Не бійтеся висловлювати свою думку, аналізуйте, робіть висновки.

Епіграф: *Зробиш добро – не кайся,
Удієш лихо – начувайся.*

Усна народна творчість

Прочитайте епіграф і поясніть, як ви розумієте його зміст.

Що таке усна народна творчість? Назвіть види фольклору.

Проблемне запитання. Як вижити дітям, які позбавлені нормальних умов життя? (Відповідь учні можуть дати в кінці уроку.)

III. Виклик

Життя та творчість Бориса Грінченка.

Борис Грінченко – талановитий письменник, визначний громадський діяч, наш земляк. Він жив і працював у складну епоху, був носієм української ідеї, великим працелюбом, а головне – прикладом свідомого українця. Борис Дмитрович вірив у майбутнє української держави, знав історію й водночас добре бачив проблеми своєї доби. Пропоную вам вирушити в подорож шляхами життєвої долі Бориса Грінченка. Допоможуть це зробити наші екскурсиводи (випереджувальне завдання).

Екскурсивод. Дитинство митця.

Народився Борис Грінченко 9 грудня 1863 року на хуторі Вільховий Яр на Харківщині (тепер Сумська область) у збіднілій дворянській родині.

Батько письменника був суворою людиною. Усе в домі він намагався поставити на «панську» ногу, а сина спрямувати на «панську» стежку.

На все життя запам'ятав Борис Грінченко ніжні руки матері, її тихий голос. Вона оберігала сина від холодних батьківських очей. Тепло та ласку знаходив у діда Андрія та баби Гальки. Від них перейняв рідну мову, народну пісню.

Ріс хлопчик лагідним, із вразливою душею, любив усе живе. У п'ять років навчився читати та писати. Шестирічним хлопчиком складав вірші.

Екскурсивод. На педагогічній ниві.

Борису Грінченкові вдалося підготувати та скласти екзамен на звання народного вчителя. Він здобув посаду й займався літературною діяльністю.

Усім серцем полюбив сільських дітлахів, їм присвятив усе своє життя. Навчаючи дітей рідної мови, він власноруч писав друкованими літерами тексти, відповідно оформлював їх. Борис Грінченко написав «Граматику» української мови.

Екскурсивод. Борис Грінченко – письменник, фольклорист.

Усе своє життя письменник збирав приказки, прислів'я, народні дотепи. Під його керівництвом школярі підготували рукописний альманах «Думка».

Учительська праця дала письменнику можливість глибоко вивчити психологічні особливості дітей, що позначилося на достовірному відображенні їх характерів (оповідання «Украла», «Дзвоник», «Екзамен», «Непокірний» та інші).

Творча спадщина письменника досить велика: вірші, поеми, байки, оповідання, повісті, драми.

1910 року Борис Грінченко, змучений туберкульозом, на який захворів ще в 16 років у харківській в'язниці, виїздить на лікування до Італії, де невдовзі й помирає (6 травня 1910 року). Похований письменник на Байковому кладовищі в Києві.

Отже, хто він, Борис Грінченко?

Прийом «Доміно». Борис Грінченко – поет → письменник → фольклорист → учитель → громадський діяч → обдарована людина → наш земляк...

Опрацювання змісту твору.

Літературна гра «Так» чи «Ні».

1. Олександра, Пріська, учитель – це головні герої твору. (Так)
2. Микола Васильович – учитель. (Ні)
3. Діти сперечалися в класі. (Так)
4. Олександра – дочка сільського писарчука-п'янички. (Так)

5. Пріська вчилася в школі гарно. (Ні)
6. Дівчинка вкрала хліб. (Так)
7. Олександра довго плакала та мовчала. (Так)
8. Дівчинка вкрала хліб, бо була голодна. (Так)
9. Олександра не зізналася в злочині. (Ні)
10. Учитель дівчинку покарав. (Ні)
11. Дівчатка потоваришували з Олександрою. (Так)
12. Дівчинка зрозуміла, що не можна красти. (Так)

Взаємоперевірка робіт. Оголошення балів.

Робота з електронним словником.

Приказчик – найманий службовець у поміщика, що наглядав за якою-небудь ділянкою його господарства, виконував різні господарські доручення або керував господарством.

Волость – територія, підпорядкована єдиній владі.

Красти – узяти чуже.

Підібрати синоніми до слова «красти». (Поцупити, потягти.)

Що символізує хліб? (Символ добробуту, гостинності.)

IV. Усвідомлення змісту

Робота з текстом твору.

Рубрика «Поміркуй».

Що ми знаємо про життя Олександри в сім'ї? Знайдіть, як про це сказано у творі.

Яку характеристику дає автор Олександрі? Зачитайте.

Дівчинка вкрала хліб. Як оцінили цей вчинок діти, Пріська? Знайдіть у тексті.

Чи поважали, на вашу думку, права дітей у минулому?

Дитинство. У кого його не було? Але у всіх воно різне. Ви народилися й живете в мирний час, про вас турбуються батьки, захищають від біди та горя, маєте можливість відвідувати школу, гуртки, секції.

Вправа «Мозковий штурм». Доберіть до слова «дитинство» епітети. Що таке епітети?

Дитинство – щасливе, прекрасне, веселе, омріяне...

Ваше дитинство щасливе. А яким було дитинство Олександри? Чому? Як вижити таким дітям?

Ідейно-художній аналіз твору.

Рубрика «Я – дослідник».

Яка тема твору? (Змалювання тяжкого життя дівчини в сім'ї батька-п'яниці.)

Яка ідея? (Утвердження милосердя, доброти.)

Визначте жанр твору. (Оповідання.)

Рік написання оповідання. (1891.)

Учитель Василь Митрович досить майстерно розв'язує напружену сцену, зумівши викликати в дітей жаль і співчуття до дівчинки, бо, як виявилось, крала вона хліб, тому що була голодною. Зважаючи на ті обставини, що діти терпіли страшні злидні, учитель пробуджує в школярів почуття доброти, здатності завжди підтримувати одне одного в житті. Оповідання Б. Грінченка «Украла» сповнене авторського гуманізму, в основі якого – віра в людину, у її здатність до милосердя.

«Рекламна пауза» (робота в парі). Визначте основну думку твору, запишіть її, оформіть свою роботу. Можна основну думку визначити, використавши прислів'я. (1. Бути добрим, порядним, чесним. Цінувати взаємодопомогу, дружбу. Ніколи не красти. 2. Усе добре пам'ятай, а зла уникай. Хто не чинить лихого, тому не страшно нічого. Не копай другому ями, бо й сам упадеш. Хто людям добра бажає, той і собі має. Хто добро робить, той нікому не шкодить.)

Фізкультхвилинка.

Хвилинка «Теорія літератури».

Що таке оповідання?

Назвіть його особливості.

Дослідіть композицію твору.

Сюжетні елементи

Експозиція: подія трапилася в школі.

Зав'язка: Олександра вкрала в Пріськи хліб, діти зчинили гамір.

Розвиток дії: учитель розмовляв з дівчинкою, діти сперечалися.

Кульмінація: Олександра зізналася, що вкрала хліб.

Розв'язка: діти не ображалися на Олександрю, пропонували свою допомогу.

Позасюжетні елементи (портрет). Знайдіть у творі, зачитайте.

Дослідницько-пошукова робота.

Завдання на вибір.

«Кола Венна». Порівняльна характеристика героїнь. Знайти спільне та відмінне в житті, поведінці, характерах дівчаток.



«Анкета героя». Заповнити анкету.

Ім'я: Олександра.

Зовнішність: біляве обличчя, біле, як крейда; маленька.

Заняття: навчання в школі.

Стосунки з дітьми: дружні.

Дії, учинки: вкрала в однокласниці хліб.

Риси характеру: сором'язлива, тиха, спокійна, залякана, мовчазна.

Ім'я: Пріська.

Зовнішність: сіро-сині очі, ситі щоки.

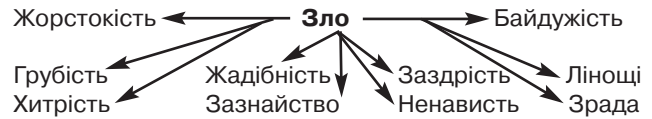
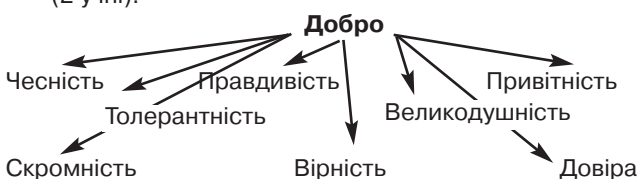
Заняття: навчання в школі.

Стосунки з дітьми: погані.

Дії, учинки: сказала, що в неї Олександра вкрала хліб.

Риси характеру: завжди весела, нерозумна, немилосердна.

Індивідуальне завдання. Скласти інформативні грона «Добро», «Зло» (2 учні).



«Займи позицію»

Олександра вкрала хліб. Можна це вважати злочином? Чи може бути злодій чесним? Де поставити кому: «Стратити, не можна помилувати», «Стратити не можна, помилувати»? Доведіть свою думку.

Отже, іноді в житті бувають моменти, коли без допомоги та милосердя не обійтися. Під милосердям ми розуміємо не тільки допомогу чимось матеріальним, а й духовним – побажанням, увагою, порадою.

Спішіть добро творити,

Щоб нам не згинуть у морі зла,

Щоб кожен міг серед краси прожити

У царстві справедливості й добра.

«Етичний практикум».

Пригадайте з літератури, уроків історії чи власного життя людей, які милосердні, порядні. (Євген Гуцало. «Лось»; Спиридон Черкасенко. «Маленький горбань» тощо.)

Назвіть пісні про моральні цінності. (Алла Кудлай. «Пісня на добро»; Теодор Кукурудза. «Світ не без добрих людей»; Наталія Каськова. «Ода милосердю».)

Протягом уроку ми аналізували вчинок вашої ровесниці, героїні твору Бориса Грінченка «Украла». Я переконана: кожен зробив для себе висновок, що красти не можна, бо це один із найважчих гріхів. Отож, якщо будуть важкі хвилини у вашому житті, не зазіхайте на чуже добро, не крадіть, а попросіть допомоги в друзів, близьких.

V. Рефлексія

Дайте відповідь на проблемне запитання, поставлене на початку уроку.

Чи справдилися ваші очікування?

Що хотів сказати своїм твором автор?

«Самозанурення». А чи немає серед нас таких, як Олександра? І сьогодні трапляються випадки, коли в школярів зникають мобільні телефони, гроші.

Вправа «Незакінчене речення». Про себе можу сказати, що я...

Учитель. Яким буде життя: чи кришталевим, чистим, як джерельна водиця, чи сірим і непроглядним, як осінній туман, – залежить від вас, діти. Ви, шестикласники, тільки-но стоїте на порозі дорослого життя, воно здається вам таким довгим. Але пам'ятайте: насправді воно коротке. Як швидко гаснуть сірнички, так швидко пролітають роки. Тож намагайтеся залишити після себе якнайбільше щирих слів і добрих справ, щоб оточуючі відгукнулися про вас як про чуйних, добрих, щирих людей. Зверніть увагу на цю свічку. Вона, посилаючи нам тепло і світло, згорає. А я вам бажаю, щоб ваші серця горіли теплом, добротою вічно, щоб вас завжди оточували тільки добрі люди, здатні прощати й допомагати. Відкривайте в собі Добре, Прекрасне, Справедливе.

VI. Умотивоване оцінювання

Оцініть свою роботу на уроці. Чи задоволені ви своїми результатами?

Оцінювання вчителя.

VII. Домашнє завдання

А. Написати твір-мініатюру на тему «Яким я уявляю майбутнє Олександрю».

Б. Скласти кросворд до оповідання «Украла».

Прочитати твір Остапа Вишні «Паралелепіпед».



Сучасне українське фентезі

8—9 класи

Навчальна програма курсу за вибором

Схвалено для використання у загальноосвітніх навчальних закладах

(Лист МОН України № 14. 1./12-Г-642 від 19.11.13)

Автор-укладач Н.М. Логвіненко,
старший науковий співробітник,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
лабораторії літературної освіти
Інституту педагогіки НАПН України

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Оновлення змісту літературної освіти дає змогу спостерігати за формуванням національного варіанту фентезі, що став досить популярним у всьому світі, в оригінальній українській літературі шляхом поглибленого вивчення предмета на факультативних курсах. Сучасне українське фентезі ґрунтується на автентичній українській міфології. Це сприяє висвітленню природи «міфопоетики, міфотворчості, зокрема авторського міфу, визначенню характеру міфопоетичної парадигми певної художньої формації в системі літературного процесу» (А. Гурдуз, О. Чорна) і відповідає пріоритетності вивчення міфопоетичної сфери в українському літературознавстві в останньому десятилітті.

Крім того, коли нині «урбаністичний світ кидає виклик людській природі», чарівний, казковий та таємничий світ прадавньої української міфології дає змогу захистити індивідуальну й національну ідентичність особистості. І разом з історією, природою, культурою як своєрідними морально-етичними й духовними постійними величинами визначає рівень людяності, міру гуманізму в суспільстві.

До однієї із суттєвих і недооцінених функцій літератури жанру фентезі письменники зараховують можливість проговорювати речі, очевидні для «літератури дорослої». Говорити про кохання, дружбу, відданість, чесність без обов'язкової для «мейнстріму іронічної недбалості посмішки» (В. Пузій), виховувати повагу до попередніх поколінь. Це дуже важливо для юного читача, адже у нього система цінностей тільки-но формується. Вивчення творів сучасного українського фентезі сприяє не тільки розкриттю важливих для молодого читача морально-етичних норм, а й спонукає досліджувати величезні пласти національної культури; розвиває здатність мріяти, уявляти, фантазувати, що з часом стає визначальною для молоді, якій притаманне бажання змінювати, перебудовувати. Крім того, фентезі дає змогу в розважальній формі підвищити рівень знань читача з історії чи міфології, культурології, літературо- й мистецтвознавства (наукова фантастика – з точних наук).

Змістове наповнення факультативного курсу здійснено за хронологічним принципом. Виділено тематичний блок «Джерела сучасного українського фентезі», який висвітлюється шляхом розкриття проблем: «Українська міфологія – одна з найдавніших та найоригінальніших міфологій світу», «Найпоширеніші міфи, легенди та перекази про духовні сили та міфічних богів», «Історія розвитку жанру фентезі від давнини до сучасності». Тематичний блок «Сучасне українське

фентезі» передбачає текстуальне вивчення творів жанру фентезі за поданими анотаціями, практичне з'ясування особливостей жанру, його відмінностей від фантастики. Важливою умовою ефективної роботи є знання змісту програмових творів.

Оскільки факультативи відвідують учні, які прагнуть більше знати про сучасний літературний процес, вивчаючи українське фентезі, застосовуємо компетентнісний підхід, що враховує визначення мети, завдань і цілей особистісного і суб'єкт-суб'єктного навчання на заняттях. Впровадження компетентнісного підходу до змісту сучасної освіти спрямоване на формування в учнів умінь вчитися, саморозвиватися, поєднувати набуті знання з практичними навичками, цінностями, емоціями, поведінковими компонентами, відповідати вимогам сучасного життя. Можливості учнів вибирати напрямки поглибленої навчальної роботи згідно з їхніми інтересами, особливостями – важливі умови для професійного самовизначення й самоствердження в соціумі.

Мета факультативного курсу:

вивчення сучасного українського фентезі на компетентнісних засадах як шлях поглибленого засвоєння національної літератури;

озброєння учнів методами самостійного оволодіння знаннями про історію розвитку українського фентезі, особливості фентезі як літературного жанру, його відмінності від фантастики;

поєднання класичних підходів до ведення елементарних наукових досліджень й освітніх інновацій у навчанні української літератури;

розвиток творчого мислення, творчого ставлення до науки, і не тільки філологічної, науково-дослідницьких здібностей;

формування ключових компетентностей учнів, серед яких інтерпретація художнього твору – одна з основних;

використання виховної цінності творів жанру фентезі;

створення необхідних умов для активності та ініціативності учнів, сприяння самовизначенню, професійній орієнтації школярів.

Облік знань, засвоєних учнями під час навчання на факультативах, повинен вестися на основі різних видів самостійних робіт, що підсумовують навчальну діяльність з теми чи розділу, незадовільна оцінка не фіксується.

Пропонована програма розрахована на учнів 8–9 класів, які цікавляться творами жанру фентезі у сучасній українській літературі, а факультативна форма їх опрацювання дає змогу реалізувати вимоги практичної спрямованості сучасної літературної освіти, яка акцентує увагу на результаті навчання, що забезпечується здатністю школяра використовувати здобуті знання, засвоєну інформацію в комплексі у різноманітних нестандартних умовах, проблемних ситуаціях, а не сумою розпорошеної інформації.

8 клас
(17 годин на рік)

№ з/п	Зміст навчального матеріалу	К-сть год.	Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів на засадах компетентнісного підходу до вивчення літератури	Примітки
1	<p align="center">Вступ</p> <p>Загальна характеристика факультативного курсу «Сучасне українське фентезі», його мета і завдання.</p>	1	<p><i>Знати і розуміти</i> зміст курсу. <i>Уміти</i> визначати мету й завдання факультативного курсу; розкривати поняття «фентезі», «українське фентезі».</p>	
2	<p align="center">Джерела сучасного українського фентезі Українська міфологія – одна з найдавніших та найоригінальніших міфологій світу.</p> <p>Міфологія як особлива форма світосприймання. Витоки української міфології – вірування праслов'ян. Духовні сили (домовик, лісовик, водяник, русалка, чорт, перелесник, берегиня, болотяник та ін.) і міфічні боги (Перун, Велес, Сварог, Дажбог, Хорс, Стрибог, Мокош та ін.). Поєднання язичницьких і християнських вірувань і традицій у світогляді – особливості української ментальності. <i>Колективна лекція з елементами бесіди.</i></p>	1	<p><i>Знати і розуміти</i> особливості української міфології. <i>Уміти розкривати</i> зміст понять «міф», «міфологія», «легенда», «переказ», «казка», оперувати ними під час розповіді про українську міфологію як особливу форму світосприймання; виявляти своє ставлення до порушених у лекції проблем; складати план і формулювати тези навчального матеріалу.</p>	<p>Завдська В., Музиченко Я., Таланчук О., Шалак О. 100 найвідоміших образів української міфології [Текст]. – К.: Орфей, 2002. – 448 с. Лозко Г. С. Українське народознавство [Текст] / Галина Лозко. – 3-є вид., Х.: Див, 2005. – 472 с.: іл. Лозко Галина Українське язичництво [Текст] / Галина Лозко. – К.: Укр. Центр духовної культури, 1994. – 96 с.</p>
3	<p align="center">Найпоширеніші міфи, легенди та перекази про духовні сили та міфічних богів.</p> <p>Самостійні проекти учнів, використання групових форм роботи.</p> <p>Теорія літератури: поглиблення поняття про міф, міфологію, легенду, переказ, казку.</p>	2	<p><i>Знати і розуміти</i> зміст народних міфів та легенд про створення світу, переказів про духовні сили та міфічних богів. <i>Уміти</i> діяти за зразком, <i>готувати</i> самостійні усні повідомлення на задану тему; <i>самостійно презентувати</i> зібраний матеріал (переказувати, ілюструвати, інсценізувати); <i>вступати</i> в діалог, <i>вести</i> дискусію. <i>Виявляти</i> особистісне ставлення до теми обговорення. <i>Оцінювати</i> представлені однокласниками проекти.</p>	<p>Українські традиції і звичаї: Для дітей середнього шкільного віку [Текст] / В.М. Скіряренко та ін. – Харків: Фоліо, 2007. – 318 с. – (Дитяча енциклопедія). Українські міфи, демонологія, легенди [Текст] / Упоряд. М.К. Дмитренко. – К.: Муз. Україна, 1992. – 144 с.</p>
4	<p align="center">Валерій Шевчук «Голос Трави» (друга частина роману «Дім на горі»).</p> <p><i>Текстуальне вивчення оповідань із другої частини роману «Дім на горі».</i> Язичницькі першооснови та християнська концепція у творах В. Шевчука. Проблема взаємодії універсального та особистого через зіставлення світоглядних категорій язичництва і християнства. Творення образів дерев-тотемів, сонця, чарівників, тварин, птахів, що вміють розмовляти, людей, які розуміють їх мову, як утілення ідеї гармонійного Всесвіту. Теорія літератури: поглиблення поняття про «український міфічний простір».</p>	2	<p><i>Знати і розуміти</i> зміст оповідань із циклу «Голос трави». <i>Уміти діяти</i> за зразком, <i>тлумачити</i> язичницькі першооснови та християнську концепцію у творах письменника, коментувати й аналізувати їх, зіставляти явища; виявляти ставлення до порушених в оповіданнях морально-етичних проблем; оцінювати вчинки і дії героїв.</p>	<p>Шевчук Валерій Дім на горі [Текст] / Валерій Шевчук. – К.: «А-БА-БА-ТА-ТА-МА-ТА», 2011. – 560 с.</p>
5–6	<p align="center">Історія розвитку жанру фентезі від давнини до сучасності</p> <p><i>Лекція вчителя з елементами бесіди</i> <i>Практичні заняття:</i> аналіз художніх творів класиків української літератури (Іван Котляревський, Микола Гоголь, Григорій Квітка-Основ'яненко, Пантелеймон Куліш, Марко Вовчок, Олекса Стороженко, Микола Костомаров, Іван Франко, Богдан Лепкий, Леся Українка, Панас Мирний, Василь Стефаник,</p>	1 2	<p><i>Знати і розуміти</i> історію розвитку жанру фентезі в українській літературі від давнини до сучасності, зміст творів фантастичного спрямування в українській класичній літературі. <i>Уміти</i> свідомо й зосереджено <i>слухати й конспектувати</i> лекцію; <i>застосовувати</i> набуті знання під час аналізу особливостей творів жанру фентезі; <i>тлумачити</i> поняття «фантастичний прийом», «фольклорна фантастика»,</p>	<p>Винничук Юрій Огненний змій [Текст] / Юрій Винничук. – К.: Молодь, 1990; Потойбічне. Українська готична проза ХХ ст. [Текст]. – К.: Піраміда, 2005. Антологія українського жаху. – Київ – Черкаси, 2000.</p>

	<p>Михайло Коцюбинський та ін.) на вибір учня й учителя.</p> <p>Теорія літератури: фантастичний прийом, фольклорна фантастика, фантастичне спрямування твору.</p>	<p>«фантастичне спрямування твору».</p> <p><i>Порівнювати й узагальнювати</i> явища фентезійного світу у творах різних авторів.</p>	
7	<p>Література сучасного українського фентезі</p> <p>Фентезі як вид фантастичної прози. Критерії відмінностей фентезі і фантастики (корені, час, простір, цілісність структури, ім'я, ціна, міфологія). Прийом паралельного показу життя людей і міфічних істот, дії й думки яких тісно переплітаються у певних життєвих ситуаціях; фантастичні прийоми змалювання дійсності, перевтілення людини в рослину чи тварину, перетворення на людину-невидимку, використання прийому сну – особливості жанру. Тематика, проблематика та герої жанру фентезі.</p> <p><i>Лекція вчителя з елементами бесіди</i></p> <p>Теорія літератури: фентезі як вид фантастичної прози.</p>	<p>1 <i>Знати і розуміти</i> відмінності фентезі і фантастики.</p> <p><i>Уміти</i> свідомо й зосереджено <i>слухати й конспектувати</i> серйозну лекцію; <i>аналізувати</i> особливості творів жанру фентезі, їх відмінності від фантастики; діяти за зразком.</p>	<p><i>Дев'ятко Наталія</i> Можливості впливу сучасних жанрів: фантастика, фентезі, казка / Наталія Дев'ятко. – УФО (Український фантастичний оглядач). – 2009. – №1(7). – 72 с. – С.59–66.</p>
8	<p>Тарас Завітайло «Зброя вогню» (2006), «Діти Праліса» (2007).</p> <p><i>Текстуальне вивчення творів.</i></p> <p>Розповіді про дивовижних, непересічних героїв – людей і не людей. Показ справжнього обличчя світу, внутрішньої суті явищ і речей, боротьби добра і зла, світла і темряви.</p> <p>Образ України романтичної, загадкової і прекрасної.</p> <p><i>Практичні заняття:</i> аналіз творів Т. Завітайла як літератури фентезі.</p> <p>Теорія літератури: поглиблення поняття про фентезі як вид фантастичної прози.</p>	<p>3 <i>Знати і розуміти</i> зміст творів, які вивчаються текстуально.</p> <p><i>Володіти прийомами роботи</i> з документами, критичними й науковими текстами, мемуарами, <i>розвивати</i> бібліографічні навички й уміння; <i>уміти діяти</i> за зразком, <i>самостійно аналізувати</i> твори жанру фентезі.</p>	<p><i>Завітайло Тарас</i> <i>Зброя вогню</i>[Текст] / Тарас Завітайло. – К.: Наш час, 2006. – (Нове українське фентезі); <i>Діти Праліса</i>[Текст] / Тарас Завітайло. – К.: Наш час, 2007; <i>Солта. Іа</i> [Текст] / Тарас Завітайло. – К.: Наш час, 2007; <i>В тіні янгола смерті</i>[Текст] / Тарас Завітайло. – К.: Наш час, 2007.</p>
9	<p>Володимир Арєнєв «Бісова душа, або Заклятий скарб» (2003).</p> <p><i>Текстуальне вивчення уривків із твору (на вибір учителя або учнів).</i></p> <p>Повість-фантазія про козака-характерника Андрія Ярчука, його борг дивному незнайомцеві, подорожі Яв'ю та Вирієм, на чиїх дорогах можна зустріти справжніх вовулаку, берегиню і чоботи-самохідці, світи, де чесне слово дорожче, ніж золото.</p> <p>Фольклорно-міфологічна основа художнього світу твору. Поєднання аспектів язичництва і християнства у фентезійному світі повісті.</p> <p>Образи Яви, Нави і Вирію як модель побудови світу, авторська інтерпретація його.</p> <p>Самостійна робота учнів</p> <p>Теорія літератури: поглиблення поняття про «український міфічний простір», фольклорно-міфологічну основу художнього твору.</p>	<p>1 <i>Знати і розуміти</i> зміст твору.</p> <p><i>Уміти самостійно й поглиблено вивчати й доповідати</i> матеріал про український міфічний простір як основу жанру сучасного фентезі, <i>брати участь</i> в обговоренні, <i>слухати</i> доповіді й висловлювання однокласників і добувати з них знання.</p>	<p><i>Арєнєв Володимир</i> <i>Бісова душа, або Заклятий скарб</i> [Текст] / Володимир Арєнєв // Магус : Роман. – К.: Зелений пес, 2007. – 382 с.</p>
10	<p>Віталій Климчук «Рутенія. Повернення відьми»(2011).</p> <p><i>Текстуальне вивчення роману.</i></p> <p>Дивосвіт давньослов'янських міфологічних уявлень. Показ життя людей (князів) і духів (полісунів, чугайстрів, мавок, русалок, рахманів і могутніх Великих Полозів, злиднів і песиголовців), дії й думки яких тісно переплітаються у певних життєвих ситуаціях. Символічний образ Світового дерева, основи Всесвіту.</p> <p>Молода обдарована відьма Рутенія у пошуках шляхів до власного «Я» і порятунку Всесвіту від злих сил Чорнобога.</p> <p>Поєднання захопливих пригод і поетичного світосприймання.</p> <p>Роль алегоричної мови в розкритті вічних цінностей, моральних і культурних.</p> <p><i>Колективний проект</i></p>	<p>3 <i>Знати і розуміти</i> зміст повісті.</p> <p><i>Уміти аналізувати</i> фольклорно-міфологічну основу художнього твору. <i>Виявляти ставлення</i> до порушених автором морально-культурних проблем.</p>	<p><i>Климчук Віталій</i> <i>Рутенія. Повернення відьми</i>[Текст] / Віталій Климчук. – Вінниця: Теза, 2011. – 374 с.</p>

9 клас
(17 годин на рік)

№ з/п	Зміст навчального матеріалу	К-сть год.	Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів на засадах компетентнісного підходу до вивчення літератури	Примітки
1	<p align="center">Сучасне українське фентезі</p> <p>Ознайомлення зі змістом програми факультативного курсу на новий навчальний рік, основними формами і методами його опрацювання, державними вимогами до рівня загальноосвітньої підготовки учнів на засадах компетентнісного підходу до вивчення літератури.</p>	1	<p><i>Знати і розуміти</i> зміст курсу. <i>Визначати</i> мету, завдання й цілі особистісного і суб'єкт-суб'єктного навчання на факультативних заняттях.</p>	
2	<p align="center">Галина Пагутяк «Королівство» (2005).</p> <p><i>Текстуальне вивчення роману.</i> Філософія вшанування Книги в творі, від якої залежить доля всесвіту. Наша Земля – Серединний світ на межі Королівства й Імперії. Королівство – «місце, де можна жити тим, хто заслуговує на краще життя. Місце, куди не може потрапити зло, куди можна втекти». Проблема людського вибору, відповідальності, свободи, участі в розбудові чи руйнації світу. Переплетіння у заплутану інтригу доль пересічних львів'ян – дівчини Люцини, її мами, журналіста-сантехніка, зачаклованого принца, кількох котів і величезного збіговиська нечистої сили. Динамічність сюжетних ліній, пригоди і таємниці в романі. Структура фантастичного часопростору оповіді: містичність Львова, в якому починаються події, паралельні країни, які разом із нашою Землею становлять єдиний духовний всесвіт. Майстерне поєднання ліричних, сатиричних, психологічних штрихів описів для змалювання цілісної картини. Теорія літератури: поняття про жанр «міське фентезі».</p>	3	<p><i>Знати</i> зміст роману, <i>розуміти</i> філософію вшанування Книги в творі, проблему людського вибору, відповідальності, свободи, участі в розбудові чи руйнації світу.</p> <p><i>Уміти тлумачити</i> поняття «міське фентезі» через характеристику структури фантастичного часопростору оповіді; <i>виявляти ставлення</i> до героїв роману, <i>оцінювати</i> їхні дії у зв'язку з порушеними автором проблемами.</p>	<p>Пагутяк Галина Королівство [Текст] / Галина Пагутяк – Вінниця : Теза, – 2010. – 378 с. Книгоноші з Королівства [Текст] / Галина Пагутяк – Вінниця : Теза, 2010. – 378 с.</p>
3	<p align="center">Марина та Сергій Дяченки «Ритуал» (1996, 2010).</p> <p><i>Текстуальне вивчення чарівного роману.</i> Давнє уявлення людей про змієборство – основа твору. Міфічно-казковий сюжет про викрадення принцеси драконом, лірична історія їхнього кохання. Персонажі твору – «реалістичні характери». Психологічна мотивація вчинків героїв. Ритуали в творі, долання їх героями роману – шлях пошуку власної свободи. Проблема самопізнання, розвитку людської душі, морально-етичного вибору в творі, завдяки якому людина формується і розвивається як особистість. Теорія літератури: поглиблення поняття про казку, фентезі, чарівний роман.</p>	3	<p><i>Знати</i> зміст роману, <i>розуміти</i> давнє уявлення людей про змієборство як основа твору.</p> <p><i>Уміти самостійно тлумачити</i> міфічно-казковий сюжет твору, <i>застосовувати знання</i> про особливості жанру фентезі для розкриття проблематики твору.</p>	<p>Марина та Сергій Дяченки Ритуал / Марина та Сергій Дяченки [Текст]. – К. : «А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА», 2010. – 304 с. Цикл «Мандрівники» [Текст] / Марина та Сергій Дяченки</p>
4	<p align="center">Дара Корній Гонихмарник (2010).</p> <p><i>Текстуальне вивчення роману.</i> Переплетіння реального життя з містикою українських легенд; динамічність подій, що відбуваються у волинському селі, Львові, Лондоні і паралельних світах; сьогодення сучасного міста, в якому оселилися поруч із людьми магічні древні сили природи. «Сонцепоклонницька сага» про кохання, боротьбу добра і зла. Історія кохання студентки-художниці Аліни і гонихмарника-дводушника Кажана. Хоробрість, відданість, готовність боротися за свою любов – сповідувані героями твору цінності. Проблема цілісності особистості, необхідності уміння розпізнавати добре і зло, високе й низьке, їх одвічне протистояння у людині. Проблемно-тематичний комплекс роману, побудований на українському легендарно-міфологічному матеріалі.</p>	2	<p><i>Знати</i> зміст роману, <i>розуміти</i> символічність образів твору як втілення провідної проблематики роману.</p> <p><i>Визначати</i> жанрову приналежність книги, <i>уміти тлумачити</i> особливості національної міфології як основи сучасного українського фентезі, новаторства письменницького стилю.</p> <p><i>Виявляти ставлення</i> до героїв роману, <i>оцінювати</i> їхні дії у зв'язку з порушеними автором проблемами.</p>	<p>Корній Дара Гонихмарник [Текст] / Дара Корній. – Харків : Книжковий Клуб «Клуб сімейного дозвілля», 2010. – 332 с. Зворотний бік світла: роман [Текст] / Дара Корній; перед. Г. Пагутяк; худож. В. Котляр. –</p>

<p>Співвідносність природи міфопоетики «Гонихмарника» з аналогічною характеристикою «Тіней забутих предків» М. Коцюбинського і «Лісової пісні» Лесі Українки. Інновація Дари Корній в інтерпретації української міфології (показ характерниці, а також гонихмарниці). Метафоричність образів Землі і Гонихмарника, Міста, Вічності людської душі. Теорія літератури: розширення поняття про українську міфологію, міфопоетику.</p>		<p>Харків: Книжковий Клуб «Клуб сімейного дозвілля», 2012. – 320 с. : іл.</p>
<p>5</p> <p>Костянтин Матвієнко «Час настав» (2011).</p> <p><i>Текстуальне вивчення першого гостросюжетного роману з чотиритомного циклу «Крізь брами українських часів».</i> Розповідь про легендарний прихід на київські землі Андрія Первозванного, про учасника визначного археологічного відкриття в Лаврських печерах київського студента-історика Аскольда, їхнє знайомство і неймовірні пригоди. Поєднання дуалістичної, язичницької і технократичної моделі світобудови у єдиний гармонічний Всесвіт. Оригінальне подання сучасного українського повсякдення. Київ як сакральна сутність для втілення широкого реєстру образів, серед яких центральним є старокиївський домовичок Лахудрик Пенатій – один із відданих головному героєві друзів. Проблема вибору особистості. Інтерактивність книги як соціокультурне явище. Жанрова багатогранність твору (фентезійно-пригодницький, фантастично-детективний роман, наповнений драматичними і комічними елементами). Особливості авторського стилю: легка іронія, топографічна і хронологічна точність, портретна пізнаваність гротескних персонажів, психологічна умотивованість вигаданих осіб, струнка фабула і цікавий сюжет, стовідсотковий київський текст, достовірність оповіді, російськомовні персонажі, органічне переплетіння російської та української мов у тканині твору. Теорія літератури: поглиблення поняття про сучасне українське фентезі: урбаністичне фентезі, фентезі з елементами політичних і соціополітичних рефлексій сьогодення.</p>	<p>3</p> <p><i>Знати зміст твору, розуміти створений автором єдиний гармонійний Всесвіт завдяки поєднанню дуалістичної, язичницької і технократичної моделі світобудови.</i> <i>Уміти аналізувати образи роману як втілення проблеми вибору особистості.</i></p> <p><i>Виявляти ставлення до інтерактивності книги як соціокультурного явища.</i></p> <p><i>Характеризувати жанрову багатогранність твору й оцінювати особливості авторського стилю.</i></p>	<p>Матвієнко Костянтин Час настав : роман / Костянтин Матвієнко [Текст]. – Вінниця : Теза, 2011. – 319 с. Багряні крила : роман / Костянтин Матвієнко [Текст]. – Вінниця : Теза, 2010. – 316 с. Гроза над Славутичем : роман [Текст] / Костянтин Матвієнко. – Вінниця : Теза, 2010. – 316 с.</p>
<p>6</p> <p>Наталія Тисовська «Останній шаман» (2008).</p> <p><i>Текстуальне вивчення твору.</i> Майстерне й ненав'язливе переплетіння «шаманської», «історичної», «любовної», «міфологічної», «детективної» ліній в один загальний сюжет. Заселення простору романного українського фентезі реальними людьми, напівреальними шаманами, питомо українськими міфологічними істотами (нявка й домовик-хованець), кошаням Нявка й великим кудлатим собакою на ім'я Хованець. Поєднання реального і химерного світів. Спільне в якутській міфології з давніми українськими віруваннями. Народознавчий аспект роману. <i>Практичні заняття:</i> самостійний аналіз художнього твору. Теорія літератури: фольклорна фантастика, особливості жанру фентезі.</p>	<p>2</p> <p><i>Знати зміст твору, розуміти складові сюжету, поєднання реального і химерного світів, спільне в якутській міфології з давніми українськими віруваннями.</i> <i>Уміти аналізувати особливості творів жанру фентезі, їх відмінності від фантастики; визначати народознавчий аспект роману.</i></p>	<p>Тисовська Наталія Останній шаман : Роман [Текст]. / Наталія Тисовська. – К. : Наш час, 2008. – 392 с. Три таємниці Великого озера : Роман [Текст]. / Наталія Тисовська. – К. : Наш час, 2011. – 264 с. – (Сер. проза proza.ua).</p>
<p>7</p> <p>Учнівська конференція «Мій улюблений твір сучасного українського фентезі»: захист індивідуальних і групових проєктів. Теорія літератури: фентезі як вид фантастичної прози, види фентезійних творів.</p>	<p>3</p> <p><i>Знати і розуміти відмінності фентезі й фантастики.</i> <i>Уміти аналізувати особливості творів жанру фентезі, їх відмінності від фантастики; аргументовано доводити власні судження щодо літературних явищ; чітко, змістовно висловлювати власні думки щодо прочитаних творів жанру фентезі.</i> <i>Виявляти толерантне ставлення до смаків, уподобань інших. Оцінювати виступи однолітків, приймати ефективні й адекватні рішення в проблемних, нестандартних умовах.</i></p>	<p>Кушнір Остап Порява чародія/ Остап Кушнір; Зорич Олександр Тетралогія. Склепіння рівновіаги / Олександр Зорич; Батурич Сергій Меч королів / Сергій Батурич Авраменко Валентин, Авраменко Олег Принці Галлії / Олег Авраменко, Валентин Авраменко Корепанов Олексій Знайти Едем/ Олексій Корепанов та інші...</p>



Переваги системного методу вивчення української художньої малої прози студентами філологічних спеціальностей ВНЗ

Наталка Романишина,

кандидат філологічних наук, доцент

м. Рівне

Автор обґрунтовує хибність універсальної методичної моделі вивчення епосу на родовій основі, яку рекомендовано поширювати на всі його структурні форми; пропонує орієнтовну схему аналізу української новелістики, врахувавши особливості поетики жанрової системи «мала художня проза».

Ключові слова: мала художня проза, методична модель, поетика, жанрова система.

Понад 70% змісту шкільних та університетських програм – за спостереженнями сучасних теоретиків і практиків методики навчання української та зарубіжної літератури – складають епічні твори, серед яких важливу роль відведено малій художній прозі.

Мала проза як часткове явище дозволяє виявити низку загальних закономірностей не лише епічного роду в цілому, а й особливостей літературних напрямів, течій, інших жанрів. Малий «формат», за Є. А. Мелетинським, робить новелістичну літературу досить своєрідною і дає можливість на її матеріалі уявити в мініатюрі всесвітній історико-літературний процес. Пробою на новелу, як відомо, перевіряється талант прозаїка, адже уміння у малому просторі викласти багато потребує найвищої майстерності.

Українська мала проза вирізняється багатством формо-змістових модифікацій; «чіткіших та багатших» (І. О. Денисюк), ніж у російській; характеризується «яскравою своєрідністю та оригінальністю» (Н. Д. Осьмак), здатністю до експериментаторських пошуків. Ця частина творчої спадщини митця потребує якнайпильнішої уваги, адже малі прозові форми, особливо оповідання, в українському письменстві завжди є «популярною жанровою формою» (В. Т. Поліщук); більшість вітчизняних прозаїків пройшли «школу оповідання»; доробок низки класиків літератури майже повністю підпадає під визначення «мала проза».

Фундамент традиційної методики монографічного вивчення прозових творів закладається у 50–80-х роках ХХ ст.: спочатку вчитель викладає основні моменти біографії письменника; далі проводиться робота над змістом виучуваного твору; художній аналіз складає знайомство з історією написання; акцентується узятий письменником за основу «життєвий матеріал»; визначається тема, ідея, жанр; осмислюються «сюжетний конфлікт» (О. М. Бандура), композиційні особливості; прийоми, за допомогою яких створені образи; позасюжетні компоненти; простежуються особливості діалогів, монологів. На завершальному етапі оцінюється пізнавальне, виховне значення твору, місце у творчій спадщині митця, в історії національного письменства. Методисти зауважують, що важливо враховувати при доборі методичних прийомів, форм роботи над твором його жанрові особливості, але в дусі орієнтації радянської науки не на індивідуальні

ознаки, а на типове, тодішня методика все ж акцентує на сутності цілого, родової основи. «В жодному разі жанрові відмінності не повинні заступати осмислення того загального, що становить сутність епічного роду літератури» [2, с. 217].

У радянський час не заохочувалося дослідження властивостей, структури малої прози та створення на цій основі науково обґрунтованої системи роботи з вивчення новелістики ні в школі, ні у вищому навчальному закладі. Адже до літератури ставилися адміністративні вимоги – писати про актуальні, глобальні проблеми; не шукати, а знаходити відповіді, притому життєстверджуючі, оптимістичні та позитивні, що пов'язувалося переважно із жанровою формою роману, який почав активно витісняти жанри малих розповідних форматів. Дидакти також насамперед приділяли увагу методичним засобам організації роботи з осмислення «монументальних» жанрів, яким протиставляли «малі» як начебто «простіші» для сприймання і засвоєння. За концепцією – «просуватися від простого до більш складного» – оповідання відводилося місце в 4–7 класах, а старшокласники мали опанувати романну форму.

Сучасні вітчизняні методисти, висвітлюючи питання вивчення епічних творів школярами та студентами, традиційно опираються на існуючі уявлення про роди та жанри літератури; насамперед акцентують на відмінностях опанування епосом, лірикою та драмою, зумовлених особливостями відповідних родів; концентрують увагу на компонентах художнього тексту, суттєвих, зокрема для епічного роду літератури. Серед жанрів у активний обіг вводиться категорія роману. Наголошується, що епічні твори більш доступні для сприймання; ознайомившись із малими епічними формами, старшокласники можуть освоювати «складні жанри» – романи-хроніки, трилогії. У посібнику «Наукові основи вивчення літератури» (К., 2002) читаємо: порівняно з лірикою, учні можуть визначити тему епічного твору «вже після першого читання», адже вона «розкривається через сюжет»; на відміну від драми, епос легше сприймається учнями [3, с. 54, 77–78]. Запропоновані методистами моделі вивчення епосу рекомендовано поширювати на всі структурні форми.

В цілому методисти визнають: малі жанри «у методичній науці малодосліджені» (Н. О. Лаврусевич), вод-

ночас від сучасного учителя вимагається враховувати літературознавчі аспекти в роботі над новелістикою, аналізувати твори на високому теоретичному рівні. Також чинними програмами передбачене знайомство, зокрема майбутніх учителів-словесників, не лише із творчістю класиків – авторів шедеврів малої художньої прози, творцями жанрів, основоположниками новелістичних шкіл; заохочується дослідження студентами поетики малої прози як своєрідної жанрової системи. Тому *мета статті*: доповнити й уточнити існуючі методичні схеми вивчення епічних творів, запропонувати орієнтовну структуру аналізу текстів малих прозових форм.

Погоджуємося із ученими (Є. А. Пасічник, Ф. М. Штейнбук та ін.), які обґрунтували: що ж стоюється жанрової своєрідності епічних творів, то це питання більшою мірою торкається проблеми вивчення у школі теорії літератури.

Традиційним для східнослов'янської літературознавчої термінології є поділ художньої прози на малу, середню й велику, до яких зараховують різні жанри (види). Основну роль у класифікації розповідних творів відіграє ознака обсягу, який не стільки зводиться до кількості слів, рядків чи сторінок у творі, як ідеться про зумовлені ним змістові та формальні характеристики: відтворюється момент чи змалювується широка картина життя; допускаються паралельні сюжетні лінії чи одна; твір моноцентричний, чи на широкому тлі діють багато персонажів, представлених пластично і повнозначно; наявні або відсутні описи, роздуми. Невеликий обсяг найпоширеніших «малих форм» оповідання та новели дозволяє запропонувати читачеві лише «своєрідний конспект» оповідності (М. В. Моклиця). Жанри малої форми, зокрема рекомендовані програмами для осмислення студентами філологічних спеціальностей університетів: новела, оповідання, мистецький нарис, балада, казка, анекдот, легенда, байка, притча, фейлетон, гумореска, усмішка, етюд, ескіз, образок, акварель, шкіц, поезія в прозі та ін.

Підставами для розмежування художніх форм епосу у різний час були: обсяг тексту, подій, сюжету; характер співвідношення категорій синтетичного й аналітичного, вигаданого та правдивого; поетика розв'язки; особливості типів героїв, хронотопу, зображених у творі життєвих процесів тощо. Так, І. Я. Франко у статтях, листах називав себе скромним «мініатюристом», «мікроскопістом»; задумуючись над питанням, які події може вмістити у свої стислі рамки мала проза, відповідав: це можуть бути «тисячні дрібні факти», але зображені так, наче у краплі води віддзеркалено цілий світ; критик запропонував вирізняти тексти новелістичного жанрового формату, яким притаманні: компактність композиції, сконцентрованість матеріалу, особливості сюжетобудування, коли дія розгортається навколо яскравого, емоційно вражаючого моменту життя. Мала проза концентрує «міль»; хоч письменник у короткій формі не відтворює «цілий крайобраз із усіма безконечними подробицями», але обирає об'єктом зображення «обмежене коло життєвих зв'язків, що концентрують у собі щось значне» (В. В. Фашенко), «великий, глибокий зміст» (П. Й. Колесник). Щодо розгортання в новелістиці зображуваних характерів, «характер подано в одному, відносно закінченому моменті життєвого процесу» (І. Безпечний). Малі епічні твори, за Д. Нитченком, характеризують: стислість викладу чи опису зображеної події, небагато дійових осіб, короткий обсяг; сюжет має завжди лише одну лінію

розвитку; події подані без розгорнутих пейзажів та ліричних відступів, майже ніколи не розповідається про минуле життя дійової особи та що з нею сталося пізніше.

Хоча літературознавці в цілому констатують, що критерії, за допомогою яких розмежують епічні жанри, є хиткими, невловимими, жанрологі, порівнявши типодиференціальні ознаки роману і новели, встановили: так звані фундаментальні характеристики епічної поетики – відображення життя у всій його складності й повноті, об'єктивованість розповіді, сюжетна подієвість, багатосторонність, системність характерів, вмотивованість вчинків, обставин, подій – не завжди притаманні малій прозі; у сучасних підручниках із теорії літератури, відповідних енциклопедіях, словниках, довідниках наголошено: властивості і структура великої та малої епіки не те що відмінні, але багато в чому протилежні. Чимало фахівців переконані: висловом «епічний твір» («епічне полотно») слід позначати тільки сучасну «велику» прозу, оскільки «епос» трансформувався у поняття способу чи манери письма-розповіді, позначаючи не обтяжену ліризмом, спокійну і розлогу оповідь великомасштабних творів.

Автори української малої прози, особливо з кінця ХІХ ст., є більше ліриками, суб'єктивістами: еволюціонують до звуження зовнішньоподієвого кола зображення; намагаються позбутися зайвої описовості, «заокругленості»; будувати твір не на подійності, а на характеристичній деталі; компонувати сюжет із накиданих мимохідь картин; більше проникати в глибину внутрішнього світу героїв, зображувати замість дії ледве вловимі настрої, відчуття; змушувати персонажів саморозкриватися через діалоги, монологи тощо.

Отже, особливості поетики малої прози не дозволяють аналізувати її за аналогією до великої, застосувавши запропоновану методистами концепцію визначення «того загального, що становить сутність епічного роду літератури», що «для прозового твору характерна розгалуженість і неквапне розгортання сюжету, широчінь описів, змалювання того, що відбулося», що, в свою чергу, зумовлює відповідну «традиційну» методику аналізу – на основі подієвої парадигми.

Сутність «стислої прози» можна зрозуміти, коли уважно стежити за ходом думки автора; тільки якщо читач сприймає твір повністю, не порушується єдність і цільність враження. Адже у новелі кожне слово підпорядковане досягненню центрального ефекту; читач або слухач має оцінити саме «цілокупність думки» (Б. М. Ейхенбаум) автора, що «впливає відразу», не подрібнюючись. За М. А. Гуляєвим, у малій прозі вся розповідь стягнута в один вузол, що надає твору цілісності; тому, вивчаючи короткий твір, найперше оцінюємо обсяг в аспекті його особливої змістовності. Справді, ідеальний варіант, – якщо «оповідання та новели, які вивчаються за програмою», виразно читаються «перед тлумаченням» [6, с. 240].

Вивчаючи новелістику, учні, студенти не повинні рухатися слідом за автором, від епізоду до епізоду, а мають пояснити, як досягається конструктивність, динамічність, сконцентрованість художньої енергії на мінімальній площі, наче «у краплі води відкривається океан» (І. Я. Франко); віднайти епіцентр думки і настрою (концепт «променя зору», за В. В. Фашенком), довкола якого збирається в один фокус образний матеріал; простежити лейтмотив, на зразок «сокола» (П. Гайзе); зінтерпретувати вирішальну роль симво-

лу, який розкривається при переході від «деякого випадку до наповненої смислом основної події» (Є. М. Мелетинський, Р. Печ, Х. Понгс).

Щоб визначити «головний код» твору малої прозової форми, треба простежити, які жанротвірні чинники стають домінантою, «слухняно й закономірно розташовують інші жанрові елементи» (В. П. Марко). При аналізі оповідання, новели слід оперувати «спеціальним матеріалом літературного твору й вивчати його морфологію: комплекс літературних засобів утворює з життєвого матеріалу «телеологічне» ціле, конструкцію, що діятиме в певному напрямі, так, а не так, упливаючи на читача», – зазначив О. Полторацький [4, с. 50].

Слід пам'ятати, що новелістика особливо реагує на виклики часу засобами мистецької виразності; розмаїття в українській літературі малих форм спричинене, зокрема, процесами модифікації канонічних жанрів під впливом авторської свідомості й культурно-історичного процесу. Саме завдяки українським новелістам парадигма теорії літератури розширилася за рахунок індивідуально-авторських моделей; наприклад, тип оповідання Г. Ф. Квітки-Основ'яненка, О. П. Стороженка, І. Я. Франка, етюд Марка Вовчка, оповідання нечуйвського типу, винниченківське оповідання, новела стефанівського типу, новелістична манера М. М. Коцюбинського, Миколи Хвильового, Григорія Косинки, Гр. Тютюнника та ін.

Опрацювавши генологічні дослідження М.М. Бахтіна, Т.В. Бовсунівської, М. Гловінського, І.О. Денисюка, Б.М. Ейхенбаума, І.В. Качуровського, Н.Х. Копистянської, Г. Маркевича, Є.М. Мелетинського, С. Скварчинської, Ц. Тодорова, Б.В. Томашевського, І.Я. Франка, Н. Фрая, А.Б. Юриняка, В.В. Фащенко, Л.В. Чернець та ін., визначаємо *об'єднаними константними ознаками у корпусі жанроформ малої прози*, на які звертаємо увагу, осмислюючи програмовий твір:

— короткий обсяг, який поєднується зі стислістю викладу чи опису зображеної події; відсутність «гальмування» (Б.М. Ейхенбаум);

— невелика широта охоплення життєвих явищ; в основу твору покладено, як правило, «дрібний» матеріал, це подія чи епізод із життя «маленької», незначної людини; ситуації здебільшого природні, правдиві;

— попри всю розмаїтість новелістичних жанрових форм, незмінним залишається такий елемент внутрішньої структури оповіді, як напруга, «момент гранично сконцентрованої події» (І. О. Денисюк);

— виразна сконденсованість тексту досягається економним зчепленням «малих образів» у густу художню систему, яка творить тіло ідеї; побутового сюжету на основі одного конфлікту, якоїсь миті життя, але змістовної, такої, що зосереджувала би в собі прикмети доби (В. В. Фащенко). У малих оповідях, за Є. М. Мелетинським, як правило, змальовано індивідуальну долю, кількість подій обмежена, але ці події повинні символізувати долю в цілому, принаймні становлення героя, досягнення зрілості, певного соціального статусу;

— моноцентричність, коли на перший план виступає один персонаж, одна подія, один конфлікт, решта обмежується роллю тла. «Є щось єдине, що об'єднує новели усіх типів, щось для цього жанру малої прози специфічне: один конфлікт, один «різкий силует», «єдність дії» (П. Гайзе), єдиний ефект (Б.М. Ейхенбаум), «одне переживання» (Л. Фриде) /.../; підкреслено одну подію, конфлікт, картину, відтинок життя, обнятий одним переживанням» [5, с. 7—8];

— характери виступають переважно сформова-

ними, лишаються майже незмінними в ході розгортання дії (Ф.М. Білецький); «готові характери» (Ф. Шпільгаген) швидко приводять будь-яку ситуацію до розв'язки;

— локальна установка місця й оточення; як зазначила М. Ласло-Куцок, оповідання, яким би не було багатограним щодо співвідношення автор-персонаж, все ж обмежене часовими рамками. У «Теорії літератури» (М., 1978) Р. Веллека та О. Воррена читаємо, що оповідання наводить на думку про час, тривалість його; важливо також розрізнити фабульний час розповіді та художній час, співвіднесений із сюжетом;

— у малих оповідях сюжет не завжди завершений; окремі елементи можуть бути редуковані, зміщені, наприклад, перенесення розв'язки на початок твору (так звана «спіральна» організація розповіді, за П. Гайзе); не всі колізії, взаємовідношення виписані достатньо повно;

— автори мінімізують кількість вставних елементів, паралельних сюжетів, епізодів; уникають прямих і докладних описів; концентруючи інтенсивність використання виразних художніх деталей, які часто мають вигляд знаку, образу, символу;

— сюжетна структура часто асиметрична, основний сенс твору сконцентровано в кульмінації, «фінальних елементах» (А. О. Ткаченко). Після розв'язки конфлікт часто лишається невирішеним, невичерпаним; відкритим для читачьких інтерпретацій;

— епічний твір визначається як монологічний текст, в якому висловлювання героїв є цитатами; але в низці модифікацій малої прози, які виникли у процесі взаємопроникнення родових ознак, діалоги, засоби кореляції ритму висловлювання та ін. відіграють жанровизначальну, структурну роль. Польський науковець Г. Маркевич, досліджуючи проблему систематики літературних родів у західноєвропейській генології, пише про практику зараховувати «малі форми» до лірики [1, с. 176,182].

На основі узагальнення досвіду методистів щодо вивчення епічних творів; окресленого літературознавцями корпусу жанроформ малої прози, опису найчіткіше проявлених та викристалізованих жанрових підвидів, можемо доповнити й уточнити існуючі методичні «схеми вивчення епічних творів», запропонувати орієнтовну «структуру аналізу творів малих прозових форм»:

1. У період написання твору мала проза належить до знакових текстуальних комплексів чи перебуває на периферії літературного процесу?

2. Місце малої прози у загальній жанровій системі письменника.

3. Авторська генологічна дефініція (якщо є); відповідність науковим уявленням про жанр (різновид).

4. Логічні відношення між родом і жанром (жанр чистий, канонічний; дифузний, скомплікований).

5. Впишіть у традиційну чи нову схеми жанрологічної вертикалі; наприклад, чотирирівневу: рід (епос) – вид (оповідання) – жанр (фантастичне оповідання) – різновид (фантастичне оповідання гофманівського типу).

6. Належить до фабульних чи безфабульних структур; якщо засноване на подійності, чи дотримана традиційна схема (підготовка до події – подія – результат).

7. «Масштаб події» (окремий епізод, деяка подія, низка подій; можливість паралельних сюжетних ліній); тип колізії (соціальна, побутова, моральна, психологічна та ін.).

8. Оцініть широту підходу автора до фактичного матеріалу, яким чином відбувається звуження «події світового масштабу до певної ситуації» (А. Хірш); простежте співвідношення початку й завершення, що «позначають межі твору, вихоплюючи з безкінечного життєвого плину остаточний зміст» (В. С. Синенко).

9. Характер розгортання сюжету (на подієвому, психологічному рівнях; інтенсивний, зосереджений – екстенсивний, розширений); його цілісність, завершеність (складається з експозиції, зав'язки, розвитку дії, кульмінації, розв'язки) – малорозвинений сюжет, змалювання подій та образів ескізне, фрагментарне. Чи містить п'ять обов'язкових елементів оповіді, що мають відносну завершеність (за Ц. Тодоровим): стійкий стан речей на початку дії; подія, яка порушує стан рівноваги; нестійке становище, яке виникло в результаті порушення нормального стану, вимагає вирішення; пошуки виходу з ситуації, відновлення порушеної рівноваги; встановлення початкової рівноваги, відносно стійке становище речей.

10. Тип сюжету (хронікальний, концентричний, кумулятивний тощо); сюжетна структура: симетрична – асиметрична (наприклад, фінальна подія має більше значення, ніж усі попередні; подія зосереджена на початку та ін.); циклічна (зображений світ складається із двох контрастних сфер, «своїї» – «чужої»).

11. Конфлікт: зовнішній, з елементами сутички чи внутрішній, психологічний, морально-етичний; соціальний, побутовий, філософський, конфлікт-фатум тощо. Після розв'язки конфлікт залишається вирішеним, вичерпаним, чи відкритий фінал заохочує читача до співтворчості?

12. Окресліть просторові, хронологічні рамки дії; типи місця дії (за Б.В. Томашевським): статичність – всі герої збираються в одному місці; кінетичність (герої переміщуються задля необхідних зіткнень) та ін.

13. Домінує композиційний принцип об'єктивно-логічної послідовності чи одна подія не зумовлює іншу; картини нанизуються, «склеюються» сторонні елементи, епізоди, події, діалоги.

14. У художній структурі переважає об'єктивне чи суб'єктивне начало; об'єктивно-епічна манера чи лірична?

15. Тип нарації: розповідач, оповідач із «голосною» позицією чи прихованою інтенційністю; гетеродієгетичний наратор у екстрадієгетичній ситуації – перебуває поза межами викладеної історії як учасник, однак присутній у розповіді про неї, будучи співрозмовником чи спостерігачем; граматично виявляється як виклад від першої особи; гетеродієгетичний наратор в інтрадієгетичній ситуації – презентує історію, у якій його немає у будь-якій формі; граматично виявляється як виклад від третьої особи; гомодієгетичний наратор у екстрадієгетичній ситуації – наратор розповідає історію, в якій сам виявляється двояко: і як персонаж, і як викладова субстанція, що прагне до максимального відсторонення від безпосередньої подієвості задля

створення враження цілковитої об'єктивності розповіді «про себе»; гомодієгетичний наратор в інтрадієгетичній ситуації – наратор впізнається за ототожненим виявом своєї приватної історії з максимальною саморепрезентацією та індивідуалізованим втіленням певної емоційності (за Л. Мацевко-Бекерською).

16. Групування персонажів; тенденція до типологізації, створення узагальненого образу чи індивідуалізації особистості; доля героя розгортається «удовж» чи «впоперек» (В. Пабст); освітлено все життя чи якийсь момент?

17. Сміслові навантаження деталей, символів, тлумачення підтексту.

18. Стилєвірні принципи осмислюваного твору малої прозової форми.

19. Відповідність жанровому канону та характер «індивідуалізації» жанрової природи.

20. Типологічно зіставний із якими творами?

Академічна думка визначилася з позиціями розмежування як самостійних жанрів (оповідання, новели, нарис, етюд, ескізу та ін.), так і таких, які традиційно вважаються «побратимчими», типологічно схожими у жанровому аспекті. Наприклад, у результаті трансформації жанрів анекдоту, прислів'я, приказки, легенди, переказу, казки, балади витворилися літературні епічні ґатунки («побрехеньки», народні оповідання, оповідання «з народних уст», новели-казки, родинно-побутові новели, оповідання-ідилії, оповідання-анекдоти, оповідання-балади, фольклорно-етнографічні, фантастичні оповідання, гумористичні оповідки). Має рацію автор сучасного підручника з методики навчання рідного письменства: літературні твори із жанровою структурою фольклорних (і не лише) «аналізують не за певною схемою, а творчо, відповідно до тексту» [6, с. 174]. Отже, послідовність завдань при вивченні літературного зразка малої прози на основі фольклорного жанру можна запропонувати таку:

◆ повідомлення інформації з життєпису про контакти із усною традицією;

◆ розв'язання питання про використання фольклорної генологічної схеми (вказує авторський жанро-визначальний заголовок чи підзаголовок; форма оповіді «з народних уст»; написане в період становлення національної прози; «матриця» твору має паралелі в уснопоетичних структурах);

◆ розпізнавання виду запозичення (чи кількох видів, як у випадку синкретичного жанру: баладне оповідання Марка Вовчка «Максим Гримач», думка-казка Степана Васильченка «Ось та Ась», казка-прип'яття Е. І. Андіївської «Казка про Яя»);

◆ спосіб обробки фольклору: інкрустаційний або етнографічно-описовий чи синтезний (за Г. Д. Вервесом);

◆ визначення типологічних рис, які зближують літературний твір із уснопоетичними протомоделями;

◆ уточнення специфічних рис поетики твору (звернути увагу на збагачення протексту власними ситуаціями, образами; спробу осягнути глибину фольклорної фабули; оцінити інтенсивність відстоювання автором власної світоглядної позиції, його індивідуальний стиль, багату у лексичному й фразеологічному аспектах мову; можливо, трансгресію пси-

хології, філософії, філології та ін.; гумористичне розкриття теми);

◆ аналізований твір є стилізацією під фольклор чи автентично конструйованим архаїчним текстом.

Таким чином, є потреба сформулювати у майбутніх учителів-словесників уміння, вивчаючи з учнями прозовий твір, обирати ті види навчальної діяльності, які зумовлює не лише родова, а й жанрова природа. Накопичивши знання про сутність епічної поетики в цілому, а також і в процесі художнього аналізу конкретних творів, студенти краще пізнають закони їх внутрішньої організації, зокрема жанрові, адже, хоча уявлення про сутність жанрів ще далекі від вичерпної повноти, диференціація їх функцій проступає все чіткіше. Як бачимо, щоб підвищити ефективність вивчення епічних творів, необхідно також, щоб студенти мали поняття про основні системи і підсистеми родової поетики, наприклад, *художня мала проза*, уміли виявляти структурні зв'язки між ними. Подальшого дослідження потребує проблема обґрунтування методичної системи вивчення студентами філологічних спеціальностей

Наталка Романишина. Преимущества системного метода изучения украинской художественной малой прозы студентами филологических специальностей вузов

Автор обосновывает антиуниверсальность методической модели изучения эпоса на родовой основе, которую традиционно применяют ко всем его структурным формам; предлагает ориентировочную схему анализа украинской новеллистики с учетом особенностей поэтики жанровой системы «малая художественная проза».

Ключевые слова: малая художественная проза, методическая модель, поэтика, жанровая система

Natalie Romanyshyna. Benefits of systematic method of the studing Ukrainian short fiction by the students of philological specialties Universities

The author proves falsity of universal methodological model of the studing epos on the generic basis, which is recommended to extend to all its structural forms; offers a approximate scheme of analysis Ukrainian stories of short fiction, considering features poetics of genre system "short fiction".

Key words: short fiction, methodological model, poetics, genre system.

університетів національної художньої малої прози на засадах канонічних та сучасних жанрових теорій, із урахуванням здобутків традиційної та інноваційної навчальних моделей.

Література

1. Маркевич Г. Основные проблемы науки о литературе / Генрих Маркевич; [перев. с польск.; ред. и предисл. М.Я. Поляков]. – М.: Прогресс, 1980. – 376 с.
2. Методика преподавания литературы / [под ред. З.Я. Рез]. – М.: Просвещение, 1977. – 384 с.
3. Наукові основи методики літератури: [навч.-метод. посіб.] / [за ред. Н.Й. Волошиної]. – К.: Ленвіт, 2002. – 344 с.
4. Полторацький О. Практика лівого оповідання: дослідка стаття / Олексій Полторацький // Нова генерація. – 1928. – №1. – С. 50–60.
5. Розвиток української радянської новели: [тези допов. до міжвузів. наук. конф.] (Ужгород, травень 1966 р.). – Ужгород, Б.м. – 1966. – 230 с.
6. Токмань Г.Л. Методика навчання української літератури в середній школі: [підручн. для студ. вищ. навч. закл.] / Г.Л. Токмань. – К.: ВЦ «Академія», 2012. – 312 с. – (Серія «Альма-матер»)

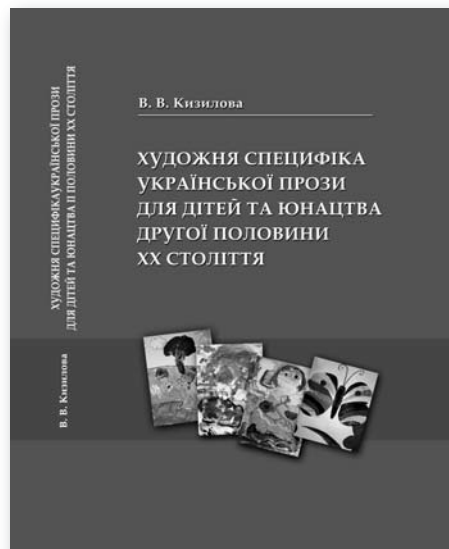
Рецензія

Одивнений світ дитинства

(Кизилова В.В. Художня специфіка української прози для дітей та юнацтва другої половини ХХ століття : монографія / В.В. Кизилова ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ ім. Тараса Шевченка», 2013. – 400 с.)

Українська література для дітей та юнацтва – невичерпне джерело літературознавчих досліджень. Вона стала об'єктом наукових студій Д. Білецького, Ю. Ярмиша, В. Костюченка, Т. Качак, О. Будугай, О. Гарачковської, Н. Кердівар, Н. Резніченко, Н. Сидоренко, Р. Стаднійчука, О. Чепурної та ін., що свідчать про різновекторність поглядів критиків і літературознавців на цей мистецький феномен, його мінливість і залежність у різні історичні періоди від соціокультурної ситуації в країні. У радянський період значний вплив на її розвиток мали провладні інституції, наслідком чого стало ставлення до неї як до «продукту пролетарської культури», «органічного складника радянської освіти», що позначилося й на критичній оцінці творів для дітей, домінування в ній педагогічного підходу й нівелювання художніх принципів. Зміна культурно-історичної парадигми в останнє десятиліття свідчить про прагнення науковців окреслити й теоретично обґрунтувати літературу для дітей та юнацтва як особливу та самобутню, розглянути в широкому філософському, ідейному, літературознавчому контекстах, що видається актуальним завданням на тлі інтенсивного розвитку цієї галузі літературознавства в Україні сьогодні.

В аспекті зазначеного вище постає актуальним завданням і розгляд художньої специфіки української прози для дітей та юнацтва II половини ХХ століття, чому присвячена монографія Кизилової В.В. Заслугує на увагу той факт, що загальні закономір-



ності розвитку української прози для дітей та юнацтва II половини ХХ ст. розглянуті дослідницею як історія еволюції жанрових та стильових систем з урахуванням основних принципів жанротворення, взаємодії жанрів, жанрово-стильової специфіки творів, жанрових різновидів, модифікацій, що дало можливість уникнути спрощеного педагогічного підходу як усталеної ідеологічної практики, а з тим – унаочнити бачення цього феномену, точніше визначити його місце в історії української літератури.

У першому розділі роботи «Теоретичні проблеми літератури для дітей та юнацтва» авторка розглядає дефініювання понять «література для дітей та юнацтва», «література про дітей», «дитяча література», окреслює теоретичні підходи до вивчення літератури для дітей та юнацтва сучасним літературознавством. Цілком слушним є наголос дослідниці на факті взаємодії і взаємозбагаченні цих літератур, їх відкритості, узгодженості з тенденціями розвитку вітчизняного письменства взагалі й стильовими авторськими інтенціями зокрема. Заслуговує на увагу узагальнення й систематизація Кизиловой В.В. набутих вітчизняного літературознавства щодо літератури для і про дітей, визначення провідних теоретичних підходів до її вивчення. Це оприявнює художню творчість для молодшого читача, її мистецьку якість, естетичне наповнення, а, крім того, виразно бачення цього феномену як літературного факту.

У другому розділі «Літературна казка в системі епічних жанрів» подано жанрову ідентифікацію літературної казки; еволюцію авторської казки та її функціонально-тематичних різновидів; з'ясовано її жанрові зв'язки з повістю, байкою, легендою, новелою, притчею. Літературна казка пройшла складний період свого функціонування й розвитку в тоталітарну епоху, утім зберегла свою самобутність, продемонструвала відкритість і пластичність жанру, здатність вступати в діалогічні зв'язки з іншими жанровими структурами, органічно вписуючись у контекст літературно-мистецьких інновацій, що підтверджує дослідження Кизиловой В.В. Проаналізувавши великий масив казкових творів (частина з яких до сьогодні не піддавалася фаховому аналізу) і доречно дібрану науково-критичну літературу з проблеми, авторка слушно наголошує на мистецьких інноваціях у форматі жанру, «що виявляє себе на рівні художньої семантики, поетики, оригінальних версій розбудови традиційних тем, зумовлених філософсько-світоглядними письменницьким переконаннями» (стор. 169). Цілком закономірно, що основну увагу при дослідженні казки дослідниця звертає на твори, написані в материковій Україні (виняток становлять казки Емми Андіївської), утім, як на мій погляд, студіювання казок еміграційних письменників (Віри Вовк, Катерини Перелісної, Івана Багряного, Лесі Храпливої-Шур та ін.) значно розширили б уявлення про розвиток жанру в II половині ХХ ст., що становить перспективу подальших наукових студій.

Продуктивним шляхом пішла дослідниця й у підходах до аналізу пригодницької прози II половини ХХ ст. (третій розділ «Жанрово-стильові тенденції пригодницької прози в системі літератури для дітей та юнацтва другої половини ХХ століття»), показавши синхронність руху формальних ознак жанру (детективу, раціональної фантастики, історичної прози тощо) у творах літератури «дорослої» й «дитячої» і водночас відмінність акцентів у прозі для молодшого читача, що

не в останню чергу продиктовано специфікою співдії художнього тексту, його автора й авторської свідомості як сукупності суб'єктних та позасуб'єктних форм з дитиною-читачем. Діалогічна природа літератури для дітей та юнацтва, як і факт особливої ролі письменника, який є посередником у процесі соціалізації дитини, не викликають сумніву. Ці постулати враховані Кизиловой В.В. й експліковані в рамках сучасного наукового дискурсу. Важливим є міркування дослідниці щодо феномену пригодницької прози, «специфіка якої як особливого наджанрового утворення розкривається крізь призму одивнення, що залежно від жанру й тем, що з неї виростають, зазнає певних модифікацій» (стор. 344). У розділі запропоновані оригінальні фахові версії аналізу пригодницько-історичних (Б. Комар, В. Рутківський, Зірка Мензатюк), фантастичних (А. Дімаров, Ксенія Ковальська) повістей, детективів (Вс. Нестайко, А. Кокотюха) та ін. Мікроаналіз творів наразі успішно сполучається з історико-критичними екскурсами, ґрунтовними теоретичними узагальненнями при використанні адекватних методологічних принципів літературознавчого, психологічного, соціологічного спрямування, що утворює синхронно-діахронну панораму літератури для (і про) дітей та юнацтва. Відтворенню об'єктивної картини розвитку літератури для молодшого читача за півстоліття, на мій погляд, сприяло залучення авторкою до аналізу художніх творів як наскрізно соцреалістичних, так і тих, що перебували до них в опозиції. При цьому неминуче постає необхідність подальшого наукового студіювання саме тих жанрів літератури для дітей та юнацтва, що виявили свою продуктивність у ХХІ ст.

На сторінках роботи постають літературні портрети письменників, які відіграли важливу роль у розвитку літератури для юного читача II половини ХХ ст. На чільному місці з-поміж інших – Всеволод Нестайко. І хоча його творчість вже була охоплена увагою дослідників (зокрема в роботах Наталії Резніченко, Наталії Сидоренко та ін.), усе ж творча лабораторія письменника – невичерпне джерело подальших наукових студій, що продемонструвала Кизилова В.В., заглибившись в аналіз нарративної практики, композиційних особливостей його детективів, творів на шкільну тему, сконцентрувавши увагу на поступовому відході від практики «соцреалізму», пошукові оригінальних варіантів діалогу з адресатом.

Монографія Кизиловой В.В. справляє позитивне враження й у плані стрункої логічної побудови, цілісності й завершеності розділів і підрозділів, обґрунтованості висновків. Крім того, у тексті наявні шрифтові виділення особливо значущих слів, що сприяють концентрації уваги читача. Робота Кизиловой В.В. відзначається глибоким аналізом, умінням ненав'язливо й аргументовано вписати тему в контекст сьогодення, одночасно утримавши найбільш значуще в дослідженні. З огляду на об'єкт дослідження, цілком закономірно, що монографія стане цікавою й потрібною не лише вузькому колу науковців, а й учителям шкіл, працівникам дошкільних освітніх закладів, студентам, усім, кому небайдужі проблеми дитячого читання й дитинства взагалі.

В.Ф. Пушко,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри філологічних дисциплін
ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»



Музей історії української мови як нова форма виховання в учнів інтересу до вивчення української мови та літератури

Валентина Стрілько,
кандидат педагогічних наук
м. Київ

У статті детально описано десятилітній досвід роботи Музею історії української мови Матвіївського загальноосвітнього навчально-виховного комплексу «Всесвіт» Вільнянського району Запорізької області, обґрунтована необхідність впровадження в практику роботи шкіл нових форм і методів українського національного виховання.

Ключові слова: Матвіївський загальноосвітній навчально-виховний комплекс «Всесвіт» Вільнянського району Запорізької області, Музей історії української мови, нові форми та методи виховання в учнів інтересу до вивчення української мови та літератури, засоби виховання любові до української мови.

Після проголошення незалежності України постала нагальна проблема становлення української нації як основоположної складової розвитку української державності.

У статті 11 Конституції України записано: «Держава сприяє консолідації та розвитку української нації, її історичної свідомості, традицій і культури, а також розвитку етнічної, культурної, мовної та релігійної самобутності всіх корінних народів і національних меншин України» [1, с. 9].

Національна ідея в становленні громадянина-патріота України, розроблена Академією педагогічних наук України та Інститутом проблем виховання, на чільне місце ставить національне виховання, яке «вбирає в себе любов до свого народу, віру в його духовні сили, його майбутнє, готовність до праці на користь народу» та формує «знання та уміння осмислювати моральні та культурні цінності народу, його історію, звичаї, обряди, символіку; передбачає систему вчинків, які мотивуються любов'ю, вірою, звичками, знаннями, відповідальністю перед своїм народом» [2, с. 19].

У Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») головною метою національного виховання визначено: «набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури між-національних взаємин, формування у молоді незалежно від національної належності особистісних рис громадян Української держави, розвиненої духовності, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури» [3].

А пріоритетними напрямками реформування виховання є: «формування національної свідомості, любові до рідної землі, свого народу, бажання працювати задля розквіту держави, готовності її захищати» [3].

Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті також акцентує увагу на важливості українського національного виховання: «Освіта України ґрунтується на культурно-історичних цінностях українського народу, його традиціях і духовності. Вона

розвивається на основі педагогічної спадщини Київської Русі, доби українського козацтва, світоглядної парадигми Володимира Мономаха, Петра Могили, Г. Сковороди, Т. Шевченка, І. Франка, Я. Чепіги, С. Русової, Г. Ващенко, В. Сухомлинського та інших видатних українських мислителів, її духовним джерелом є висока культура українського народу, його споконвічна мудрість, прагнення жити у процвітаючій Україні» [4].

На жаль, основоположні засади українського національно-патріотичного виховання в нашій незалежній Українській державі здебільшого залишаються нереалізованими і навіть не потрібними, оскільки:

- ◆ відсутні державні стандарти українського змісту освіти. Як наслідок, більшість підручників мають зовсім невелику текстову складову про Україну, її історію, культуру, мову та українські традиції;

- ◆ відсутні системні форми і методи українського національно-патріотичного виховання. Позакласна та позашкільна робота в цьому напрямку ведеться епізодично і безсистемно і залежить в першу чергу від бажання, знань та умінь вчителів, вона ніяк не заохочується представниками влади;

- ◆ освітня система вкрай потребує нових форм і методів виховання української молоді.

У зв'язку з цим необхідність пошуку нових форм і методів, наповнених українським змістом як у класній, так і позакласній та позашкільній роботі, очевидна і нагальна. Одною з ефективних форм українського національно-патріотичного виховання стали музеї історії української мови.

Перший в Україні такий заклад був відкритий при Матвіївському загальноосвітньому навчально-виховному комплексі «Всесвіт» Вільнянської районної ради Запорізької області і діє вже протягом десяти років. Це осередок додаткової мовної освіти і виховання учнівської молоді, нова форма виховної роботи, яка сприяє формуванню у молодого покоління української

національної свідомості, любові до української мови, українського народу, забезпечує духовну єдність поколінь. Музей призначений для вивчення матеріальної і духовної культури українського народу, морального і естетичного виховання учнів, сприяє збереженню та глибокому оволодінню учнями українською мовою.

Ідея створення такої нової і цікавої форми роботи з учнями належить автору цієї статті, а натхненником та організатором музею була директор загальноосвітнього навчально-виховного комплексу «Всесвіт» Фесенко Олена Сергіївна. Їй допомагав увесь учительський, учнівський та батьківський колективи.

У своїй діяльності цей заклад керується Законом України «Про музеї та музейну справу», нормативними документами Міністерства культури і мистецтва України, положенням про музей при закладі освіти Міністерства освіти і науки України та положенням Малої академії наук про музей, Статутом Матвіївського ЗНВК «Всесвіт».

Мета діяльності музею полягає у залученні молодого покоління до вивчення історико-літературної, художньої, культурної спадщини українського народу та формуванні освіченої, творчої особистості, яка добре знає українську мову, українську історію та українську культуру.

Головними завданнями роботи Музею історії української мови є:

сприяння удосконаленню навчально-виховного процесу в школі;

розвиток творчих інтересів учнів до пошукової, краєзнавчої, науково-дослідницької, художньо-естетичної та історико-літературної роботи;

формування у підростаючого покоління розуміння нерозривного взаємозв'язку минулого, сучасного і майбутнього України;

вивчення, охорона і пропаганда пам'яток української мови, культури рідного краю;

проведення культурно-освітньої роботи серед учнівської молоді, молоді села та громадськості;

утвердження української мови як єдиної державної мови у нашому суспільстві.

Експонати до музею збирали учні та батьки всієї школи. Хтось знайшов на своєму горіщі серед старих журналів, газет, книжок збірку віршів Шевченка, видану на початку ХХ століття, хтось віддав фронтіві листи, хтось поділився бібліотечкою творів І. Котляревського, Г. Сковороди...

Наповнення музею заздалегідь детально обдумували, підбирали експонати, які склали такі тематичні розділи:

◆ Походження української мови, її історія.

◆ Хто і коли навчив нас і наших предків писати? Хто придумав перший алфавіт?

◆ Глаголиця – одна із найдавніших слов'янських азбук.

◆ Дорогоцінна спадщина українського народу «Слово о полку Ігоревім...».

◆ Пересопницьке євангеліє – визначна пам'ятка староукраїнської мови.

- ◆ Буквар Івана Федорова – національна святиня.
- ◆ «Граматика Словенська» Івана Ужєвича.
- ◆ Заборони української мови.
- ◆ Становлення і розвиток української мови в незалежній Україні.

Музей історії української мови плідно співпрацює із закладами освіти міста Запоріжжя, області, громадськими установами, зі шкільними музеями та вищими навчальними закладами України. Тут завжди людно.

У кімнаті-музеї побували тисячі відвідувачів: народні депутати України, депутати обласних та районних рад, керівники області та району, члени «Союзу українок», представники Світового Банку, викладачі державних та приватних університетів, учні шкіл Вільнянського району, міста Запоріжжя та шкіл України, ветерани школи, старожили села, учителі української мови області та України, слухачі курсів підвищення кваліфікації, громадські діячі, численні зарубіжні гості.

На базі музею відбуваються обласні круглі столи, Всеукраїнські семінари методистів української мови та літератури, районні семінари вчителів української мови та літератури, конкурси, змагання, шкільні свята, уроки української мови та літератури.

Основна робота музею історії української мови полягає у заохоченні дітей до вивчення українського слова, до розвитку навичок володіння рідним словом, виховання інтересу до української мови та культури. Діти в постійному творчому пошуку. Наприклад, Корнієнко Надія написала роботу «Семантика кольору в народнописемній творчості українців», Коцюба Олена – «Петриківський розпис: традиції і новаторство матвіївських майстрів», Саливан Наталія – «Самобутність роману Василя Барки «Рай», Лазько Юлія – «Давні та сучасні традиції випікання паски в селі Матвіївка» тощо.

Рада музею організовує різноманітні творчі літературні конкурси, зокрема:

- «Найкращий відгук на сучасну дитячу прозу»;
- «Вільнянщина має талант!»;
- «Безсмертний подвиг українського народу»;
- «Любіть Україну»;
- «Вірю в майбутнє твоє, Україно!»;
- «Мій рідний край» тощо.

Не тільки конкурси допомагають школярам любити і розуміти слово рідної мови, великої ваги воно набуває під час проведення різноманітних свят, виховних годин, уроків, конференцій, виставок, фестивалів на базі музею.

«Від роду до народу слався, Україно!» — під такою назвою пройшла «Мандрівка в океан рідних слів», де вивчалось давнє їх походження і значення.

Не менш цікавою була літературна вікторина «Немає перекладу добрим звичаям народу», присвячена Різдвам свят та щорічним українським вечорницям.

Багато дівчат приходять на виховну годину «Українкою я народилася», де вивчають українські народні пісні, а також ази материнства.

Рада Музею історії української мови виступає ініціатором проведення різних видів інтелектуальних змагань між паралельними класами, учнями, різновіковими командами школярів, складає завдання для ігор «Своя гра», «Ерудит — українець», «Мій рід», «Хто є хто в історії України?», «Що? Де? Коли?», «Найрозумніший».

Люблять школярі творчі ігри, конкурси, розваги, а саме: конкурс на кращий авторський твір; на кращу назву чи титульну сторінку до власних творів, поезій; конкурс на кращу ілюстрацію до поезії Т. Шевченка; на краще читання поезії Кобзаря, Лесі Українки, сучасних поетів та письменників рідного краю.

Керівник Музею історії української мови, екскурсоводи, голова ради музею, шкільний бібліотекар завжди допомагають школярам у підготовці рефератів, доповідей, літературних творів та наукових робіт.

Ефективними засобами виховання любові до української мови стали: «Свято рідної мови»; «Мужай, прекрасна наша мова»; «Шевченківське слово»; «Літературні вечорниці»; «Тиждень української мови»; конкурси: на кращий мовний плакат; декламаторів; на кращу розповідь української народної казки; вечір українських загадок, прислів'їв, приказок, повір'їв, легенд, народних прикмет; екскурсії до країни Мови із зупинками на станціях Лексики, Фразеології, Етимології; зустрічі з письменниками, поетами; філологічні мікроекспедиції (записати назви окремих предметів давнини, зібрати прислів'я, приказки, загадки, поширені в даній місцевості, з наступним обговоренням їх у класі або на засіданнях гуртка); мовні екскурсії, завданням яких є виявлення неграмотних, неоковирних висловів у оголошеннях, рекламах, вівісках тощо; стенди «Як ми говоримо».

Люблять учні уроки та виховні заходи, які проводяться у незвичайному, світлому, затишному і гарному приміщенні – Музеї історії української мови.

Виступи на таких урочистостях звучать по-домашньому просто і задушевно. А фестивалі пісні з цікавими розповідями про місцеві самодіяльні художні інструментальні ансамблі «Калинонька» та «Богатирянка» розпочинаються теж з музею. Стандартні уроки української мови та літератури стають незвичайними і зворушливими, коли проводяться в Музеї історії української мови. Ось деякі з них:

- Урок – літературний журнал. Література рідного краю. 6 клас.

- Українська мова. Зв'язне мовлення. 10 клас. Діалог. Ситуація спілкування. Складання діалогу відповідно до ситуацій. (Учні розігрують діалог, який би міг відбутися між опонентами на мовній конференції чи в Музеї історії української мови.)

- Бінарний урок. Українська література та музика. 11 клас. Урок – філософський діалог: «Роздуми про життя Ліни Костенко, Андрія Малишка». Бінарний урок, проведений у двох площинах: Музей історії української мови і мультимедійний центр.

- Бінарний урок. Українська література та хімія. 11 клас. «Чорнобиль: вплив аварії на людське життя і творчість».

- Українська література. 11 клас. «Собор як символ духовної краси людини».

- Українська література. 10 клас. Урок – літературознавче дослідження. «Загадка дійових осіб у новелі «Intermezzo» М. Коцюбинського».

- Українська мова. Зв'язне мовлення. 6 клас. «Твір-опис приміщення на основі власних спостережень». (Школярі описують приміщення музею.)

- Українська мова. 6 клас. «Відмінювання кількісних і порядкових числівників». Учні самостійно використовують музейні матеріали «Як довго ждали ми своєї волі слова», зокрема сторінку «Етноцид рідної мови». Діти шукали тут числівники, називали дати етноциду, висловлювали свої враження від прочитаного.

Робота музею постійно вдосконалюється, а фонди поповнюються.

Музей історії рідної мови — це візитна картка Вільнянської школи. Це не просто кімната – це душа навчального закладу, невичерпне джерело насаги для невгамовних школярів та їхніх наставників.

Список використаних джерел

1. Конституція України. Чинне законодавство зі змінами та доповненнями станом на 21 червня 2013 року. К. – 2013. – 63 с.

2. Національна ідея в становленні громадянина-патріота України. /Програмно-виховний контекст/ Бех Д. І., Чорна К. І., РВВ ЧОІПОП. К. – 2008. – 40с.

3. Постанова Кабінету Міністрів України N 896 від 3 листопада 1993 р. Про Державну національну програму "Освіта" ("Україна XXI століття"). [Електронний ресурс]:– Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/896-93>

4. Указ Президента України № 347/2002 від 17 квітня 2002 року Про Національну доктрину розвитку освіти. [Електронний ресурс]: – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>

В статье подробно описывается десятилетний опыт работы Музея истории украинского языка Матвеевского общеобразовательного учебно-воспитательного комплекса «Вселенная» Вольнянского района Запорожской области, обосновывается необходимость внедрения в практику работы школ новых форм и методов украинского национального воспитания.

Ключевые слова: Матвеевский общеобразовательный учебно-воспитательный комплекс «Вселенная» Вольнянского района Запорожской области, Музей истории украинского языка, новые формы и методы воспитания в учащихся интереса к изучению украинского языка и литературы, средства воспитания любви к украинскому языку.

The article describes in detail the museum's of the history of ukrainian language in Matveevsky general Teaching and Learning Complex "Universe" in Vilnianskyi region, Zaporiz'ka oblast the 10 years work experience, proves the necessity of introduction new forms and methods of Ukrainian national education into the practice of work in schools.

Keywords: Matveevsky general teaching and learning Complex "Universe" in Vilnianskyi region, Zaporiz'ka oblast, the museum of the history of ukrainian language, new forms and methods of training in pupils interest in the study of the ukrainian language and literature, means of training a love for the ukrainian language.