

ISSN 2311-1844

**Житомирський державний університет імені Івана Франка
Навчально-науковий інститут філології та журналістики
Кафедра української та зарубіжної літератур і
методик їх навчання**

ПОЛІЛОГ

№ 10

**Науково-публіцистичний збірник
Засновано у 2013 р.**

Житомир
2022

УДК 82–92 : 82.09

Видається за рішенням вченої ради
Житомирського державного університету імені Івана Франка
(протокол ____ від _____ року)

Головний редактор

Олена Юрчук, доктор філологічних наук

Відповідальний секретар

Вікторія Білявська, кандидат філологічних наук

Редакційна колегія:

Володимир Ершов, доктор філологічних наук
Любов Башманівська, кандидат педагогічних наук
Андрій Усатий, кандидат педагогічних наук

Верстка, технічне редагування

Олеся Бондарчук

Затверджено на засіданні
кафедри української та зарубіжної літератур і методик їх навчання
(протокол № 5 від 14 листопада 2022 р.)

Державна реєстраційна служба України. Свідоцтво про державну
реєстрацію друкованого засобу масової інформації:
Серія ЖТ № 184/561-Р від 04.04.2013 р.

Наукове видання

Полілог: науково-публіцистичний збірник / [гол. ред. О. Юрчук].
Житомир: Комунальне книжково-газетне видавництво «Полісся», 2022.
Вип. 10. 60 с.

Адреса редколегії:

Житомирський державний університет імені Івана Франка.
10008. Житомир, вул. Велика Бердичівська, 40, корп. 4, ауд. 503.
e-mail кафедри: kaf.ukr.lit@gmail.com

© «Полілог», 2022.

ISSN 2311-1844

З М І С Т

ЕЙДОС ЛІТЕРАТУРНОГО ТЕКСТУ

Ольга БЕЗПАЛЬКО

ФІЛОСОФІЯ ЛЮБОВІ У ПОЕЗІЇ ЛІНИ
КОСТЕНКО

4

Дарина БІЛЕЦЬКА

УПРОВАДЖЕННЯ МЕДІАОСВІТИ НА
УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В
ОСНОВНІЙ ШКОЛІ

8

Ірина ВОРОБЙОВА

ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПРОБЛЕМНО-
ПОШУКОВИХ ПРИНЦИПІВ У
СУЧАСНІЙ ШКОЛІ НА УРОКАХ
ЛІТЕРАТУРИ

12

Ілона ДУБЕНЮК

ГЕОПОЕТИЧНИЙ СЕГМЕНТ У ПОЕЗІЇ
НЬЮ-ЙОРКСЬКОЇ ПОЕТИЧНОЇ ГРУПИ
.....

17

Тетяна ЗДАНЕВИЧ

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ
КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ
СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ
ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ
ЛІТЕРАТУРИ

22

Дарина КОСЮЧЕНКО

ВІДПОВІДНІСТЬ ІНТЕРАКТИВНИХ
МЕТОДІВ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМ І
ПСИХОЛОГІЧНИМ ПОТРЕБАМ
СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ
ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРИ

28

Маргарита МАТУСЕВИЧ

ОСОБЛИВОСТІ ДЕФІНІЦІЮВАННЯ ТА
РОЗГЛЯДУ ПОЗАСОЖЕТНИХ
ЕЛЕМЕНТІВ У ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВІ
.....

32

Наталія НІКОЛАЙЧУК

ОСОБЛИВОСТІ МОВНОГО ВТІЛЕННЯ
ЗАГОЛОВКІВ У ГАЗЕТАХ
«ЖИТОМИРЩИНА» Й «УНІВЕРСУМ»
.....

35

Ірина ОДОНЧУК

СОФІЯ ЯБЛОНСЬКА «ЧАР МАРОКА»:
ЖАНРОВІ ТА ХУДОЖНЬО-
ПУБЛІЦИСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ

39

Євгенія ОСАВОЛЮК

«КЛАСИЧНИЙ КОД» БІОГРАФІЧНОГО
РОМАНУ ВАЛЕРІЇ ВРУБЛЕВСЬКОЇ
«ШАРІТКА З РУНГУ»

43

Вікторія ПАЛАМАРЧУК

ТРАНСФОРМАЦІЯ НАРОДНИХ
СЮЖЕТІВ СЕРБСЬКИХ КАЗОК У
ЛІТЕРАТУРНИХ КАЗКАХ І. ФРАНКА

48

Мар'яна ПРИЙМАК

УПРОВАДЖЕННЯ МЕДІАОСВІТИ НА
УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В
ОСНОВНІЙ ШКОЛІ

52

СОБОР МУЗ: ПОЕТИЧНА СТОРІНКА

Мар'яна ГЕРАСИМЕНКО

57

К. ЯРОШИНСЬКА

59



VPowerN

Вікторія БІЛЯВСЬКА

НАУКОВО-ПУБЛІЦИСТИЧНИЙ ЗБІРНИК
«ПОЛІЛОГ»: ВІД ЗАДУМУ ДО
РЕАЛІЗАЦІЇ (2013 – 2022)

60



Ольга БЕЗПАЛЬКО,
магістрантка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка

Науковий керівник: М. Франчук, доцент

ФІЛОСОФІЯ ЛЮБОВІ У ПОЕЗІЇ ЛІНИ КОСТЕНКО

У статті автор розкриває особливості філософської поезії Ліни Костенко. Філософська поезія Л. Костенко що носить антропоцентричний та гуманістичний характер, сприяє формуванню самосвідомості та національної ідентичності. Краса стилю, глибина думок, мелодійність рядків поетичної творчості Ліни Костенко міцно закорінена в триєдиному світі: БОГ – УКРАЇНА – ЛЮДИНА. Висловлювання Л. Костенко про кохання як про найвищу цінність актуальні, бо розкривають основу самовияву людини.

Філософське осмислення поезії, як особливого виду поетичного мислення, – одна з форм самовираження людського «Я», особистісного світовідчуття та переживання всієї буттєвості людського існування. Це не лише один зі способів пізнання феномену творчості як такого, але й спробою відшукати та пояснити те потаємне, під яким ми звикли розуміти все таїнство поетичної душі.

Поезія є філософією, а та у свою чергу є справжньою поезією. Розуміння філософії як справжньої поезії може бути пояснено або з погляду образів філософської лірики або філософських положень, в яких вдалося, що називається «освятити» всі грані істинного знання (що саме по собі вдається вкрай рідко). Поезія в своїй основі виражає почуття власного відчуття світу, філософія прагне пізнання наукової картини світу. Інше питання, чи здатна філософія вийти на рівень поетичної мови вираження сенсу, а поезія – на філософський рівень насичення своїх чуттєвих образів.

Філософія займається істиною, поезія – красою, а моральна свідомість – добром. І у формі краси поезії відкривається те саме, що філософії у формі істини. Поезія – віддушина для філософії.

Філософська поезія фокусується на філософському сенсі буття, людини та філософських поглядів ліричного персонажа.

Основними рисами філософської поезії є: художня спрямованість вивчення важливих питань буття, часу та простору; переважання логічно узагальнених образів; медитація як засіб ліричного осмислення дійсності, специфічного розширення суб'єктивного мислення; максимум художнього часу та художнього простору; узагальнення онтологічного конфлікту та дуалізму думки та почуття, конкретних понять над загальними поняттями; розуміння та сприйняття

© Безпалько О.

кардинальних екзистенційних протиріч, єдності минулого, сьогодення та майбутнього; емоційна специфікація та образне свідчення будь-якої ідеї чи факту; важлива роль відповідної творчої практики [1].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. На сьогодні проблеми духовно-гуманістичного спрямування вже перестали бути предметом студій тільки філософії. Вони порушуються в різних галузях гуманітарних наук. Зокрема, у сучасному літературознавстві вченню про цінність і цінності, їхню природу, сутність і пізнавальні можливості частково приділяли увагу такі дослідники, як В. Дончик, М. Жулинський, В. Моренець та інші. Інтерпретація поезії Л. Костенко з філософської позиції ще не була предметом дослідження, що й становить наукову актуальність нашого дослідження.

Мета дослідження. Метою роботи є аналіз філософської проблематики поезії Л. Костенко, що становить важливу частину філософсько-естетичної концепції її творчості загалом.

Виклад матеріалу дослідження. Ліна Костенко заговорила в поезії власною, тільки їй притаманною мовою, її твори, кожен з яких унікальний по-своєму, довели, що українській ментальності, окрім емоційності й ліризму, притаманні прагнення чину, воля й інтелект, бо саме вони становлять основу її художньої образності.

Особливо широко використовує Л. Костенко релігійну лексику, біблійні образи, тематику Старого та Нового Завітів у збірці «Над берегами вічної ріки». У багатьох творах використано сюжети біблійних притч. Таким чином, уся поетична творчість Ліни Костенко міцно закорінена в триєдиному світі: БОГ – УКРАЇНА – ЛЮДИНА. Все це тримається на вірі, яка не дозволяє розпастися цільному всесвіту.

Звернення поетеси до глобальних філософсько-світоглядних проблем органічно потребує активізації образів такої багатой художньої системи як Біблія. Час від часу основна біблійна тематика у Л. Костенко набирає узагальнюючого звучання. Для прикладу у вірші «Ісус Христос розп'ятий був не раз» робиться спроба філософського переосмислення жертви Христа й екстраполяції найтрагічнішої біблійної події на сучасний авторці світ [1].

Куди піду? Куди тепер піду? Де на землі земля обітована?

Казарми в Гефсиманському саду, І всі народи – як розкрита рана...

Надаючи перевагу загалом християнським вартостям, поетеса не втрачає зв'язку з національним ґрунтом (прикладом цього є образ барвінку хрещатого). Біблійні алюзії відсилають читача до рідних українських реалій, національного колориту та ментальності. Ідеал людини, духовно сильної, творчої особистості змальовує Л. Костенко у псалмі І, тісно пов'язаному з першим псалмом Давида; це свідчить про те, що моральні імперативи сильніші від часу й успішно долають кордони між націями, об'єднуючи їх християнськими цінностями, спільними для всіх: Блажен той муж, воістину блажен, Котрий не був ні блазнем, ні вужем. Котрий вовік ні в празники, ні в будні Не піде на збіговиська облудні. І не схибнеться на дорогу зради, І у лукавих не спита поради... [1].

Серцевиною духовно-гуманістичних цінностей, що ґрунтуються

на внутрішньому світосприйнятті Л. Костенко, є Людина як неповторна особистість, яка осмислюється в контексті різнопланових суспільних вимірів. У багатогранному художньому світі поезії письменниці обстоє власну концепцію духовності, в основі якої вбачаємо значимі ціннісні центри, зокрема пам'ять як просторово-часова ретроспекція буття людини, моральні імперативи – свобода, правда, довіра, честь; душа як єдино правильний еталон у виборі між добром і злом, мистецтво, природа та високе почуття кохання. Джерелом духовно-гуманістичних цінностей, задекларованих поетесою у ліричних творах, стали давні філософські та культурні надбання українського народу.

Надзвичайно важливим духовно-гуманістичним ціннісним орієнтиром поезії Л. Костенко є поетичне оприявлення почуття кохання, яке осмислюється в її художній практиці як вершина сутнісного самовияву людини. Глибинною основою людського життя є емоції та почуття. Саме у них і прихований той фундаментальний і найсуттєвіший зв'язок із природою, світом, людьми, космосом.

Таємницю почуттів майстерно береже сама природа, непідвладна скептичному людському розуму, що часто перетворює одвічну гармонію на безликий хаос. Відтак і виникає внутрішній конфлікт розуму й серця. Радість – печаль, надія – безнадія, віра – сумнів – у таких опозиціях постає цей конфлікт у віршах поетеси.

Вже одпручалась гордістю і смутком, одборонилась даллю, як щитом. Як довго йшла до тебе, як нехутко, і скільки це і сумнівів, і втом!.. [2].

Г. Маковей цілком слушно вказує на «максималізм мінорного світобачення» ліричної героїні, що коливається від тимчасового настрою суму й журби до екзистенційної самотності й відчуження [3].

В. Панченко зазначає: «Кохання в ліриці Ліни Костенко – це симфонія почуття. Світло. Полон. Шаленство. Наслання. Хвороба. Сон. Чаклунство. <...> Це самозреченість і відчай, втіха і смуток, беззахисність і сила, це поразка раціо і безмежна ніжність, викликані співзвучністю двох душ, які озиваються назустріч одна одній» [2].

Варто відзначити, що в філософській поезії Л. Костенко домінують запитальні конструкції, бо душевний пошук істини завжди провокує сумнів. Е. Соловей вважає, що запитальні конструкції являють собою спосіб думання, яким філософська лірика послуговується максимально, бо пошук, домагання питомих істин буття – не менш важливий за самі істини, бо істини ті мають некінцевий характер, бо в межах кожного окремого життя потреба їх постає наново і постає як запитування [4, с. 308].

Висновки. Творчість Л. Костенко захоплює красою й вишуканістю поетичних висловів, вражає своєю глибиною, теплотою та дивовижною ширістю. Феномен любові яскраво розкривається у поезії Л. Костенко, в якій, як правило, поєднуються два метажанри: філософський і феноменологічний. Любов зіткана із суперечностей, вона має різні міри вияву: від найвищого піднесення й екзальтації до згасаючих, ледь жевріючих станів («Я дуже тяжко Вами одболіла»). Філософема любові часто розкривається в натурфілософській площині. Природа, заряджена енергією любовного почуття, возвеличує

закоханих, виводить їх із-за меж реальності у сферу вічності, недосяжності. В основі філософської поезії буттєві опозиції: вічне – проминальне; мрія – дійсність; радість – смуток; життя – смерть (безсмертя) тощо.

Olga Bezpalko. Philosophy of Love in Poetry by Lina Kostenko

In the article the author reveals the features of philosophical poetry of L. Kostenko. The philosophical poetry of L. Kostenko, which is anthropocentric and humanistic in nature, contributes to the formation of self-awareness and national identity. The beauty of style, depth of thought, melodiousness of the lines of L. Kostenko's poetry is firmly rooted in the triune world: GOD – UKRAINE – MAN. L. Kostenko's statements about love as the highest value are still relevant today, because they reveal the basis of human self-expression.

Список використаної літератури:

1. Костенко Л. біобібліогр. покажч. / упоряд.: Г. Волянська, Л. Кухар; авт. нарису В. Панченко; наук. ред. В. Кононенко; М-во культури України, Нац. парлам. б-ка України. К., 2015. 288 с. С. 5–9: [Електронний ресурс]:https://nlu.org.ua/resourses/nashi_vydannya/lina.pdf
2. Левченко Г. Необароковий діаріуш людства Ліни Костенко. *Слово і час*. 2011. № 5. С. 84–89.
3. Маковей Г. Інтимна лірика як духовний феномен: (чоловічий і жіночий дискурси): Автореф. дис... канд. філол. наук. Кіровоград, 2003. 20 с.
4. Соловей Е. Українська філософська лірика. Навчальний посібник із спецкурсу. К. : Юніверс, 1999. 368 с.
5. Тарнашинська Л. Час у творчості Ліни Костенко як темпоральний код структури людського досвіду. *Слово і час*. 2005. № 6. С. 42–53.



Дарина БІЛЕЦЬКА,
магістрантка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка

Науковий керівник: А. Близнюк, доцент

УПРОВАДЖЕННЯ МЕДІАОСВІТИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ

Предметом дослідження у статті є впровадження медіаосвіти на уроках української літератури в основній школі. Метою якого є теоретичний аналіз проблеми, а також розробка засобів, форм, методів і прийомів використання медіаосвіти на уроках української літератури в основній школі.

Постановка проблеми та її зв'язки із важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасний світ висуває досить завищені вимоги до покоління, яке підрастає, до нащадків, майбутніх фахівців, які повинні мати високий рівень інформаційної культури, інформаційної грамотності, а саме тому впровадження медіаосвіти є необхідним. Медіатехнології мають досить цінний потенціал у формуванні медіаграмотності та медіакультури та цифрової компетентності учнів, мають позитивний вплив у контексті формування навичок самостійності особистості, її здатність здійснювати пошук інформації у найбільш ефективний спосіб, а також оволодіння такими операціями у процесі роботи із ПК, як: пошук потрібної інформації, її зберігання, опрацювання, правильне та цікаве подання і використання, що забезпечують цілісне бачення світу, його моделювання, передбачення результатів рішень, які приймаються людиною, формують єдине освітнє середовище, враховуючи сучасні тенденції та інноваційні технології персоналізованого навчання, які стануть невід'ємною частиною освіти у майбутньому.

Цінність цього питання актуалізується у державних законодавчих документах, а саме: Законах України «Про освіту» (2017), «Про загальну середню освіту» (2020), Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» (2016), Галузевій Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (2013), Указі Президента України «Про національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року». Саме тому медіатехнології сприяють збагаченню мовленнєвих знань і вмінь учнів, сприяючи стимулюванню інтересу школяра у цікавих та звичних умовах, пошуку інформації, редагування її, використання нових технологій, а також до вияву пізнавально-комунікативної активності, творчості й самостійності шляхом залучення до навчальної діяльності кожного учня.

Аналіз наукових досліджень. Навчання у основній школі

© Білецька Д.

співвідноситься із підлітковим та раннім юнацьким віком життя особистості віком та є періодом для користування цифровими ресурсами, засобами візуалізації знань і даних, особливо у контексті дистанційного навчання.

Для мого дослідження важливою є класифікація засобів медіаосвіти, запропонована О. Кравчишиною, А. Литвин [3;4]. Автори виокремлюють такі засоби медіаосвіти: за способом передачі інформації – традиційні (телебачення, кінематограф, відео, радіо, преса, фотографії, малюнки, комікси та ін.) та новітні (комп'ютерні та мобільні технології, мережі, мультимедійні фотоальбоми, презентації, комп'ютерні ігри та ін.); за каналом сприйняття – візуальні, аудіальні та аудіовізуальні та за цілями використання – отримання інформації, освіта, спілкування, вирішення проблем, розвага, соціальне управління [4, с. 10].

Виклад основного матеріалу. Мета полягає у теоретичному аналізі проблеми, а також у розробці, засобів, форм, методів та прийомів використання медіаосвіти на уроках української літератури у основній школі.

Медіа є засобами навчання і створює собою групу матеріальних об'єктів, які спеціально створенні або відібрані у засобах масової інформації матеріалів; власне засоби масової комунікації (інформаційно-комп'ютерні технології, телекомунікаційні засоби, соціальні мережі), за допомогою яких створюється інформаційна грамотність особистості.

До засобів мас-медіа відносяться: газетні, журнальні та текстові публікації, аудіовізуальні матеріали (відео, світлини, записи теле- та радіоефірів), кінофільми, матеріали інтернет-сайтів та агітаційно-пропагандистська продукція (листівки, плакати, фото, тощо). Засоби мас-медіа використовуються як потенційні навчальні прийоми, мета, завдання та методи використання яких характеризується варіативністю залежно від кожного конкретного випадку їх реалізації. Медіаосвіта на уроках літератури реалізується через певні інноваційні дидактичні інструменти організації і забезпечення освітнього процесу, технічні, програмні, мережеві, креолізовані, аудіовізуальні засоби навчання, що сприяють позитивному та ефективному вирішенню професійних завдань з формування компетентної мовної особистості школяра, його соціалізації, морального, психологічного, громадянського, естетичного виховання.

Взаємодіючи із засобами медіа, учні стають суб'єктами навчальної діяльності, досить часто – авторами освітніх продуктів. Візуальна інформація не є лише ілюстрацією до досліджуваного матеріалу. Як зазначає І. Старченко, така інформація у процесі сприйняття і засвоєння стає незалежним, альтернативним джерелом навчальних знань [2, с. 10]. У процесі візуалізації учень або студент займає не лише позицію «слухача» чи «глядача», але є активним учасником навчально-виховного процесу. Все це зумовлюється тим, що навчальну інформацію і дані потрібно самостійно аналізувати, осмислювати, часом генерувати для того, щоб прийоми візуалізації навчального матеріалу передбачали способи протистояння кліповому мисленню особистості.

Я визначила педагогічні умови для використання засобів медіаосвіти на уроках української літератури. Серед них: позитивна мотивація навчання; врахування психолого-педагогічних особливостей навчального матеріалу та психофізіологічних процесів, що відбуваються під час формування знань, умінь та навичок; використання технологій раціонального навчання; доцільна диференціація змісту та творчої діяльності кожної дитини з урахуванням індивідуальних особливостей та розвитку; застосування системи індивідуально диференційованих завдань з метою вдосконалення техніки читання та організації самостійного читання учнів; різноманітність способів реалізації індивідуальної, парної та групової роботи; стимулювання самоконтролю та самовдосконалення у процесі навчально-пізнавальної діяльності.

Нині у школі учні проводять лише 30 – 40% свого часу. Тому медіаосвіту в процесі вивчення української літератури у основній школі визначають як можливість отримувати знання віддалено від навчального закладу, у зручний час та у досить оптимальних умовах. Зміст технології дистанційного навчання реалізується через широке запровадження інформаційних технологій комунікативного спрямування відповідно до стандартів сучасної освіти [1, с. 54].

Ефективні умови дистанційного навчання можна реалізувати за допомогою відповідного інструментарію: форм, методів та засобів, завдань, запитань, різноманітних карток, інноваційних технологій, реалізуючи зміст дистанційного навчання, яке здійснюється віддалено.

Використання на уроках різних інноваційних технологій (тести, опитування, різні дидактичні ігри та навчальні методи та прийоми, розвиток критичного мислення) забезпечує позитивну мотивацію здобуття знань з предмету, зацікавлює учнів до вивчення предмету, стимулює до розвитку та пізнання, а також дає відчуття потреби в самоосвіті, формує стійкий інтерес до матеріалу, що вивчається, сприяє розвитку творчої особистості.

Робота із сервісами «YouTube» або «Zoom» має цінний потенціал для розвитку мислення школяра, нешаблонності суджень, сприяє формуванню незалежних та самостійних думок, позиції, яка відмінна від авторської.

Використання у навчанні соціальних мереж «Instagram», «TikTok» має великий успіх. Учні можуть декламувати поезії, переказувати твір чи виконувати аналіз твору дуже стимулює учнів до гарного результату, так як їхній матеріал буде бачити не тільки вчитель, але й глядачі, така робота створює для учнів сприятливі умови для роботи, вони навчаються з захватом і у своїй улюбленій сфері.

Наприклад, пошукова діяльність школярів 5-9 класів за темами «Українська народна творчість» у процесі підготовки доповідей, відео, рефератів, презентацій, пошуком інформації або роботою над тестовими завданнями (5 клас), або за твором «Дорогою ціною» М. Коцюбинського сприяє кращому запам'ятовуванню, розмірковуванню над змістом твору, біографією автора, створенням твору та умовами написання, а також осмисленню інформації, яка подається не у готовому вигляді, а здобувається учнем самостійно, без сторонньої допомоги.

Відповіді на проблемні питання, які учні отримують на освітніх

порталах «Zoom» або «Mozaik» також сприяють активізації творчого мислення школяра, який вчиться формулювати власну незалежну позицію на певну проблему.

Висновок. Використання засобів медіаосвіти на уроках літератури сприяє забезпеченню інтенсифікації навчання, активізації навчальної та пізнавальної діяльності особистості, формуванню і розвитку критичного і візуального мислення, зорового сприйняття, образного уявлення знань і навчальних дій, передачі знань і розпізнавання образів, підвищення візуальної грамотності та візуальної культури учнів.

На мою думку, застосування девайсів та нових, звичних для учнів технологій, має позитивний вплив на урок; підлітки більшість вільного часу проводять в телефоні, соціальних мережах та різних розважальних сайтах. Якщо поєднати корисну інформацію з чимось новим, то це зацікавить учнів до роботи, пошуку та створення презентацій, тестів, різноманітних відео, коміксів на уроки української літератури. За допомогою сучасних технологічних можливостей учні розвиваються, підвищують рівень отриманих знань, співпрацюють з іншими та діляться інформацією.

Daryna Biletska. The introduction of media education in the lessons of Ukrainian literature in the primary school

The subject of the research in the article is the introduction of media education in the lessons of Ukrainian literature in the primary school. The purpose of which is the theoretical analysis of the problem, as well as in the development of means, forms, methods and techniques of using media education in the lessons of Ukrainian literature in the primary school.

Список використаної літератури:

1. Вембер В., Бучинська Д. Сучасні типи навчального відео та особливості їх використання у навчальному процесі. *Освітологічний дискурс*. 2016. № 1 (13).
2. Корицька Г., Подлесна І. Реалізація проблемно-пошукової, дослідницької діяльності учнів засобами веб-квест технології. *Українська мова і література в школах України*. 2016. № 11. С. 3–7.
3. Кравчишина О. Формування готовності майбутніх вихователів до використання засобів медіаосвіти у навчально-виховному процесі дошкільних навчальних закладів : автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Старобільськ, 2018. 20 с.
4. Литвин А. Завдання медіаосвіти в контексті підвищення якості професійної підготовки. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2009. № 4.



Ірина ВОРОБІЙОВА,
магістрантка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка

Науковий керівник: А. Усатий, доцент

ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПРОБЛЕМНО-ПОШУКОВИХ ПРИНЦИПІВ У СУЧАСНІЙ ШКОЛІ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ

У статті розглянуто історію розвитку проблемного навчання та його принципів; проаналізовано внесок учених педагогів та психологів у розвиток проблемного навчання; розкрито теоретичні основи використання та наведено приклади застосування проблемно-пошукових принципів на уроках літератури в сучасній школі.

Проблемне навчання розглядається як технологія розвиваючої освіти, спрямована на активне одержання учнями знань, формування прийомів дослідницької пізнавальної діяльності, залучення до наукового пошуку творчості, виховання соціально значимих рис особистості. Проблемне навчання застосоване на конструюванні творчих навчальних завдань, що стимулюють навчальний процес і підвищують загальну активність учнів. Воно формує пізнавальну спрямованість особистості, сприяє виробленню психологічної установки на подолання пізнавальних труднощів.

Важливу роль в теорії і практиці освіти відіграють зміст, принципи і методи навчання. Сьогодні вже саме життя вимагає розробки і впровадження диференційованого підходу до освіти, активних прийомів, форм і методів навчання. У Законі України «Про освіту» (стаття 35) наголошується на тому, що загальна середня освіта забезпечує всебічний розвиток дитини як особистості, її нахилів, здібностей, талантів [3]. Нині в Україні відбувається становлення нової системи освіти, яка зорієнтована на входження в єдиний світовий освітній і інформаційний простір. Школа сьогодні – це, перш за все, школа самореалізації і самоактуалізації особистості, бо саме, як наголошує, С. Русова: «нова школа закладе за головну мету збудити, дати виявитися самостійним творчим здібностям дитини» [7, с. 5].

Однак сьогодні проблемне навчання є швидше теоретичною моделлю розвиваючого навчання, ніж реалізується на практиці як цілісний процес. Основні положення проблемного навчання недостатньо методично конкретизовані, не розроблені чисельні питання його доцільного застосування. Тому проблемність у сучасній школі використовується епізодично і, як правило, не завжди ефективно. Основна причина відсутності широкого використання проблемного навчання полягає в тому, що теоретичні розробки питань, які стосуються проблемності, не доведені до рівня конкретної педагогічної

© Воробійова І.

технології. Отже, питання застосування проблемного навчання та його принципів у школі досить актуальне на сьогоднішній день.

Мета нашої статті – теоретично обґрунтувати історико-логічний характер проблемно-пошукових принципів та довести ефективність їх використання на уроках української літератури в старшій школі.

Проблемна активність учня – це одна із центральних проблем педагогіки. Вона була стержнем багатьох педагогічних теорій минулого (Я. Коменського, Й. Песталоцці, Ф. Дістерверга, К. Ушинського). Відомі дослідження В. Лозової «Використання проблемних питань і завдань для перевірки знань учнів», Б. Степанишина «Викладання української літератури в школі», В. Маранцмана, В. Неділька, З. Шевченко та ін., присвячені проблемному навчанню в процесі вивчення літератури. У розробці принципових положень концепції проблемного навчання активну участь брали: Т. Кудрявцев, В. Кудрявцев, І. Лернер, А. Матюшкін, І. Махмутов, В. Оконь, М. Скаткін та інші.

Історично проблемне навчання бере початок ще із сократівських бесід. Давньогрецький філософ Сократ, заперечуючи пізнання світу і природи через їх недоступність людському розуму, намагався довести, що люди повинні пізнавати самих себе і вдосконалювати свою мораль. Він проводив різноманітні бесіди з питань моралі на площах, змушував своїх слухачів шляхом запитань і відповідей знаходити «істину», не пропонуючи при цьому готових положень і висновків, адже «в суперечці народжується істина». Такий стиль ведення бесід зі слухачами став називатись сократівським, а з часом – евристичним.

Педагог Я. Коменський різко виступав проти традиційного навчання, яке змушувало дитину «мислити чужим розумом» [5]. Ж.-Ж. Руссо закликав запалювати дитячу думку новими для дитини питаннями. Й. Песталоцці підкреслив необхідність розвитку самостійного і творчого мислення учнів на основі принципу наочності. К. Ушинський бачив одне з центральних завдань навчання в активізації дитячого мислення, здатності набувати нові знання [4] тощо.

Активізація навчання – це прагнення до подолання та руйнування догматичного навчання. Перш за все, звертає на себе увагу натуралістична спрямованість ідей активізації, що конкретизується, зокрема, у принципі природовідповідності навчання і виховання. Дидакт А. Дістерверг наполягав на доповненні принципу природовідповідності принципом культуровідповідності, який потребує врахування громадської сутності діяльності дитини.

Наприкінці XIX – початку XX століття в європейській педагогіці почав розроблятися дослідницький метод навчання. На його основі будувався цілий ряд нових підходів до навчання: «лабораторно-евристичний метод» (Ф. Вінтергальтер), «дослідно-дослідницький метод» (А. Герд), «евристичний метод» (Армстронг), «природничо-науковий метод» (А. Пінкевич) «метод проектів» Кілпатріка, дальтон-план і т.д.

Суттєву роль у розвитку теорії проблемного навчання відіграла концепція американського психолога Дж. Брунера. В її основі лежать ідеї структурування навчального матеріалу і домінуючої ролі інтуїтивного

мислення в процесі засвоєння нових знань. Особливу увагу Дж. Брунер приділяв таким питанням: значення структури знань в організації навчання; готовність учня вчитися як чинник навчання; інтуїтивне мислення як основа розвитку розумової діяльності; мотивація навчання в сучасному суспільстві [1]. Ключовою для вченого є проблема структури знань, що включає, на його думку, всі необхідні елементи системи знань і визначає напрям розвитку учня.

З початку 60-х рр. ХХ ст. наполегливо розвивається думка про необхідність посилення ролі дослідницького методу в навчанні природничих і гуманітарних дисциплін. Учені знову піднімають питання про принципи організації проблемного навчання.

Результати проведених раніше науковцями досліджень засвідчують, що пошуково-дослідницька діяльність має базуватися на таких принципах:

Принцип індивідуального стилю самостійної дослідницької діяльності вимагає опори на особисті властивості особистості (особливості сприйняття, пам'яті, мислення, уяви), а також на індивідуальні особливості (темперамент, характер, здібності). Реалізація цього принципу дозволяє учню співвіднести заплановану самостійну навчальну роботу з можливостями її виконання, більш раціонально й змістовно використовувати свої можливості, бюджет власного часу тощо.

Принцип проблемності. Шляхом послідовного ускладнення або питань створити в мисленні учня таку проблемну ситуацію, для виходу з якої йому не вистачає наявних знань, і він змушений сам активно формувати нові знання за допомогою викладача і за участю інших слухачів, гуртуючись на своєму або чужому досвіді, логіці. Таким чином, учень отримує нові знання не в готових формулюваннях викладача, а в результаті власної активної пошукової діяльності.

Принцип дослідження проблем. Дуже важливо, щоб навчально-пізнавальна діяльність учнів носила творчий, пошуковий характер і по можливості включала в себе елементи аналізу та узагальнення. Процес вивчення того чи іншого явища або проблеми повинні за всіма ознаками носити дослідницький характер.

Принцип зв'язку навчання з життям, теорії з практикою. Даний принцип витікає із закономірного зв'язку навчання з вимогами суспільного життя. Основні шляхи реалізації цього принципу: розкриття необхідності теоретичних знань для ефективної практичної діяльності; демонстрація того, як наукові відкриття народжувалися із практичних потреб людства; звернення до найновіших досягнень науки і техніки, до проблем суспільного життя; опора на життєвий досвід учнів у процесі навчання; організація різноманітної практичної діяльності школярів, перш за все, продуктивної, з метою набуття умінь застосовувати знання на практиці.

Принцип наочності навчання. Суть його полягає в необхідності залучати різні органи відчуття до процесу сприймання та аналізу навчальної інформації. Протягом онтогенезу (індивідуального розвитку) послідовно розвиваються три види мислення: наочно-дійове, наочно-образне і абстрактно-теоретичне (понятійне). Реалізуючи даний

принцип, вчитель має пам'ятати, що наочність – не самоціль, а засіб, який повинен забезпечити розвиток сприймання, мислення, активності й самостійності учнів; що поєднання слова й наочності допомагає осмислити спостережуване, зрозуміти зв'язки між фактами та явищами; що недоцільно показувати те, що добре відомо учням, достатньо лише створити відповідні уявлення; що надмірна наочність призводить до труднощів сприйняття; що демонструвати наочність треба на необхідному етапі уроку, а не завчасно.

Принцип цілеспрямованості та мотивації навчання. Активність як самостійної, так і колективної діяльності учнів можлива лише при наявності стимулів. Головним на початку активної діяльності повинні бути невимушеність та бажання учня вирішити проблему, пізнати що-небудь, довести.

При плануванні роботи на уроці учителю української літератури потрібно визначити рівень проблемного навчання за складністю, враховуючи особливості класу:

1-й: учитель допомагає учням організувати роботу й надає їм інформацію, необхідну для розв'язання проблеми;

2-й: учитель спільно з учнями аналізує ситуацію і підводить їх до проблеми, а вони самостійно формують завдання і вирішують його;

3-й: учні самостійно формують і розв'язують проблему без сторонньої допомоги.

На етапі підготовки до сприйняття теми уроку (етап актуалізації) педагог ставить низку послідовних проблемних питань, які спрямовують мислення учнів на пошук відповіді. Виникає проблемна ситуація, яка може ґрунтуватися на інтелектуальному здивуванні або протиріччі, що підвищує мотивацію до вивчення теми уроку, викликає інтерес до сприйняття навчального матеріалу.

Після формулювання проблеми, усвідомлення її сутності вчитель оголошує тему, разом з учнями проектує мету уроку, мотивує навчальну діяльність. Наприклад, створює проблемну ситуацію «із здивуванням» при вивченні легендарної пам'ятки «Слово про похід Ігорів». Постає талановитого митця, що створив дивовижний твір, досі оповита легендами та припущеннями. Вчитель пропонує учням суперечливі факти про те, що існують версії науковців, літературознавців щодо авторства «Слова..», але постає автора до цього часу залишається таємницею. Постає проблемне питання: «Хто ж він, автор? Чому невідомий? Чи можливе відкриття таємниці на уроці сьогодні?»

Проблемна ситуація «із протиріччям» може виникати без постановки питань проблемного характеру на основі суперечливої оцінки твору. Наприклад, зіставляючи та аналізуючи протилежні думки літературних критиків про роман О. Гончара «Собор»: в оцінці М. Шамоти – це «ідейно шкідливий твір», в оцінці Г. Тютюнника – це «орлиний, соколиний роман – набат!», учні висловлюють свої міркування, обирають певну позицію, обґрунтовують її.

Є можливість ставити проблемні завдання для з'ясування мети написання художнього твору, ідейно-естетичної функції художніх образів, логіки характеру персонажів твору, їх вчинків, як зокрема: У чому ви вбачаєте трагедію героїні твору Т. Шевченка «Катерина»? Хто винен у її смерті? Чи є у повісті І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я» персонаж,

вчинки якого виправдовувалися б автором? Яку мету ставив перед собою Олександр Довженко, масштабна, геніальна людина, котра прожила яскраве, сповнене цікавих подій життя, вирішивши описати своє дитинство з його незвичайними враженнями у творі «Зачарована Десна»? Під час уроку реалізовується комплекс принципів, на кожному етапі навчального процесу певний з них стає провідним, їх взаємозв'язок – необхідна умова успішного вивчення літератури.

Отже, проблемне навчання є основним засобом активізації розумової діяльності учнів, розвитку в них потягу до знань і бажання вчитися. Одночасно воно є умовою творчих здібностей школярів. Організація проблемного навчання сприяє більш активному і продуктивному засвоєнню учнями найважливіших знань про предмети, взаємозв'язки і закономірності. Залучення перелічених принципів у ході проблемного навчання дозволить учням розкрити свій творчий потенціал та розвиватися як особистість, а також сприятиме швидкому й ефективному засвоєнню матеріалу, узагальненню, систематизації та закріпленню знань. Застосування цих принципів в освіті набуває все більшої популярності. Воно принесе безумовну користь тільки тоді, коли воно буде підпорядковане чіткій системі роботи вчителя з використання активних методів навчання.

Iryna Vorobyova. The history of the development of problem-based learning in literature lessons in a modern school.

This article examines the history of the development of problem-based learning and its principles; the contribution of academic pedagoques and psychologists to the development of problem-based learning is analyzed; the theoretical foundations of the use are disclosed and examples of the application of problem-searching principles in literature lessons in a modern school are given.

Список використаної літератури:

1. Алексюк А. Педагогіка вищої освіти України. К. : Либідь, 1998. 520 с.
2. Ващенко Г. Загальні методи навчання : підручник для педагогів. Видання перше. К. : Українська видавнича спілка, 1997. 441 с.
3. Закон України «Про освіту» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
4. Ідеї К. Д. Ушинського в контексті сучасної педагогічної науки та освіти: 1991–2009 рр. (до 185-річчя від дня народження) : біобібліогр. покажч. [уклад.: Доркена А. М., Іванова І. О., Лога Т. В.; вступ. ст. Березівська Л. Д.; наук. ред.: Рогова П. І., Доркена А. М. ; бібліогр. ред. Іванова І. О. ; наук. консультанти: Сухомлинська О. В, Чебикін О. Я. ; рец.: Березівська Л. Д., Яценко О. М.]. 2010. 123 с.
5. Коменський Я. А. Вибрані педагогічні твори. Т. 1. К. : Радянська школа, 1940. 248 с.
6. Микитюк В. Принципи проблемності у викладанні української літератури. *Дивослова*. К., 2005. Число 1. С. 20–23.
7. Русова С. Нова школа соціального виховання. Вибрані педагогічні твори: у 2-х кн; за ред. Є. І. Коваленко, І. М. Пінчук. К. : «Либідь», 1997.
8. Слїжук О. Роль і значення проблемності у формуванні комунікативних умінь учнів. *Українська література в загальноосвітній школі*. К. : Антросвіт, 2009. № 2. С. 18–20.

Ілона ДУБЕНЮК,
магістрантка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка

Науковий керівник: О. Юрчук, доцент

ГЕОПОЕТИЧНИЙ СЕГМЕНТ У ПОЕЗІЇ НЬЮ-ЙОРКСЬКОЇ ПОЕТИЧНОЇ ГРУПИ

У пропонованому дослідженні увага зосереджена на специфіці геопоетичного дискурсу в українській літературі. Мова йде про георгафічний простір, який у художньому вимірі осмислюється як місце культурних і соціальних перетворень. Ілюстрацією для міркувань обрано поезію представників Нью-Йоркської поетичної групи, в текстах яких одночасно оприявлені «чужі» й «свої» геотопоси.

Дослідження феномену місця в художній літературі – напрям відносно новий у літературознавстві. Бурхливий розвиток його розвиток розпочався в ХХІ столітті. У сучасному літературознавчому дискурсі георгафічний простір постає предметом зацікавлень науковців, адже це не лише культурний ареал, а й місце, в якому відбуваються культурні й соціальні зміни. Аналізом простору займається «геопоетика» – особливий тип наукових розвідок, що досліджує способи естетичного та інтелектуального оприявлення георгафічного простору, його образів, топосів, тобто те, як саме простір розкривається в художньому слові.

У цьому контексті малодослідженою залишається українська поезія 50 – 70-х років, представлена діаспорними та емігрантським сегментами. Характерною ознакою цієї поезії є апелювання до західного світу. Український поетикальний доробок ХХ століття унікальний, адже формує мапу європейських міст із фіксацією не лише геотопосів, а й рефлексій, що викликає те чи інше місце.

Пропоноване дослідження спирається на теоретико-літературознавчі та історичні праці В. Агеєвої, О. Астаф'єва, Т. Гундорової, М. Жулинського, Ю. Коваліва, А. Тарасевич, С. Марчук, Р. Мовчан, В. Романишин, В. Хархун.

Середина ХХ століття ознаменована переходом діаспорної літератури до Сполучених Штатів Америки та Канади. Саме там 1958 року з'явилося нове літературне угруповання, що отримало назву Нью-Йоркська поетична група. Її представниками стали Емма Андієвська, Віра Вовк, Жєня Васильківська, Патріція Килина, Юрій Тарнавський, Богдан Рубчак, Богдан Бойчук, пізніше – Юрій Коломієць, Олег Коверко, Марко Царинник, Роман Бабовал, Марія Рєвакович. Попередницею Нью-Йоркської групи можна вважати Празьку школу, адже деякі письменники-пражани (до прикладу, Євген Маланюк) після перебування в таборах перебралися за океан і контактували з нью-

© Дубенюк І.

йоркцями, належали до письменницької організації «Слово».

Проте ці два письменницькі угруповання кардинально різнилися. Представки Нью-Йоркської групи відмежовували себе від пражан, аргументуючи це національно-ідеологічним маркуванням поглядів письменників празького кола. Натомість нью-йоркці апелювали до нових модерністських течій та політичної незаангажованості. Таким чином, більшість геопоетичних топосів, що наявні в поезії Нью-Йоркської групи, не мають вагомого ідеологічного навантаження, на відміну від попередників.

Цікавим для дослідження є поетичний доробок Віри Вовк. Розмірковуючи над власною творчістю, поетеса зауважувала «...вважаю, що пишучи про Бразилію, Мехіко, Північну Америку, Грецію чи Італію, поширюю тим самим границі України...» [3, с 396]. Так, до прикладу, Віра Вовк не боїться показувати натуралістичні деталі життя італійського містечка, де у водах фонтану «повно лапшиних спіралей з помаранч і цитрин», де «пралі полощуть у мушлі басейну плаття». Однак архітектура Риму навіює поетесі також екзистенційні думки:

Кожен фонтан у Римі брудний

І кожен прекрасний:

Фонтан – то наша душа [4].

Таким чином, Віра Вовк намагається віднайти паралелі міської архітектури із людською душею. Творчиня вміє бачити прекрасне в буденних речах. Віра Вовк подорожувала багатьма містами Європи: Париж, Рим, Венеція, Мадрид, Мюнхен. У кожному з міст поетеса намагалася відчутти самотню атмосферу, дух міста. Письменницю приваблює *genius loci* сонячної Венеції:

Венеція мені дорога

Барвами сонці.

Люблю цю плекану гордість

У водах каналів [5].

Віра Вовк у згаданій поезії захоплено зауважує «...кохаю характер, вибір, міське планування, найкращу площу під небом...». Для поетеси міста постають живими, наділеними рисами, що притаманні *homo sapiens*. Так, наприклад, у поезії «Коли вас обиратимуть...» Віра Вовк звеличує ще одне італійське містечко Вітербо, описуючи його такими епітетами як «мідянодзвонне, старокритичне», надаючи цим самим самотніх рис місту. Можна стверджувати, що старовинні європейські міста мали помітний вплив на становлення її письменницької натури. Власне й сама поетеса в одному зі своїх поезій («О Сієно барнава, поважне обличчя...») наголошує на тому: «Нові міста ми будуюмо, / Старі нас будують» [6].

У поезії Віри Вовк заковані українські християнські цінності, адже своєрідним кредо мисткині є збереження рідної української культури та рідного слова. В одному зі своїх інтерв'ю поетеса наголошувала: «Моя душа стане дзвоном старої бойківської дзвіниці, щоб голосити за мертвими і будити живих» [8]. Тому в своїй поезії вона неодноразово переплітає екзотичні мотиви з питомо українськими, зокрема з гуцульськими, локалізмами. Прикладом цього є поезія «Мандрівник»: «Негода карбує твоє обличчя, як скелі, / Твої очі

палають, як ватри на полонинах, / Візьми мене із собою, як жасмин на кресаню...» [7]. У наведених рядках гуцульськими локалізмами є «ватра» (багаття) та елемент національного одягу «кресаня» (повстяний капелюх гуцулів).

Для поезії нью-йоркців притаманні екзистенційні мотиви, які супроводжують згадані геотопоси. Так, до прикладу, в доробку Юрія Тарнавського наявна збірка, що має назву «Без Еспанії». Для цієї збірки притаманні філософські мотиви й метафоричність, прочитується метафора подорожі.

Примусова відірваність від території України, вимушеність проживання на чужині спровокувала в письменників поетичний стан відчуття життя й світу як подорожі. Маркером подорожі позначений цикл поезій «Вибрані дороги» Богдана Бойчука, який нагадує популярний у сучасній літературі жанр тревелогу. Внутрішні переживання поет висвітлює в образі подорожі фортецями Франції та Іспанії. Європа для Богдана Бойчука стає спробою пізнати світ і його істини:

...і на руїнах сивої Європи
Я зрозумів,
Чому пручалися до неба вгору
Спід каменя худі церкви
І готикою веж кололи зорі,
Аж ранами спливали корогви [1, с. 98].

Екзистенційні переживання поета переплітаються із європейським культурним тлом. Він усвідомлює свої душевні пориви вгору, «до неба», прагнення до прекрасного.

На прикладі історичної недолі окремих європейських країн Богдан Бойчук торкається християнської тематики, намагається пізнати істинність Бога:

Якщо цей світ творився для добра,
Щоб люди йшли дорогами любови,
Щоб кидали до зустрічі гілля,
І квіти приязні і листя яворове,
То як тоді прийняти Вавилон,
Єгипет, Рим і похід Джінгісхана,
Що з волею всевишньої Його
Ятрить доба, мов незагойна рана? [1, с. 86].

Глибокою емоційністю в поезії пройняті згадки по Україну. Описуючи її, поети Нью-Йоркської групи заглиблюються в екзистенційні сенси. Так, до прикладу, Юрій Тарнавський метафорично наголошує на тому, що простори України простягнулися на «півкулях мільйонів сердець». Поет із боєм підкреслює, що за формою Україна схожа на «розжоване серце»:

Країно зі стогонів і молитов,
Важливий процуденте смерти,
Недаром своєю формою
Нагадуєш розжоване серце [9].

Потужною з погляду геопоетики є також збірка «Київські екслібриси» Богдана Бойчука. Варто зазначити, що в самій назві збірки

закладено сенс, оскільки екслібрис – це спеціальний книжковий знак, що позначає належність книжки комусь. Таким чином можна стверджувати, що Богдан Бойчук ідентифікує себе й свою збірку поезій з Україною. Столиця України постає для поета особливим місцем, до якого він відчуває тягу й приналежність. Богдан Бойчук споглядає Київ крізь призму унікальності. Його захоплюють столичні пейзажі, архітектура, золоті верхи храмів (Софія Київська, Михайлівський собор) та Дніпро. Прикметною рисою геотопосів поетичної збірки Богдана Бойчука є топографування власне історичної частини Києва.

Поет намагається збагнути негативні впливи радянської влади на українську національну самобутність крізь призму геотопосів. Споглядаючи корпус Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Богдан Бойчук замислюється про те, чи не втратили українці самобутність під впливом радянщини. Торкається поет і питання русифікації, його бентежить, що зі стін освітнього середовища не чути «слова нашого»:

Вдивляєшся в червоний корпус
І прислухаєшся,
Чи не чути звідти
Слова нашого.
Не чути.
Тільки вітер дме
З-за мурів
І приносить холод [2, с. 17].

Таким чином, поезія представників Нью-Йоркської поетичної групи займає особливе місце у вітчизняному геопоетичному дискурсі. Вона характеризується оригінальністю та неповторністю мотивів. Оскільки геолокація цих поетів була далеко за межами України, наявність великої кількості чужоземних геотопосів є закономірною. У висвітленні геотопосів досить різняться бачення Європи й України. У зображенні вітчизняних топосів чітко простежується україноцентричний вектор.

Ilona Dubeniuk. The geopoetic segment in the poetry of the New York poetry group.

Attention is focused on the specificity of geopoetic discourse in Ukrainian literature in our research. We are talking about the geographical space, which in the artistic dimension is interpreted as a place of cultural and social transformations. The poetry of representatives of the New York poetry group was chosen as an illustration of reasoning. In their texts «foreign» and «own» geotopos are simultaneously presented.

Список використаної літератури:

1. Бойчук Б. Вірші, вибрані й передостанні. Нью-Йорк: Сучасність, 1983. 199 с.
2. Бойчук Б. Київські екслібриси. Поезії. Київ: Факт, 2006. 96 с.
3. Вовк В. Поезії. К. : Родовід, 2000. 400 с.

4. Вовк В. Кожен фонтан у Римі брудний. URL: <https://ukrainian-poetry.com/vira-vovk/kozhen-fontan-u-rimi-brudnij/> (дата звернення: 5.09.2022)
5. Вовк В. Друже мій. URL: <https://ukrainian-poetry.com/vira-vovk/druzhe-mij-os-vam-kartina/> (дата звернення: 5.09.2022)
6. Вовк В. О Сієно барнава, поважне обличчя. URL: <http://www.poetryclub.com.ua/metrs.php?id=1026&type=tvorch> (дата звернення: 5.09.2022)
7. Вовк В. Мандрівник. URL: <https://ukrainian-poetry.com/vira-vovk/mandrivnik/> (дата звернення: 7.09. 2022)
8. Вовк В. «Поезія – це містичне спілкування з красою...» [інтерв'ю взяла Н. Павлишин]. URL: <https://photo-lviv.in.ua/vira-vovk-poeziya-tse-mistychne-spilkuвання-z-krasoyu-i-ya-hochu-dilytysya-tyym-schastyam/> (дата звернення 5.09.2022)
9. Тарнавський Ю. Україна. URL: <https://onlyart.org.ua/ukrainian-poets/virshi-yuriya-tarnavskogo/virsh-yuriya-tarnavskogo-ukrayina/> (дата звернення: 8.09.2022)



Тетяна ЗДАНЕВИЧ,
магістрантка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка

Науковий керівник: А. Усатий, доцент

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

У статті на основі аналізу теоретичних положень та узагальнення педагогічного досвіду висвітлено питання розвитку критичного мислення учнів старших класів засобами інноваційних технологій навчання. Досліджено цільові напрями й шляхи використання інноваційних технологій на уроках української літератури як засобу розвитку критичного мислення учнів старших класів.

Постановка проблеми та її зв'язки із важливими науковими чи практичними завданнями. У зв'язку із реформуванням системи освіти на сучасному етапі досить гостро постає проблема всебічно розвиненої творчої особистості учня, яка вміє критично мислити, є ініціативною, сміливою у своїх творчих рішеннях, має нестандартний власний погляд на вирішення проблем, які ставить перед ними сьогодення. Також слід звернути увагу і на те, що проблема розвитку критичного мислення підростаючого покоління задекларована такими нормативними документами, як: «Закон України «Про освіту», «Освіта» (Україна XXI ст.)».

Практика свідчить, що у період старшого шкільного віку в особистості найбільш результативно формуються вміння працювати нестандартно та творчо, аналізувати навчальні проблеми багатоаспектно, мати нестереотипні судження щодо них.

До уроків, які мають ефективний вплив на розвиток критичних суджень учнів старшої школи відносять уроки української літератури. Інноваційні форми та методи роботи на цих уроках мають позитивний вплив не лише на розвиток пізнавальних процеси учнів (мислення, уяву, увагу, мовлення), але і збагачують досвід старшокласника та спонукають її до вияву уяви і фантазії у власній творчості, що передбачає створення оригінальних образів та втілення креативних ідей, спонукають мислити творчо, формують вміння відстоювати власну позицію тощо.

Аналіз наукових досліджень. Умови та чинники формування критичного особистості висвітлені у працях науковців: Л. Божович, Л. Виготський, Г. Костюк, Н. Менчинська, Г. Люблінська, М. Шардаков.

Особливості формування критичного мислення у старшому шкільному віці розкриті у працях: О. Антонової, Б. Ананьева, © Зданевич Т.

С. Максименка, В. Моляко, О. Музики, Г. Костюка, О. Матюшина та ін.

Мета публікації – окреслити форми і методи розвитку критичного мислення учнів старших класів у процесі вивчення української літератури засобами інноваційних технологій.

Виклад основного матеріалу. Проблема критичного мислення особистості учня досліджувалася та досліджується з позицій різних наук і напрямів. Педагогічний словник визначає критичне мислення розглядається як пізнавальний процес, спрямований на самостійне вирішення навчальних завдань. Це здатність особистості ефективно вирішувати навчальну проблему, аналізуючи її із різних позицій [5, с. 16].

Критичне мислення особистість може виявляти у різних сферах діяльності. З цього приводу науковець О. Антонова досить слушно зазначає: «критичне мислення необхідне у процесі художньої творчості, наукової творчості, технічної творчості і так далі» [1, с. 15]. Адже саме у процесі діяльності творчість може виявлятися. Це вказує на взаємозв'язок критичного мислення та діяльності особистості. Адже без діяльності творчості і критичного мислення, як процесів, також не може існувати.

На думку О. Бойка, вміння підходити до проблеми творчо і критично – це можливість особистості виходити за межі бачення певної проблеми. Вчена також зазначає, що критичне мислення учня виявляється у вмінні виявляти та продукувати нестандартні ідеї на заняттях, здатність до самостійного пошуку та ін. [2, с. 22].

Не важливо, чи буде це створено творчою діяльністю будь-якою річчю зовнішнього світу. Головне, що це виявляється тільки в самій людині» [1, с. 17]. Цим твердженням автор наголошує на тому, що критичне мислення є необхідною умовою існування і все, що виходить за межі звичних стандартів і в чому міститься хоч якась частина нового, зобов'язане своїм існуванням та розвитком творчому процесу особистості [1, с. 18]. Критичне і нестандартне мислення дитини виявляється у процесі навчання та виховання, який має цілеспрямований характер.

У старшому шкільному віці критичне мислення особистості має певні особливості формування, що зумовлене психолого-педагогічними чинниками.

1. Статусна позиція старшокласника. У зв'язку із набуттям нового статусу учнем, він прагне до самореалізації й самоствердження власної особистості, намаганням довести оточуючим свою значущість. Старшокласник уже не молодший школяр, тому прагне бути самостійним та незалежним у процесі обґрунтування й відстоювання власної думки та позиції.

2. Розвиток пізнавальних процесів підлітка. Старший шкільний вік (підлітковий період), який співвідноситься із новим рівнем розвитку самосвідомості учня, із більш активним розвитком пізнавальної сфери (уваги, мовлення, уяви та ін.) порівняно із молодшим шкільним віком, а також більш стійкою мотивацією до навчання. Ці фактори становлять основу для формування критичного мислення [4, с. 53].

Із метою стимулювання учнів до критичних суджень доцільно

використовувати цікаві та нестандартні засоби, що стимулюють учнів аргументувати та відстоювати власну позицію на уроках літератури. Окреслимо особливості використання інноваційних технологій у питанні розвитку критичного мислення учнів старших класів на уроках української літератури.

За темою «Література рідного краю», у якості повторення вивченого матеріалу можна запропонувати тестові завдання про видатних діячів Житомирщини, надіславши їм тестові завдання на найбільш зручний для учнів ресурс. Після проведення такого уроку також буде за доцільне запропонувати учням обрати поезію із літератури рідного краю, записати улюблений уривок із неї на електронний носій та викласти в себе на сторінці у соціальній мережі або завантажити на закритий сайт (форум) або групу у соціальній мережі. Така робота формує навички оцінювання своїх здібностей та вмінь, а також дасть змогу оцінити старання інших, сформує власне бачення щодо декламації віршованого твору, сформує чіткість дикції, мовлення [6, с. 19]. На наш погляд, така робота формує самостійність думки у кожного учня, вчить міркувати, ділитися своїми думками і поглядами із іншими тощо.

Під час ознайомлення із твором «Чорна рада» (П. Куліш), перед вивченням нового матеріалу, вчитель може надіслати учням посилання на фільми із ресурсу «Ютуб» щодо перегляду стрічок із однойменну назвою, для того, щоб школярі краще налаштувалися на засвоєння нового матеріалу. Після ознайомлення із фільмом за мотивами твору на суспільно-історичну тематику, учням доцільно надіслати на пошту або Вайбер запитання за уривками переглянутого фільму (наприклад: «Яким є образи головного героя у кінострічці?» «Порівняйте образ головного героя із твору та із фільму. Чим вони відрізняються?»). Також учням можна запропонувати виконати презентації на тему: «Україна – моя рідна земля». Учні у процесі такої роботи вдосконалюють свої вміння та навички самостійної пошукової роботи, зможуть доводити, обґрунтовувати свою думку [3, с. 21].

Після вивчення цієї теми дев'ятикласникам також доцільно запропонувати види роботи, як «робота у парах», «Карусель», «Мікрофон», літературні «Брейн-ринги», дебати, імітаційні ігри у процесі реалізації технологій інтерактивного навчання, у ефективний спосіб сприяє розвитку інтересу учнів до розуміння проблем твору, а також до уроків української літератури загалом діяльності, створюючи атмосферу доброзичливості, розуміння, знання тривожності учнів, сприяючи активності їх інтелектуальної діяльності. Такі умови є складовими «ситуацій успіху». Така робота сприяє впевненості учня у своїх силах, дає змогу налаштуватися на роботу.

На уроці за творчістю І. Котляревського із метою розвитку креативного творчого мислення учнів доцільно задати учням підготувати доповіді на тему «Наталка-Полтавка як перший драматичний твір української літератури», «Мистецтво драматургії ХХІ століття». Таку роботу можна організувати у групах.

Робота у парах (групах) у процесі ознайомлення учнів із романом І. Багряного «Тигролови» може передбачати такі завдання для

виконання командами:

Команда 1. Які відомості про написання роману «Тигролови» вам відомі? Чи має цей твір популярність за межами нашої країни? Життєва основа роману «Тигролови» – це...?

Друга команда може отримати такі завдання для опрацювання на уроці: Які моменти біографії самого автора можна знайти у романі? Який персонаж у романі є прототипом самого автора? Які риси, на Вашу думку, споріднюють образ І. Багряного та Г. Многогірного із роману?

Третя група може отримати такі завдання: Назвіть сюжетні лінії роману? Елементи сюжетної основної лінії роману – це...

Четверта група може виконати такі завдання: Які історичні події відбуваються у той час, коли був написаний роман? Які проблеми тогочасної України автор порушує у цьому творі? Які Ваші враження та висновки від прочитаного? Чи погоджуєтесь Ви із основною ідеєю твору, яку висвітлює автор та ін. [4, с. 27].

Літературну вікторину як форму організації групової / командної роботи на прикладі вивчення поеми «Катерина» можна провести із використанням ряду запитань для груп:

1. Назвіть жанр твору (поема).
2. Рік написання поеми – це ... (1838).
3. Кому присвячений цей твір? (В. Жуковському).
4. Статус коханого Катерини –... (солдат із Москви).
5. Як у той час звалися дівчата (жінки), які народжували дітей без чоловіка? (покритки).
6. Ім'я сина Катерини (Іван).

Розвиток критичного мислення у процесі ознайомлення із творчістю видатного письменника і драматурга, доцільно використати метод дискусії, що можна реалізувати у процесі вікторини. Наприклад, «Воля – це боротьба?» «Свобода – це вибір?» тощо. Наприклад, за умов дистанційного навчання доцільно використати такі методи і прийоми у процесі дистанційного навчання: для налаштування на роботу (за допомогою «Mozaik» або «Zoom»), вчитель зацікавлює учнів та етапі роботи із епіграфом твору вчитель проводить бесіду із учнями, використовуючи джерела народної мудрості: «При своїй небозі добре і в дорозі...» [6, с. 73].

Опрацюючи завдання (на уроках, а також у формі домашньої пошукової роботи), учні повинні пояснити, що на їх погляд, означає ця приказка. Доречним прийомом стане попередня робота учнів над мультимедійною презентацією на тему життя і творчості М. Коцюбинського, виклавши її на освітньому сайті чи форумі. Мета виконання такого завдання – мати позитивне налаштування на роботу; зацікавити інших щодо вивчення нового матеріалу і його сприймання.

На наш погляд, після кожної розглянутої теми із української літератури у основній школі у дистанційний спосіб, також доцільно проводити анкетування учнів шляхом надсилання на електронний ресурс або у процесі відеоконференції із метою оцінки ефективності організованої роботи у дистанційний спосіб. Питання можуть бути такими: «я зрозумів (зрозуміла), можу виконати завдання самостійно», «не завжди розумію завдання, виконую його із підказкою», «не розумію

завдання, не можу його виконати» [5, с. 55]. Такий обмін думками у процесі зворотного зв'язку учнів та педагога, дає словесникові змогу зрозуміти: які форми, методи та засоби є найбільш доцільними у процесі організації дистанційного уроку, а які – ні.

Висновки і перспективи дослідження Ми з'ясували, що процес розвитку критичного мислення у старшокласників пов'язаний із вмінням учня ставити перед собою проблемне завдання і знаходити шляхи та засоби підходити творчо та нестандартно до його вирішення. Саме це реалізується у процесі критичного мислення учня.

На формування критичного мислення підлітка мають суттєвий вплив і такі чинники, як: навчальна діяльність, пізнавальний інтерес учня до певних предметів, а також здатність до самоаналізу своєї діяльності (рефлексія) тощо. Критичне мислення підлітка є основою нестандартності та нешаблонності його ідей та рішень у процесі навчання.

Нами була розроблена методика формування критичного мислення учнів (нестандартні уроки, інтерактивне або проблемне навчання, використання інших пошуково-дослідницьких методів) на уроках української літератури сприяла активізації мисленевих процесів старшокласників та мала неабияку цінність для школяра, адже інформація здобувається ним у самостійний спосіб, що є основою міцності у засвоєнні матеріалу.

Цей процес організовувався із врахуванням найбільш оптимальних форм, методів, засоби та прийоми роботи як на уроках української літератури, так і у позаурочній діяльності, із врахуванням специфіки вікового розвитку учнів 10 класу, їх інтересів, можливостей та здібностей, із опорою на засоби візуалізації знань (локальні, мережеві Інтернет-ресурси, плакати, фільми, Ютуб тощо).

Перспективами подальших досліджень може бути вивчення способів оптимізації розвитку критичного мислення учнів 10 класів на уроках української літератури засобами інноваційних технологій.

Tetiana Zdanevych. Modern Technologies for the Development of Critical Thinking of High School Students in the Process of Studying Ukrainian Literature

The article, based on the analysis of theoretical positions and generalization of pedagogical experience, highlights the development of critical thinking of high school students through innovative learning technologies. The target directions and ways of using innovative technologies in the lessons of Ukrainian literature as a means of developing critical thinking of 9th grade students are studied.

Список використаної літератури:

1. Антонова О. Сутність поняття креативності: проблеми та пошуки. Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2016. 284 с.
2. Бойко А. Оновлена парадигма виховання: шляхи до формування

- виховуючих відносин з учнями: навч.-метод. посібник. К. : ІЗМН, 2016. 232 с.
3. Когут О. Інноваційні технології навчання української мови і літератури. Тернопіль : Астон, 2018. 230 с.
4. Корицька Г., Подлесна І. Реалізація проблемно-пошукової, дослідницької діяльності учнів засобами веб-квест технології. *Українська мова і література в школах України*. 2016. № 11.
5. Москаленко П. Навчання як педагогічна система. Навч. посібник для студентів педвузів, вчителів і керівників шкіл. Тернопіль: ТДПІ, 2015. 144 с.
6. Підласий І., Підкисистий А. Педагогічні інновації. *Рідна школа*. 2017. № 12.



Дарина КОСЮЧЕНКО,
магістрантка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка
Науковий керівник: Л. Башманівська, доцент

ВІДПОВІДНІСТЬ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМ І ПСИХОЛОГІЧНИМ ПОТРЕБАМ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРИ

У статті розглянуто питання використання інтерактивних методів та їх відповідності інтелектуальним і психологічним потребам сучасних старшокласників. Доведено, що внаслідок оптимального використання різних інтерактивних методів навчання на уроках літератури змінюються позиції вчителя й учнів у навчально-виховному процесі. Вказано, що інтерактивні методи сприяють інтенсифікації та оптимізації навчального процесу, допомагають вчитися вирішувати проблеми, аналізувати отриману інформацію, дискутувати, бути більш упевненими та незалежними.

Актуальність теми дослідження. На сучасному етапі розвитку освіти кожен учитель-словесник прагне дати своїм учням міцні та глибокі знання з літератури, намагається виховати мислячу, інтелектуально розвинену особистість, справжнього патріота рідної держави. З цією метою філолог повинен застосовувати на уроках найефективніші методи і прийоми навчання, використовувати передовий педагогічний досвід своїх колег, віднаходити власні шляхи реалізації поставлених завдань. Серед таких шляхів – зацікавлення учнів на уроці, адже лише тоді можна досягти найбільшої ефективності в засвоєнні знань. Найкраще сприятимуть цьому інтерактивні методи навчання, якими вчителі послуговуються сьогодні.

Інтерактивні методи розвивають розумову та емоційну сфери учнів, допомагають глибше проникнути в задум твору, спонукають до пошуку авторської інтерпретації, створюють відповідну атмосферу в класі, а також заохочують до самоосвіти. Відтак інтерактивні методи мають відповідати інтелектуальним і психологічним потребам сучасних школярів. Вирішальною в цьому процесі є роль учителя, який має бути генератором і джерелом ідей. Від його педагогічної майстерності залежить розвиток умінь в учнів здобувати й опрацьовувати інформацію з різних джерел, застосовувати її для індивідуального розвитку та самовдосконалення.

Вагомий внесок у дослідження інтерактивних методів зробили Л. Башманівська, Л. Варзацька, О. Когут, Л. Кратасюк, О. Куцевол, Л. Пироженко, О. Пометун, В. Приходько, Г. Сиротенко, А. Фасоля та інші науковці. Вони називають найбільш відомі методи інтерактивного

© Косюченко Д.

навчання, як «мозковий штурм», «внутрішній діалог», «інтелектуальна розминка», «сократівська бесіда», «інтерв'ювання», «акваріум», «мікрофон», «велике коло», «шість капелюшків», «тематична дискусія» та інші.

Мета статті – дослідити сутність та особливості використання інтерактивних методів навчання на уроках літератури, визначити їх відповідність інтелектуальним і психологічним потребам сучасних учнів.

Постановка проблеми. Важливим аспектом використання інтерактивних методів у процесі вивчення літератури є те, що активними співтворцями навчально-виховного процесу стають самі школярі, які є суб'єктами пізнання, і кожен з них долучається до співпраці в колективній і груповій діяльності.

Це період ранньої юності, «період громадянського становлення людини, її соціального самовизнання, активного залучення до громадянського життя, формування духовних якостей особистості» [1, с. 102]. Як і кожен період людського життя, старший шкільний вік має свої психологічні особливості й потреби, які переважною більшістю визначають здібності старшокласників у навчанні. Одним із найважливіших психологічних процесів в учнів старшого шкільного віку є усвідомлення себе як особистості, усвідомлення свого власного «я». Цьому сприятимуть інтерактивні методи навчання, адже старшокласники глибоко сприймають переживання героїв, зображених у художніх творах – почуття радості, сумніву й скорботи. Ці переживання часто пов'язують з роздумами про себе, про своє майбутнє, стають складовими елементами їхнього світогляду. Пошуки таких переживань спонукають їх до ширшого ознайомлення з новими творами мистецтва, їх авторами. Не випадково деякі старшокласники стають палкими шанувальниками того чи іншого поета, музиканта, письменника, актора, особливо, якщо вбачають у ньому щось близьке до власної особистості.

Інтерактивні методи навчання спрямовані на реалізацію сутнісної природи суб'єкта. Навчальні ситуації, які створюються в межах системи інтерактивних методів, мають забезпечити розвиток такого рівня свідомості, який би спонукав учня до самопізнання й самоактивності, щоб кожен школяр міг стати творцем власного духовно багатого життя. А це означає, що треба культивувати такі ситуації, у яких стосунки зі старшокласниками будуються на врахуванні їхньої гідності й права бути особистістю. Безперечне право учня – висловлювати свою думку, впливати на судження про неї. Необхідно моделювання ситуацій вільної, творчої співпраці. Учень активізує вищий рівень своєї самосвідомості для самостійного пошуку й реалізації якісно нових, конструктивних способів соціальної поведінки. Тому одна з основних функцій педагога полягає в тому, щоб розвинути в учня здібність розуміти свою внутрішню та зовнішню ситуацію з метою вибору гуманної поведінкової тактики. За постійного прояву цієї здібності учень цілковито залучається до процесу становлення і формування самого себе. Відтак інтерактивні методи навчання надають можливість старшокласникові краще функціонувати як особистості. Це є наслідком того, що і вчитель, і учень працюють у єдиному емоційно-чуттєвому діапазоні, який запобігає психологічному напруженню. Учень

щоразу відчуває, що зустріч з учителем відкриває для нього нові можливості як щодо емоційних вражень, так і щодо спілкування і вільної поведінки.

За О. Когут, інтерактивні методи найбільше сприяють формуванню в учнів практичних умінь та навичок, виробленню їхніх власних цінностей, створюють атмосферу співробітництва, творчої взаємодії в навчанні, сприяють розвитку соціальної та громадянської компетентності [2, с. 21].

Сутність використання інтерактивних методів навчання в тому, що воно відбувається шляхом взаємодії всіх школярів. Це спільне навчання (колективне, кооперативне навчання, навчання у співпраці), де і вчитель, і учні є суб'єктами. Учитель є організатором процесу навчання, координатором роботи груп. Інтерактивні методи навчання найбільше відповідають особистісно зорієнтованому підходу в навчально-виховному процесі. При використанні інтерактивних методів моделюються реальні життєві ситуації, пропонуються проблеми для спільного вирішення, застосовуються рольові ігри.

Л. Башманівська вважає, що застосування інтерактивних методів навчання на уроках літератури є одним із шляхів підвищення ефективності уроку, адже вони вирішують завдання не тільки отримання знань, а й умінь та навичок [3, с. 159]. На думку дослідниці, інтерактивні вправи розвивають в учнів самостійне творче мислення, пізнавальну діяльність, необхідні навички спілкування, уміння розв'язувати складні проблеми. Вони подобаються учням, інтригують своєю назвою та формою проведення, а також відповідають віковим особливостям як учнів основної школи, так і старшокласників.

Інтерактивні методи навчання – це спільна діяльність усіх учнів у процесі пізнання й опанування навчального матеріалу. Кожен з них робить індивідуальний внесок у навчальний процес, відбувається обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. Це все відбувається в атмосфері доброзичливості, взаємної підтримки, що спонукає не тільки до отримання нових знань, а й до розвитку пізнавальної діяльності, до співпраці. Серед найбільш поширених інтерактивних методів, якими вчителі користуються сьогодні, є такі: «ротаційні (змінювані) трійки», «акваріум», «мікрофон», «мозковий штурм», «дерево рішень», «імітаційні ігри», «метод Прес», «дискусійна шкала», «дискусія в стилі телевізійного ток-шоу» тощо.

Використання інтерактивних методів на уроці літератури передбачає організацію та розвиток діалогового спілкування, що веде до взаєморозуміння, взаємодії, спільного розв'язання загальних, проте важливих завдань для кожного старшокласника. Інтерактивний означає здатний взаємодіяти або перебувати в режимі бесіди, діалогу, а для вчителя-словесника та його учнів – з художнім текстом, автором, літературним героєм, критиком, однокласником.

Висновки. Інтерактивні методи навчання цілком доступні для учнів різного віку й відповідають інтелектуальним і психологічним потребам сучасних старшокласників. Вони є одним із шляхів підвищення ефективності уроку літератури, адже вирішують завдання не тільки отримання знань, а й умінь і навичок. І завдання словесника полягає в

тому, щоб організувати такий процес навчання, при якому школярі активно беруть участь у проведенні уроку, моделюючи ситуації та вирішуючи різні завдання.

Daryna Kosiuchenko. The Concordance between Interactive Methods and the Intellectual and Psychological Needs of High School Students During the Process of Studying Literature

The article deals with the issue of using interactive methods and their concordance with the intellectual and psychological needs of modern high school students. It proves that the positions of the teacher and students in the educational process change because of the optimal use of various interactive teaching techniques. It also points out that interactive methods contribute to the intensification and optimization of the educational process, help to learn how to solve problems, analyze received information, be able to participate in discussions, be more confident and independent.

Список використаної літератури:

1. Бех І. Особистісно орієнтоване виховання – нова освітня філософія. Виховання особистості: У 2-х кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід. К., 2003. С. 101–115.
2. Когут О. Інноваційні технології навчання української мови і літератури. Тернопіль : Астон, 2005. 160 с.
3. Башманівська Л. Інтерактивні вправи на уроках літератури рідного краю. Інноваційні технології викладання української мови та літератури в школі і ВНЗ: проблеми та пошуки. Житомир : Полісся, 2004. С. 156–159.



ОСОБЛИВОСТІ ДЕФІНІЦІЮВАННЯ ТА РОЗГЛЯДУ ПОЗАСЮЖЕТНИХ ЕЛЕМЕНТІВ У ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВІ

У статті актуалізовано проблему статусу позасюжетних елементів у літературознавчій науці, репрезентовано та розкрито значення термінів-елементів, котрі належать до позасюжетних.

Формування предметної читацької компетентності школярів на уроках української літератури передбачає розвиток умінь визначення, аналізу та інтерпретації позасюжетних елементів. Загальна картина розуміння епічної реальності твору створюється в уяві потенційного реципієнта(учня) не лише з огляду на сюжет, а й на позасюжетні складові.

Позасюжетні елементи відіграють одну із найважливіших ролей у сучасному літературознавстві та методиці навчання літератури, оскільки вони репрезентують парадигму ключових складових деяких творів. З огляду на аналіз останніх досліджень і публікацій, можемо виокремити О. Бандуру, Т. Бугайко, Ю. Бондаренка, Н. Волошину, Є. Пасічника, В. Неділька, котрі займались вивченням загальні принципів визначення та аналізу позасюжетних елементів художнього твору. Методичні аспекти вивчення та інтерпретації досліджуваних складових вивчали Ю. Бондаренко, В. Гриневич, Л. Удовиченко, Т. Шевчук.

Мета статті – дослідити дефініційні особливості позасюжетних елементів та їх статус у літературознавстві.

Виклад основного матеріалу. У більшості підручників елементи, котрі є основним об'єктом нашої наукової розвідки називають позасюжетними. «Але за нашого тлумачення сюжету, – відзначає А. Ткаченко, – ліпше говорити про позафабульні елементи, бо, крім зовнішньо-подієвого чи описового плану зображення, існує внутрішньо-психологічний план вираження, – це дві іпостасі сюжету (загалом художнього світу), які можуть розгортатися паралельно, взаємопереходити одна в одну, перетинатися і знову розходитися, повертатися і т. д.» [5].

Якщо художній твір має епічний характер, то надзвичайно важливу роль для його вивчення та розгляду відіграють позасюжетні складові, вивчення яких посідає одне із чільних місць на уроках. У науково-методичних джерелах досить часто зазначається: учні недооцінюють художньо-естетичну роль пейзажів, портретів, інтер'єрів, авторських відступів тощо, сприймають їх як окрему частину тексту, яка

© Матусевич М.

нічого не змінює у змісті тексту. Показати логічну вмотивованість структури твору і показати значення позасюжетних елементів – типове, але не менш важливе завдання вчителя [1].

Загалом, до позасюжетних елементів відносять портрет (так званий опис зовнішності), обстановку (інтер'єр, опис речей), пейзаж, вставні епізоди, авторські відступи, назву твору, обрамлення, тощо.

Різноманітність художнього матеріалу в системі елементів опису визначає потребу детальніше розкрити такі: портрет, інтер'єр, пейзаж. У літературознавчій науці дослідники досить часто вказують на зв'язок понять «портрет» та «тілесність», адже «тіло – це чи не найперша асоціація, яка легко й сильно пов'язується з портретом» [2].

Портрет – опис зовнішності діючого персонажа твору (риси обличчя, фігура, вираз очей, пози, одяг, жести, міміка тощо). Портрет може мати декілька різновидів, тобто бути повним, докладним і навіть скупим. Докладними портретами персонажів характеризуються твори І. Нечуя-Левицького, скупими відповідно – В. Стефаніка [3].

Пейзаж – детальне та художнє зображення місцевості або природи. Розрізняють степові, лісові, морські, урбаністичні, індустріальні залежно від основного об'єкта опису у творі [3]. Найбільш вдалим майстрами пейзажу в українській літературі вважаються Т. Шевченко, М. Коцюбинський.

Інтер'єр – опис, проте опис приміщення, побуту або деталей побуту. Інтер'єр не завжди відіграє ключову роль у творі, скоріше він виступає як фон для подій, дає уявити місце дії і є своєрідним засобом образотворення. Представники: І. Нечуй-Левицький, О. Кобилянська [3].

Авторські відступи – своєрідний монолог автора, де він виражає своє ставлення до героя або а коментар з приводу подій. Різновиди: публіцистичні, ліричні, філософські, історичні, тощо. Характерні більше для епічних та ліро-епічних творів, наприклад Т. Шевченко «Катерина» [3].

Вставні епізоди – скоріше позасюжетні композиційні складові. Найчастіше вставні епізоди спостерігаємо великих епічних творах: в романах, повістях, оповіданнях [3].

Досить своєрідними позасюжетними елементами є обрамлення та назва твору – хоча обрамлення використовується найчастіше в казках для дітей і налаштовує нас на тематику казки, а назва твору – спрямовує на тему та ідею.

Іноді до позасюжетних елементів відносять і психологічні зображення, але тільки в тому випадку, якщо душевний стан чи роздуми персонажів не є прямим наслідком або причиною подій [4].

Висновок. Незважаючи на досить широку парадигму позасюжетних елементів, в літературознавстві вони не надто ґрунтовно досліджені. Основний спектр наукових розвідок зорієнтований на вивчення та інтерпретацію позасюжетних елементів на прикладі творчості письменників та поетів, відповідно до особливостей їх творів.

Margaryta Matusevych. Features of the Definition and Consideration of Non-plot elements in Literary Criticism

The article updates the problem of the status of non-plot elements in literary science, represents and reveals the meaning of terms-elements that belong to non-plot elements.

Список використаної літератури:

1. Бондаренко Ю. Теорія і практика навчання української літератури на філософськоісторичних засадах у старших класах загальноосвітньої школи: Монографія. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2009. 351 с.
2. Міщенко О. Формування предметної компетентності старшокласників у процесі аналізу описових елементів епічного твору на уроках української літератури. Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка». Том 3, № 27, с. 253–257.
3. Позасюжетні елементи твору. URL: https://pidru4niki.com/18340719/literatura/pozasyuzhetni_elementi_tvoru
4. Українська мова та література. URL: <https://zno.if.ua/?p=965>
5. Ференц Н. Основи літературознавства URL: <https://subj.ukr-lit.com/osnovi-literaturoznavstva-ferenc-n-s-8-2-6-pozasyuzhetni-elementi-tvoru/>



Наталія НІКОЛАЙЧУК,
магістрантка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка
Науковий керівник: Г. Гримашевич, доцент

ОСОБЛИВОСТІ МОВНОГО ВТІЛЕННЯ ЗАГОЛОВКІВ У ГАЗЕТАХ «ЖИТОМИРЩИНА» Й «УНІВЕРСУМ»

У розвідці охарактеризовано особливості мовного втілення заголовків у житомирській пресі на прикладі газет «Житомирщина» та «Універсум», зокрема розглянуто заголовки, що складаються з одного слова, словосполучення, речення; відзначено роль художніх засобів у заголовках..

Сучасні засоби масової інформації потужно впливають на користувачів, оскільки саме вони формують образ і сприйняття того світу, у якому живе суспільство. Вплив друкованих ЗМІ забезпечує їхню кількість, поширеність та доступність кожній людині. На шпальтах сучасних друкованих засобів масової інформації можна відшукати чималу кількість публікацій на різну тематику, кожна з яких, звісно, має заголовок. Погоджуємося з Ю. Федоровою, яка зауважує, що заголовок як компонент композиційної структури газетного тексту покликаний виконати декілька функцій, основні з яких – висловити мету повідомлення, установити контакт із читачем, привертати увагу читача до представленого матеріалу, викликати зацікавленість до теми опублікованого [8, с. 127].

Крім того, Ю. Руснак слушно зауважує, що заголовок – «особливий знак, який є важливим структурним елементом тексту, але одночасно існує поза ним – автономно» [5, с. 28]. Ми погоджуємося з дослідницею, що саме заголовок є першим репрезентантом твору, адже читач насамперед ознайомлюється з назвою твору чи публікації й тільки тоді приймає рішення (свідомо чи підсвідомо), чи читати текст.

Водночас О. Тріщук, Н. Фіголь указують, що заголовок – це «перше слово, з яким автор звертається до читача, це складник матеріалу, який висловлює головну думку журналіста й тему матеріалу, розташований окремо від тексту і є самостійною мовною одиницею» [7, с. 88].

Д. Прилюк дає образну дефініцію, називаючи заголовок «квінтесенцією ідеї твору або запрошенням до розмови» [4, с. 224]. Однак навіть із такого лаконічного пояснення можемо зрозуміти важливість заголовка для будь-якого твору та його визначальні функції.

Більш розлого до дефініції вказаного поняття підійшов В. Іванов, зауважуючи, що заголовок – це «концентроване

© Ніколайчук Н.

відображення головної ідеї твору, головної думки автора, але відображення лаконічне, максимально стисле, чітке, конкретне» [1, с. 103]. Науковець упевнений, що читач не хоче ознайомлюватися з матеріалом, коли заголовок незрозумілий, коли він виражає не головну думку автора, а відображає другорядні елементи змісту публікації, а також коли заголовок перетворився на штамп, трафарет, стереотип [1, с. 107].

Аналізуючи лексичне втілення заголовка, дослідники зазначають, що формально він може бути виражений будь-якими мовними одиницями» [3], зокрема реченням, словосполученням чи словом. Автор у заголовку може використовувати пряме та переносне значення лексем, вдаватися до використання афоризмів, крилатих висловів, художніх тропів та інших мовних одиниць.

Заголовок у формі одного слова є влучним у тому разі, якщо він дає змогу авторові узагальнити сенс та задум тексту в такій лаконічній формі. Вивчення публіцистичних текстів дає підстави вченим зробити висновок про те, що такі заголовки трапляються рідше. Це насамперед пов'язано з функціями заголовка в журналістиці. На нашу думку, заголовок «Волонтери» (Універсум, № 3–4, с. 2) мало інтригує читача, не зацікавлює конкретною місією чи роботою волонтерів, про які йде мова в публікації.

Тільки поодинокі в досліджуваних періодичних виданнях фіксуємо заголовки, що складаються з двох слів, причому одне з них називає предмет опису, а інше – указує на його певні характеристики, додає певного відтінку: «Корисні відходи» («Житомирщина», № 3, с. 8), «Історії незламних» (Універсум, № 7, с. 7), «Рекорд колядування» («Житомирщина», № 3, с. 6) тощо.

Найчастіше заголовки в аналізованих медіа представлено у вигляді словосполучення або неповного речення, як-ось: «Для доброго врожаю» («Житомирщина», № 20, с. 1), «Військовий облік для жінок» (Універсум, № 7, с. 5), «Добрий господарник, чуйна людина» («Житомирщина», № 3, с. 1), «Жінки – на військовий облік» («Житомирщина», № 3, с. 1). Кількість мовних засобів у цих заголовках дає змогу журналістам описати об'єкти дослідження, коротко повідомити читачам, про що йтиметься в публікації.

Якщо заголовок виражений реченням, то найчастіше автори використовують розповідний тип речення, тобто журналісти щось констатують, номінують, діляться певними враженнями: «Вони повертають писемні пам'ятки України» (Універсум, № 1–2, с. 2) або «Солодкий смак перемоги ліцеїстки» (Універсум, № 1–2, с. 2).

Спорадично в заголовках указаних видань відзначаємо питальні конструкції з власне питальним значенням або в риторичному сенсі. Часто журналіст ставить собі за мету розібратися з певною ситуацією, дослідити те чи те явище сучасного суспільного життя українців, про що наголошено в самому заголовку: «Рівноправ'я чи безвихідь: наскільки доречним є закон про військовий обов'язок для жінок» (Універсум, № 1–2, с. 4), «Цю таке LPG масаж?» («Житомирщина», № 3, с. 7), «Як розмістити теплицю?» («Житомирщина», № 3, с. 8). Варто також додати, що питальні конструкції не завжди дають змогу журналістові

привернути увагу читача до певної проблеми, інколи реципієнту такий заголовок не зрозумілий: «А якщо ситуація не поліпшиться?» («Житомирщина», № 3, с. 10).

Зрозуміло, що переважно риторичні питання не передбачають відповіді, оскільки вони за своєю природою безвідповідні. Можемо припустити, що відповідь на питання відкладається, оскільки на час мовлення вона невідома. Відтак, у цьому контексті доцільно говорити про риторичне запитання як таке: «День закоханих чи маркетинговий хід?» (Універсум, № 1–2, с. 4) або «Сплачуємо мільярди. А за що?» («Житомирщина», № 5, с. 1).

Окличні речення – ще один різновид заголовків, що трапляється як у художній, так і публіцистичній літературі. На синтаксичному рівні окличні речення реалізують емотивну функцію, при цьому окличність – засіб вираження емотивності: «На таких людей слід рівнятися нам усім!» («Житомирщина», № 15, с. 8), «Батьківщина потребує дій!» (Універсум, № 3–4, с. 2). На нашу думку, найчастіше такими заголовками журналісти намагаються переконати в чомусь читача, мотивувати його до дій.

Важливу роль у заголовках відіграють власні назви, або, як їх називають, оніми. За одним із визначень М. Кочергана, це «слова, що називають дійсний чи вигаданий об'єкт, особу чи місцевість єдину в своєму роді» [2, с. 184]. У газетах «Універсум» та «Житомирщина» найчастіше трапляються топоніми – географічні назви, зокрема: «У Берлін на навчання» (Універсум, № 1–2, с. 2), «День єднання: думки з Житомира та Острога» (Універсум, № 1–2, с. 6) та ергоніми – назви об'єднань людей (товариства, організації тощо): «ФК «Полісся» у Туреччині» (Універсум, № 5, с. 7).

Виразний заголовок може бути створено за допомогою будь-якого мовного засобу, якщо назва виконуватиме експресивну функцію привернення уваги читача та буде доцільною. Для того, аби привернути увагу читача, письменники або журналісти часто в заголовках використовують такі художні засоби, як епітет, порівняння, гіпербола та літота, оксиморон, символ й алегорія, метафора та її різновиди.

Серед художніх засобів привертає увагу метафора, яка надає заголовку особливого звучання та привертає увагу читача – це «троп, побудований на вживанні слів у переносному значенні на основі подібності за кольором, формою, призначенням» [6, с. 276]. Наприклад, «Ціни на продукти знову «газують»» («Житомирщина», № 5, с. 1), «Пенсіонери поки що – «за бортом»» («Житомирщина», № 8, с. 1) або «Солодкий смак перемоги ліцеїстки» (Універсум, № 1–2, с. 2). Тож влучні метафори сприяють образній характеристиці явища, немов підкреслюють приховані властивості предмета.

Вивчення епітета привертає увагу багатьох дослідників. Але, оскільки остаточно завершеної та загальноприйнятої теорії епітета поки не вироблено, то для нашого дослідження видається найбільш продуктивним визначення, подане в «Словнику тропів і стилістичних фігур»: «епітет – це прикметник, тісно пов'язаний з іменником, який утворює з ним єдину групу» [6, с. 46]. За ознакою вживаності епітети можуть бути поділені на загальномовні та індивідуально-авторські.

Серед заголовків аналізованої періодики з використанням епітета можна вказати такі: «Добрий господарник, чуйна людина» («Житомирщина», №3, с. 1), «День захоханих чи маркетинговий хід?» (Універсум, № 1–2, с. 4), «Хаб освітніх інновацій «SATELLITE» (Універсум, № 1–2, с. 5).

Серед розмаю художніх засобів в ідіолекті житомирських журналістів чільне місце посідають крилаті вислови, цитати з відомих пісень, творів тощо. Скажімо, у газеті «Житомирщина» було використано крилатий вислів біблійного походження «Не вірте на слово» («Житомирщина», № 5, с. 5).

Отже, заголовки житомирських ЗМІ найчастіше виражені словосполученням, неповним або повним реченням. Водночас у заголовках відзначаємо географічні назви міста або території, якої стосуються певні події, серед художніх засобів – здебільшого метафору.

Natalia Nikolaychuk. The Peculiarities of the Linguistic Implementation of Headlines in the Zhytomyr Press Using the Examples of the Newspapers "Zhytomyrshchyna" and "Universum".

The article describes the peculiarities of the linguistic implementation of headlines in the Zhytomyr press using the examples of the newspapers "Zhytomyrshchyna" and "Universum". Titles consisting of one word, phrase, sentence were considered; the role of artistic means in titles is indicated.

Список використаної літератури:

1. Іванов В. Техніка оформлення газети: Курс лекцій. К. : Т-во «Знання», КОО, 2000. 222 с.
2. Кочерган М. Вступ до мовознавства, підруч. 2 вид. К. : Академія, 2005. 368 с.
3. Лакомська І. Мовна гра в газетних заголовках. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки*. 2011. Вип. 28. С. 227–232.
4. Прилюк Д. Теорія і практика журналістської творчості: Проблеми майстерності : навч. посіб. К. : Вища школа. Головне видавництво, 1983. 280 с.
5. Руснак Ю. Когнітивно-прагматичний аспект заголовків малої прози. *Актуальні питання суспільних наук та історії медицини*. 2020. № 1. С. 27–31
6. Словник тропів і стилістичних фігур / автор-укладач В. Ф. Святовець. К. : ВЦ «Академія», 2011. 176 с.
7. Тришук О., Н. Філоль Мовні засоби увиразнення заголовків у сучасних медіа. Поліграфія і видавнича справа. 2019. № 2. С. 87–95.
8. Федорова Ю. Газетний заголовок як одиниця лінгвістичного дослідження. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. Сер. : Філологічні науки. 2010. Вип. 89 (5). С. 126–128.



СОФІЯ ЯБЛОНСЬКА «ЧАР МАРОКА»: ЖАНРОВІ ТА ХУДОЖНЬО-ПУБЛІЦИСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ

У пропонованому дослідженні увага зосереджена на жанрових та художніх особливостях художнього репортажу «Чар Марока» Софії Яблонської. Авторка оприявнює насамперед не місце, в якому перебуває, а людей, які її оточують. Репортерка була переконана, що країни різняться не тільки звичаями чи побутом, а й менталітетом населення. Вона напрочуд оригінально зображає саме внутрішній світ тих, кого зустрічає під час подорожей.

Сьогодні відчутний пошквалений інтерес до художнього репортажу та творчості української репортерки Софії Яблонської. До прикладу, Т. Гаврилів, досліджуючи її творчу спадщину, зазначав: «Її шлях від дівчини з галицького села до мандрівниці, що об'їздила чотири континенти та численні острови, її ідентичнісна емансипація: соціальна, культурна, географічна, гендерна, її еволюція до незалежної особистості в авангарді доби, особистості, яка всякчас поверталася до джерел, шукала їх – джерел себе і джерел людства, з усіх сил підтримує з ними зв'язок, викликає подив та шану» [2, с. 333].

Не залишилася осторонь уваги й її книжка «Чар Марока». Так, Ю. Клиновий писав про неї наступне: «барвистий стиль, жива обсервація, життєрадісна усмішка. Головно стиль; він, і тільки він, є виявом таланту. Все інше: чужі слова, граматичні помилки, правопис, можна завсіди перед друком виправити, попекресловувати, повірізувати. Ока, яким автор глядить на світ, вставити в текст не можна» [3, с. 303].

Високо оцінила талант Софії Яблонської і письменниця та літературний критик Дарія Віконська, особливо акцентуючи увагу на тому, що «Чар Марока» – це тільки перше видання молоді авторки: «Це її перший твір. Перша книжка зраджує справжній, уже зрілий талант вродженої артистки-письменниці, людини, для якої словесний вираз є органічною конечністю» [3, с. 304].

Книга репортажів «Чар Марока» Софії Яблонської формулює ідентичнісний виклик і намагається дати на нього відповідь. Вона видана 1932 року і, як пишуть дослідники, цим виданням молода авторка «відкрила галичанам «далекі обрії» і надихнула їх на подорожі. У неї все ніби цілком так, як у решти, і водночас геть по-іншому» [2, с. 332]. У ній репортерка змогла передати колорит африканської держави, своє вміння бачити невловиме та дивуватися невідомому.

Аналізована книга складається із 30 частин, які повідомляють

© Одончук І.

про маршрут та про побачене в Африці, зокрема: «Цілющі ліки», «Ковтачі вогню», «Гадюкоїд», «Танці й сонце», «Чай у кайда», «У кав'ярні», «Шахівниця», «Надя», «Фатма» та низка інших. Тобто можемо стверджувати, що репортерка підготувала репортаж, аби він був цікавим та доступним для пересічного читача, не втомлював та допомагав сформуванню явлення про життя людей у Марокко.

Часто в подорожніх репортажах автори починають свою розповідь не із самої подорожі, а ще із приготування до неї, пояснюючи мету візиту до тієї чи іншої країни, цілі тощо. Яблонська не говорить про приготування, щоб не відволікати увагу читача від колориту Марокко.

Однак розповідь авторки провадиться не з Касабланки, Рабаті, Танжері чи Марракеші, а з південно-французького портового Марселя, звідки починається мандрівка Яблонської: «Радісне биття мого серця зливається з веселим гуркотом залізничних коліс. Туф-фу-фу ! На полудне до Марсилія, а Марсилія ще далі на полудне – до Африки» [4, с. 9].

Професор Т. Гаврилів стверджує, що маршрут авторки доволі ретельно продуманий, адже «таке розвертання перспективи на сто вісімдесят градусів не випадкове і не принагідне. Яблонська вдається до цього прийому, мовби виймаючи властивий зміст зі строкатої шелесткої обгортки» [2, с. 335].

Софія Яблонська чимало уваги приділяє не просто її враженням від подорожі, а станові душі, відзначаючи зміни настрою: «По півночі серце звикло до колісного гуркоту, заспокоїлося, голова схилилася на м'яке опертя, заснула в куток і заснула» [4, с. 25].

Вона переконана, що країни між собою насамперед різняться звичаями, традиціями, побутом та, звісно, менталітетом людей, що проживають на певній території. Авторка напрочуд цікаво та оригінально розповідає про свої плани, описує транспорт, в якому вона перебувала, справи, які намагалася вирішити під час подорожі.

Часто вона зосереджується на тому, як побудовані та чим оснащені будинки в Марокко, на чому саме роблять акцент араби, наприклад: «Це вітальня. Меблі її напів європейського ладу. На дерев'яному табуреті стоїть електричний радіатор, зі стелі звисає криштальна лампа, а куточку стоять два здивовані оксамитні фотелі» [4, с. 23].

Урбаністичні й ландшафтні пейзажі доволі важлива складова творчих роздумів письменниці. Варто наголосити, що саме пейзажі міста та природи найбільше вражають мандрівницю. До прикладу, вона описує містя, де їй доводилося зупинитися. При чому, варто додати, це не завжди готелі або інші будівні. У Маракеші жінка жила у солом'яному шатрі: «Мою солом'яну хатину, що боронить мене від гарячих сонячних промінів я збудувала на вершку рівної покрівлі високого арабського дому, і звідси бачу засипаний будівлями Маракеш» [4, с. 8].

Щодо природи, то репортерка також вказує, які саме рослини можна побачити в тій чи іншій місцевості, на скільки вони високі або розлогі, де саме ростуть тощо. Наприклад, у Маракеші зауважує велику кількість пальм: «Пальми та оливкові дерева, що ростуть посередині подвір'я, своїми вершками перевищують будівлі та кидають на покрівлях

довгі тіні» [4, с. 8].

Яблонська зацікавлюють і будівлі, які будують Марокко – вони, на відміну від європейських ХХ століття, напрочуд яскраві: «Нема тут сірих будівель із чорними, гострими дахами, нема покритих порохом, утомлених дерев, ані фабричних димарів, що в день і в ночі засипують місто чорним димомо» [4, с. 9].

Яблонська сприймає побачену дійсність крізь призму власного уявлення про простір і об'єкти, які його створюють, при цьому не приховуючи здивування від побаченого: «Яка несподіванка! Замість сірих, похмурих мурів і темряви, що звичайно наповнюють усі церкви, мене зустріли веселі, великі, кольорові вікна, ясно-барвними плитами вилічені стіни та багато маленьких корабельчиків, що на золотому мотузку звисають зі стелі» [4, с. 32]. Помічаємо, що авторка відзначає нетиповість церков у Марселі із тими, що їй доводилося бачити раніше, особливо якщо врахувати той факт, що дівчина зростала у сім'ї священика.

Авторка намагається максимально охудожнити побачені нею церкви, тобто подає віддалений від традиційного журналістського репортажу опис: «Корабельчики різнобарвні, майстерної роботи, прегарної форми, завішені у повітрі видавалися, мов якісь райські птахи. А із середини стелі звисає, один понад одним, шість мініатюрних аеропланів» [4, с. 32].

Чимало уваги в репортажі присвячено традиціям тамтешнього населення, зокрема що стосується танців: «Окружена чотирма муринами, танцює напів гола жінка, одягнена тільки у коротеньку солом'яну спідничку. Її обличчя розрисоване барвними рисунками, на шиї намисто з яскравих коралів та скла, а на ногах подзвонюють тяжкі обручі» [4, с. 18].

Мандрівниця, як було прийнято в ХХ столітті, строго дотримувалися продуманого наперед маршруту, збираючи матеріал для написання книги. Проте час від часу їй все таки доводилося робити певні відхилення, що були пов'язані із певними обставинами, котрі від неї не залежали.

Розповідь витримана в традиціях мандрівника й поєднує погляд мандрівника й оповідача. Маємо два основних елементи: дорога й подорожній простір, який мандрівник бачить зі свого авто. Ці складові утворюють відкриту ланцюгову структуру, між ланками якої перебувають так звані «комірки» з коментарями і роздумами про почуте чи побачене [1, с. 13].

Відтак, можна говорити про те, що саме описи, авторські коментарі та ремарки роблять подорожній жанр дискретним. «Динаміка подорожі продукує не тільки інформаційні, а й сюжетні ситуації, які об'єднуються в подію. Результатом цього є белетризація документально достовірної оповіді про шлях, драматизація подій, яка, хоч і рідко, виникає внаслідок встановлення між сюжетними ситуаціями жорстких зв'язків» [1, с. 13].

Але Яблонська вміщує не тільки свою реакцію на побачене, а й реакцію тамтешніх на неї, які, до слова, виявилися не менш здивованими: «Юрба більшає, росте й заливає широкую вулицю.

Надивившись досхочу на авто, вони починають оглядати інше чудовище – мене. Чути тривожні питання юрби. «Що це за люди?» – «Звідки?» [4, с. 58]. Звісно араби на той час мали чому дивуватися, адже жінка приїхала на авто, була вдягнена відповідно до модерної європейської моди.

Отже, Яблонська доклала зусиль, аби передати колорит та небуденність Марокко, звичаї його жителів, особливості їх побуту, традицій тощо. Чимало уваги зосереджено на внутрішньому станові авторки, вона детально передає усі свої почуття.

Iryna Odonchuk Genre and artistic-journalistic peculiarities of «Char Maroka» by Sofia Yablonska.

In offered study the attention is concentrated on genre and artistic features of the artistic report «Char Maroka» by Sofia Yablonska.

The author shows not the places, at first but people that surround her. The reporter was assured that the countries differ not only by traditions or customs, but also by the mentality of the population. Very originally she shows the inner world of those who she meets during her travels.

Список використаної літератури:

1. Василенко М. Динаміка розвитку інформаційних та аналітичних жанрів в українській пресі: монографія. К., 2006. 368 с.
2. Гаврилів Т. Територія само(в)пізнання: «Чар Марока» Софії Яблонської-Уден. Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність. 2019. Вип. 32. С. 331–340.
3. Клиновий Ю. Моїм синам. Моїм приятелям: статті та есеї. Торонто, 1981, 616 с.
4. Яблонська Софія. Чар Марока. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Yablonska_Sofia/Char_Maroka_vyd_1932.pdf



**«КЛАСИЧНИЙ КОД» БІОГРАФІЧНОГО РОМАНУ ВАЛЕРІЇ
ВРУБЛЕВСЬКОЇ «ШАРІТКА З РУНГУ»**

В українській літературі XXI століття жанр біографічної прози стає все більш помітним явищем. Роман Валерії Врублевської «Шарітка з Рунгу» приклад класичної документалістики, яка майстерно відобразила життя й творче становлення української письменниці Ольги Кобилянської.

В українській літературі XXI століття жанр художньої біографічної прози все частіше втрапляє в коло досліджень літературознавців. У літературознавчому дискурсі питання розвитку та сучасного стану біографічного роману знайшли своє трактування в десятках наукових праць. Біографічна проза сучасної української літератури стала досить помітним явищем, яке перебуває в постійному пошуку новаторських форм та засобів зображення. Така увага літераторів до біографій відомих персоналій минулого дає змогу розвиватись біографічному жанру в новій формі правдивості, психологізації, інтимності оповіді, детальності зображення історичних осіб та дослідження їх психологічного стану, внутрішнього світу.

Художнє осмислення біографій письменників має відбуватись за передумови опанування їх життєвим шляхом, досвідом, дослідницькими вподобаннями тощо. Факти з життя митця, які автор згодом перетворить на художні епізоди, образи чи сюжетні лінії, є тим джерелом, яке створює цілісну структуру твору. І. Ходорківський у праці «Образ митця» стверджує, що белетризовані біографії більшості авторів майже завжди переказують виключно факти життя й творчості митця, що не завжди доцільно. На думку вченого, «становлення особистості в епосі» досягається не лише досконалим знанням матеріалу, а й майстерністю зображення, здатністю автора шукати й віднаходити відповіді на злободенні питання сучасності, наповнюючи твір документальними фактами [2, с. 12].

«Шарітка з Рунгу» Валерії Врублевської – документальний роман, що відкриває перед читачами невідомі сторінки життя Ольги Кобилянської. В. Врублевська тонко й детально описала всі періоди становлення творчої особистості Ольги Кобилянської. Авторка докладно зображує оточення героїні, іноді складається враження, що Валерія Врублевська наче «засідає вдушу» (за Іваном Франком) у душу свого персонажа. В романі детально описана історія роду Ольги Кобилянської, тогочасна політична та культурна картина світу. Високої оцінки варті замальовки дивовижних гірських пейзажів: «У родині Кобилянських

було семеро дітей. Ольга народилась 27 листопада за старим стилем, або 9 грудня за новим, 1863 року в містечку Гура-Гумора на Буковині, в будинку під номером 129. Будинок був невеликий, але вельми симпатичний, знаходився у кінці головної вулиці на просторому подвір'ї, що закінчувалося аж біля підніжжя пагорба, за яким починався ліс. Через дорогу – смарагдова поляна, по якій срібною стежкою в'ється струмок і вливається в річку Молдовицю» [1, с. 7]

Від самого початку книги авторка акцентує читацьку увагу на унікальності, неординарності особистості Ольги: «Дівчинка була схожа на матір – малюсінька, з гострим довгим носиком і величезними оксамитними очима...Ольга від перших літ життя була страшенно цікава до всього, що її оточувало. Посадять на траві – перебирає кожну травинку, досліджуючи, яка вона. Поставлять біля лави – пальчиком обводить узорі на струганому дереві. Та до людей являла найбільшу цікавість. Спостерігала за їхніми рухами, запам'ятовувала слова» [1, с. 8]. Акцент на словах зроблений не дарма, бо коментар Царівни: «Чи пан бачив щось подібно бридкого?» [1, с. 9], кинутий як камінь ще в дитячу свідомість назавжди в'ється в пам'ять Ольги Кобилянської, розвине в ній комплекс меншовартості та нелюбові до себе, своєї особливої краси. Така психологічна травма вплинула на дитячу психіку, спровокувала в майбутньому низку комплексів.

Біографічний роман «Шарітка з Рунгу» характеризується художніми, стилістичними, композиційними особливостями, що дозволяють говорити про його «класичний код». Перш за все, Валерія Врублевська чітко дотримується часопростору. Хронотоп літературної біографії максимально наближений до історичних умов, в яких жила Ольга Кобилянська. Авторка дуже вдало передала й описала соціальне становище жінки того часу, а від так показала специфічні умови, в яких зароджувались, розвивались основні життєві та творчі кредо Ольги Кобилянської. Слід зазначити, що чіткий хронотоп збережений у послідовності художнього осмислення життя Ольги Кобилянської та її родини. В. Врублевська розпочала свою розповідь, описуючи родовід письменниці, поступово на життя головної героїні та людей, які протягом усього твору з'являлись у житті Ольги Кобилянської. В. Врублевська, завдяки фундаментальній праці з документами, архівами, листами про життя Ольги Кобилянської, зуміла дуже яскраво та детально описати в романі перші роки життя письменниці, її юнацький період, перехід від інфантильної дівчини до жінки, яка попри велику кількість комплексів та внутрішніх бар'єрів заохувала в себе людей, змушувала їх слухати та бути шокованими від того, що дозволяє собі жінка, незгодна з долею домогосподарки та матері. Детально описала В. Врублевська не тільки життєпис Ольги Кобилянської, а й членів її родини, найближче оточення.

Авторці притаманний не тільки виклад історії, а й глибокий психологізм, який пронизує роман наскрізь. Найповніше психологічний портрет, темперамент, думки та переживання Ольги Кобилянської розкриваються в її листах та щоденнику. Щоденникові записи, цитати з листів фіксують роздуми героїні роману про власну долю, призначення. Ольга жила й творила в умовах творчої несвободи, її бажання писати

майже ніхто з рідних не сприймав серйозно. «В нашій родині ніхто серйозно не ставився до її замірів Юліанівна. Батькові взагалі противна всяка емансипація, а ми, брати, проти того, щоб вона сама навіть з хати виходила», – говорить зі сторінок роману брат Ольги Максиміліан. Щоденник та листи головної героїні є певним ключем до розуміння її психологічно стану. Часто в своєму щоденнику Ольга Кобилянська писала про складність свого життя, про долю, яка не подарувала їй вроди чи таланту, а навпаки прирекла на самотність: «Я добра і лиха, я гарна і бридка, палка й холодна, але більше нещасна, як щаслива» [1, с. 214].

В. Врублевська дуже тонко передала, як внутрішні поривання та сила почуттів Ольги Кобилянської стали рушійною силою в становленні жіночого характеру. У кожному розділі роману простежується трансформація особистості Ольги Кобилянської: «Що вражало в Ользі – це сила її емоцій. Вони вирізняли її серед людей і були набагато сильнішими, ніж причини, які їх викликали. Щоб не доводилось їй переживати – все було пропущене через власну душу з силою, гідною подиву. Вони породжували в ній постійну зацікавленість у собі, своєму моральному розвитку, приводили до ретельного аналізу свого характеру» [1, с. 56].

Попри свою самостійність, силу характеру та крайній максималізм Ольга Кобилянська відчувається слабкою поруч чоловіків, яких вона обирає (мова насамперед про взаємини з Осипом Маковеем). Глибокий психологізм присутній в описі «зовнішніх романів», які траплялись із Ольгою Кобилянською, коли чоловік на якусь мить притягував її увагу, зацікавлював своїми поглядами, натурою, вподобаннями чи абсолютним ігноруванням дівчини. Такі ситуації ставали причиною вигадування кохання, провокацій для самої себе, що кожного разу закінчувались розчаруванням і ще більшим бажанням бути незалежною як духовно, так і матеріально: «Вона переповнена свободою вибору, бажанням любити. Постійно закохується в чоловіків, які оточують її, а нерідко навіть закохується, не убачивши їх – отже, любить скоріше власну фантазію» [1, с. 224].

У романі «Шарітка з Рунгу» показана колізія почуттів письменниці, яка попри своє постійне бажання мати поряд себе достойного чоловіка, споріднену душу, так і не пізнала щастя в коханні. Помічаємо контраст між спочатку абсолютною закоханістю та ідеалізуванням чоловіка та із часом абсолютною втратою інтересу до об'єкта кохання: «Отак мало-помалу Ольга привчала себе думати про Козуба, цікавитися ним і його уподобаннями, аналізувати його вчинки і характер. Створювала собі ще одну сердечну історію, яка не мала під собою ґрунту, а живилася тільки з її власної душі» [1, с. 139]. Такі ситуації ще більше посилювали бажання Ольги Кобилянської працювати або «різьбити себе», бо творчість – єдина територія, де вона спроможна бути по-справжньому вільною й самореалізованою.

Роман «Шарітка з Рунгу» відобразив історію любові Ольги Кобилянської до українського письменника, публіциста, літературознавця та перекладача Осипа Маковея. В особистому й творчому житті Ольги Кобилянської він відіграв важливу роль. Осип

Маковей був одним із перших, хто помітив у творчій натурі жінки велику силу й вміння поєднати романтичне та реалістичне у відображенні дійсності. Осип Маковей був видавцем та популяризатором творів Ольги Кобилянської, великим поціновувачем її творчості. Подрузі Августі вона писала: «Подумай тільки! Він так гарно написав, що я була зворушена. Недавно читала я в газеті, що він здобув за одну новелу премію. Він писав мені, що він вірить наосліп моему перу. Це все заохочує до ще більшої творчості».

«Листи Кобилянської до Маковея – пристрасна розмова насмерть закоханої жінки. Його відповіді – це тримання її в певному тонусі. Жили в одному місці і роками писали одне одному майже щодня»(370). Листування Кобилянської з Маковеем охоплює 1895 – 1906 роки і є дуже цікавим за змістом. Багато листів до нього мають інтимний характер: розкривають її почуття й переживання. Свої листи Ольга Кобилянська зберегла всі, Осип Маковей жодного. Письменниця була сильною жінкою, рішучою й палкою, про що свідчить її відвертий лист, де вона зізнається в своєму коханні, а пізніше в листі покличе його заміж. Такий виклик самій собі і Маковею свідчить про велике бажання Ольги Кобилянської бути щасливою, мати поруч себе рідну душу, людину, яка буде товаришем і в літературі, і в особистому житті. Але взаємності Ольга Кобилянська не отримала. Осип Маковей поважав та цінував її талант, опікувався її долею, сприяв її літературному розвитку, проте не кохав: «Кажуть, Маковей не мав мужності поєднати свою глибоку пошану до її таланту з великим коханням. Він просто поважав, шанував, але не любив її, і в цьому причина всіх страждань Ольги» [1, с. 378].

Нешастя в коханні якоюсь мірою компенсувала дружба. «На життєвім шляху Ольги височать постаті, яких вона вважала своїми подругами. Яких незмінно цінувала і ніколи не порушувала вірності їм. Їх було спочатку двоє: Августа Кохановська і Софія Окуневська, а вже набагато пізніше в її серце увійшли Леся Українка і Христя Алченвська. Всі були з нею до останнього свого подиху...» [1, с. 463]. Августа Кохановська була вірною і давньою подругою Ольги Кобилянської, разом вони проводили дуже багато часу, а коли на віддалі одна від одної – листувались. Обоє не раз зізнавались у любові, були підтримкою та розрадою одна одній у важкі часи. Августа перша дізнається про Маковея, його роль у житті Кобилянської, проте не прийняла його, що невимовно гнітило Ольгу. У важкі часи Ольга писала подрузі: «Будь здорова, Августонько, держись і будь мені вірна. Я ревную тебе, як яструб, я не хочу, щоб ти полюбила там дівчину, більше мене» [1, с. 466].

Отже, біографічний роман, за слушним твердженням Олени Юрчук, «...належить, з одного боку, до найдавнішого, з іншого – до найдинамічнішого в своїй еволюції» [3]. «Шарітка з Рунгу» Валерії Врублеської – це яскравий зразок документалістики. Авторка концентрується на головних віхах життя й творчості Ольги Кобилянської, послуговуючись її щоденниками, епістолярієм тощо. Перед читачем розлога повідь, у якій є місце й психологічним деталям до образу непересічної письменниці кінця XIX – початку XX століть.

Evgenia Osavolyuk. «Classic Code» of Valeria Vrublevska's biographical novel «Sharitka from Rungu».

In Ukrainian literature of the 21st century, the genre of biographical prose is becoming an increasingly prominent phenomenon. Valeryia Vrublevska's novel "Sharitka from Rungu" is an example of classical documentary, which skillfully depicted the life and creative development of the Ukrainian writer Olga Kobylanska.

Список використаної літератури:

1. Врублевська В. Шарітка з Рунгу: Біографічний роман про Ольгу Кобилянську. К. : ВЦ «Академія», 512 с.
2. Марінеско В. Літературна біографія як жанрова модель: особливості еволюції, атрибутивні та модусні ознаки. *Наукові праці. Сер. «Літературознавство»*. 2012. Вип. 181. С. 59–63.
3. Юрчук О. «Білий Хлопчик у білій сорочці плакав»: психоаналітичні студії над творчістю Василя Стефаника. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/22386/1/1.pdf>



ТРАНСФОРМАЦІЯ НАРОДНИХ СЮЖЕТІВ СЕРБЬСЬКИХ КАЗОК У ЛІТЕРАТУРНИХ КАЗКАХ І. ФРАНКА

У статті досліджено трансформацію народних сюжетів сербських казок «Осел і Лев» та «Війна між Псом і Вовком» у літературних казках І. Франка. Виявлено, що І. Франко використовує народні сербські сюжети, певним чином трансформуючи їх. Зокрема, суттєвих змін зазнає образна система, проблематика та ідейне наповнення казок, їх мовленнєво-композиційні форми.

Жанр казки – один із найдавніших фольклорних жанрів. Літературна казка, що виникла внаслідок усного переказу, також має давню історію існування. Характеризується поєднанням основних елементів народної казки з індивідуальними рисами авторського стилю, що надає їй динамічності та сприяє розвитку жанру казки.

В останні десятиліття, зокрема з другої половини ХХ ст. і до сьогодні інтерес літературознавців до жанру казки значно зріс. Така зацікавленість не є дивною, зважаючи на те, що до цього жанру зверталася велика кількість українських письменників, серед яких і І. Франко. Його оповіді відзначаються тим, що вони торкаються важливих соціальних проблем, а також містять елементи, зовсім не характерні традиційній казці, тобто певним чином трансформують відомі класичні казки.

Окрім трансформації українських народних казок, у творчості І. Франка можемо віднайти сюжети та мотиви казок інших народів – німецького, грецького, індійського, сербського та ін. Зважаючи на це, існує необхідність компаративного дослідження казок І. Франка, яке допоможе виявити авторські сюжети у фольклорних казках.

Казки І. Франка неодноразово ставали об'єктом наукових досліджень. Особливо часто автори звертаються до лінгвістичної системи цих творів, їх жанрових особливостей, про що свідчать праці Я. Закревської [1], Г. Сабат [3;4] та ін. Елементи компаративного дослідження казок І. Франка містять праці С. Пилипчука [2], Н. Тихолоз [4;5].

Мета статті – дослідити трансформацію народних сюжетів сербських казок «Осел і Лев» та «Війна між Псом і Вовком» у літературних казках І. Франка.

Казки «Осел і Лев», «Війна між Псом і Вовком» – це переробки сербських казок зі збірки Ф. Крауса «Перекази і казки південних слов'ян» («Sagen und Märchen der Südslaven») [5].

На відміну від фольклорних оригіналів, оповіді І. Франка відзначаються тим, що вони торкаються важливих соціальних проблем, а також містять елементи зовсім не характерні оригінальній казці, тобто певним чином трансформують народні сербські казки. Особливо значні зміни наявні в мовленнєвому, композиційному, образному та інших рівнях цих творів.

Перш за все, І. Франко змінює мовлення казок, «розширює коло художньо-виражальних засобів, зокрема порівнянь і епітетів, які в народній казці, як і в народно-розмовній мові, взагалі досить бідні і одноманітні» [1, с. 93]. Наприклад, можемо віднайти такі порівняння: «Лев став, мов чолом об стіну стукнувся» [8]; «І Лев пішов, похнюпившись та підібгавши хвіст, немовби хто вилляв на нього бочку зимної-презимної води» [8].

Можна навести і чималу кількість епітетів з досліджуваних казок І. Франка: «лісові новини», «велика дружба», «старий дуб», «зимна вода» та ін.: «Дванадцяттеро поросят привела. Такі гарні, кругленькі, рожевенькі, аж любо дивитися» [7]. Стилiстична роль цих епітетів у тому, що здавалося б за зовнішньою простотою, очевидністю семантики криється узагальнений віками зміст ознак, це і перетворює їх на образи-символи певних емоцій, точних оцінок. Наявність традиційних епітетів або їхніх художніх модифікацій в індивідуальній мовотворчості письменника завжди є свідченням фольклорного струменя в його творчості. Тому, можна аргументовано стверджувати, що велика кількість подібних епітетів в казках І. Франка зумовлена тим, що вона має глибокий зв'язок не лише зі світовою, а й з народною українською творчістю.

Також автор уводить у свої казки традиційні для української лінгвокультури фразеологізми: «слина котиться» (хочеться їсти); «всіпати бобу» (побити). Фразеологічні одиниці надають сказаному особливій виразності, емоційної забарвленості й експресивності. У казці «Війна між Псом і Вовком» знаходимо прислів'я, завдяки якому автор стисло і влучно передає думку: «Раз мати родила, раз і вмирати треба» [7].

Надає казкам І. Франка українського національного колориту і використання, як зазначає Н. Тихолоз, «ініціальних народно-казкових структур» [5] («Був собі раз Осел» [7]; «Був собі у господаря Пес» [8]) та українських реалій – етнографічних (підкова, хлів), суспільно-політичних (цар), географічних (лука) та ін. Реалії, будучи найменуваннями предметів, понять, культурних, побутових та історичних подій певного народу або регіону, країни, відображають ту чи іншу частину дійсності, яка чужа іншим народам.

В інших своїх казках, як відзначає Н. Тихолоз, І. Франко часто трансформує оригінальні образи (наприклад, замість шакала використовує лиса, замість лева – ведмедя [5], однак із сербських казок практично всі образи письменник запозичує у первісному вигляді (Лев, Вовк, Осел, Пес та ін.), хоча деяким з них надає національного колориту (наприклад, називаючи пса українським зоонімом «Бровко», kota – «Мурко» тощо: «За ним рядом марширують Бровко і Мурко, піднявши вгору хвості, мов рушниці...» [7]). До деяких образів тварин автор

додає постійні епітети-прикладки з українського фольклору, як-от Вовчик-братик: «І Лев пішов, похнюпившись та підібгавши хвіст, немовби хто вилляв на нього бочку зимної-презимної води. Чи близько, чи далеко, здибає в лісі Вовчика-братака» [8].

Новими смислами наповнюється й сюжетний та ідейний зміст казок І. Франка.

Казка «Осел і лев» – це сатира на панівні класи. Так, Ослу забагато «стало праці і батоги в господаря», тому він втікає від нього в ліс – звісно, це є метафорою на втечу слуг від хазяїна. Осел у сербській народній казці втілює собою впертість. Але в казці І. Франка він легко обманює Лева – царя звірів і знаходить вихід зі скрутного становища. Лев при цьому, який вважається царем звірів, постає невихованим, грубим, не здатним мирно вирішити конфлікт: «Ти ще й питаєшся? – кричить грізно Лев. – Хіба ти не знаєш, що я Лев, над усіми звірами цар?» [8]. В результаті Осел перемагає Лева не силою, а мудрістю. Отже, в алегоричних образах тварин І. Франко критикує суспільні відносини між нижчими і вищими класами, показуючи, що аристократія у деяких випадках може бути менш винахідливою, ніж звичайні люди, і її статус може бути переоцінений.

Головною ідеєю казки «Війна між Псом і Вовком» є відображення вірності господарю та переосмислення цінностей дружби. Для Пса, який є другом Вовка, на першому місці стоїть вірність хазяїну, символічному «батьку», який забезпечує виживання свого домашнього улюбленця: «Але ж господар ще більший мій приятель, він дає мені їсти, то як же мені байдуже дивитися на його шкоду?» [7]. Вовку не вдається розламати цей союз своїми погрозами припинення дружби та маніпулятивними фразами на кшталт «надіюсь, що ти не схочеш видати свого приятеля?» [7]. І. Франко таким чином показує, що не всяка дружба є істинною, часто «друг» використовує іншого виключно заради досягнення особистих цілей.

Висновки і перспективи дослідження. Отож, бачимо, що І. Франко у своїх казках «Осел і Лев» та «Війна між Псом і Вовком» використовує народні сербські сюжети, певним чином трансформуючи їх. Зокрема, суттєвих змін зазнає образна система, ідейне наповнення казок, у казкових трансформаціях суттєво розширюється проблематика, змінюються мовленнєво-композиційні форми оригінальних казок. Деякі традиційні чарівні мотиви отримують раціональне пояснення.

Поширена стратегія у казках І. Франка – прив'язка до певних географічних і культурних реалій, наявність прямих і непрямих індикаторів часу.

Перспективним вважаємо дослідження інших літературних казок І. Франка щодо наявності в них сюжетів фольклорних казок інших народів.

Victoria Palamarchuk. Features of Gustav Olizar's lyrics. The transformation of the folk stories of the Serbian fairy tales in the literary tales of I. Franko.

The article examines the transformation of the folk stories of the Serbian fairy tales "The Donkey and the Lion" and "The War between the

Dog and the Wolf" in the literary tales of I. Franko. It was revealed that I. Franko uses Serbian folk stories, transforming them in a certain way. In particular, the figurative system, problems and ideological content of fairy tales, their speech and compositional forms undergo significant changes.

Список використаної літератури:

1. Закревська Я. Казки Івана Франка: Мовно-художній аналіз. Київ: Наук. думка, 1966. 106 с.
2. Пилипчук С. Казкознавство Івана Франка. *Міфологія і фольклор*. 2012. №2–3. С. 48–60.
3. Сабат Г. Казки Івана Франка: особливості поетики. «Коли ще звірі говорили». Дрогобич : Коло, 2006. 364 с.
4. Сабат Г. Казки Івана Франка як естетико-поетикальна система. Дис... доктора філол. наук 10.01.06 – теорія літератури та 10.01.01 – українська література. Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, 2009. 260 с.
5. Тихолоз Н. Боротьба за виживання, або чому гинуть і перемагають звірі у казках І. Франка. URL: <https://frankolive.wordpress.com/2018/03/17/боротьба-за-виживання-або-чому-гинуть/>
6. Тихолоз Н. Казкотворчість Івана Франка (генологічні аспекти) моногр.; НАН України. Львів. від-ня Ін-ту л-ри ім. Т.Г.Шевченка. Львів, 2005. 314 с.
7. Франко І. Війна між Псом і Вовком. URL: <https://mala.storinka.org/иван-франко-війна-між-псом-і-вовком-казка.html>
8. Франко І. Осел і Лев. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=638>.



Мар'яна ПРИЙМАК,
магістрантка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка

Науковий керівник: А. Близнюк, доцент

УПРОВАДЖЕННЯ МЕДІАОСВІТИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ

Предметом дослідження у статті є упровадження медіаосвіти на уроках української мови в основній школі. Метою написання статті є теоретичне обґрунтування особливостей розвитку і становлення медіаосвіти та дослід ефективності методики упровадження медіаосвіти на уроках української мови в основній школі.

Постановка проблеми та її зв'язки із важливими науковими чи практичними завданнями.

В умовах модернізації сучасного освітнього простору важливо, щоб знання, які здобувають учні, стали інструментом у розв'язанні життєвих проблем, засобом особистісного розвитку, гарантом конкурентоспроможності на ринку праці. Здобувши шкільну освіту, кожен випускник має усвідомлювати себе, свої властивості, схильності, орієнтуватися в сучасних інформаційних потоках, уміти оцінювати інформацію і на основі системного критичного мислення формувати систему ставлень. Показниками рівня сформованості компетентного мовця вважають чотири фактори:

- мотиваційний (зміни в мотивах, потребах, інтересах, установках);
- когнітивний (зміни в якості знань);
- поведінковий (зміни в поведінці, стосунках);
- оцінно-рефлексивний (зміни в оцінці, самоаналізі, аргументації).

У період зростання обсягів інформації, яку має опрацювати мовець, за умов активного використання електронних засобів спілкування, постає проблема формування компетентного мовця інформаційної доби, розв'язати яку можна шляхом медіаосвіти.

Упровадження елементів медіаосвіти з метою формування компетентної мовної особистості на уроках української мови потребує належного матеріально-технічного й науково-методичного забезпечення; доцільного використання інноваційних педагогічних технологій; дотримання принципів системності та черговості використання елементів медіаграмотності; проведення рефлексії та корекції здобутих знань і навичок, моніторингу й самоаналізу досягнень і прогалин в освітній діяльності.

Аналіз наукових досліджень. Під час роботи над даною темою я розглядала праці С. Антонової, Є. Веліхова, А. Єршова, Н. Зинов'євої, М. Лапчика, Н. Макарової та ін., в яких описані аспекти історико-психологічного формування медіаграмотності учня.

Ефективні засоби формування медіаграмотності підлітків на уроках української мови висвітлені в роботах Ю. Бабанського, В. Беспалько, В. Васильєва, Є. Данильчука та ін.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні ми живемо в перенасиченому інформаційному світі. Інформація оточує нас усюди, надходить з різних джерел, впливає на свідомість. Сучасний світ, сучасний інформаційний простір потребує не тільки вміння ознайомлюватися з інформацією, а й вміння критично сприймати, аналізувати, адаптувати, вміти протистояти маніпуляціям.

Відповідно до вимог Державного стандарту базової загальної середньої освіти основне завдання навчання української мови полягає в формуванні в школярів компетентностей комунікативно доцільно й виправдано користуватися засобами мови в різних життєвих ситуаціях і сферах спілкування.

За Концепцією Нової української школи однією з компетентностей є інформаційно-цифрова, яка передбачає впевнене, а, водночас, критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, у публічному просторі та приватному спілкуванні. Інформаційна й медіаграмотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, робота з базами даних, навички безпеки в Інтернеті та кібербезпеці. Розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо).

Упровадження засад медіаграмотності, медіаосвіти базується на засадах критичного мислення.

Критичне мислення – складне й багаторівневе явище. Мислити критично означає вільно використовувати розумові стратегії та операції високого рівня для формулювання обґрунтованих висновків і оцінок, прийняття рішень. З педагогічної точки зору критичне мислення – це комплекс мисленневих операцій, що характеризується здатністю людини:

- аналізувати, порівнювати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел;
- бачити проблеми, ставити запитання;
- висувати гіпотези та оцінювати альтернативи;
- робити свідомий вибір, приймати рішення та обґрунтовувати його.

Дитяча свідомість перенасичена інформацією, яку вони дуже часто не вміють сприймати, аналізувати, обробляти. Учні ніби опиняються в інформаційному лабіринті, з якого вчитель має змогу допомогти вийти та залишитись особистістю. Учителю потрібно виконувати роль «поводиря» в цьому засміченому інформацією світі. Перше, що повинен зробити вчитель, – створити атмосферу співробітництва, партнерства, взаємодопомоги, яка сприятиме розвитку всіх компетентностей сучасного учня. Тому актуальним є впровадження

медіаосвіти під час уроків, де важливим є вміння працювати з інформацією. Беззаперечно, кожен урок, кожна тема, кожний етап вимагають різних педагогічних прийомів, адаптованих до конкретних ситуацій.

Усі прийоми повинні бути спрямовані на зацікавленість учнів, тобто потрібно залучати те, що сьогодні є невід'ємною частиною життя підлітків.

Медіаосвіта на уроках повинна передбачати такі принципи, як: міцність знань, інтегративність викладу навчального матеріалу (зв'язок української мови із іншими дисциплінами та галузями знань – живописом, фольклором, музикою, літературою, історією); опора на полікультурність освіти, опора на наочність, зв'язок навчання із життям), дає змогу учням зрозуміти найкращі досягнення культури, її надбань, орієнтирів та цінностей.

Основні завдання із використанням медіаосвіти на уроках української мови із метою формування комунікативної компетентності учнів полягають в тому, щоб навчити вільно, комунікативно доцільно користуватися засобами української мови; виховувати свідоме прагнення до вивчення української мови; сформувані духовний світ учнів, належні ціннісні та світоглядні орієнтири, розвинути критичне мислення, пам'ять, творчі здібності, естетичні почуття, самоповагу та впевненість у собі. Ці завдання також спрямовані на успішну інтеграцію учнів у сучасне суспільне життя, із зорієнтованістю на культуру, звичаї, традиції народу як відображення його мовного та мовленнєвого досвіду, що висуває вимоги до особистості мати такі характеристики, як мобільність, адаптивність, спроможність навчатися упродовж життя, толерантність, критичне мислення та опанування основними групами компетентностей (інформаційна, історична, літературна, мистецька та ін.).

Висновок. Уроки української мови з використанням елементів медіаосвіти формують не тільки медіаграмотність учнів, а й сприяють розвитку предметних і ключових компетентностей. Різні методи та вправи роботи з учнями, сприяють формуванню особистості, здатної критично сприймати інформацію, аналізувати її, адаптувати, а також допомагають відчувати себе активним творцем

Реалізація засад медіаосвіти неможлива без творчого самовизнання, у якому провідну роль відіграє його налаштованість на самовдосконалення, самоосвіту, саморозвиток, що становить основу компетентнісного підходу у навчанні української мови та літератури в основній школі. Педагог є носієм не просто передачі інформації із поданих предметів чи свого досвіду, він повинен спонукати учнів до роздумів, пошуку, самостійного вирішення поставлених перед ним завдань, а також вміти добирати літературу, орієнтуватися у сучасній періодиці із поданої теми..

Mariana Pryimak. The implementation of media education in Ukrainian language lessons in primary school.

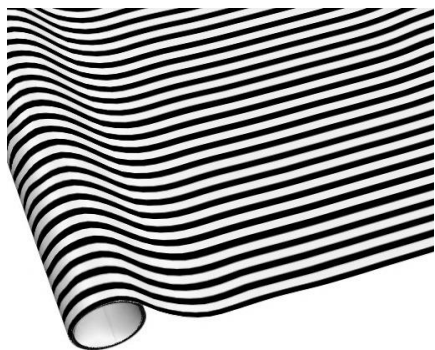
The subject of research in the article is the implementation of media education in Ukrainian language lessons in primary school. The purpose of writing the article is the theoretical substantiation of the peculiarities of the development and formation of media education and the study of the effectiveness of the methodology of the introduction of media education in Ukrainian language lessons in primary school.

The article reveals the peculiarities of narration and psychologism in the story "Lectures on the Anatomy of the Heart" by Edward Marian Galli, analyzes the narrator, his functioning in the text.

Список використаної літератури:

1. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти. URL: Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>.
2. Як розвивати критичне мислення в учнів (з прикладом уроку). URL: <https://nus.org.ua/articles/krytychne-myslennya-2/>
3. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні URL: www.mediaosvita.com.ua/material/konsepciya-vprovadzhennya-mediaos...
4. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / Ред. упор. В. Іванов, О. Волошенюк; за науковою редакцією В. Різуна. Київ : Центр вільної преси, 2012. 352 с
5. Іванов В., Волошенюк О. Медіаграмотність: Підручник для вчителів. К. : Центр вільної преси, Академія Української преси. 2017. С. 319.



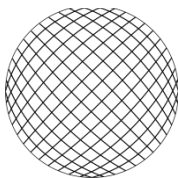


Собор Муз

на 5-му

Марія ГЕРАСИМЕНКО

Кіра ЯРОШИНСЬКА



Поетична сторінка

Марія ТЕРАСИМЕНКО

а ми думали зустрітись у лютому

23 грудня 2021 я поїхала додому
і то був останній день,
коли я тебе бачила
ти допомагала нести валізу,
через сотні сходів
аж до таксі,
ти часто сварилась з хлопцем своїм
і часто курила
перед парами та після,
а я стояла поряд і чекала,
той день, коли ми вели заняття,
ти тоді була чудова,
а я думала,
мої щоки не витримають такої сили усмішки,
я тобою завжди час плине непомітно,
з тобою і масок не треба,
я хочу бути собою
і рада, що ти є поряд зараз,

ми танцювали у черзі в душ,
а у ньому постійно сміялись

так

ти була синонімом енергії,
життя і веселощів

обіцяй, що ми зустрінемося у нашій кімнаті,
і одразу підемо на дев'ятий,
не користуючись ліфтом,
будемо бігти наввипередки,
незважаючи на біль у ногах,
і ти розкажеш історії,
і скажеш, що мені б підійшли вузькі штанці,
і щоб я не сміла робити каре,
і ми вип'ємо каву прямо там
під пісню star shopping,
і зробимо історії в Інстаграм,
а потім підемо до кімнати,
до місця,
яке я можу назвати своїм домом
(але тільки якщо там будеш ти)

про вічність

мої думки про тебе
спокою не дають
знаєш, це так нестерпно,
думати, що це безкінечно буде,
всі наші моменти розлетяться немов пір'я
і застелють землю,
будуть падати дощем на рани,
знаєш, я сьогодні зовсім не спала,
думаючи про світ,
сльози постійно нагадують,
що сила має струм тяжіння,
біжучи тротуарами,
пити холодну воду,
вимірюючи щастя кілограмами,
щось змушує мене думати,
про вічність і всі її способи використання,
одного разу, коли небо знову
стане блакитним,
тоді ми зможемо зустрітись,
тоді знов усміхнусь тобі щиро,
ось моя любов
уся цілком і повністю для тебе.



К. ЯРОШИНСЬКА

того ранку я забрав речі зі столу, відкрив вікно, дістав папери. я робив вигляд, що займаюся важливою справою, заповнюю всі протоколи, що відкладав протягом місяців, але я писав власний некролог, як мені то порадив сон:

«21 грудня

я ніколи більше не вірив у бога. я

втомився мати секрети. я більше не міг дихати у власному ліжку. мій сніданок кожного ранку, кожного ранку дивився на мене у відповідь; з моєї чашки кави лунав крик. я продовжував дивитися у неї, я кричав їй у відповідь – я думав, що ніколи більше не буду вірити, ніколи не повторюватиму цих слів – і навіть закривши рота я продовжував кричати, поки кава не стала червоною і нестерпно гарячою

я звертався до бога у ванній кімнаті, я згадував його в автобусі, я намагався побачити його у вікні, видивлявся у вітринах, але не вірив,

і Мовчав

Мовчав

Мовчав

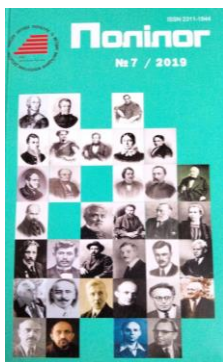
аж поки у голові не стало скляно, не почало бриніти, репризою відповідаючи незрозумілою мені мовою. я нічого так і не зрозумів. я ніколи більше не мав секретів. я писав богу листа в надії, що він ніколи не потрапить до скрині бажань у храмі; я хотів, щоби мій секрет бог не зберіг, щоби розповів усьому світові, усім

янголам,

щоби вся вода у світі чула його слова. але лист загорівся у моїх руках, і я благаю, аби весь папір горів повік, щойно я його торкнуся».

НАУКОВО-ПУБЛІЦИСТИЧНИЙ ЗБІРНИК «ПОЛІЛОГ»: ВІД ЗАДУМУ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ (2013 – 2022)

У стінах Інституті філології та журналістики Житомирського державного університету імені Івана Франка 5 березня 2014 року



відбулася презентація першого номеру Науково-публіцистичного збірника «Полілог», який побачив світ наприкінці 2013 року. Часопис був заснований тоді ще кафедрою теорії та історії світової літератури, а всю серйозність намірів підкреслював отриманий напередодні номер ISSN. Ідейним натхненником та головним редактором видання став завідувач кафедри, професор Володимир Єршов, відповідальним секретарем – доцент Ольга Коржовська (Рудюк), а у редакційну колегію увійшли решта викладачів кафедри, а саме доценти Галина Бондаренко, Галина Соболевська, Наталія Астрахан, старші викладачі Зоя Ржевська та Вікторія Білявська, а також асистент Катерина Мельник. Творче кредо

звучало доволі амбіційно: «Часопис міститиме наукові, художні та публіцистичні твори різних видів і жанрів із необмеженої літературної та літературознавчої проблематики всіх небайдужих до художнього та наукового слова дослідників та митців». Окрім наукових публікацій, в «Полілозі» була наявна рубрика «Поетична сторінка», яка користується неймовірною популярністю й досі, адже це чудова можливість для творчих та обдарованих особистостей виразити власну індивідуальність у художньому слові, чи то поетичному чи то прозовому, але найголовніше, що натхненному велінням душі. Серед її авторів як студенти, так і викладачі нашого університету.

Змінювалися часи, змінювалася і кафедра, але незмінно продуктивною залишалася робота над виданням журналу «Полілог». У грудні 2022 року, не дивлячись на складні умови, спричинені повномасштабною російсько-українською війною, виходить друком ювілейний 10 номер збірника, до якого абсолютно органічно додалися статті ще й методичного спрямування. Вітаємо кафедру української та зарубіжної літератур і методик їх навчання, редакційну колегію та усіх причетних з такою невеликою, але надзвичайно важливою річницею! Продовжуємо нашу роботу з вірою в перемогу.

Вікторія БІЛЯВСЬКА,
відповідальний секретар збірника «Полілог»,
доцент

Наукове видання

ПОЛІЛОГ

№ 10, 2022

Науково-публіцистичний збірник
кафедри Кафедра української та зарубіжної літератур і методик їх
навчання Житомирського державного університету
імені Івана Франка

Засновано у 2013 р.

Друкується за авторською редакцією

**Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність
за підбір, точність наведених фактів, цитат, власних імен та
інших відомостей. Редакційна колегія залишає за собою право
скорочувати та редагувати подані матеріали.**

Формат 60x84/16. Папір офсетний.
Гарнітура Таґома. Друк різнографічний.
Ум. друк. арк. 4.4, обл. вид. арк. 4.5. Наклад 30.
Зам. 888

Комунальне книжково-газетне видавництво «Полісся»
10008 Житомир, вул. Шевченка, 18а
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру:
Серія ЖТ №5 від 26.02.2004 р.