

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

№ 13

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

Житомир
2025

УДК 82–92 : 82.09

Видається за рішенням вченої ради
Житомирського державного університету імені Івана Франка
(протокол № 23 від 23 грудня 2025 року)

Головний редактор

Вікторія Білявська, кандидат філологічних наук

Редакційна колегія:

Олена Юрчук, доктор філологічних наук

Володимир Єршов, доктор філологічних наук

Любов Башманівська, кандидат педагогічних наук

Андрій Усатий, кандидат педагогічних наук

Оксана Чаплінська, кандидат філософських наук

Верстка, технічне редагування

Олеся Бондарчук

Затверджено на засіданні
кафедри української та зарубіжної літератур і методик їх навчання
(протокол № 8 від 11 грудня 2025 р.)

Державна реєстраційна служба України. Свідцтво 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. В. Білявська].
Житомир: Комунальне книжково-газетне видавництво «Полісся», 2025.
Вип. 13. с. 132.

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

© Житомирський державний університет імені Івана Франка.

ISSN 2311-1844

З М І С Т

ЕЙДОС ЛІТЕРАТУРНОГО ТЕКСТУ

Яна БОНДАРЧУК

РОЛЬ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ
ІСТОРИЧНОЇ ТЕМАТИКИ В РОЗВИТКУ
КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ
СТАРШОКЛАСНИКІВ 5

Олеся ВОЗНЮК

ХУДОЖНЯ РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ОБРАЗУ
МОРЕА В ПРОЗІ МИХАЙЛА
КОЦЮБИНСЬКОГО 10

Юлія ГЕРАСИМЕНКО

ТИПОЛОГІЯ УРОКІВ УКРАЇНСЬКОЇ
ЛІТЕРАТУРИ В СТАРШИХ КЛАСАХ У
КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСНОГО
ПІДХОДУ 14

Юлія ГРИГАНСЬКА

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ЯК ЗАСІБ
ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО
ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ
ЛІТЕРАТУРИ 18

Наталія ЗАРУДНЮК

БАГАТОВИМІРНІСТЬ ОБРАЗУ ДОМУ В
РОМАНІ «ТАМ, ДЕ ЗАХОДИТЬ
СОНЦЕ» ОЛЕНИ ПШЕНИЧНОЇ 21

Єлизавета КОВАЛЬЧУК

ПРАКТИЧНЕ ЗАСТОСУВАННЯ
ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА
УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В
5 КЛАСІ 25

Єлизавета КОВАЛЬЧУК

ПРОБЛЕМАТИКА РОМАНУ МЕДЛІН
МІЛЛЕР «ЦИРЦЕЯ» 28

Карина КОСОВАН

ДРАМАТУРГІЯ ВСЕВОЛОДА
НЕСТАЙКА ДЛЯ ДІТЕЙ: СПЕЦИФІКА
ЖАНРУ ТА ХУДОЖНІ ПРИЙОМИ 31

Анна КРЕНИЧКО

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ
УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ:
ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД У СЕРЕДНІЙ
ШКОЛІ 34

Анна КРИЖАНОВСЬКА

РЕЦЕПЦІЯ СКАНДИНАВСЬКОГО КОДУ
В ТВОРЧОСТІ НАТАЛЕНІ КОРОЛЕВОЇ
(НА ПРИКЛАДІ ЛЕГЕНДИ «СВАНГІЛЬД-
КНЯЗІВНА») 39

Дмитро КУЗНЕЦЬ

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ВИКЛАДАННІ
УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СТАРШІЙ
ШКОЛІ. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ
ОСНОВИ ЗАСТОСУВАННЯ
ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ 43

Аліна КУСПІНСЬКА

ЖАНРОВИЙ СИНТЕЗ У РОМАНІ МАКСА
КІДРУКА «ДОКИ СВІТЛО НЕ ЗГАСНЕ
НАЗАВЖДИ» 47

Вероніка ЛАВРЕНЧУК

ПОНЯТТЯ ЕКФРАЗИСУ В СУЧАСНОМУ
ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВІ 51

Вікторія МАЗКО

ОСМИСЛЕННЯ «МІСЬКОГО ТЕКСТУ» ТА
«ХАРКІВСЬКОГО ТЕКСТУ» В
СУЧАСНОМУ ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВІ ... 55

Катерина МАРТИНЮК

ІНТЕГРАЦІЯ У ВИВЧЕННІ УКРАЇНСЬКОЇ
ЛІТЕРАТУРИ 60

Карина МИСЬКО

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ
МЕТОДІВ ТА ПРИЙОМІВ У РОБОТІ З
УЧНЯМИ СТАРШИХ КЛАСІВ 64

Іван НАГІЛЕНКО

МЕТОДИКИ ВИВЧЕННЯ ДРАМАТИЧНИХ
ТВОРІВ У ШКОЛІ 68

Олена ПОЛЯКОВА

ПЕРЕВАГИ ТА РИЗИКИ
ВИКОРИСТАННЯ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ
ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ
ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ 70

Марія РУЩИЦ

ЗРУЙНОВАНЕ СЬОГОДЕННЯ У ЗБІРЦІ
«АРАБЕСКИ» СЕРГІЯ ЖАДАНА 74

Діана СКАКІВСЬКАІНОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ
УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

78

Тетяна СТАСЮКІНТЕГРАЦІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ
І МИСТЕЦТВА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ
ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
СТАРШОКЛАСНИКІВ

81

Кароліна ТКАЧРОЛЬ МОТИВАЦІЇ ТА УЯВИ У
ТВОРЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ
СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ
ВИВЧЕННЯ ЛІРИЧНИХ ТВОРІВ

85

Вікторія ФРАНЧУКМІСТИЧНИЙ ПРОСТІР КИЄВА У
РОМАНІ ВОЛОДИМИРА ДАНИЛЕНКА
«КОХАННЯ В СТИЛІ БАРОКО»

88

Інна ЧИКАЛЕНКОСИМВОЛІЗМ ПОЕЗІЙ ЮРІЯ ІЗДРИКА
(НА ПРИКЛАДІ ЗБІРКИ «КОЛЕКЦІЯ»)
.....

92

Діана ШТИЛЬЧИТАЦЬКА МОТИВАЦІЯ ШКОЛЯРІВ:
ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ЇЇ
ПІДВИЩЕННЯ

96

Ольга ЯЩЕНКОКРИМСЬКОТАТАРСЬКА ТЕМА В
СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ:
ЗАГАЛЬНИЙ ОГЛЯД

100

СОБОР МУЗ:**ПОЕТИЧНА СТОРІНКА****Софія ЄРЕМЕНКО** 104**Наталія ЗАРУДНЮК** 106**Дарина ЗУБРИЦЬКА** 111**Дарина КИРИЛОВА** 117**Вікторія РИБЧИНСЬКА** 118**Катерина СТЕПАНЮК** 121**Катерина ТКАЧОВА** 122**ЕСЕ. ВІДГУКИ. РЕЦЕНЗІЇ****Тетяна БЕХ** 123**Кароліна БОГАТИРЧУК** 128**Вікторія ЛЕВКІВСЬКА** 129**Андрій МАРТИНЗОН** 130**V POWERH****Вікторія БІЛЯВСЬКА**

КОНКУРС ЕСЕ ПОЛЬСЬКОЮ МОВОЮ

131



Яна БОНДАРЧУК,
*здобувачка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка*

Науковий керівник: Любов Башманівська, доцент

РОЛЬ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ ІСТОРИЧНОЇ ТЕМАТИКИ В РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

У статті досліджено роль художньої літератури історичної тематики у формуванні критичного мислення старшокласників. Окреслено роль інтерактивних методів, зокрема гейміфікації та літературних квестів, у навчальному процесі.

Художня проза, що ґрунтується на реальних подіях минулого, відіграє важливу роль у формуванні критичного мислення старшокласників. У сучасному інформаційному середовищі, де історичні факти часто подаються через призму різних ідеологій, здатність аналізувати, порівнювати й осмислювати суперечливі джерела стає особливо актуальною. Літературні твори, що відображають минулі епохи, не лише розширюють знання учнів, але й навчають їх ставити під сумнів усталені стереотипи, формувати аргументовані судження та усвідомлювати складність історичних процесів.

До творів історичної тематики та їх значення при вивченні української літератури зверталися Н. Білоус, Н. Богданець-Білоskalенко, Н. Дига, Т. Качак, Л. Овдійчук, О. Слижук, Н. Шумило та інші. Історичне минуле завжди привертало увагу науковців, дослідників та письменників, зокрема тих, хто створює літературу для дітей.

Мета статті – дослідити значення художньої літератури історичної тематики у формуванні критичного мислення старшокласників; окреслити роль інтерактивних методів у навчальному процесі.

Українська історична проза має глибокі традиції, адже автори неодноразово зверталися до ключових переломних моментів в історії України, відтворюючи їх у своїх творах через силу творчої уяви та літературного таланту. Завдяки художньому осмисленню подій минулого вдалося передати атмосферу різних епох у творах як класичних, так і сучасних письменників, серед яких Пантелеймон Куліш, Андрій Чайковський, Іван Нечуй-Левицький, Улас Самчук, Павло Загребельний, Ліна Костенко, Василь Шкляр, Андрій Кокотюха та інші.

Однією з найважливіших особливостей такого роду літератури є її здатність передавати історичний контекст не лише через документальні факти, а й через емоційний досвід персонажів. Саме ця характеристика допомагає старшокласникам глибше зрозуміти мотиви й наслідки подій, що відбувалися в минулому. Наприклад, у творах, присвячених Другій світовій війні, автори часто зображають не лише військові дії, а й життя

© Бондарчук Я.

цивільного населення, моральні дилеми, які постають перед героями, та зміни, що відбуваються у свідомості людини в умовах воєнного конфлікту.

Важливим аспектом у процесі навчання є міждисциплінарний підхід, що дозволяє поєднувати літературний аналіз із вивченням історичних джерел. Наприклад, вивчення роману Івана Багряного «Тигролови» сприяє глибшому розумінню соціально-історичних процесів в Україні першої половини XX століття. Твір відображає період радянських репресій, показуючи боротьбу людини за свободу та гідність у тоталітарному суспільстві. Аналізуючи роман, учні можуть простежити вплив політичних змін на долю окремої особистості та суспільства загалом, що сприяє розвитку критичного мислення та історичної свідомості [1]. Окрім відображення реальних подій, художні твори дозволяють розглядати історію з різних поглядів. Часто одні й ті ж події можуть трактуватися по-різному залежно від джерела інформації.

Критичне мислення є одним із ключових освітніх компонентів, який допомагає учням аналізувати інформацію, розпізнавати маніпуляції та формувати власні незалежні судження. Робота з історичною художньою літературою дозволяє не лише запам'ятати певні факти, а й зрозуміти їхній контекст, порівняти різні думки та зробити власні висновки. Один із методів формування критичного мислення – порівняння художнього тексту з історичними документами. Наприклад, вивчення роману «Чорна рада» Пантелеймона Куліша, що зображує події періоду Руїни в XVII столітті, може супроводжуватися аналізом історичних документів, хронік та мемуарів того часу. Це дозволяє учням простежити розбіжності між художнім осмисленням подій і реальними фактами, розрізнити авторську інтерпретацію та документальні свідчення, а також глибше зрозуміти політичні й соціальні процеси, які визначали розвиток української державності в той період [3].

Історичні романи не лише відображають події минулого, а й порушують глибокі моральні та філософські питання. Читачеві часто пропонуються ситуації, у яких герої змушені робити складний вибір, що має значні наслідки. Аналіз таких моментів сприяє формуванню здатності оцінювати етичні дилеми з різних позицій, що є важливим аспектом критичного мислення. Наприклад, у поемі «Чорнобильська мадонна» Івана Драча порушується проблема відповідальності людини за технологічний прогрес. Катастрофа на ЧАЕС подається не лише як техногенна аварія, а як подія, що впливає на людські долі та екологічний стан регіону. Учні, аналізуючи цей текст, можуть замислитися над питанням: чи могли б події розвиватися інакше, якби суспільство діяло відповідальніше? Це стимулює дискусію про наслідки науково-технічних досягнень та про моральний обов'язок людини перед природою та наступними поколіннями [2, с. 112].

Художні твори, що відображають соціальні процеси та суспільні рухи, дозволяють учням краще зрозуміти історичні закономірності та роль особистості в їх формуванні. Вони можуть простежувати, як зміни в суспільстві впливають на окремих людей, та навпаки, як дії індивідів можуть впливати на історичний хід подій. Наприклад, у багатьох творах української літератури описуються події національно-визвольних рухів.

Вивчаючи їх, учні аналізують мотиви боротьби за незалежність, а також фактори, що впливали на її успіх чи поразку. Такий підхід дозволяє їм зрозуміти, що історія – це не лише набір дат і фактів, а складний процес, що формується під впливом різних обставин та дій окремих людей [7].

Важливою є також проблема соціальної нерівності, яка часто висвітлюється в історичній прозі. У таких романах показано, як соціальні класи та політичні системи впливали на долі окремих осіб і суспільства загалом. Наприклад, твори, присвячені подіям революцій та реформ, дозволяють учням побачити, як ідеології можуть змінювати політичний лад та які наслідки це має для звичайних громадян.

Вивчення історичних художніх творів сприяє не лише розвитку критичного мислення, а й усвідомленню культурної спадщини та національної ідентичності. Літературні тексти, що відображають історію певної країни, допомагають молодому поколінню зрозуміти своє коріння, традиції та місце в сучасному світі. Українська історична проза часто присвячена темі боротьби за незалежність, збереження національної самобутності та культурних цінностей. Читаючи такі твори, учні не лише знайомляться з минулим своєї країни, а й осмислюють його у світлі сучасних реалій. Це сприяє формуванню відповідальності за майбутнє держави, адже вони бачать, що історія – це не щось далеке, а процес, у якому вони також беруть участь.

Окрім того, такі твори дозволяють простежити, як культурна спадщина передається від покоління до покоління, які виклики стояли перед суспільством у різні історичні періоди та які висновки можна зробити для сьогодення. Наприклад, література, що відображає події Голодомору, Другої світової війни або боротьби за незалежність України, допомагає молоді усвідомити значущість історичної пам'яті та відповідальність за збереження культурної спадщини [7].

Робота з текстами, що описують історичні події, спонукає учнів не лише до відтворення прочитаного, а й до активного аналізу. Художні романи, які містять різні погляди на ті самі події, допомагають учням формувати навички порівняння, критичного оцінювання та виявлення протиріч у джерелах інформації.

Одним із дієвих підходів до розвитку аналітичного мислення є порівняльний аналіз кількох творів, які описують одну й ту саму історичну подію, але з різних поглядів. Наприклад, аналізуючи події Другої світової війни, учні можуть порівнювати їхнє відображення у творах письменників різних країн. Це дозволяє побачити, як історія подається через національні наративи та політичний контекст [7].

Також важливою складовою критичного мислення є вміння виявляти авторську позицію та визначати, які методи використав письменник для її підкріплення. Наприклад, у романі «Місто» Валер'яна Підмогильного, хоч події розгортаються в українському соціумі 1920-х років, автор відображає глобальні процеси урбанізації, соціальних змін та впливу ідеології на особистість. Учні можуть аналізувати, які історичні реалії стали основою для створення твору, як В. Підмогильний критикує суспільні явища через художній текст, а також простежити

трансформацію головного героя під впливом великого міста та політичних обставин [6].

Сучасна освіта активно використовує інтерактивні методи для підвищення інтересу учнів до літератури, зокрема історичної тематики. Гейміфікація, тобто використання ігрових елементів у навчанні, дозволяє активізувати пізнавальну діяльність школярів, зробивши процес вивчення літератури більш захопливим та ефективним. Одним із методів є створення історичних реконструкцій на основі прочитаних романів. Наприклад, після аналізу твору «Захар Беркут» Івана Франка учні можуть моделювати історичну дискусію між персонажами, висвітлюючи різні позиції щодо захисту громади від загарбників. Це сприяє глибшому розумінню історичного контексту та розвитку аргументативних навичок.

Інший підхід – створення літературних квестів, у яких учні шукають «історичні невідповідності» у художніх текстах або перевіряють факти, описані у творах, порівнюючи їх з історичними джерелами. Це сприяє не лише розвитку критичного мислення, а й формуванню дослідницьких навичок.

Отже, художня література історичної тематики є потужним засобом формування критичного мислення старшокласників. Вона сприяє розвитку здатності аналізувати історичні події, порівнювати різні джерела інформації та оцінювати вплив минулого на сучасність. Завдяки літературним текстам учні отримують можливість не лише ознайомитися з подіями минулого, а й розглянути їх через призму емоційних переживань персонажів, соціальних змін та моральних дилем. Вивчення історичних романів формує здатність до рефлексії, сприяє розвитку аргументативного мислення та допомагає усвідомити складність історичних процесів. Інтеграція історичної літератури в навчальний процес сприяє формуванню всебічно розвинених особистостей, здатних критично мислити, аналізувати події та робити обґрунтовані висновки.

Yana Bondarchuk. The Role of Historical Fiction in the Development of Critical Thinking of High School Students.

The article examines the role of historical fiction in the formation of critical thinking of high school students. The role of interactive methods, in particular gamification and literary quests, in the educational process is outlined.

Список використаної літератури:

1. Буянкіна Н. М., Просалова В. А. Жанрові особливості роману Івана Багряного «Тигролови». *Вісник студентського наукового товариства ДонНУ імені Василя Стуса*. 2017, С. 23–26.
2. Драч І. Чорнобильська мадонна. Львів : Видавництво "Каменярь", 2005. 180 с.
3. Карпенко О. Твір П. Куліша «Чорна Рада» за жанром – вивчення твору та основні моменти сюжету. URL: <https://tvir.net.ua/tvir-p-kulisha-chorna-rada-za-zhanrom-vivchennja>

4. Коваль Р. Пісня Сольферино. Київ: Видавництво "Смолоскип", 2010. 256 с.
5. Терно С. О. Теорія розвитку критичного мислення (на прикладі навчання історії): посібник для вчителя. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2011. 105 с.
6. Урок 8. Валер'ян Підмогильний. «Місто». Світовий мотив підкорення людиною міста, самоутвердження, інтерпретовані на національному матеріалі. URL: <https://licey58.zp.ua/lesson/urok-8-valeryan-pidmogilnij-misto-svitovij-motiv-pidkorennya-lyudinoju-mista-samoutverdzheniya-interpretovani-na-nacionalnomu-materiali>
7. Шумило Н. Історична пам'ять і культурна спадщина в українській літературі ХХ століття. Київ : Академперіодика, 2013. 256 с.



Олеся ВОЗНЮК,
здобувачка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка

Науковий керівник: Оксана Чаплінська, доцент

ХУДОЖНЯ РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ОБРАЗУ МОРЯ В ПРОЗІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО

У статті розглянуто особливості створення образу моря в прозі Михайла Коцюбинського, зокрема на прикладі творів «В путях шайтана» та «На камені». З'ясовано, що в новелістиці кримського циклу прослідковується синкретичність письма, в якому поєдналися риси неоромантизму й імпресіонізму, розвиток сюжету новел увиразнюється пейзажними замальовками, а зображення моря в різній тональності підпорядковується задуму автора.

Михайло Коцюбинський зарекомендував себе майстром психологічної прози, його новелістика засвідчила синкретичність письма, в котрому оприявнилися риси неоромантизму й імпресіонізму. Популярність доробку митця, з одного боку, сприяла визнанню його письменницької майстерності, а з іншого – деякі його твори піддавались неабиякій критиці. Одним із найбільш резонансних став кримський цикл, написаний під час перебування автора на урядовій службі в Бессарабії та Криму.

Софія Мельник у дослідженні «Образу Криму і кримських татар в українській літературі 1890-х – 1905 рр.» зацентрувала, що Кримський півострів та кримські татари як його корінний народ через історичні, географічні, релігійні та інші особливості часто залишалися поза увагою в межах українського дискурсу. Здебільшого у свідомості жителів материкової частини України півострів асоціювався з чимось віддаленим, периферійним, незрозумілим і обмеженим рамками екзотичного – від східної культури до курортного місця. Кримські татари, попри багатовікове співіснування з українцями, часто залишалися символічно «відгородженими», стереотипізованими та незрозумілими, іноді навіть екзотичними [4, с. 59]. На її думку, зазначена «іншість» в українському літературному модернізмі не була репрезентантом негативних сенсів. В літературі цього періоду виразно простежується зміна стратегії омовлення Криму й кримських татар: в добу романтизму у зображенні превалює «вороже», «підозріле», «неправильне», Крим постає «як виразник Східного з усіма екзотичними ознаками», подекуди півострів сприймається як «нечисте» місце чи «розкішний невіленьницький край»; натомість у період раннього модернізму письменники «трансформують “чужість” Криму і кримських татар в “іншість” без сенсів ворожості, екзотичності й незрозумілості» [4, с. 58–59].

© Вознюк О.

М. Коцюбинський намагався нівелювати зазначену екзотичність, звернувши увагу на етнокультурні коди кримських татар та сфокусувавши увагу на відмінності природи Криму. Зокрема Світлана Кочерга та Олександра Вісич наголосили, що в його описах незнайомого середовища, побутових реалій, звичаїв і особливої атмосфери загалом не відчувається надмірної екзотичності, натомість простежується глибоке та осмислене занурення в ментальний світ кримськотатарського народу [1, с. 76–77]. Його письменницька увага прикута до бажання свободи кримських татар. Митець зосередився на пізнанні традицій, ментальності та характері міжособистісних взаємин кримських татар, критично висвітлив їх консерватизм у різних аспектах сімейного та громадського життя, помітивши при цьому й підкресливши прагнення свободи на різних рівнях.

У нарисі «В пугах шайтана» М. Коцюбинський описав світоглядні зрушення в середовищі кримських татар. Для досягнення цього письменник вдався до побудови твору на основі опозиції жіночий / чоловічий кримськотатарський світ. Структуротворчою для першої частини твору стала опозиція світ правдивої жінки / світ невірної жінки, тоді як для другої частини засадничою стала опозиція татари – гяури / татари – турки. Світоглядні зміни в консервативному татарському селі митець зобразив на фоні кримського ландшафту: «Сонце стоїть високо, розпечена земля пашисть кожною грудочкою, кожним камінчиком. Рівний, гарячий, мов з велетенської печі, дух іде від землі, з неба, з моря, од сірих кам'яних громад яйли» [2, с. 289]. Опис величчя навколишнього світу доповнюється вкрапленнями-замальовками господарських угідь. Традиції й повсякдення татарського життєсвіту характеризуються позачасовістю, а пейзажні замальовки наче засвідчують їх споконвічність.

Особливої ваги набуває море: «Блакитне, сліпучо-блакитне, як кримське небо, воно мліло у спеці літнього дня, дихало млою і, делікатними тонами зливаючись з далеким небосклоном, чарувало й вабило у свою чисту, теплу й радісну блакить...» [2, с. 288]. Міркування Емене контрастують із кримськими ландшафтами, адже вона усвідомлює, що «не для неї се невідоме, повне чар море» [2, с. 288]. А все тому так, бо Емене юнка. Вона не може змиритись із традиційним укладом свого життя, мріє про свободу, але не наважується бунтувати проти батька: «Вона бідна невільниця, замкнена в тісних межах свого подвір'я, в загартованій, пильно стереженій від мужеського ока жіночій половині – все ж таки мала очі <...> і не могла не бачити іншого, ніж їхнє, татарське життя <...> Вона бачила, як та “невірна” жінка гойдалася на човні, <...>, заходила до мечету, мов до себе в хату, тоді як вона, правдива дочка аллаха, не сміє переступити й порога мечету, немов яке нечисте створіння...» [2, с. 291–292]. Емене споглядає море, яке «невинне і чисте, як дівчина, в сліпучо-блакитних шатах, з низкою перлів-піни на шиї, радісно осміхається до берега, і пеститься, і тулиться до нього, немов кохаюча істота» [2, с. 292]. Вона споглядає морські дієства: «Море дихає; свіжий, солоний віддих його шелестить листвою, пестить обличчя, бадьорить груди» [2, с. 293], наче заохочуючи її до міркувань.

У другій частині твору зафіксовано дилему чоловічого татарського світу. Події відбуваються вночі: «В селі темно і тихо. <...> Тільки невисипує море бухає десь здалеку, немов незримий велет видихає з себе денну спеку...» [2, с. 295]. Чоловіки зібрались у башті, софта із Стамбула розповідає «мудрих і святих речей» правомірним, пригадуючи усі кривди-біди, котрих зазнали вони від гяурів, окреслює оманливий порятунк: переїхати жити до Туреччини, забравши із собою добро, жінок і дітей. І якщо хаджі Бекір у захваті готовий пристати на цю пропозицію, то молодий Септар відкидає її, бо не розуміє, що отримає в Туреччині, де нема гяурів, де візьмуться кошти на життя там, якщо сюди, «з Туреччини, тісниться <...> сила обдертого робучого народу та відіймає від нас зарібки» [2, с. 298]. Збентежені софта і хаджі Бекір дивились як інші, поділяючи погляди Септара, почали розходитись, бо завтра чекали на них справи. Хаджі Бекір та софта останніми вийшли з башти, дорогою розповідаючи один одному свої печалі, «немов спочувуючи їм, зітхало оддалік море» [2, с. 299]. Таким чином, природні замальовки першої частини підпорядковуються настроєві Емене, доповнюють / увиразнюють її міркування, тоді як у другій частині пейзажні описи мінімізовано й обмежено функцією обрамлення. Спільним для цих частин є море, у описі якого письменник змінює тональність.

Зауважимо, що у творі, написаному трохи пізніше, – акварель «На камені» – репрезентація природи підпорядковується розвткові сюжету. Втім із самого початку помітна відмінність у зображенні моря. Якщо у попередньому нарисі воно було спокійне та чаруюче, то тут, паралельно із зав'язкою конфлікту, змальовується море перед бурею: «Синє море хвилювалось і кипіло на березі піною» [3, с. 88]; воно «дедалі втрачало спокій. <...> Дрібні хвилі збивались до купи і, мов брили зеленкуватого скла, непомітно підкрадались до берега, падали на пісок і розбивались на білу піну», «ритмічний гомін хвиль перейшов у бухання <...> Розгойдане море, вже брудне й темне, насакувало на берег і покривало скелі» [3, с. 89]; воно скаженіло.

За допомогою опису бурі на морі письменник нагнітає подієвість, адже через морську негоду пошкоджено човен грека-торговця, він разом із Алі змушений затриматись у татарському селі. Антиномічними до морської розбурханої стихії постають мальовничі замальовки суші: «Зате за селом, у далекий перспективі, одкривався чарівний світ. В глибоких долинах, зелених од винограду і повних сизої імлі, тіснились кам'яні громади, рожеві од вечірнього сонця або синіючі густим бором» [3, с. 90]. Ремонтуючи човен, Алі споглядав село, а біля кав'ярні його полонив вид: з одного боку велетенські чорні гори, а з іншого – «погідне море», яке «зітхало крізь сон, як мала дитина, і тремтіло під місяцем золотою дорогою...» [3, с. 93]. Саме тут зустрілись Алі та Фат'ма, дружина Мемета. Юнак лише подивився у її «великі довгасті чорні очі, вимовні, як у гірської сарни» [3, с. 93] й уже надалі він бачив їх скрізь. Втеча закоханих об'єднала ворогуючі табори села, для яких зачеплена Меметова честь перетворилась у образу всього роду. Розгніваний юрбі, котра намагається наздогнати закоханих задля помсти, наче намагається завадити природа: незважаючи на ранню пору, сірі

маси гірського каміння уже сильно нагрілись і татарам доводилось по їхніх боках «то круглих, як велетенські шатра, то гострих, мов вершки закіятих хвиль» дертись на гори, а «стежка, ледве помітна, як слід дикого звіра, щезала часом серед кам'яної пустині або ховалась під виступом скелі» [3, с. 97]. Чим далі йшли переслідувачі, тим більше праглоось їм помсти. Наздогнали закоханих на кручі, загородивши їм можливі шляхи втечі. Намагаючись захистити Фатьму, дангалак собою закрив татарку, яка «кидалася, як чайка» у виборі: чи то стрибати у море, чи то повернутись до ненависного чоловіка. В якусь мить татар відволікла від розправи над Алі несподівана смерть Фатьми, але не на довго. Ухопивши мертвого юнака за ногу, Мемет поволік його вниз через село до моря. «Ніжна блакитна хвиля, чиста й тепла, як перса дівчини, кидала на берег мереживо піни. Море зливалось з сонцем в радісний усміх» [3, с. 100], а татари поклали тіло Алі у човен і зіпхнули у море: «Алі плыв назустріч Фатьмі...» [3, с. 100]. Як бачимо, письменник і в цьому творі застосовує обрамлення морським пейзажем. За допомогою тональності моря увиразнюється і нагнітається зав'язка, тоді як у розв'язці море стає місцем зустрічі закоханих назавжди.

Отже, проаналізувавши новели «У путях шайтана» та «На камені», помічаємо, що письменник скрупульозно відтворює кримськотатарський світ, він уважний до деталей побуту, звичаїв і традицій. Письмо Михайла Коцюбинського характеризується тим, що розвиток сюжету увиразнюється пейзажними замальовками, які втрачають свою самобутність і залежать від настроїв чи міркувань героїв, а зображення моря у різній тональності підпорядковується задуму автора.

Olesia Vozniuk. Artistic Representation of the Image of the Sea in the Prose of Mykhailo Kotsyubinsky.

The article examines the peculiarities of creating the image of the sea in Mykhailo Kotsyubinsky's prose, in particular, using the examples of the works «In the Shackles of Satan» and «On the Rock». It has been established that the Crimean cycle of short stories is characterized by syncretic writing, combining features of neo-romanticism and impressionism, with the development of the plot of the stories emphasized by landscape sketches, and the depiction of the sea in different tones subordinated to the author's intention.

Список використаної літератури:

1. Кочерга С., Вісич О. Художня реконструкція етнообразу кримських татар в українській літературі раннього модернізму. *Східний світ*. 2023. № 1 (118). С. 69–84. <https://doi.org/10.15407/orientw2023.01.069>
2. Коцюбинський М. Твори в трьох томах. Том перший. Київ : Дніпро, 1979. 317 с.
3. Коцюбинський М. Твори в трьох томах. Том другий. Київ : Дніпро, 1979. 288 с.
4. Мельник С. Образ Криму і кримських татар в українській літературі 1890-х –1905 рр.: кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня бакалавр. Київ, 2024. 65 с.

Юлія ГЕРАСИМЕНКО,
*здобувачка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка*

Науковий керівник: Любов Башманівська, доцент

ТИПОЛОГІЯ УРОКІВ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СТАРШИХ КЛАСАХ У КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

У статті розглянуто трансформацію типології уроків з української літератури в рамках компетентнісного підходу. Окреслено, як гнучкі формати семінарів, дослідницьких занять та проєктів сприяють аналітичному читанню, креативності та комунікативній компетентності старшокласників

Ухвалення 2024 року Державного стандарту профільної середньої освіти задало нормативну рамку для академічних ліцеїв (10–12 класи), у якій мовно-літературна галузь окреслена через обов'язкові результати у форматі компетентностей і настанов на діяльнісність, рефлексивність і колаборативність, що повинні проявлятися в навчальних ситуаціях та оцінюванні [3]. У межах цієї рамки типологія уроків української літератури в старших класах перестає бути виключно «структурною» (урок засвоєння, закріплення, контролю тощо) і переосмислюється як дизайн навчальних досвідів, що формують здатність учнів/учениць діяти в нових ситуаціях читання: працювати з багатомодальними текстами, вести інтерпретаційний діалог, здійснювати дослідження, творити власні тексти-відгуки, взаємооцінювати й рефлексувати. Це збігається з міжнародними підходами OECD Learning Compass 2030, де компетентності розглядаються як поєднання знань, умінь, ставлень і цінностей у траєкторії «агентності» учня [5], і з оновленою рамкою читання PISA-2018, що акцентує цифрові формати, навігацію, оцінювання достовірності й інтеграцію інформації. В українському контексті ці орієнтири імплементуються через модельні та навчальні програми й щорічні методичні рекомендації, які безпосередньо впливають на добір форм уроку, види діяльності й оцінювання в 10–11(12) класах.

Мета статті – окреслити сучасні тенденції трансформації типології уроків української літератури в старших класах у межах компетентнісного підходу; з'ясувати, як різні формати навчальних занять (семінар, дослідження, проєкт, дебати тощо) сприяють формуванню ключових і предметних компетентностей, розвитку аналітичного, креативного та комунікативного мислення учнів; показати узгодженість типів уроків із оновленими нормативними й методичними

документами МОН України та міжнародними освітніми рамками OECD і PISA.

Компетентнісна оптика зумовлює політипність уроку літератури: вчитель конструює не «вид уроку заради виду», а відповідність між цілями компетентнісних результатів, дією учня та доказами навчання. У цьому розрізі продуктивними стають: урок-семінар (соціально-комунікативна компетентність через академічну дискусію на основі текстових та позатекстових джерел), урок-дослідження/кейс-стаді (інформаційна й дослідницька компетентності через постановку запитань, роботу з корпусами рецензій/інтерв'ю, верифікацію джерел), урок-практикум із близьким читанням та письмом-відгуком (культурна, громадянська, емоційно-ціннісна сфери), урок-проект/публікація (кросмедійні продукти, співпраця, презентація), урок-дебати/соціально-моральна дилема (аргументація, етичне міркування), інтегрований урок «література + медіаграмотність» (робота з багатомодальними інтерфейсами, факт-чекінг), «перевернутий» урок та змішане навчання (перенесення репродуктивних операцій у самостійну підготовку). Таке розгортання типів і форматів підтримують сучасні українські методичні джерела, що прямо описують компетентнісний урок як дидактичну систему з відповідністю «мета → діяльність → оцінювання» та наводять прийоми для семінару, дискусії, мережевої роботи з текстом і цифрових інструментів [4, с. 7].

Водночас університетські курси й посібники з методики, оновлені 2024–2025 рр., фіксують «проблему типології» як перехід від ригідних класифікацій до гнучких «модулів уроку»: мікролекція/міні-ввід → інтерпретаційний діалог → письмова репліка → взаємооцінювання/рефлексія, а також пропонують критерії ефективності уроку в НУШ-парадигмі [2]. Для старшої школи важливим є узгодження типів уроків із вимогами до читацької грамотності: PISA-орієнтовані вміння шукати, інтегрувати, інтерпретувати й оцінювати інформацію в електронних середовищах природно реалізуються на уроках-дослідженнях, дебатах та проєктах, де джерела різножанрові й різнодостовірні, а доказовість позиції стає головним критерієм успіху [6].

Типологія уроків у контексті компетентнісного підходу має бути співмірною із щорічними інструктивно-методичними рекомендаціями МОН, які акцентують формувальне оцінювання як «оцінювання для навчання», необхідність прозорих критеріїв і використання різних джерел доказів навчання (портфоліо, щоденники читання, міні-есе, міні-дослідження, взаємо/самооцінювання) – це прямо впливає на конструювання етапів уроку та способів підсумовування [2]. Відповідно на уроці-семінарі критеріями можуть бути точність посилань і глибина інтерпретації, на уроці-дебатах – доказовість і коректність оперування цитатами, на уроці-практикумі – якість письмової відповіді з посиланням на текст, на уроці-проекті – релевантність джерел і публічна презентація; усі ці форми природно поєднуються зі стратегійним викладанням, рекомендованим профільними підрозділами НАПН України для мовно-літературної галузі.

Практичне розведення типів уроків доцільно здійснювати не за «табелем про ранги», а через логіку компетентнісної задачі й тексту:

«урок інтерпретації» як семінар-дискусія для філософського есею, «урок читання-дослідження» для документалістики чи нон-фікшн, «урок творчого письма» для поезії, «урок-проект» для міжтекстових і мультимедійних зв'язків, «урок-діалог культур» для зіставного читання української та світової літератур; таку гнучкість підтверджують і сучасні університетські силабуси та методичні посібники, що вводять модульні схеми уроку й наголошують на компетентнісних результатах. Водночас модельні програми й відкриті банки матеріалів ІМЗО фіксують варіативність організації навчання в 10–11 (12) класах і потребу поєднувати аудиторні, позааудиторні та цифрові формати, що прямо підтримує «перевернуті» та змішані уроки. Узгодження типології уроків із державним стандартом і методичними рекомендаціями також означає корекцію оцінювальної практики: від домінування контрольних «на вихід» – до циклів доказів навчання впродовж теми; відповідні акценти МОН щодо прозорих критеріїв та індивідуальних траєкторій для старшокласників містяться у щорічних листах [2].

Отже, компетентнісний підхід у старшій школі не заперечує класичної «типології уроків», але трансформує її в дизайнерську логіку вибору формату під ціль компетентності, текст і доказ навчання; завдяки цьому урок-лекція набуває характеру «мікрроводу» у складі семінару/практикуму, «урок контролю» – стає метарефлексивним завершенням циклу, а «урок формування вмінь» – інтегрується в дослідницькі та проєктні практики. Саме таке бачення відповідає вимогам оновленого державного стандарту, програмним і методичним документам МОН та НАПН, а також міжнародним рамкам OECD і PISA, забезпечуючи випускникові не лише знання про літературу, а й здатність діяти як зрілий читач, інтерпретатор та комунікатор у складних інформаційних середовищах.

Yuliia Herasymenko. Typology of Ukrainian Literature Lessons in High School in the Context of a Competence-Based Approach

The article examines the transformation of lesson typology in Ukrainian literature under the competence-based approach. It outlines how flexible formats of seminars, research classes, and projects foster analytical reading, creativity, and communicative competence in senior students.

Список використаної літератури:

1. Башманівська Л. А. Методика навчання української літератури: від теорії до практики: навчально-методичний посібник. Житомир: вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2024. 148 с.
2. Інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів / інтегрованих курсів у закладах загальної середньої освіти у 2024/2025 навчальному році. Мовно-літературна освітня галузь : додаток 2 до листа МОН України від 30.08.2024 № 1/15776-24. URL: <https://surl.li/rtzrek> (дата звернення: 13.10.2025).
3. Про затвердження Державного стандарту профільної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України; Стандарт, Вимоги, План

від 25.07.2024 № 851. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/851-2024-п> (дата звернення: 12.10.2025).

4. Шевчук С. С. Компетентнісний урок як цілісна дидактична система: електронний навчальний спецкурс. Біла Церква: БІНПО, 2024. 37 с.

5. OECD. Future of Education and Skills 2030 : Conceptual learning framework. Learning Compass 2030, 2019. URL: <https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/concept-notes> (дата звернення: 12.10.2025).

6. OECD. PISA 2018 Assessment and Analytical Framework, PISA. OECD Publishing : Paris, 2019. 308 p.



Юлія ГРИГАНСЬКА,
*здобувачка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка*

Науковий керівник: Любов Башманівська, доцент

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ В УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

У статті розглянуто особливості формування творчих здібностей в учнів на уроках української літератури; визначено форми та методи формування творчих здібностей та окреслено їх важливість у створенні сприятливого середовища для розвитку творчості школярів.

Школа завжди прагнула сформувати в учнів не лише любов до знань, а й розвинути в них креативність, ініціативність і вміння мислити нестандартно. З активним упровадженням Концепції «Нової української школи» цим аспектам почали приділяти ще більшу увагу, особливо розвитку креативності. Тому українська література стала тим предметом, який дає широкі можливості для особистісного розвитку учнів. Адже саме художні тексти спонукають учнів до роздумів, творчого самовираження та вчать емоційно-ціннісного сприйняття в поєднанні з розумовими навичками.

Проблемою розвитку творчої особистості займався багато педагогів – Я. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, Дж. Локка, Й. Песталоцці, Ф. Гребель, Г. Спенсер, П. Лесгарт. Як творчу співпрацю вчителя з учнями пояснював особистісно орієнтовану педагогіку Г. Шаррельман (1871–1940). Педагог Ф. Гансберг (1871–1950) вбачав формування особистості в процесі творчого саморозвитку через викладання різних видів мистецтва. Займався цією проблемою український педагог Г. Ващенко. На його думку, школа, з одного боку, має дати учням певну суму наукових знань, виробити в них науковий світогляд, а з другого. – виховати формальні здібності інтелекту, без яких людина не зможе рухати культуру вперед, їй потрібні логічне мислення і творча фантазія [1].

Мета статті – визначити форми та методи формування творчих здібностей учнів на уроках української літератури та окреслити їх важливість у створенні сприятливого середовища для розвитку творчості школярів.

Творчі здібності важливо формувати, застосовуючи компетентнісний та особистісно орієнтований підходи. Адже учні мають одночасно отримувати теоретичні знання та розвиватися, відчуючи атмосферу творчості. Вчитель має допомогти учням відчувати себе не пасивними слухачами, а активними учасниками освітнього процесу.

© Григанська Ю.

Одним з важливих напрямів роботи є формування вміння аналізувати твори з різних боків. Учням у цьому можуть допомогти завдання такого плану: після повного прочитання повісті І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я» вчитель пропонує школярам обрати улюбленого персонажа та письмово описати власне бачення певної ситуації з твору. Це дає можливість осмислити ситуацію самостійно, а не з того боку, що показав учитель.

Ще одним напрямком роботи є стимулювання учнів до власних суджень та критичного мислення. Такий напрям можна розвивати запитаннями, не даючи учням відповіді відразу, а лише настановлювати на них. Наприклад: чи можна провести паралелі між описаними подіями та сучасністю? Чи завжди такі методи є правильними? Які аргументи «за» та «проти» ви могли б навести?

Також дуже важливою є робота над організацією діяльності, що вимагає фантазії, уваги та асоціативного мислення. Найтипівішим завданням на розвиток таких якостей є складання постери-асоціації до певних образів у творі. Під час такого виду роботи учні підбирають різноманітні асоціації, знаходять у тексті ключові слова та створюють власний цілісний образ персонажа залежно від рівня розвитку своєї фантазії.

Важливо зауважити, що перед проведенням будь-якого з вище вказаних видів робіт, учитель має визначити настрій та рівень підготовленості класу до сприйняття тієї чи іншої інформації. Потрібно перед початком виконання вправ провести підготовку учнів, розповісти суть завдання. Також варто забезпечити послідовність роботи та переконатися, що учні її засвоїли.

Сучасні вчителі постійно пропонують цікаві методи й прийоми розвитку творчих здібностей учнів. Одними з найефективніших можна вважати інтерактивні вправи, такі як: «мозковий штурм», «фішбоун», «коло ідей», інсценізації, створення презентацій, буклетів тощо. Н. Очеретько розширила список форм роботи для розвитку творчих здібностей учнів на уроках української літератури ще більше:

1. Робота творчих майстерень (написання авторських віршів, оповідань, казок).

2. Випуски художніх газет.

3. Інсценізація уривків з творів, які вивчаються за програмою.

4. Види творчих робіт на основі неповного тексту:

а) написання кінцівки поданого тексту;

б) написання творів за поданим початком і закінченням;

в) відтворення кількох пропущених епізодів.

5. Ілюстрації учнів до прочитаних творів.

6. Проведення літературних «Брейн-рингів».

7. Використання граматичної та лінгвістичної казки.

8. Використання нетрадиційного дидактичного матеріалу.

9. Створення комп'ютерних презентацій.

10. Використання елементів гри.

11. Створення учнями власних проєктів [2].

Не варто забувати й про те, що в наш час учні активно користуються комп'ютерними технологіями. Інформаційно-комунікаційні технології

відкривають багато нових можливостей для творчого розвитку школярів, їх використання робить навчання візуально насиченим, інтерактивним та змотивованим. Так додається гарна можливість для створення асоціативних дошок на будь-яку тему. Такі дошки можна створювати навіть для окремих героїв твору та демонструвати на інтерактивній дошці.

Учні можуть створювати буктрейлери (коротке відео про прочитаний твір) та інфографіки в електронному варіанті. Можна використовувати технологію вебквесту (його можна створити на порталі «Всеосвіта» та інших). Такі форми роботи значно розширюють межі традиційного уроку української літератури та сприяють розвитку не лише творчих, а й цифрових компетентностей.

Отже, формування творчих здібностей учнів на уроках української літератури є однією з найважливіших складових освітнього процесу, адже саме творчість впливає на інтелектуальний, мисленнєвий та духовний потенціал особистості. Читання та аналіз прочитаного спонукає школярів до критичного осмислення та співпереживання, що, своєю чергою, може стати основою для творчого самовираження. Педагогічна практика колег підтверджує, що креативність найкраще розвивати, поєднуючи традиційні та інноваційні підходи. Учителю має створювати для дітей атмосферу співтворчості для всебічного розвитку та розкриття їхнього потенціалу. Уроки перестають бути нудними та одноманітними, стають простором, де поєднуються слово, думка та технологія. Але мета залишається та ж сама: виховання активної, творчої, духовно багатішої особистості. Завдяки такій продуманій педагогічній системі учні не лише вивчають теоретичний матеріал, а й учаться розвивати здатність до самовираження, формують власні життєві позиції та судження.

Yulia Hryhanska. Formation of Creative Abilities in Students of Secondary Education Institutions in Ukrainian Literature Lessons.

The article examines the features of the formation of creative abilities in students in Ukrainian literature lessons; identifies the forms and methods of forming creative abilities and outlines their importance in creating a favorable environment for the development of students' creativity.

Список використаної літератури:

1. Райта О. Б. Розвиток творчих здібностей учнів на уроках української мови та літератури за допомогою інноваційних технологій: навч.-метод. посібник. Великомоствський ОЗЗСО I-III ступенів, 2020. 4 с. URL: <https://naurok.com.ua/rozvitok-tvorchih-zdibnostey-uchniv-na-urokah-ukrainsko-movi-ta-literaturi-za-dopomogoyu-innovatsiynih-tehnologiy-335769.html>
2. Очеретько Н. А. Розвиток творчих здібностей учнів на уроках української мови і літератури: всеукраїнська науково-практична конференція «Методика викладання української мови в сучасній школі: теорія та практика», 2020. URL: <https://genezum.org/library/rozvytok-tvorchih-zdibnostey-uchniv-na-urokah-ukrainskoi-movy-i-literatury>

Наталія ЗАРУДНЮК,
здобувачка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка

Науковий керівник: Олена Юрчук, доцент

БАГАТОВИМІРНІСТЬ ОБРАЗУ ДОМУ В РОМАНІ «ТАМ, ДЕ ЗАХОДИТЬ СОНЦЕ» ОЛЕНИ ПШЕНИЧНОЇ

У статті проаналізовано специфіку образу дому в романі Олени Пшеничної «Там, де заходить сонце». Досліджено його модифікацію, що обумовлена специфікою сприйняття авторки та досвідом життя під час повномасштабного російського вторгнення. Образ дому в романі є багатозначним та має різні вияви (приміщення, країна, близькі люди), а також пов'язаний із бажанням персонажів о-мовити власний травматичний досвід.

Дім є одним із найпоширеніших образів у літературі, одним із архетипів, що робить його впізнаваним та зрозумілим для читача незалежно від часу та місця написання твору. Загальновідомий образ у різних художніх текстах зазнає змін та певних модифікацій в залежності від авторської свідомості та досвіду, що робить його глибшим і неоднорідним. Одним із таких творів є роман Олени Пшеничної «Там, де заходить сонце». Зауважимо, що образ дому в сучасній українській літературі ґрунтовно проаналізовано в працях О. Романенко, Н. Нестеренко, О. Гаврилюк, Т. Свєрбілової та інших, але аналізу художнього зображення дому в романі «Там, де заходить сонце» ще не було здійснено. Саме це й обумовлює актуальність пропонованого дослідження.

Метою дослідження є осмислення специфіки художньої репрезентації образу дому в романі «Там, де заходить сонце» Олени Пшеничної.

Образ дому є універсальним, таким, що не втрачає своєї актуальності в будь-який час [2, с. 90]. У культурі та художньому вимірі дім багатозначний та поєднує в собі протилежні риси, наприклад, буденне та сакральне, універсальне й суто національне тощо [2, с. 92]. Його простір, початково використовується людиною для власної безпеки, але з часом набуває додаткових рис, тому нині дім можна розглядати в різному контексті. О. Ширяєва та О. Зубченко визначають образ дому як «сукупність когнітивних, афективних та конативних компонентів» [6, с. 126], що розкривають сприйняття особистістю простору, який вона визначає як дім, тобто проводить там значну частину життя, відчуває комфорт та безпеку й розуміє як функціонує такий простір.

У романі «Там, де заходить сонце» розповідається історія Віри Петрівни, вчительки української мови та літератури на пенсії. Сюжет розгортається на початку повномасштабного російського вторгнення, і син головної героїні приймає рішення займатися волонтерством, а також тимчасово залишити матір у Будинку для літніх людей, щоб Віра Петрівна, яка має проблеми зі здоров'ям, не залишалася без нагляду.

Але роман розпочинається з іншого епізоду – короткої замальовки, що зображена й на обкладинці книжки. Мешканці закладу спостерігають, як над ним сідає сонце. Епізод супроводжується роздумами, що пов'язують символіку заходу сонця зі смертю, останнім періодом життя: «Чи думали ви колись, яким буде ваш останній захід сонця? Так, зовсім останній. Той, після якого більше не буває світанків» [4, с. 9]. Олена Пшенична використовує традиційний у літературі та фольклорі образ сонця, одне зі значень якого пов'язане з життєвим циклом. За Іваном Огієнком, без сонця настає ніч та зима, а разом із ними й смерть [3, с. 21], а за «Енциклопедичним словником символів культури України», захід сонця є передвісником біди, скорботи або страждань [1, с. 777].

На початку роману сонце «щемко вмирає» [4, с. 10], із нього виходить життя. Помічаємо, що процес заходу сонця в тексті циклічний. Авторка зазначає, що мешканці Будинку бачили цю картину вже багато разів («У цьому ж місці й на цих же місцях» [4, с. 10]). Ця апокаліптична концепція загибелі сонця зведена до локального вияву, що може означати смерть когось із мешканців, адже один із епізодів вмирання відбувається саме вночі.

Н. Нестеренко акцентує, що в ментальності будь-якої людини дім протиставлено руху, цей образ сприймається як простір для зупинки, яка може бути короткочасною або тривалою [2, с. 94]. У сюжеті часто зринають переконання Віри Петрівни про те, що вона в Будинку тимчасово: «Я їх майже не брала, поставлю на тумбочку одне фото. Я ж тут ненадовго» [4, с. 42]. При цьому інші мешканці Будинку іронізують над новоприбулою, знаючи, що діти не повертаються туди по своїх батьків. У фіналі й сама Віра Петрівна втрачає надію на те, що покине новий дім: «Усі ми тут насправді надовго... Ніхто нас ніколи звідси не забере. Точніше, забере, але ми вже цього не побачимо. І, може, добре, що не побачимо» [4, с. 220]. Головна героїня сприймає Будинок як місце, яке перериває звичний лад її життя, порушує особисті кордони та переступає межу особистого суворими правилами, як-от зобов'язання віддати директорці Будинку свою картку, на яку зараховується пенсія [4, с. 31] чи обов'язкове знайомство з іншим мешканцем пансіонату [4, с. 59].

Значення Будинку змінюється для Віри Петрівни після того, як у фіналі вона все ж покидає його. Тільки тоді жінка починає сприймати пансіонат як дім, визнаючи прожитий негативний досвід, але концентруючись на позитивних спогадах і зв'язках із тими, кого Віра Петрівна залишила в Будинку [4, с. 233]. Філософ А. Щюц вважав, що особистість по-різному сприймає дім за обставин, коли постійно перебуває там, коли перебуває далеко й коли повертається додому [6, с. 127]. У фіналі роману Олена Пшенична розшаровує цю концепцію:

Віра Петрівна зазнає досвіду повернення додому, при цьому покидаючи місце, яке теж тимчасово слугувало їй домом. Таким чином авторка провокує розуміння дома як багатьох просторів, адже він може бути не один і може бути не тільки певним місцем, а й певними людьми.

Простір дому в романі «Там, де заходить сонце» зводиться не тільки до Будинку й рідного дому Віри Петрівни, з якого її забирає син, а також – це простір країни, батьківщини, у якій триває війна. Дім є зокрема національним символом, має значення сакрального місця, в якому людина захищена. Авторка зображає, як ламаються ці значення під час війни, і навіть у Будинку для літніх людей, яких керівництво намагається ізолювати від реальності, щоб зайвий раз не нервувати трагічними новинами. Але персонажі все одно взаємодіють із зовнішнім світом, зі своїм ширшим розумінням дому: наприклад, плетуть маскувальні сітки, хоч і не цілком уявляють реальність поза стінами [4, с. 73].

Так само й реальність не може не проникнути до Будинку. Прикладом цього є розповідь, персонажа, якого інші звуть Демидовичем, про власного сина, який загинув на війні до повномасштабного вторгнення: «Війна – це страшно. Це смерть. Це біль. Це сльози. А не оце ваше “ура, ми їх повиганяли!” А мені не ура! Бо за вашим отим *повиганяли* стоять такі нещасні, як я. І отакенна в серці діра. Отакенна!» [4, с. 140]. Або ж епізод, коли помирає Німа, жінка, що приїхала до Будинку після вбивства росіянами всієї родини [4, с. 97]. Таким способом зображено й інші суспільно-політичні процеси: як Демидович постраждав від СРСР [4, с. 145] чи розповідь іншого персонажа про шахтарські страйки на Донеччині [4, с. 134]. Таке проговорення травматичного досвіду дозволяє прочитувати образ дому як простір о-мовлення травм (особистий або колективний).

Варто звернути увагу й на те, як у романі описано Будинок. Перше, що помічає Віра Петрівна, прибувши туди, – запахи. Це мийні засоби (і разом із тим чистота в Будинку), незрозумілий нудно-солодкий запах («...так чомусь віддає всяна зморшками шкіра, що вже відцвіла») і самотність («Вона тут усюди. Вона тут у всьому») [4, с. 30]. У Будинку є свої щоденні ритуали: ранкова молитва сусідки Віри Петрівни, візит до медсестри, кефір на вечерю [4, с. 89]. Будинок разом зі своїми мешканцями швидко повертається до звичного життя після смерті Німої [4, с. 107]. Будинок у романі постає спокійним і залитим сонцем [4, с. 10], або ж стривожений після приїзду швидкої вночі [4, с. 104].

Протягом сюжету Будинок зображено і як дім, і як пансіонат. Про сприйняття головною героїнею Будинку як чужого, незрозумілого простору вже було зазначено. Сприйняття його як дому виявляється в стосунках Віри Петрівни з іншими персонажами, її поступове звикання до правил та традицій пансіонату, але найбільше – у речах.

У дослідженні символічних просторів роману Вікторії Амеліної «Дім для Дома» О. Романенко наголошує, що «предметний світ» у художньому творі може бути випадковим зібранням різних речей різних людей [5, с. 7] (як у романі Амеліної), або ж способом зображення рідного для персонажа простору (як у Станіслава Лема) [5, с. 8]. Саме роль «опредмеченої пам'яті» [5, с. 8] належить речі й в романі «Там, де заходить сонце». Це можна простежити в епізоді знайомства Віри

Петрівни з сусідкою, Ніною Миколаївною, у якому новоприбула зізнається, що взяла лише одну фотографію рідних, а сусідка демонструє їй декілька сімейних світлин, що висять на стінах. Мотив зі світлинами потім зринає по смерті Ніни Миколаївни: після сусідки залишаються порожні цвяшки на стіні [4, с. 203]. Це примушує Віру Петрівну визнати свою вже цілковиту належність до Будинку: вона просить переселити її на ліжко покійної й вішає власні світлини на залишені цвяшки [4, с. 208-209].

Отже, образ дому (Будинку) в романі «Там, де заходить сонце» Олени Пшеничної побудовано на сприйнятті персонажами пансіонату та рідного дому, а також на контрасті зображення домівки як Будинку та країни. Пансіонат описано як стерильний та непривітний на початку роману й поступово розкрито як приміщення, де поруч живуть люди з власним досвідом і травмами, якими готові ділитися й разом з тим ділити побут і навіть кімнату. Авторка розширює образ дому від одного фізичного простору до кількох (пансіонат та рідний дім), а також до розуміння дому як нефізичного (родина, друзі).

Natalia Zarudniuk. The Multidimensionality of the Image of Home in the Novel «Where the Sun Sets» by Olena Pshenychna.

The article analyzes the specifics of the image of home in Olena Pshenychna's novel «Where the Sun Sets». The modification of the image, which is due to the specifics of the author's perception and life experience during the full-scale Russian invasion, was explored. The image of home in the novel is polysemic and has different images (building, country, loved ones), and also is connected to the characters' desire to talk about their own traumatic experiences.

Список використаної літератури:

1. Коцур В., Потапенко О., Куйбіда В. Енциклопедичний словник символів культури України. Видане п'яте, доповнене і виправлене. Київ: Видавець Гавришенко В. М., 2015. 912 с.
2. Нестеренко Н. Актуалізація топосу «дім» у романі Є. Кузнєцової «Спитайте Міечку». *Наукові записки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. Харків: Майдан, 2025. Вип. 1 (105). С. 87–104. URL: <https://lnk.ua/BNEM8K2NG> (дата звернення: 26.11.2025)
3. Огієнко Іван. Дохристиянські вірування українського народу. Київ: Центр навчальної літератури, 2020. 320 с.
4. Пшенична Олена. Там, де заходить сонце. Київ: Видавництво «Лабораторія», 2024. 240 с.
5. Романенко О. Координати дому: символічні простори роману Вікторії Амеліної «Дім для Дома». *Синопис: текст, контекст, медіа*. № 3 (23). 2018. URL: <https://lnk.ua/94y91lv4M> (дата звернення: 23.11.2025)
6. Ширяєва О., Зубченко О. Образ дому в контексті соціально-гуманітарних наук. *Вісник Маріупольського державного університету. Серія: філософія, культурологія, соціологія*. Вип. 25. 2023. URL: <https://lnk.ua/zN2KEGX47> (дата звернення: 23.11.2025)

Елизавета КОВАЛЬЧУК,
*здобувачка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка*

Науковий керівник: Вікторія Білявська, доцент

ПРАКТИЧНЕ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В 5 КЛАСІ

У статті досліджується використання інтерактивних технологій на уроці зарубіжної літератури. Розглянуто приклади методів, що сприяють залученню учнів до навчального процесу.

Термін «інтерактивні технології» включає в себе широкий спектр різноманітних методів та інструментів, які передбачають активну участь учнів у навчальному процесі через взаємодію з учителем, іншими учнями та навчальними матеріалами. О. Пометун і Л. Пироженко вказують, що «інтерактив – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, одним із завдань якої є створення комфортних умов навчання, за яких кожен учасник процесу відчуває свою інтелектуальну спроможність» [5, с. 25]. Інші дослідники вважають їх «способами міжособистісної взаємодії суб'єктів навчання в режимі вчитель – учень, учень – учитель, учень – учень, що забезпечують ефективну реалізацію мети й завдань уроку, мають значний комунікативний, соціокультурний і виховний потенціал» [4, с. 7]. «способами міжособистісної взаємодії суб'єктів навчального процесу, які забезпечують реалізацію мети й завдань сучасного уроку» [3, с. 18].

Мета цієї праці – розглянути переваги використання інтерактивних технологій на уроках зарубіжної літератури, а також продемонструвати приклади їхнього практичного застосування.

Застосування інтерактивних технологій мають ряд переваг, серед яких можемо виокремити: підвищення рівня мотивації учнів, активізацію пізнавальної діяльності, розвиток критичного мислення та комунікативних навичок, кращий рівень засвоєння інформації, врахування індивідуальних особливостей учнів.

О. Когут у праці «Інноваційні технології навчання української мови і літератури» виокремлює такі інтерактивні технології:

- інтерактивні технології кооперативного навчання (робота в парах, робота в малих групах);
- технології колективно-групового навчання (обговорення проблеми в загальному колі, мікрофон, незакінчені речення, мозковий штурм і т.д.);
- технології ситуативного моделювання (симуляції або ситуативні ігри, розігрування ситуацій за ролями і т.д.);

© Ковальчук Є.

– технології опрацювання дискусійних питань (займи позицію, дискусія, дебати і т.д.)[2, с. 25–26].

Окремо хочеться розглянути конкретні приклади застосування інтерактивних технологій саме для учнів 5-го класу.

Літературні ігри та квести. А. Мельник пропонує структурну модель організації навчально-ігрової діяльності учнів 5 класу, яка включає чотири етапи: діагностування, планування, впровадження та підсумки. Мета першого етапу – виявити необхідність використання навчально-ігрової діяльності учнів, другого – підготувати літературну гру, третього – проведення самої гри, а четвертого – проаналізувати результати навчально-ігрової діяльності учнів, підбити підсумки гри.

Учитель створює квести або ігровий сценарій по конкретним символам і елементам твору, на якому це буде базуватись. Як приклад такого, то це може бути дослідження ключових подій в творі або ще як приклад квест на розкриття тематики твору. Якщо брати квест на розкриття тематики твору, то можна підготувати малюнки, які підходять. Наприклад візьмемо індійську казку «Фарбований шакал». Роздрукувавши малюнки шакала, фарби, місцевості і так далі, ми можемо дати дітям можливість подумати про що буде твір.

Невід'ємним елементом інтерактивних технологій є використання різноманітних онлайн-ресурсів, інтерактивної візуалізації творів, а також веб-коміксів.

Також для вивчення зарубіжної літератури можна використати деякі сучасні сервіси та застосунки, які покращать вивчення матеріалу. На сайті «Всеосвіта» (<https://vseosvita.ua>) можна створити інтерактивні тести для перевірки знань учнів. Ще там можна створювати різні квести на різні теми на урок. Інша платформа «На урок» (<https://naurok.com.ua>) має безліч електронних уроків та презентацій, які сильніше розкриють навчальний матеріал учням. Щоб діти могли читати твори онлайн або ж прослухати аудіо книгу, можна використовувати мобільні додатки, які були спеціально створені для читання.

Розглянемо ще пару інтерактивних сервісів. LearningApps.org (<https://learningapps.org>) – платформа, де можна створити різноманітні вправи на закріплення вивченого матеріалу.

Quizizz (<https://quizizz.com/?lng=en>) – онлайн-платформа для проведення вікторин у реальному часі. Учитель може створювати вікторини на тему твору як у вигляді вибору відповіді так і у вигляді відкритого запитання. Як приклад знову можна взяти «Пригоди Тома Соєра» Марка Твена. Вчитель заздалегідь створює на цій платформі запитання з змішаними відповідями. Тобто там будуть і запитання, на які можна сказати лише «так» або «ні», а також розгорнуті відповіді. Ці запитання створюються по тексту, який є у підручнику. Переважно там уривки. На самому уроці вчитель дає дітям сканувати код, по якому вони переходять на платформу. Кожен учень створює свого персонажа, який буде з'являтися в рейтингу і гра почалась. Таким чином вчителю буде краще розуміти, хто з учнів читав текст, а хто ні. Та і дітям буде цікаво.

Інтерактивні технології відкривають більше можливостей для вчителів зарубіжної літератури у викладанні предмету. Ці технології роблять навчання більш ефективним та цікавим для учнів. Вони сприяють розвитку ключових компетентностей учнів, таких як критичне мислення, комунікативні навички. Їхнє використання допомагає створити атмосферу співпраці, взаємоповаги та активної участі кожного учня.

Kovalchuk Yelyzaveta. Practical Application of Interactive Technologies in Foreign Literature Lessons in the 5th Grade

The article examines the use of interactive technologies in the lesson of foreign literature. Examples of methods that contribute to the involvement of students in the educational process are considered and given.

Список використаної літератури:

1. Інтерактивні методи на уроках зарубіжної літератури. URL: <https://naurok.com.ua/interaktivni-metodi-na-urokah-zarubizhno-literaturi-404905.html>
2. Когут О. Інноваційні технології навчання української мови і літератури. 2005. 204 с.
3. Максимчук Г. М., Хом'як І. М. Інтерактивні методи навчання української мови. Дивослово. № 8. 2012. С. 18–21.
4. Пентиліук, М. І., Караман, С. О., Горошкіна, О. М. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах. 2005. 400 с.
5. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: методичний посібник. 2002. 136 с.

Елизавета КОВАЛЬЧУК,
здобувачка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка

Науковий керівник: Вікторія Білявська, доцент

ПРОБЛЕМАТИКА РОМАНУ МЕДЛІН МІЛЛЕР «ЦИРЦЕЯ»

У статті увагу зосереджено на проблематиці роману Медлін Міллер «Цирцея». З'ясовано, що авторка крізь призму античного сюжету презентує ряд проблем, характерних для сучасного світу, говорить зокрема про становище жінки в патріархальному суспільстві, відсутність механізмів особистісної реалізації, вплив родини та оточення на формування ідентичності, а також про прагнення свободи.

Роман «Цирцея» американської письменниці Медлін Міллер, викладачки грецької та латинської мови, а також дослідниці античної літератури, побачив світ у 2017 році і став доволі успішним проектом, здобувши ряд престижних нагород. Авторка переосмислює відомий класичний сюжет, збагачуючи твір цілим комплексом актуальних питань.

Мета цієї статті – проаналізувати проблеми, представлені у романі «Цирцея», а також дослідити внутрішню трансформацію головної героїні та шлях до віднайдення її ідентичності.

Що відомо про головну героїню Цирцею або як її ще називають Кірка? Це лиха чаклунка, що жила на острові Ея та обернула на свиней супутників Одиссея, а його цілий рік утримувала на своєму острові й народила сина Телегона. Гомер її описує як лиху богиню, яка заважає Одиссею дістатись до домівки. Але чи насправді вона настільки лиха? Книга Медлін Міллер пропонує читачеві поглянути на героїню з іншого боку, крізь призму сучасної проблематики.

Ольга Манойлова у статті «Роман Медлін Міллер “Цирцея” як ретелінг античного сюжету в сучасній літературі» вказує, що ревізіонізм і ретелінг поширений підхід до переказування класичних сюжетів, в основі яких лежить народний (казки і міфи) чи авторський сюжет, так званий «канон». Це переказ у поєднанні з творчою обробкою, з доповненнями і скороченнями, з авторськими відступами та відгалуженнями у сюжеті. Також вона стверджує, що головними умовами вибору для «канонічного» твору є його загальновідомість. Тому джерелами ретелінгів завжди стають найпопулярніші, сакральні, культові тексти: Біблія, світова класика, народні казки, і, звісно ж, античні міфи [2, с. 329].

Медлін Міллер починає свої історію від народження Цирцеї. Вже від самого дитинства героїня відчувала себе чужою у власній сім'ї. Цирцея була нелюбою дочкою океаніди та титана. Вона розуміла, що

© Ковальчук Є.

відрізняється не тільки зовнішньо, вона була некрасива у порівнянні з іншими богами, які були втіленням ідеалу, а і внутрішньо, тому що вона відчувала себе самотньою, нікому не потрібним тягарем для сім'ї. Це одна із проблем, яку авторка зачіпає у своєму романі, а саме відносини у родині, ієрархія якої корелюється з усталеними порядками соціуму, на чолі якого знаходиться «патріарх». Як стверджує В. Білявська: «Одним із ключових аспектів роману стане пошук та прийняття головною героїнею своєї ідентичності, що корелюватиметься з мотивом вивільнення сил та отримання бажаної свободи»[1, с. 22]. З часом Цирцея починає розуміти, що вона інша і стає сміливішою. Через що потрапляє у вигнання. «Цирцея – це втілення інакшості, нового покоління у старому світі богів. Вона – зміна у незмінному, виклик одвічним традиціям, загроза революції, бунту. Її чаклунські сили – дивина у світі богів, її чари – загроза їхньому пануванню. Світ богів видається світом незмінним. Сталим, непорушним. Він черпає сили в цій непорушності, прагне з будь-яку ціну зберегти статус-кво. Олімпійських богів не влаштовують зміни і ти, хто наражає їх на небезпеку змін. Відтак Цирцея їх не влаштовує теж. В глибині цієї невлаштованості, обурення і зверхності – страх. Боги незмінні, статичні, вічні і будь-який натяк на порушення світового порядку сприймають як загрозу»[2, с. 330–331].

Однією із важливих проблем у романі є дискримінаційне становище жінки. У творі чітко демонструється, що жінки не має права голосу. І не важливо чи богиня ти, чи проста людина, але за тебе вирішує чоловік або батько. Це доволі продемонстровано на початку роману: батько Цирцеї, Геліос, сам обрав для Пасифаї чоловіка:

«– Мінос, – сказав мій батько з трапезного ложа. – Син Зевса й цар Криту.

– Смертний? – мати підвелася. – Ти казав, це буде бог.

– Я казав, що він буде вічним сином Зевса, і він ним є <...>.

– Пророцтва, пророцтва. То помре він чи ні?

Кімнату освітив спалах, палючий, наче вогонь.

– Досить! Мінос правитиме душами інших смертних у потойбіччі. Його ім'я пам'ятатимуть віками. Усе вже вирішено»[3, с. 33].

Також дискримінація простежується тоді, коли Цирцея перебувала у вигнанні. До берегів її острова випадково причалив корабель. Вона прийняла гостей, але замість подяки від них, отримала наругу над собою. Звичайно ж головна героїня не лишила все, як є. Вона їх вбила завдяки своїм чарам, і це було її перше вбивство, яке вона ніколи не забуде. Після цього випадку, Цирцея вирішила, що більше не потерпить такого ставлення до себе. Із юної, невинної дівчини вона перетворюється в розумну, хитру жінку, яка захищатиме себе будь-якими способами. Це вона і робила. Як тільки на горизонті з'являвся корабель, вона приймала гостей та перетворювала їх на свиней.

Важливим етапом на шляху до прийняття себе було материнство Цирцеї. У патріархальному суспільстві саме воно повинно бути найвищим прагненням жінки, проте авторка зазначає, що материнство може бути складним, незрозумілим, а також часом приносить біль та розчарування. Маленьким Телегон був агресивним і капризним. Їй було

важко, але вона все одно по-своєму його любила. З часом зв'язок між матір'ю та сином посилювався, проте Цирцея знайшла в собі сили відпустити юнака на пошуки батька: «Мені здавалося, що не зможу винести цього. Думала, що схоплю його, залишу в себе. Про те лише обійняла наостанок, притисши так міцно, ніби хотіла залишити його відбиток на своїй шкірі. Тоді я дивилася, як він вийшов до них і став на носі, на обриси його темної постаті на тлі неба. Срібне світло відбивалося від хвиль. Я піднесла, благословляючи, руку й віддала свого сина світові» [3, с. 360].

Отже, у романі Медлін Міллер «Цирцея», ключові проблеми стосуються головної героїні, її місця у патріархальному суспільстві, прагнення звільнитися і права отримати бажане.

Kovalchuk Yelyzaveta. The Problems of Madeline Miller's Novel "Circe".

The article focuses on the problems of Madeline Miller's novel "Circe". It is found out that the author comprehends a number of problems characteristic of the modern world through the prism of the ancient plot, in particular, the position of women in a patriarchal society, the lack of mechanisms for personal realization, the influence of family and environment on the formation of identity, as well as the desire for freedom.

Список використаної літератури:

1. Білявська В. Богиня з голосом смертної. Переосмислення образу Цирцеї в сучасній літературі. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Філологічні науки. 2025. Вип. 2 (105). С. 19-27.
2. Манойлова О. Роман Медлін Міллер "Цирцея" як ретелінг античного сюжету в сучасній літературі. Міжнародний науковий журнал "Грааль науки". 2022. № 23. С. 329–333.
3. Міллер М. Цирцея ; пер. з англ. О. Гладкого. Харків : Віват, 2024. 400 с.

Карина КОСОВАН,
здобувачка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка

Науковий керівник: Оксана Кучерук, професор

ДРАМАТУРГІЯ ВСЕВОЛОДА НЕСТАЙКА ДЛЯ ДІТЕЙ: СПЕЦИФІКА ЖАНРУ ТА ХУДОЖНІ ПРИЙОМИ

У статті зосереджено увагу на творчості українського дитячого письменника В. Нестайка. Об'єктом дослідження стали п'єси «Слідство триває», «Загадка рудого Жевжика», «Вітька Магеллан». Драматичні тексти В. Нестайка вирізняються динамічними діалогами та мовною гнучкістю. Автор використовує гумор, створюючи ефект живої, невимушеної розмови. Це забезпечує легкість сприйняття тексту на сцені та сприяє закріпленню моральних істин без зайвого моралізаторства.

Всеволод Нестайко – один із найвизначніших дитячих письменників України, чия творчість сформувала особливу, сповнену гумору та фантазії, модель дитячого світу. Незважаючи на високу популярність його прозових творів (наприклад «Тореадори з Васюківки», «В країні місячних зайчиків», «Незвичайні пригоди в лісовій школі» та ін.), драматургічна спадщина митця, де поєднуються пригодницьке, казкове й дидактичне начала, залишається малодослідженою.

Аналіз п'єс В. Нестайка є важливим для цілісного розуміння індивідуального стилю письменника (схильність до гри, мовна винахідливість, комічний парадокс) та для розширення уявлення про розвиток української дитячої драматургії.

Актуальність дослідження полягає в тому, що дитяча драматургія В. Нестайка залишається малодослідженою, незважаючи на її унікальність. Виникає потреба систематизації жанрової специфіки та художніх прийомів відповідних п'єс, оскільки вони створюють своєрідну, сповнену гумору та доброти, художню модель дитячого світу, синтезуючи ігрові, казкові, комічні та дидактичні елементи.

Мета дослідження – визначити та проаналізувати жанрову специфіку і ключові художні прийоми дитячої драматургії Всеволода Нестайка (на прикладі п'єс «Слідство триває», «Загадка рудого Жевжика», «Вітька Магеллан») для цілісного осмислення його творчого доробку, а також для розуміння його внеску в еволюцію української драматургії для дітей.

Аналіз драматургічної спадщини В.Нестайка засвідчує, що домінувальними жанрами є казка-п'єса та комедія. П'єси письменника функціонують як синкретичний жанр, де казковий сюжет слугує гнучким

каркасом для розгортання актуальних морально-етичних колізій, близьких дитячому світосприйняттю.

Ключовим прийомом, що об'єднує драматичні твори, є використання гри для створення захопливого сценічного дійства. Як зазначає дослідник Г. Клочек, гра – це спосіб життя, це життєва стратегія [2, с. 45]. У драматичній формі ця стратегія знаходить своє найбільш повне та візуальне втілення, оскільки п'єса за своєю природою передбачає театральну, тобто ігрову, дію. Ігровість виступає засобом інтеграції дидактичного елементу, який подається не прямолінійно, а через залучення дитини до умовності сцени та фантастичних перетворень.

На відміну від традиційної шкільної драми, В.Нестайко активно використовує прийом «подвійного світу» – органічне поєднання реалістичної побутової ситуації (конфлікти у школі чи сім'ї) з умовною, казковою або фантастичною реальністю. Це уможливило здійснити трансформацію героя не через зовнішній примус, а через внутрішній досвід, отриманий у фантастичному просторі. Фантастичний світ часто є проекцією внутрішнього світу дитини, що допомагає візуалізувати її страхи, комплекси чи мрії.

Гумор у драматургії Нестайка є не просто стилістичним прийомом, а концептуальним інструментом, що відображає його естетичну позицію: подарувати дітям світ без трагізму. Це бажання, зафіксоване в його автобіографічних нотатках, реалізується через домінуючу роль комічного.

У посттоталітарному контексті української літератури гумор набуває особливого значення як психологічна терапія. Дослідниця Н. Зборовська підкреслює цю функцію: гумор у дитячій літературі виконує функцію психологічної терапії, розрядки, а також є своєрідним захистом від тоталітарної ідеології [3, с. 102]. У п'єсах Нестайка комізм ситуацій і мовна винахідливість автора (комічні прізвиська, гра слів, сленг, близький дитячому мовленню) становлять засіб ненав'язливої корекції поведінки та ефективного залучення аудиторії.

Комізм у п'єсах В. Нестайка посилюється через чітку типізацію персонажів. Герої часто становлять полярні моральні категорії (наприклад, ледачі проти працьовитих, чесні проти хвалькуватих), що полегшує юному глядачеві моральну ідентифікацію та розуміння дидактичного послугу. Проте, завдяки гумористичній картині, ці персонажі ніколи не стають плоскими, а завжди зберігають елемент людяності.

П'єса «Слідство триває» є прикладом того, як В. Нестайко поєднує дитячий детектив із комічними ситуаціями. У творі процес розслідування постійно перетворюється на веселу дитячу гру. Для реалізації задуму автор використовує пародію на дорослий світ, мовну гру, комічні ситуації непорозуміння та ін. Педагогічний мотив у тому, що твір навчає умінню аналізувати інформацію, бути відповідальними, чесними, співчувати, співпрацювати в команді.

П'єса-казка за мотивами народних казок «Загадка рудого Жевжика» в образі персонажа рудого Жевжика (бешкетника) показує кумедного, непосидючого, гіперактивного персонажа. Автор для цього використовує гру слів, діалогічність, психологізовані жарти. Твір вчить юних глядачів поважати сім'ю як найбільшу цінність, навчає вибачатися, визнавати помилку, бути щирим, виявляти позитивні емоції.

Соціально-психологічна драма В. Нестайка «Вітька Магеллан» – твір про мандрівку й самопізнання. Автор удається до алегорії подорожі, щоб показати мандри як зростання, дорослішання, пошук власного місця. Гумористичні картини подолання труднощів, яскраві діалоги увиразнюють дитяче світобачення. Твір вчить вірити у власні сили, мріяти, поважати інших, бути відповідальним за свої вчинки.

Драматичні тексти В.Нестайка вирізняються динамічними діалогами та мовною гнучкістю. Автор використовує гумор, створюючи ефект живої, невимушеної розмови. Це забезпечує легкість сприйняття тексту на сцені та сприяє закріпленню моральних істин без зайвого моралізаторства.

Драматургія Всеволода Нестайка є унікальним синтезом педагогічного потенціалу, ігровості та видовищності. Його індивідуальний стиль, сформований на органічному поєднанні гумористичних прийомів, фантастичних мотивів та принципу «подвійного світу», утверджує пріоритет добра, світла та фантазії у дитячому світосприйнятті. П'єси В.Нестайка є репертуарно цінними і значною мірою вплинули на розвиток української драматургії для дітей.

Отже, жанрова специфіка (поєднання фантастики і реальності, гумору й виховання, динамічності, гри й психологічної глибини) і художні прийоми (гіперболізація, гумор, гра слів, діалогічність) у драматургії Нестайка є ключовими інструментами для моделювання позитивної, терапевтичної моделі дитинства. Перспективи подальших досліджень полягають у порівняльному аналізі драматургічних прийомів В.Нестайка з прийомами у творах сучасних українських дитячих драматургів через призму європейських літературних традицій.

Karina Kosovan. Vsevolod Nestaiko's Dramaturgy for Children: Specifics of the Genre and Artistic Techniques

The article focuses on the work of the Ukrainian children's writer V. Nestaiko. The objects of the study were the plays "The Investigation Continues", "The Mystery of the Redhead Zhevzhik", "Vitka Magellan". V. Nestaiko's dramatic texts are distinguished by dynamic dialogues and linguistic flexibility. The author uses humor, creating the effect of a lively, relaxed conversation. This ensures the ease of perception of the text on stage and contributes to the consolidation of moral truths without excessive moralizing.

Список використаної літератури:

1. Нестайко В. З. Дивовижні пригоди незвичайного хлопчика в казковій країні Сонцеграй та інші п'єси для дітей. Київ : Веселка, 2008. 192 с.
2. Ключек Г. Д. Простір Нестайка: Світ дитинства та гра. Київ : Либідь, 2018. 200 с.
3. Зборовська Н. В. Сучасна українська дитяча проза: Імена та концепти. Львів: Піраміда, 2006. 180 с.
4. Савенко С. Д. Дидактичний потенціал драматургії Всеволода Нестайка. *Літературознавчі студії*. 2021. Вип. 63. С. 132–139.
5. Герасимчук О. О. Жанрова палітра та індивідуальний стиль В. З. Нестайка. *Українська дитяча література*. Підручник. Київ : Знання, 2019. С. 278–290.

Анна КРЕНИЧКО,
*здобувачка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка*

Науковий керівник: Любов Башманівська, доцент

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ: ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Стаття присвячена інтерактивним методам навчання української літератури в середній школі. Розглянуто теоретичні засади, переваги, виклики та перспективи інтерактивного навчання. Наведено практичні приклади застосування методів, які підвищують зацікавленість учнів, розвивають критичне мислення та творчі здібності.

Вступ. Сучасний розвиток технологій та зміни в освітній парадигмі формують нові вимоги до навчального процесу. Освітня система, зокрема викладання української літератури, потребує адаптації до умов інформаційного суспільства, яке вимагає від учнів не лише знань базових фактів, але й здатності до критичного мислення, самостійного прийняття рішень, творчого підходу та ефективної комунікації. У цих умовах інтерактивні методи навчання стають важливим інструментом, що забезпечує не лише засвоєння знань, але й розвиток ключових компетентностей, необхідних для успішного життя в сучасному світі.

Українська література як предмет, що формує національну ідентичність, етичні цінності та естетичний смак, відкриває широкі можливості для застосування інтерактивних підходів. Завдяки їм учні не лише поглиблюють знання про літературні твори, але й навчаються взаємодіяти, висловлювати власні думки, аналізувати та порівнювати різні погляди. Інноваційний підхід до викладання літератури полягає в поєднанні традиційних методик із сучасними технологіями, що створює ефективне навчальне середовище, орієнтоване на потреби учня.

Проблему інтерактивного навчання в освіті досліджували такі науковці, як І. Гевко, О. Горошкіна, Н. Михайлова, О. Пометун, Л. Пироженко, Л. Ребуха та інші, які акцентували увагу на активізації навчального процесу через залучення учнів до діалогу та співпраці, вивчали вплив інтерактивних технологій на розвиток творчого мислення школярів.

Мета статті – дослідити особливості впровадження інтерактивних методів у навчання української літератури в середній школі, визначити їхні переваги, потенційні труднощі та перспективи подальшого розвитку.

Виклад основного матеріалу. Інтерактивні методи навчання є частиною сучасної педагогіки, яка орієнтується на активну участь учнів

© Креничко А.

у навчальному процесі. Вони спрямовані на створення середовища, де учні взаємодіють між собою, з учителем та навчальним матеріалом, формуючи нові знання через спільну діяльність. Цей підхід базується на принципах діяльнісного навчання та конструктивізму, де учень виступає активним суб'єктом пізнання.

До основних характеристик інтерактивних методів, на думку Л. Ребухи, належать:

- діяльнісний підхід. Учні активно беруть участь у навчальному процесі через обговорення, аналіз, дебати та виконання творчих завдань.

- співпраця. Навчання відбувається в групах, парах або у форматі колективної роботи, що сприяє розвитку комунікативних навичок та взаємодії.

- зворотний зв'язок. Учитель постійно оцінює результати роботи учнів, надає рекомендації та мотивує до подальшого розвитку [8, с. 45].

У контексті викладання української літератури інтерактивні методи дозволяють:

- поглиблювати розуміння літературних творів. Використання дискусій, рольових ігор або дебатів стимулює учнів до глибшого аналізу тексту, виявлення прихованих смислів і формування власної інтерпретації.

- формувати критичне мислення. Завдання на порівняння різних літературних творів, аналіз образів чи вирішення моральних дилем героїв сприяють розвитку аналітичних навичок.

- розвивати емоційний інтелект. Взаємодія з літературними текстами через творчі завдання, такі як написання відгуків, есе чи створення проєктів, допомагає учням краще усвідомлювати власні почуття та емоції інших людей [4].

Типологія інтерактивних методів включає: методи дискусійного навчання, до яких належать дебати, «акваріум», обговорення в малих групах; рольові ігри та симуляції, що допомагають учням зрозуміти різні думки та поставити себе на місце героїв літературних творів; проєктне навчання: виконання колективних або індивідуальних проєктів, які включають дослідження теми, створення презентацій або мультимедійних продуктів; технології з використанням цифрових інструментів, зокрема онлайн-дошки, інтерактивні платформи або використання мобільних додатків для створення інтерактивних карт чи презентацій [4].

Застосування цих методів у середній школі дозволяє зробити уроки української літератури більш цікавими, інтерактивними та ефективними, стимулюючи розвиток не лише знань, але й навичок, необхідних для сучасного світу.

Інтерактивні методи навчання мають значний позитивний вплив на навчальний процес, водночас стикаючись із певними викликами. Вони забезпечують підвищення мотивації учнів завдяки використанню цікавих та інноваційних методик, які стимулюють активну участь у навчанні та сприяють глибшому засвоєнню матеріалу. Такі методи розвивають критичне мислення, спонукаючи учнів до аналізу текстів, обґрунтування власної думки та пошуку альтернативних рішень. Вони також

покращують комунікативні навички, адже спільна робота над завданнями, дискусії та обговорення формують уміння ефективно спілкуватися та працювати в команді. Інтерактивні методи сприяють індивідуалізації навчання, враховуючи рівень підготовки та інтереси кожного учня, адаптуючи завдання до їхніх потреб. Водночас учні набувають досвіду роботи з інформаційними технологіями, розвивають креативність і здатність до самостійного навчання [1, с. 26].

Однією з головних проблем є обмежена матеріально-технічна база, оскільки не всі школи мають доступ до сучасного обладнання, необхідного для використання інтерактивних технологій. Іншою важливою проблемою є недостатня підготовка вчителів, адже викладання із застосуванням інтерактивних методів потребує спеціальних знань і навичок, що не завжди враховуються в програмах підвищення кваліфікації педагогів. Підготовка до уроків із використанням інтерактивних методик може займати більше часу, ніж планування традиційного заняття. Різний рівень підготовки учнів у класі може ускладнювати застосування однакових завдань для всіх.

Попри зазначені труднощі, інтерактивні методи є потужним інструментом модернізації навчального процесу. Їх успішне впровадження залежить від наявності належних ресурсів, підготовки педагогів та підтримки з боку адміністрації школи. Важливо забезпечити баланс між інтерактивними й традиційними підходами, щоб створити оптимальні умови для навчання учнів.

Інтерактивні методи навчання мають значний потенціал для подальшого розвитку, особливо в умовах швидкого технологічного прогресу. Використання штучного інтелекту відкриває нові можливості для адаптивного навчання, де завдання підбираються відповідно до рівня підготовки та індивідуальних потреб кожного учня. Наприклад, платформи на основі штучного інтелекту можуть аналізувати успіхи учня та надавати персоналізовані рекомендації [9]. Віртуальна та доповнена реальність створюють унікальні умови для занурення у світ літературних творів. Учні можуть віртуально відвідувати місця, описані в книгах, або взаємодіяти з персонажами, що значно поглиблює розуміння тексту. Такі технології сприяють емоційному залученню та мотивації учнів.

Розвиток онлайн-освіти та хмарних технологій дозволяє розширювати доступ до якісних навчальних ресурсів. Використання інтерактивних платформ для співпраці, як-от Google Workspace, сприяє створенню спільних проєктів і підвищує ефективність навчального процесу.

Інтеграція гейміфікації в навчання залишається перспективним напрямом. Використання елементів гри, таких як бали, рівні чи нагороди, може стимулювати інтерес до навчання та сприяти більш активній участі учнів у заняттях.

Особлива увага приділяється розвитку навичок медіаграмотності. Уроки літератури можуть стати майданчиком для аналізу інформації з різних джерел, формування критичного ставлення до медіа та вміння працювати з великими обсягами даних.

Успішна реалізація перспектив інтерактивного навчання залежить від підвищення кваліфікації педагогів, модернізації технічного забезпечення шкіл та активної підтримки з боку освітніх установ. Це дозволить створити динамічну та ефективну систему навчання, яка відповідає потребам сучасного суспільства.

Практичне застосування інтерактивних методів у викладанні української літератури демонструє їхню ефективність у підвищенні зацікавленості учнів та глибшому розумінні навчального матеріалу. Наприклад, під час вивчення творчості Тараса Шевченка можна організувати «рольовий суд» над героєм одного з його творів. Учні розподіляються на групи, кожна з яких отримує свою роль: захисники, обвинувачі, свідки або судді. Цей метод дозволяє не лише глибше проаналізувати текст, але й розвивати вміння аргументувати свою думку.

Ще одним прикладом є організація дебатів на тему «Чи актуальна творчість Лесі Українки у сучасному світі?». Підготовка до дебатів включає дослідження біографії та творчості письменниці, що дозволяє учням краще зрозуміти її внесок у літературу. У процесі дебатів учні навчаються висловлювати власну думку, працювати з фактами та критично оцінювати інформацію.

Інтерактивні методи можна поєднувати з використанням цифрових технологій. Наприклад, створення інтерактивної карти подорожей Івана Франка за допомогою онлайн-інструментів сприяє вивченню його біографії та творчості в інтерактивній формі. Учні працюють у групах, досліджують певний період життя письменника, а потім представляють свої результати у вигляді інтерактивної презентації.

Також доцільно застосовувати метод проєктного навчання. Наприклад, учні можуть створити відеоблог, у якому вони аналізують обраний літературний твір або досліджують історичний контекст, у якому він був написаний. Такий підхід дозволяє учням творчо підійти до вивчення матеріалу, водночас розвиваючи їхні навички роботи з інформаційними технологіями.

Практичні кейси демонструють, що інтерактивні методи навчання не лише підвищують ефективність уроків, але й роблять процес навчання цікавим та сучасним, відповідаючи на виклики інформаційного суспільства.

Висновок. Інтерактивні методи навчання української літератури відкривають широкі можливості для створення інноваційного освітнього середовища, орієнтованого на розвиток ключових компетентностей учнів. Використання таких підходів сприяє формуванню критичного мислення, розвитку творчих здібностей, покращенню комунікативних навичок та стимулює інтерес до літератури. Попри виклики, які виникають у процесі впровадження інтерактивних методик, їхнє застосування забезпечує якісно новий рівень освіти. Подальший розвиток інтерактивних технологій, підготовка педагогів та підтримка з боку адміністрації шкіл сприятимуть утвердженню цих методів як ефективного інструмента сучасної освіти.

Anna Krenychko. Interactive Methods of Teaching Ukrainian Literature: an Innovative Approach in Secondary School

The article is devoted to interactive methods of teaching Ukrainian literature in secondary school. The theoretical foundations, advantages, challenges and prospects of interactive learning are considered. Practical examples of methods that increase students' interest, develop critical thinking and creative abilities are given.

Список використаної літератури:

1. Качак Т. Б. Оновлення змісту літературної освіти школярів: теоретичний і практичний аспекти. Стратегії курсу української літератури в загальноосвітній школі: навчально-методичний посібник / за ред. О. Яблонської. Луцьк: Надстир'я, 2021. С. 4–30.
2. Клименко Ж. В. Як запобігти ретравматизації школярів, викладаючи літературу? Тенденції і перспективи вивчення літератури у середній і вищій школах: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, 15 грудня 2022 року / за заг. ред. Н. Р. Грицак. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2022. С. 11–18.
3. Котляренко Н. Як учителям-словесникам заохотити учнів читати українську літературу. Розвиток професійної компетентності педагогічних працівників в умовах неперервної освіти : науково-методичний вісник. 2020. № 56. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського». С. 186–192.
4. Сучасні педагогічні технології. URL: http://tutor-best.kh.ua/wp-content/uploads/2017/08/Such.ped._tehnologii.pdf (дата звернення: 04.12.2024).
5. Сучасні педагогічні технології. URL: <https://xplb47.ptu.org.ua/suchasni-pedahohichni-tehnolohiji/> (дата звернення: 04.12.2024).
6. Нова українська школа: концепція реформування. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 05.12.2024).
7. Українська література. URL: https://lms.e-school.net.ua/course_category/ukrayinska-literatura/ (дата звернення: 08.12.2024).
8. Ребуха Л. З. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти : монографія / за наук. ред. д. пед. н., проф Л. З. Ребухи. Тернопіль: ЗУНУ, 2022. 143 с.
9. Інтерактивні методи навчання: переваги та недоліки. URL: <https://amadeya.com/post/-interaktivni-metodi-navchannya-perevagi-ta-nedoliki>



Анна КРИЖАНОВСЬКА,
здобувачка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка

Науковий керівник: Оксана Чаплінська, доцент

РЕЦЕПЦІЯ СКАНДИНАВСЬКОГО КОДУ В ТВОРЧОСТІ НАТАЛЕНИ КОРОЛЕВОЇ (НА ПРИКЛАДІ ЛЕГЕНДИ «СВАНГІЛЬД-КНЯЗІВНА»)

У статті проаналізовано рецепцію скандинавського мітологічного коду в легенді «Свангільд-князівна» Наталени Королевої. Актуальність дослідження зумовлена потребою прослідкувати способи переосмислення германського епосу в українській прозі першої половини ХХ ст. Встановлено, що письменниця інтегрувала в сюжет легенди ключові скандинавські архетипи та мотиви. У творі скандинавський культурний код оприявнюється також у виборі імен, образів героїв, мотиву фатуму та словесної магії.

Художня творчість Наталени Королевої становить самобутній пласт і невід'ємну частину української літератури першої половини ХХ ст. Вона – нащадок старовинної іспанської фамілії Ласерда та шляхетного українського роду Домонтовичів, письменниця, археологиня, єгиптолог, художниця – вперше звернулася до українського слова в буремну добу визвольних змагань 1917–1921 рр., але перші офіційні видання її творів побачили світ аж у 1935 р., після тривалого періоду внутрішнього становлення та стилістичного визрівання. Творча манера Н. Королевої формувалася під впливом європейського неоромантизму – модерної течії, що поширилась на межі ХІХ–ХХ ст. і представники якої прагнули подолати раціоналістичні обмеження, повернутись до ідеї виняткової особистості, містичності буття та багатства історичного досвіду попередніх епох. Саме тому тяга до екзотичних просторів, архаїчних сюжетів, реконструкцій давніх світів стали визначальними рисами для творчого пошуку цілого покоління митців початку ХХ ст. Ґрунтовна обізнаність мисткині у фольклорі, історії та реаліях життя різних народів дала змогу не лише відтворити скупі факти, а й вивести загальноукраїнський історичний процес із зони периферії.

«Легенди Старокиївські» стали спробою письменниці спродувувати власний легендарний світ на основі згадок про ті народи й племена, котрі в різні часові проміжки мешкали на території України. Літературознавець Вадим Василенко, зауваживши на умовності класифікації «Легенд...» та врахувавши те, що письменницю «цікавлять здебільшого розриви та розломи між різними історичними, культурними періодами» [1, с. 107], запропонував наступне: «Тематично “Легенди...” поділені на три цикли: скіфські, про княжу Русь, зокрема пов'язані з

Києво-Печерським монастирем, і ранньомодерні, з XVI й XVIII сторіч» [1, с. 107]. Екскурси в минуле письменниці присвятила осмисленню знакових подій чи постатей історії України, з археологічною скрупульозністю «розкопуючи» давні коди українськості.

Засноване на найвідомішій державотворчій літописній легенді «Повісті минулих літ» про заснування Києва, оповідання княжого циклу «Свангільд-князівна» несподівано переносить місце дії до Скандинавії епохи Великого переселення народів. У цьому рішенні з перших сторінок простежується історіософська концепція Н. Королевої, за якою правом бути «прабатьками» Руси-України вона наділяє не нас, слов'ян, а нащадків Півночі. Українська державність осмислюється не як замкнений локальний феномен, а як частина європейської культурної взаємодії, зокрема варязької. Однак письменниці не задовольняється лише відтворенням традиційної літописної фабули. Вона «переформатовує» старокнижну історію, оновлює її як в плані форми, так і в плані змісту. В її обробці персонажі постають не як безликі імена народної історії, а набувають ознак індивідуального голосу й психологічної глибини.

Центральний образ оповідання – Свангільд, молода й розумна дівчина шляхетного походження. Розкодовуючи ім'я головної героїні, помічаємо його символічний характер: воно складається з давньоісландських основ *Svanr* («лебідь») і *Hildir* («битва»). В імені юнки закладена дуалістичність характеру, адже ніжна й чиста частина натури конфліктує з силою та войовничістю нащадка півночі, що оприявнюється у її вчинках. Нагадаємо, що лебідь у скандинавських й германських мітологіях представлений насамперед у образі *Schwanenjungfrauen* (діва-лебідь), які, нібито, вміли перетворюватися на птахів, або вдягати «лебєдину» сорочку, а також пов'язаний із валькіріями – жінками-воїтельками, котрі супроводжують героїв у Вальгаллу. Створюючи свою Свангільд письменниці поєднала дві складові: діва-лебідь усвідомлює себе як суб'єкта, якому властива внутрішня сила й прийняття «тягарів долі мужеської», тобто маємо підстави визначити її і як представницю архетипу воїтельки-покровительки.

Внутрішній конфлікт Свангільд постає в зіткненні особистої свободи з патріархальними нормами. Вона відмовляється від шлюбу з перспективним воїном Ериком Гаарфагером, обравши натомість шлях «тягарів долі мужньої» разом із братами Києм, Щеком і Хоривом. Ерик, зганьблений і зламаний відмовою дівчини, вирішує накласти на себе руки, та в останні миті життя він встигає проклясти відступницю: «Останньою ж офірою най станеш ти сама, якщо серце твоє пізнає любов бодай і в стократ меншу, як та, що нею було повне моє...» [2, с. 486]. Поруч із клятвою Свангільд це можна вважати прикладом *gandr*, тобто особливого типу словесної магії, що змінює «нитку долі» людини.

Вже в новому світі Свангільд приймає сан віщої жриці бога Тора й від свого народу одержує ім'я Либідь, за відлюдькуватий характер і містичний зв'язок із улюбленими птахами-лебедями: «Не до людей на дозвіллі іде вона – все до своїх лебедів, що їх сотки розмножила при своїм городищі. В горі ближчі тварини, ніж люди...» [2, с. 487]. За іронією долі те, що мало символізувати початок нової сторінки книги

життя наприкінці стає провісником нещасного випадку, який приводить життя Либіді-Свангільд до трагічного фіналу. Випустивши стрілу в осоку, жриця випадково убиває свого нареченого Пуяттича, єдиного чоловіка в житті жінки, який, роздивившись у ній людину, а не напівмітологічну особу, міг стати гідним її мужем. Нещасна проливає над тілом сльози, перетворюючись на глибоку річку Либідь, яка існує і понині. Отже, живе уособлення вічного кохання постає у сюжеті мовчазним спостерігачем виконання Ерикового прокляття.

У цьому сюжетному прийомі письменницею використано концепцію невідворотності долі, що становило одне з ключових уявлень дохристиянського комплексу скандинавських віровчень. Доля наділялась силою, що могла перевищити волю навіть наймогутніших богів. Так, боннський вчений Ганс Науман та фінський дослідник Ерик Терман, які досліджували тему фатальної визначеності долі у дохристиянські часи, наголосили: «Виконання людиною свого неминучого обов'язку перед життям і долею накладає на неї тягар провини і саме здійснення цього обов'язку є провинною, що призводить до її загибелі» [Цит за: 4, с. 68]. Хоч на перший погляд дівчина самостійно обрала шлях, вона так і не змогла втекти від самої себе. Життя кожного, згідно зі скандинавською традицією, розписане ще до народження, і спроби вирватися з цього кола лише прискорюють здійснення пророцтва. Обставини виявляються набагато сильнішими за волю індивіда, адже кожне вимовлене слова, обітниця чи закляття у цьому світі наділені силою метафізичного закону. Над цим замислюється сама Свангільд: «І в темній ночі крижані кайдани стискують Свангільдине серце. Чи ж втече вона від долі?» [2, с. 486].

Мандрівка Свангільд на південні землі відтворює мітологему переходу, характерну для героїв північного епосу. О. Прицак про традиційні компоненти ранніх саг зазначає, що «принаймні три базові компоненти такої гіпотетичної усної саги слід передбачати в усній традиції: 1) генеалогічні родоводи; 2) географічні дані щодо іноземних країв; 3) оповідки (frasagnir) та короткі історії (pcettir), що розповідають конкретний епізод з життя героя» [3, с. 46]. Бажання дівчини виникло із уявлення про вотчину, як про пастку і протиставлення їй романтизованого образу екзотичного простору далеких земель, «...перед нею те саме зачароване біле коло снігів, що не відчиниться для неї ніколи, ніколи! А світ – такий широкий! А світ – такий чарівно-красний, як послухати заморських купців, що приходять з країв, де нібито цілий рік світить і гріє сонце вкриті квітками й свіжою зеленню землею...» [2, с. 482]. Найчастіше результатом героїчної подорожі ставало здобуття нового статусу в суспільстві й навіть зміна імені. Саме так дочка місцевої знаті Свангільд перетворюється на впливову наділену владою Либідь. Проте і тут постає запитання: чи ухвалила вона правильне рішення? чи принесла особистісна трансформація дівчини щастя?

Аналогічну фатальність жіночої долі, що реалізується в смерті коханого від рук жінки, прослідковуємо у «Пісні про Сігурда» в образі валькірії Брунгільди та Гудрун з однієї із найвідоміших ісландських саг «Саги про Вольсунгів». Проте хоч і провина лебедичі-Свангільд полягає в даному нею в далекому минулому *gandr*, а, як уже відомо, слово стає

реальністю й каталізатором ланцюжка подій, вона виступає радше інструментом виконання суворого фатуму, адже трагедія сталася неумисно з її боку. В історії дівчини випадкове вбивство постає природним завершенням невідворотного циклу. І попри те, що Н. Королева не знімає з Либіді очевидної моральної відповідальності, метафорична смерть Свангільд із Пуятичем на руках є для неї не покаранням за скоєне, а завершенням страждань, виходом персонажки за межі жорстокого світу хаосу й обов'язку.

Отже, у творчості Наталени Королевої виразно простежується рецепція скандинавського культурного коду, що простежується у виборі сюжетів, образів, імен, мотивів фатуму та словесної магії, а також у вплетенні традиційних архетипів нордичних саг в структуру української літературної легенди. Оповідання «Свангільд-князівна» демонструє органічне поєднання варязької спадщини з національною історичною мітологією в спробі природно вписати національний контекст в загальноєвропейське тло соціокультурних процесів, використовуючи потенціал художнього тексту.

Anna Kryzhanovska. Reception of the Scandinavian Code in the Works of Natalya Koroleva (Based on the Legend of «Svangild-knyazivna»)

The article analyzes the reception of the Scandinavian mythological code in Natalena Koroleva's legend «Svangild-Knyazivna». The relevance of the study is determined by the need to trace the ways of reinterpreting the Germanic epic in Ukrainian prose of the early twentieth century. It has been established that the writer integrated key Scandinavian archetypes and motifs into the plot of the legend. In the work, the Scandinavian cultural code is also manifested through the choice of names, character imagery, the motif of fate, and verbal magic.

Список використаної літератури:

1. Василенко В. «Легенди старокиївські» Наталени Королевої : оновлення жанру. *Філологічний часопис*. 2023. Вип. 2 (22). С. 103–114.
2. Королева Н. Предок: історичні повісті; Легенди старокиївські / Упоряд., авт. післямови та приміт. О. В. Мішанич. Київ: Видавництво художньої літератури "Дніпро", 1991. 670 с.
3. Прицак О. Походження Русі. Київ: Обереги, 1997. (Київська 6-ка давнього укр. письменства. Студії; Т. 3). Т. 2: Стародавні скандинавські саги і Стара Скандинавія. 2003. 1304 с.
4. Ström Å. V. Scandinavian Belief in Fate: A Comparison Between Pre-Christian and Post-Christian Times. *Fatalistic Beliefs in Religion, Folklore, and Literature*. Stockholm: Almqvist & Wiksell, 1967. pp. 63–88.

Дмитро КУЗНЕЦЬ,
здобувач ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка

Науковий керівник: Андрій Усатий, доцент

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ

У статті розглянуто сучасні тенденції у викладанні української літератури в закладах освіти. Проаналізовано психолого-педагогічні основи застосування інноваційних методів навчання, таких як інтерактивні технології, гейміфікація, проблемне навчання, методи критичного мислення та використання цифрових ресурсів. Особливу увагу приділено ролі учителя у формуванні мотивації учнів до вивчення літератури, розвитку навичок аналізу та критичного осмислення текстів.

Вступ. Сучасна освіта вимагає оновлення підходів до викладання української літератури в сучасних закладах освіти. Використання інноваційних методів навчання сприяє розвитку самостійного мислення, формуванню компетентностей, необхідних для аналізу художніх текстів, а також підготовці учнів до НМТ та подальшого навчання у закладах вищої освіти.

Метою і завданням статті є аналіз сучасних тенденцій у викладанні української літератури в закладах освіти та визначення психолого-педагогічних основ застосування інноваційних методів навчання.

Для досягнення цієї мети були поставлені такі завдання:

– визначити основні інноваційні методи викладання української літератури в закладах освіти;

– дослідити психолого-педагогічні аспекти використання інтерактивних технологій, гейміфікації та проблемного навчання;

– проаналізувати вплив цифрових ресурсів на якість навчального процесу;

– окреслити роль учителя у формуванні мотивації учнів до вивчення української літератури.

Виклад основного матеріалу. Сучасні тенденції у викладанні української літератури в закладах освіти включають у себе:

- інтерактивні технології у викладанні української літератури;
- гейміфікацію як інструмент мотивації;
- проблемне навчання;
- використання цифрових технологій.

Інтерактивні методи навчання в учнів старшого віку допомагають створити ситуацію співпраці, коли учні не лише отримують інформацію, а й активно залучаються до її осмислення. Інтерактивні методи навчання є важливою складовою сучасного освітнього процесу, оскільки сприяють активному залученню учнів у навчальну діяльність. Вони допомагають розвивати критичне мислення, комунікативні навички, вміння аргументувати власну думку та аналізувати художні твори.

На заняттях з учнями старшого віку застосовують наступні інтерактивні методи. Дискусійні методи, зокрема, дебати: учні формують аргументовані позиції щодо літературних творів або їхніх проблемних аспектів. Наприклад, обговорення суспільної ролі героїв у творах Лесі Українки чи Івана Франка; мозковий штурм: колективне генерування ідей щодо інтерпретації тексту або пошуку символів і підтекстів у художніх творах; метод «Прес»: учень формує тезу, аргументує її, підкріплює прикладом і робить висновок. Це допомагає у формуванні навички аргументованого висловлення думки. Рольові ігри та моделювання ситуацій: літературний суд: учні розглядають конфлікти у творах з позиції судового процесу, де кожен учасник має свою роль (суддя, обвинувач, захисник, свідки, підсудний); інсценізації: відтворення ключових сцен літературного твору з подальшим аналізом їхньої значущості для розвитку сюжету; кейс-метод: аналіз реальних або вигаданих життєвих ситуацій, схожих на ті, що описані в літературі, для встановлення паралелей та глибшого розуміння теми. Робота в групах та кооперативне навчання: метод «Джигсо» (мозаїка): клас поділяється на групи, кожна з яких опрацьовує певний аспект теми або твору, а потім презентує результати своєї роботи іншим; спільне проектування: створення презентацій, постерів, відеоаналізів літературних творів у групах. Візуалізація та графічні організатори: кластер: схема, яка допомагає структурувати інформацію про твір, героя або концепцію; хмари слів: використання програм для створення візуальних зображень основних понять чи мотивів твору; комікси або сторіборди: представлення сюжету у вигляді ілюстрацій із короткими підписами. Інтерактивні методи навчання сприяють активному залученню учнів у процес пізнання, підвищують їхню мотивацію та дозволяють глибше зануритися в аналіз літературних творів.

Використання гейміфікації у закладах освіти дозволяє зробити процес навчання цікавим і ефективним. Гейміфікація (ігрові методи навчання) є сучасним підходом до викладання української літератури, що сприяє підвищенню мотивації учнів, залученню їх до активного пізнання, розвитку критичного мислення та креативності. Використання ігрових елементів у навчальному процесі допомагає створити комфортне освітнє середовище, в якому учні відчують інтерес до предмета, змагаються, досягають цілей і отримують задоволення від навчання.

Основні методи гейміфікації у викладанні літератури:

– освітні квести та вікторини: використання онлайн-платформ (наприклад, Kahoot!, Quizizz, LearningApps) для проведення тестів, вікторин та інтерактивних завдань, пов'язаних із аналізом творів, біографіями письменників та літературними періодами; створення

офлайн-квестів у класі, де учні мають пройти серію випробувань, відповідаючи на запитання або виконуючи творчі завдання;

- рольові та настільні ігри: гра «Літературний детектив»: учні розслідують загадкові події у творах, шукають «докази» та будують гіпотези; «Літературне казино»: аналіз текстів через гру, де учні «ставлять» на правильні відповіді, отримують «бали» та аргументують свої вибори; рольові моделювання, у яких учні виступають в ролях літературних персонажів і ведуть дискусію від їхнього імені;

- система досягнень та нагород: використання балів, рейтингових таблиць, бейджів для мотивації учнів та заохочення їхньої активності; використання методики SCRUM або Agile для організації навчального процесу у форматі командної роботи із системою місій і нагород;

- створення інтерактивних історій та коміксів: використання програм Pixton, Storyboard That для візуалізації літературних сюжетів; розробка інтерактивних історій, у яких учні можуть обирати варіанти розвитку подій та досліджувати альтернативні кінцівки творів;

- застосування елементів відеоігор та VR-технологій: використання навчальних симуляторів, VR-екскурсій за мотивами творів (наприклад, віртуальна подорож Києвом часів Підмогильного); проектування інтерактивних карт літературних творів у Google Maps чи інших цифрових середовищах.

Гейміфікація навчального процесу учнів старшого віку сприяє підвищенню інтересу до української літератури, активізує пізнавальну діяльність учнів та розширює їхні можливості щодо аналізу та інтерпретації художніх творів. Застосування ігрових механік допомагає зробити навчальний процес сучасним, динамічним і більш привабливим для молоді.

Одним із ефективних підходів у цьому віковому діапазоні є проблемне навчання, що передбачає дослідження літературних творів через розв'язання певних питань або ситуацій. Це може бути аналіз конфліктів у творах, дослідження авторських стратегій, компаративний аналіз різних інтерпретацій текстів. Такий підхід сприяє розвитку аналітичного мислення та здатності аргументовано відстоювати власну точку зору.

Сучасні цифрові ресурси відкривають нові можливості для викладання літератури. Використання інтерактивних платформ, електронних бібліотек, літературних блогів та відеолекцій дозволяє зробити навчальний процес динамічним і максимально наближеним до реальних потреб учнів. Особливо ефективним є залучення до аналізу творів мультимедійних презентацій та інфографіки.

Висновки. Інноваційні методи навчання є важливим чинником модернізації викладання української літератури. Використання інтерактивних технологій, гейміфікації, проблемного навчання та цифрових ресурсів сприяє підвищенню мотивації учнів, розвитку їхніх аналітичних здібностей та формуванню вміння критично осмислювати літературні твори.

Dmytro KUZNETS. Modern Trends in Teaching Ukrainian Literature in High School. Psychological and Pedagogical Foundations of Innovative Teaching Methods

The article examines modern trends in teaching Ukrainian literature in high school. The psychological and pedagogical foundations of innovative teaching methods, such as interactive technologies, gamification, problem-based learning, critical thinking strategies, and the use of digital resources, are analyzed. Special attention is paid to the role of the teacher in motivating students, developing analytical skills, and fostering critical text interpretation.

Список використаної літератури:

1. Гриценчук О. Гейміфікація освіти: формальний і неформальний простір. Актуальні проблеми гуманітарних наук. 2015. Вип. 11. С. 45–50. URL: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/11_2015/45.pdf (дата звернення: 21.03.2025).
2. Дячук В.В. Інтерактивні методи навчання та їх використання на уроках інтегрованого курсу «Здоров'я, безпека та добробут». Луцьк, 2023. 79 с. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/23888/1/d%D1%96achuk_2023.pdf (дата звернення: 21.03.2025).
3. Інтерактивні методи навчання: навч. посіб. / за заг. ред. П. Шевчука, П. Фенриха. Щецін: Вид-во WSAP, 2005. 170 с. URL: https://nmc-pto.rv.ua/DOK/IMN_2005.pdf (дата звернення: 21.03.2025).
4. Пометун О. Інтерактивні технології: теорія та методика. Умань: ВПЦ «Візаві», 2004. 200 с. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/377/1/interakt_tehn_teor_met.pdf (дата звернення: 21.03.2025).
5. Сергеева Л. Гейміфікація: ігрові механіки для мотивації персоналу. Управління розвитком. 2014. № 10. С. 33–35. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/6072> (дата звернення: 21.03.2025).
6. Сисоева С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч.-метод. посіб. Київ: ВД «ЕКМО», 2011. 324 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/7101/1> (дата звернення: 21.03.2025).
7. Скрабка М. Гейміфікація: коли книжка перетворюється на гру. Читомо. 2018. URL: <https://chytomo.com/hejmefikatsiia-koly-knyzhka-peretvoriuietsia-na-hru> (дата звернення: 21.03.2025).
8. Фатьянова Т.О. Гейміфікація в навчанні: ігрові технології у викладанні інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Вісник науки та освіти. 2024. № 11(29). С. 1691–1701. URL: https://www.researchgate.net/publication/387012151_GEJMIFIKACIA_V_NA_VCANNI_IGROVI_TEHNOLOGII_U_VIKLADANNI_INTEGROVANOGO_KURSU_A_DOSLIDZUU_SVIT (дата звернення: 21.03.2025).

Аліна КУСЛІНСЬКА,
*здобувачка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка*

Науковий керівник: Вікторія Білявська, доцент

ЖАНРОВИЙ СИНТЕЗ У РОМАНІ МАКСА КІДРУКА «ДОКИ СВІТЛО НЕ ЗГАСНЕ НАЗАВЖДИ»

У статті здійснено аналіз жанрового синтезу роману Максима Кідрука «Доки світло не згасне назавжди». З'ясовано, що роман має риси соціальної драми з елементами трилера, жаху та горору.

Макс Кідрук – сучасний український письменник, який розпочав творчу діяльність з тревелогів, натхнених власними подорожами понад 35 країнами. У 2012 році видав перший український технотрилер «Бот». Для популяризації читання серед молоді Кідрук проводить всеукраїнські тури й створює інтерактивні додатки до своїх книжок.

«Доки світло не згасне назавжди»[2] – це роман Максима Кідрука, який вийшов друком у 2019 році. Творча манера письменника тягнє до складного синтезу різних жанрів, роман «Доки світло не згасне назавжди» не став виключенням.

Початок роману має риси соціальної драми (за визначенням самого автора), адже персонажі твору, переважно молодь, стикаються з проблемами, серед яких можемо виокремити: цькування, сексуальне та домашнє насильство, небажана підліткова вагітність, суїцидальна поведінка, проблема складних взаємин та непорозумінь між батьками та дітьми тощо, що є актуальними в наш час. Автор показує, як відсутність довіри, взаєморозуміння та щирості в родині призводить до емоційної відчуженості. Також зачіпається тема травми після втрати батьків, яка впливає на поведінку та вибір героїв.

Головною героїнею твору є Рута Статник, сімнадцятирічна дівчина, яка стикається з типовими для підліткового віку проблемами: підготовка до іспитів, вибір професії, перше кохання та конфлікти з батьками. Це ускладнюється незвичайною сімейною ситуацією (батько працював далеко, мати іншої національності), що вплинуло на її зовнішність та стосунки в родині.

Особливу увагу приділено складним стосункам Рути з батьком, спричиненим його особистою трагедією та розбіжністю у поглядах на майбутнє доньки. Водночас важливу роль у житті дівчини відіграють її сестра Індія, з якою вона має особливий емоційний зв'язок, та наречений сестри Ілля, який підтримує Руту в її прагненні до мрії стати письменницею. Крім того, у тексті згадується про травматичний досвід Рути, пов'язаний зі зловживанням її довірою, та про втрату важливої для

неї людини – вчителя літератури, який мав значний вплив на її захоплення книгами.

Кідрук створив багато випробувань для дівчини, з якими вона не могла впоратись сама. Матері на неї було байдуже, батько не розумів її, єдиною підтримкою для неї була сестра, яка також відреклась від неї після загибелі нареченого. Вона знайшла єдиний вихід з цієї ситуації – смерть.

Роман умовно поділяється на дві частини події до самогубства та після. Ці проблеми стали підґрунтям для початку основного сюжету. Після цих подій ми спостерігаємо ніби видозміну жанру. Автор починає розвивати науково-фантастичну площину з вкрапленнями містики. Сам автор зазначає, що цей роман – наполовину соціальна драма, наполовину наукова фантастика з великим науковим підґрунтям. Проте науковці, серед яких можемо виокремити Бондаренко Т.[1], Пасько І.[5], Чонку Т.[7], зауважують, що роман містить ще елементи трилера, жаху та горору. Жахи часто зосереджуються на створенні атмосфери напруги, очікування неминучого лиха та психологічного дискомфорту. Вони майстерно використовують недомовленість, натяки та передчуття, щоб зародити в читачеві відчуття тривоги та страху перед невідомим. Головною метою жаху є викликати у читача почуття внутрішнього трепету та занепокоєння, занурити його в атмосферу кошмару, де межа між реальністю та ілюзією стає розмитою. Горор, натомість, є більш прямолінійним у своєму впливі. Він не соромиться шокувати читача відвертими сценами насильства, кривавими деталями та зображенням фізичних страждань. Метою горору є викликати сильний емоційний сплеск, відраза, огиду та безпосередній страх.

Елементи горору, на думку Овсяницької Г. простежуються у зіткненні реального та потойбічного світів, у якому панують монстри[4]. Загалом роман з елементами жаху та горору має викликати почуття страху. Роман Макса Кідрука «Доки світло не згасне назавжди» викликає в читача такі емоції. Характерними ознаками трилеру є напружені ситуації, елемент загадки й невідомості, боротьба з темрявою у вигляді істот без зіниць. Терміном трилер позначають твір із загостреним сюжетом, розраховану на збудження сильних емоцій, тривоги, страху. Елементи трилера також присутні у цьому романі тому, що автор нас тримає в напрузі, в очікуванні якогось різкого повороту подій, ми можемо це простежити у снах Руті.

Після того як дівчина хотіла покінчити життя самогубством, вона відчула страх смерті. Вона зрозуміла, що у снах, які вона бачить, може змінювати минуле. Сни були двох типів: ситуації з минулого, які вона згадувала перед сном, та сни які були у її місті, але вона відчувала ніби вони відбуваються наяву. У цих других сновидіннях її почали переслідувати створіння, вони хотіли її смерті, коли їй завдавали болю уві сні, вона прокидалась з синцями.

Психологічний трилер характеризується глибоким дослідженням внутрішнього світу персонажів, повільним нарощуванням напруги, акцентом на психологічному конфлікті, використанням ненадійного наратора та фіналом, що залишає тривале враження. Це жанр, який змушує читача не лише стежити за розвитком подій, але й зазирнути у

найтемніші куточки людської душі. Дівчина опиняється перед вибором або залишити всі події, які відбулися раніше так, як було, або змінити минуле. Саме це притаманне для психологічного трилеру, від вибору Руті залежить її життя та її близьких. Вона вирішує повернути стосунки з сестрою, які були раніше. Вона побачила в місті свого вчителя, якого оживила в своїх снах його дружина Анна. Тоді вона дізнається, що вона не одна така, таких людей є багато, однак тільки вони з Анною пам'ятають, що було в справжньому минулому.

Науковий вимір полягає в тому, що в книзі присутній детальний опис роботи людського мозку, його аналіз. Він пише про дефектні пріони, через які люди хворіють, але не помирають. Макс Кідрук має наукове підґрунтя своїм елементам фантастики, він консультується з лікарями та читає багато наукової літератури, щоб правильно описувати події.

Анна почала детальніше досліджувати роботу нейронів головного мозку, і виявила, що їх можна позбутися, однак вона не змогла цього зробити тому, що загинула уві сні. Перед смертю вона казала Руті, щоб вона залишила все на своїх місцях і не змінювала минуле.

За словами Андрія Урса: «з цього моменту книга переходить у фазу горору. Адже з великою силою приходить велика відповідальність. І небезпека. Після кожної зміни реальності у снах Руті з'являються химерні тіні, що полюють на неї, та морок, що прагне поглинути саму дівчину. Тож чи варто змінювати минуле навіть якщо ти знаєш, що тебе чекає неминуча розплата?...»[5].

Фінал цієї історії залишає багато запитань без відповідей. Молодий лікар Тимофій, який виявився її рятівником у важкий момент, таємно втручається в мозок Руті під час операції, впливаючи на ділянку, яка відповідає за швидку фазу сну. Прокинувшись, дівчина опиняється в абсолютно новому світі, де панує безлюддя, і час зупинився. Її батьки, отримавши звістку про її нібито сонний параліч, перебувають у глибокому горі.

Отже, Макс Кідрук є знаковим сучасним українським письменником, який здобув визнання завдяки своєму унікальному підходу до літератури. Розпочавши з тревелогів, він перейшов до створення технотрилерів та романів, що майстерно поєднують наукову фантастику, психологічну драму та елементи інших жанрів, таких як трилер, жахи, горор.

Його роман «Доки світло не згасне назавжди» є яскравим прикладом такого синтезу. Починаючись як соціальна драма, що розкриває гострі проблеми підліткового віку, сімейних стосунків, насильства та втрати, твір поступово переходить у науково-фантастичну площину з містичними елементами. Кідрук вирізняється глибоким науковим підґрунтям своїх фантастичних ідей, консультуючись з фахівцями та ретельно досліджуючи роботу людського мозку, що робить його оповідь переконливою навіть у найнеймовірніших поворотах сюжету.

Ключовою особливістю роману є зображення складної внутрішньої боротьби головної героїні Руті, яка стикається з численними життєвими випробуваннями, що призводять її до спроби самогубства. Після цього межа між реальністю та сновидіннями стирається, відкриваючи перед

нею можливість змінювати минуле у власних снах, що, однак, призводить до непередбачуваних та жакхливих наслідків.

Загалом, творчість Макса Кідрука, і зокрема роман «Доки світло не згасне назавжди», є новаторським явищем в сучасній українській літературі, що приваблює читачів поєднанням актуальних соціальних проблем, захопливого сюжету, наукової обґрунтованості та елементів різних жанрів, залишаючи після прочитання глибокі роздуми про природу реальності, відповідальність за свої вчинки та можливості людського розуму.

Alina Kuslinska. Genre Synthesis in Max Kidruk's Novel "Until the Light Goes Out Forever"

The article analyzes the genre synthesis of Max Kidruk's novel "Until the Light Goes Out Forever". It is found that the novel has features of a social drama with elements of thriller and horror.

Список використаної літератури:

1. Бондаренко Т. С. Індивідуальний стиль Макса Кідрука. Молодий вчений. 2013. № 2(02). С. 54-57. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2013_2\(02\)_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2013_2(02)_11).
2. Кідрук М. *Доки світло не згасне назавжди*. Харків: КСД, 2022.
3. Кідрук М. Доки світло не згасне назавжди: презентація. URL: http://www.youtube.com/watch?v=PSsI7n3iO_0
4. Овсяницька Г. Жанровий симбіоз твору М. Кідрука «Доки світло не згасне назавжди». URL: https://ukrlit-2017.blogspot.com/2020/02/blog-post_57.html.
5. Пасько І. Жанрово-стильова специфіка технотрилерів Макса Кідрука. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія : Філологія. Літературознавство*. 2016. Т. 276, Вип. 264. С. 86-91.
6. Урс А. Чи варто змінювати минуле. Рецензія на новий роман Макса Кідрука. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/features-50351386>.
7. Чонка Т. Актуальні проблеми сучасного українського суспільства в романі Макса Кідрука «Доки світло не згасне назавжди». *Закарпатські філологічні студії*. № 18/2021. ДВНЗ «Ужгородський національний університет». Видавничий дім «Гельветика» 2021. С. 293 – 298.

Вероніка ЛАВРЕНЧУК,
здобувачка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка

Науковий керівник: Олена Юрчук, доцент

ПОНЯТТЯ ЕКФРАЗИСУ В СУЧАСНОМУ ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВІ

У статті здійснено спробу систематизувати уявлення про поняття та види екфразису в сучасному літературознавстві. Зосереджено увагу на дослідженнях як зарубіжних, так і вітчизняних літературознавців, що демонструють схоже та відмінне його розуміння. Зауважено, що екфразис розглядається як універсальний засіб художньої комунікації, що оприявнює реляцію одночасно декількох видів мистецтва.

У сучасному науковому дискурсі синтез мистецтв, інтермедіальність та екфразис є сукупністю, що охоплює різноманітні види міжмистецьких взаємодій. Синтез мистецтв окреслює цей процес, інтермедіальність надає методологічну основу, за допомогою якої можна простежити механізми трансформації та міжсеміотичної кореляції мистецьких кодів. Тоді як екфразис відтворює, інтерпретує твір мистецтва в літературному тексті. Тому не дивно, що це явище стало продуктивною частиною сучасного зарубіжного та вітчизняного літературознавства. Воно свого часу ставало об'єктом дослідження багатьох науковців, Брун, А. Корна, С. Волла, Р. Велша, Т. Бовсунівської, Я. Юхимчук, Л. Генералюк, В. Просалової та ін. Саме це визначає актуальність пропонованої студії.

Метою статті є осмислення літературознавчої рефлексії поняття «екфразис» зарубіжними та вітчизняними науковцями. Не претендуючи на вичерпність, зосереджуємо увагу на низці вагомих праць, у яких актуалізовано визначення поняття «екфразис» та його видах.

Спершу в добу античності термін екфразис означав яскравий, наповнений образами опис. Квінтіліан, посилаючись на Цицерона, назвав його (*sub oculos subiectio*), тобто «бачення предмета перед очима». Екфразис не мав прямого стосунку до літератури, а використовувався як риторична техніка для створення живого опису з *enargeia* «яскравістю». У риторичних вправах (*Progymnasmata*), які датуються I–V ст. н.е., і приписуються різним ученим, зокрема є й бачення Елія Феона, який визначає екфразис як описову мову, завдяки якій можна чітко уявити зображення перед очима. Існував екфразис осіб, подій, місць та проміжків часу. Водночас ще до нашої ери Горацій порівнював поезію з живописом [9].

Доба середньовіччя теж використовувала екфразис для опису артефактів та релігійних образів не як візуалізації творів мистецтва, а

для розтлумачення духовного змісту. Особлива увага надавалася опису чудасій та святих реліквій [11].

Таким чином античний та середньовічний екфразис був засобом риторики та алегорії, а вже в період Просвітництва відбулися спроби розрізнити різні види мистецтва та окреслити їхні межі.

1766 року Г. Е. Лессінг опублікував трактат «Лаокоон», де розрізнив пластичне мистецтво живопису та мистецтво слова на прикладі поезії. Так він заперечує порівняння поезії та живопису, називаючи це неприродним, адже кожне з цих мистецтв має свої встановлені межі й їхнє стирання призводить до втрати їхньої суті. На його думку, попри те, що два мистецтва знаходяться в одній сфері, вони все ж не можуть використовувати однакові засоби вираження [4].

Починаючи з 50-х років XX століття термін екфразис поступово віддаляється від риторики та його значення починають асоціювати з описом мистецтва. Лео Шпіцер у праці «Ode on a Crecian Urn», «побіжно зазначив», що античні екфразиси часто описують саме круглі предмети, як описаний Гомером в «Іліаді» щит Ахілесса із зображеннями різних сцен. Опис цього щита вважається першим прикладом екфразису [цит. за 9].

За два століття після Лессінга М. Кріґер оприлюднює есе, в якому називає екфразис не просто описом, а доказом прагнення мови до візуалізації, спробою поєднання мистецтв, а саме: перетворити час (поезію) з простором (живописом). Він уводить поняття «still moment», так званий «застиглий рух», як одну з основних властивостей, яку поезія хоче взяти від живопису, щоб набути форми й стати пластичною. До того ж М. Кріґер вважає, що екфразис створює ілюзію мови, як природного знака, який може відтворювати видимість. Надалі «still moment» стане приводом для дискусій [11].

Упродовж 1990-х років екфразис є одним із об'єктів літературознавчих дискусій вже на постійній основі, тоді ж з'явилися найбільш ґрунтовні дослідження, які сформували теоретичні засади опису візуального з вербальним як концепції для аналізу медіальних зв'язків.

У статті «Ekphrasis and the Other» В. Т. Мітчелл критикує наведений М. Кріґером «still moment», для нього екфразис це не опис зображення, що «зупиняє рух» наративу, а каталізатор активізації уваги. Він пропонує три фази екфразисного жесту: «ekphrastic fear» – боязнь, що зображення сильніше за слово; «ekphrastic hope» – віра, що мова зможе «оживити» зображення та «ekphrastic triumph» – уявне подолання меж між візуальним і словесним. Це не просто опис візуального об'єкта, а риторична фігура, що відтворює взаємодію слова з образом. Сам образ не повністю копіює реальну картину чи скульптуру, а створює ілюзію присутності цього візуального образу в тексті, водночас цей візуальний образ завжди залишається у тексті «чужим» елементом, завдяки чому екфразис перетворюється на спосіб міжмедійної комунікації, що дозволяє слову співіснувати з образом мистецтва [8].

Зі свого боку Дж. Хеффернан описує екфразис, як «словесне відтворення візуального образу», це не опис, а напружений діалог між словом та образом. В. Штайнер, погоджуючись із М. Кріґером, називає

екфразис найкращою спробою літератури відкинути свою наративність і наблизитися до статичної природи візуальних образів [7, с. 217]. П. Вагнер називає екфразисом взаємодію візуальної та вербальної репрезентації, він не копіює візуальний твір мистецтва, це інтерпретація, перекодування [10]. Одну з перших класифікацій екфразису, яка ґрунтується на типах відтворюваного мистецтва, сформував К. Ключер у праці «Word and Music Studies», назвавши їх: Bildgedicht – живопис, Musikgedicht – музика, Architekturgedicht – архітектура. Сам екфразис дослідник визначив як вербальну репрезентацію реальних як вигаданих конфігурацій, що створені в некіntonному візуальному медіумі [6].

Вищезгадані теоретичні підходи до явища екфразису визначили основні напрями подальших досліджень. У ХХІ столітті українське літературознавство, спираючись на напрацювання зарубіжних дослідників, виробило власне розуміння екфразису, переосмислюючи ключові теорії крізь призму української літератури та пропонуючи власні підходи до аналізу цього явища.

Л. Генералюк окреслює екфразис як літературний опис творів візуальних мистецтв, які іноді можуть супроводжуватися естетичною оцінкою, описом певних авторських прийомів, його стилю або ж манери [2].

Зокрема Т. Бовсунівська досліджує екфразис як взаємодію вербальних образів мистецтва, сам екфразис, розмежовує з інтермедіальністю та жанром роману-екфразису в літературі. Науковиця визначає його як роман, сюжетно-композиційна структура якого тримається на певному творі мистецтва, тоді як його образна система є словесним продовженням зображених витворів, з наявністю ідейних перегуків між романом та мистецьким твором [1].

В. Коваленко вважає, що прикладом живописного екфразису є роман В. Лиса «Графиня» (2010), адже у творі розповідається про портрет графині Ловиґи якогось невідомого польського художника ХVІІІ століття під назвою «Біла графиня», цей портрет має значний вплив на персонажів роману, водночас це також є приклад неіснуючого екфразису, адже портрет вигаданий самим автором, і згодом навіть розкривається містифікація, здійснена одним із героїв твору [3].

Я. Юхимчук досліджує музичний екфразис і вказує на складність його визначення тому, що науковці досі не встановили, яку саме частину музичного твору можна вважати результатом авторської творчості – ноти чи образ, який виникає лише під час виконання. Якщо схилитися до другого варіанту, то музикант стає співтворцем. Одним із прикладів є повість Юрія Іздрика «Острів КРК», де автор за допомогою пісні польського гурту «Maanam» «Jestem kobietą» налаштовує читача на появу тієї самої «дівчинки», з якою головний герой спершу прощається і разом із тим підказує, що станеться з їхніми стосунками в майбутньому [5].

Попри велику кількість досліджень, сучасне літературознавство досі намагається розмежувати поняття «екфразис» з іншими термінами – інтермедіальністю, гіпотипозисом та інтертекстуальністю.

Отже, в сучасному літературознавчому дискурсі екфразис остаточно розуміється як складний міжсеміотичний засіб художньої комунікації, що вже давно не обмежується простим описом. Він містить у собі інтерпретацію та трансформацію іншого твору мистецтва, а постійне оновлення та адаптивність до взаємодії з різними образами, робить його актуальним для подальших досліджень.

Veronica Lavrenchuk. The Concept of Ekphrasis in Contemporary Literary Studies.

The article attempts to systematize existing conceptions of the notion and types of ekphrasis in contemporary literary studies/ the focus is placed on the research of both foreign and Ukrainian scholars, which demonstrated convergent and divergent understandings of the term. It's noted that ekphrasis is viewed as a universal means of artistic communication that reveals the interplay of several art forms simultaneously.

Список використаної літератури:

1. Бовсунівська Т. В. Жанрові модифікації сучасного роману: монографія. Харків: Вид-во Діса плюс, 2015. 368 с. URL: <https://surl.li/hyvliq> (дата звернення: 17.11.2025).
2. Генералюк Л. С. Екфразис і гіпотипосиз: проблеми диференціації. *Слово і Час*. 2013. № 11. С. 50–61. URL: <https://surl.li/csvrwx> (дата звернення: 20.10.2025).
3. Коваленко В. А. Роман-екфразис у сучасній українській літературі: проблематика і поетика: магістерська робота. Київ. Київський столичний університет ім. Б. Грінченка. 78 с. URL: <https://surl.li/ovxjkg> (дата звернення: 02.11.25).
4. Лессінг Г. Е. Лаокоон. Київ: Мистецтво, 1968. 289 с.
5. Юхимчук Я. В. Музичний екфразис: зміст і форма: монографія. Київ: Наукова думка, 2021. 216 с. URL: <https://surl.li/shydvq> (дата звернення: 18.10.25).
2. Clüver C. A new look at an old topic: ekphrasis revisited. *Dossie*. 2017, pp. 30–44.
3. Heffernan J. A .W. Museum of Words: The Poetics of Ekphrasis from Homer to Ashbery. Chicago: Univ. of Chicago Press, 2004. 257 p.
4. Mitchell W. J. T. Ekphrasis and the Other. Published in *The South Atlantic Quarterly*. 1992. 25 p. URL: <https://surl.li/lnood> (дата звернення: 13.11.25).
5. Fransis J. A. Metal maidens, Achilles' shield, and Pandora: The beginnings of «ekphrasis». *American Journal of Philology*. Vol. 130. No. 1 (Spring. 2009). pp.1–23. URL: <https://surl.li/mqlori> (дата звернення: 28.10.25).
6. Wagner P. Icons, Texts, Iconotexts: Essays on Ekphrasis and Intermediality. *W. de Gruyter*. 1996, pp. 1–43. URL: <https://surl.li/osicaa> (дата звернення: 18.10.25).
7. Wandhoff H. Ekphrasis. *Kunstbeschreibungen und virtuelle Räume in der Literatur des Mittelalters*. Volume 3. Walter de Gruyter, Berlin-New York. 2003. S. 377. URL: <https://surl.li/xcloex> (дата звернення: 14.11.25).

Вікторія МАЗКО,
*сздобувачка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка*

Науковий керівник: Олена Юрчук, доцент

ОСМИСЛЕННЯ «МІСЬКОГО ТЕКСТУ» ТА «ХАРКІВСЬКОГО ТЕКСТУ» В СУЧАСНОМУ ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВІ

Сучасна українська література має урбаністичний характер. Зв'язок автора й певного міста присутній у текстах Юрія Андруховича, Володимира Даниленка, Юрія Винничука, Валерія Шевчука, Сергія Жадана та ін. Цілком закономірно, що біном «автор – місто» привернув увагу численних літературознавців. Зауважимо, що досить часто мова йде про тяглість традиції у художній репрезентації урбаністичного топоса. У пропонованому дослідженні зосереджено увагу на наукових розвідках, присвячених дослідженню «міського тексту» та «харківського тексту».

У сучасній українській літературі відчувається особливий зв'язок між автором і містом, що створює унікальний простір, насичений зміст із локальним колоритом. У цьому контексті неможливо не згадати таких талановитих авторів, як Юрій Андрухович, Юрій Винничук, Володимир Даниленко, Валерій Шевчук та ін. Текстам Сергія Жадана також належить важливе місце в цьому контексті, особливо його збірці «Арабески», яка вийшла в 2024 році. Це не лише про сучасність, а й про продовження традицій харківського міського тексту, де Харків стає невід'ємною частиною кожної історії. Назва збірки нагадує про імпресіоністичну новелу Миколи Хвильового, в якій автор «безумно» відчуває любов до цього чудового міста [10]. Не дивно, що «міський текст», «харківський текст» стали важливою частиною сучасних літературознавчих рефлексій. Саме це й обумовлює актуальність пропонованого дослідження та його мету – окреслити ключові ідеї сучасних літературознавців щодо інтерпретації «міського тексту» та «харківського тексту».

Феномен Харкова насамперед у тому, що це місто розташоване на перетині між культурами та традиціями. Його історія – тканина семантичних меж, які можемо порівнювати й співставляти. Отже, харківський текст – це щось більше, ніж просто нарація. Він стає трансгродонним утворенням, живим семіозисом, що спонукає до використання різних методів крос-культурного аналізу. Юрій Шерех пропонує чотиривимірну модель Харкова, в яку він додає ще один вимір – п'ятий: Харків, що є інтелектуальною конструкцією, втіленням національної ідеї та духовної столиці України. Образ цього п'ятого Харкова формуються досить довгий час, вбираючи культурно-історичну

© Мазко В.

динаміку міста – від моменту його заснування до сучасної позначки глобальності та урбанізму. Воно може стати еталоном, способом, щоб оцінити всі інші його прояви, його періоди піднесення й занепаду, а також моменти культурного регресу, оскільки завдяки цьому глибше розуміємо багатогранність та неповторність цього міста [6].

В українській прозі присутня модель зображення часу й простору, яка розкриває глибину сучасного моменту. Тут художній портрет урбанізованої епохи й сучасної людини стає основним акцентом, відображаючи ті емоції та переживання, які відчуває більшість. Особливо яскраво виявляється мотив антиномії між минулим і теперішнім. Це нагадує про глибоку екзистенційну тугу, з якою ліричний герой або персонаж шукає втрачене, навіть, можливо, недосяжне сакральне місце. Цікаво, що в таких текстах не знаходимо чітко окресленого майбутнього. Це можна трактувати, як загальну культурну домінанту епохи постмодерну, коли все стає віддаленим і історичним. Натомість, стикаємося з новими віртуальними або антиутопічними моделями реальності, які сталися в історичному контексті. Ці тексти наповнені часопросторовими колажами, котрі змушують замислитися про те, що означає бути тут і зараз [5].

Тамара Гундорова зазначає, що в модерністській літературі урбаністична тема займає одне з ключових місць. Процеси модернізації тісно пов'язані з освоєнням нового соціально- та націокультурного простору – міста. Це місто, яке, з одного боку, віддалене від природного порядку, а з іншого, стає місцем, де реалізується раціональний задум створення ідеального простору життя. Місто стає також простором особистих бажань і прагнень його мешканців. Новий урбаністичний образ у цю епоху не просто відображає ритм часу, але й психоландшафт людей, які живуть у ньому. Це вимагає переосмислення самого героя: з мандрівника, що спостерігає за містом, він перетворюється на жителя, на фланера, що глибоко відчуває й переживає той час, коли місто стає активним учасником історії. Справді, йдеться про різноманітні способи розповіді про місто, які відкривають символічний простір уяви, що дозволяє глибше зрозуміти його суть. Місто постає перед нами як тіло, як головний персонаж, як текст – усе це створює урбаністичний простір [2].

Наталія Бабюк також звертається до концепції «міського тексту». Вона міркує про унікальність міста, стверджуючи, що, насамперед, бачимо його як простір, де розкривається людська сутність. Способи, якими сприймаємо життя в природному місці, вплітаються в широкий контекст антропологічних питань, які об'єднують прагнення досягнути людину у всій її складності. Таким чином, місто постає не просто як географічний простір, а як своєрідна антропологічна парадигма, що формує моделі досліджень, які осмислюють людське буття. Воно, наче живий організм, наповнене значеннями, соціальними взаємозв'язками, мовними загостреннями, історичними контекстами та психологічними вимірами. Тому важливо враховувати різні аспекти антропології – соціальний, культурний, історичний, урбаністичний, феміністичний, філософський – як елементи, що складають велику картину міського життя [1].

Текст – це не просто набір слів, а справжній простір для збереження спогадів. Завдяки йому можемо формувати, кодувати та передавати унікальні міти про місто чи його територію. Автор, прагнучи схопити цю пам'ять, використовує різноманітні символи, наративи та власні інтерпретації, створює образи, які наповнюють простір новими значеннями та відкривають нові межі знайомих місць. Крім того, автор не тільки зберігає, але й творить, наділяючи свій текст індивідуальним баченням. Розглядаючи київські, львівські, харківські чи франківські тексти, занурюємося в багатство української літератури, відкриваючи не тільки загальне, але й унікальний світ кожного автора, кожної їх історії [7].

Час і простір займають важливе місце в культурному контексті, вони допомагають визначити сутність людини та її цінності, таке міркування висуває Лілія Лавринович. Починаючи від промислової революції та епохи модернізму, помічаємо сліди значних змін не тільки в тому, як сприймаємо час і простір, але й у самій природі цих явищ. Це особливо оприявлено в творчості на урбаністичну тему. З'являються тексти, які підкреслюють значення міста як культурного та топографічного символу, простору, де людина переживає своє буття. Міста – від столиці до невеличких провінційних містечок – надихають авторів творити «міські тексти». Ці тексти формують розуміння, як конкретна міська культура впливає на свідомість тих, хто живе в цих місцях [5].

Артур Малиновський, досліджуючи «харківський текст», зазначає, що такий текст живе постійно змінюючись, відображаючи історичну динаміку та зростаючий урбаністичний потенціал. Місто розширює свої горизонти й впливає на територію навколо, прагнучи додати нові шари значення до свого багатогранного виду. Важливою тенденцією стає процес окультурення та цивілізації раніше не обжитих земель, надання їм статусу власності, структури та впорядкованості. Проте, поділити ці два світи – дикість і цивілізація – насправді досить складно. «Харківський текст» є цілісним явищем, утворенням, де навіть історично та культурно віддалені елементи взаємодіють, зливаючись у єдиний потік. Для глибокого розуміння цієї складної структури часто потрібно використовувати крос-культурний аналіз, який відкриває нові перспективи. Основними передумовами для розуміння тексту міста виступають концепції «крос-жанровості», «крос-темпоральності» та «крос-персональності». Ці характеристики дозволяють побачити цільність у контексті, де межі між жанрами, часом створення та авторами стираються. На цьому фоні фундаментальні елементи структури тексту виходять на вершині координат для аналізу та розуміння. Врешті-решт, як вважає дослідник, «харківський текст» – це жива симфонія, що втілює багатогранність і складність людського досвіду [6].

Кожен період розвитку міста, починаючи від заснування, залишає свій унікальний слід у мозаїці символів, знаків і архетипів. І це стосується не тільки міста в цілому, а й його окремих закладених кодів: сакральних центрів, районів, вулиць, будинків, стін і меж. Це простір, в якому зосереджені духовні цінності міської цивілізації, насправді є результатом взаємодії людей – творців його основи. У місті час

стікається з простором, поєднуючи минуле, сьогодення та майбутнє в єдине ціле. Ці нашарування формують тексти, що вражають поліморфну природу. Час стає важливим – як для мешканців, так і для самих топосів, що складають міське життя. Художник прагне налаштуватися на свою соціальну реальність, звертаючи увагу на своїх учасників, а також на все людство, з надією інтегрувати досвід свого часу у вічні цінності. Тому актуальне – те, що живе тут і тепер, – і спогади про минуле, і мрії про майбутнє, не просто відображаються в мистецтві, а й наочно демонструють загальні тенденції епохи, її вічність і безсмертя в контексті історії [5].

Отже, «міський текст» та «харківський текст» є важливою складовою сучасних літературознавчих студій. Попри те, що маємо низку цікавих досліджень, ця тема поки що не вичерпала себе, що обумовлює її наукову перспективність.

Victoria Mazko. Interpretation of the «Urban Text» and the «Kharkiv Text» in Contemporary Literary Studies.

Contemporary Ukrainian literature has urban character. The connection between the author and a particular city is present in the texts of Yuri Andrukhovych, Volodymyr Danilenko, Yuri Vynnychuk, Valery Shevchuk, Serhiy Zhadan and others. It is quite natural that the binomial «author-city» has attracted the attention of numerous literary scholars. It should be noted that quite often the discussion focuses on the continuity of tradition in the artistic representation of the urban topos. The proposed study focuses on scientific research devoted to the study of the «urban text» and the «Kharkiv text».

Список використаної літератури:

1. Бабюк Н. Топос міста у прозі Ірини Вільде. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Babiuk_Nataliia/Topos_mista_u_prozi_Iryny_Vil_de.pdf? (дата звернення: 10.11.2025).
2. Гундорова Т. Романс як архетип київського модерністського тексту. URL: <https://surl.li/ssbtcp> (дата звернення: 10.11.2025).
3. Жадан Сергій. Скрипниківка. Чернівці: Видавець Померанцев Святослав, 2023. 144 с.
4. Клімчук Ю. Міський текст у термінологічному полі сучасного літературознавства: історія вивчення пражських мотивів та пражського тексту. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/5722/1/11.pdf> (дата звернення: 09.11.2025).
5. Лавринович Л.Б. Урбаністичний час в українській прозі межі тисячоліть: минуле vs сучасність. URL: <https://share.google/LZ1CpE7mAwZHAX8QT> (дата звернення: 08.11.2025).
6. Малиновський А. Харківський текст української літератури в контексті фронтірної ідентичності (Г. Квітка-Основ'яненко). URL: <https://bibliotekanauki.pl/articles/16502746.pdf> (дата звернення: 09.11.2025).

7. Феденко А.І. Концептуалізація донбаського тексту в сучасній українській літературі. URL: <https://share.google/Ib42unRMw2opdwu5J> (дата звернення: 09.11.2025).
8. Хвильовий Микола. Сині етюди: новели, оповідання, етюди. Київ. 1989. 423 с.
9. Цимбал Я. «Харківський текст» 1920-х років: обірвана спроба. URL: <https://share.google/p5dFT1T7J88KS5QS9> (дата звернення: 09.11.2025).
10. Юрчук О.О. Місто в збірці «Арабески» Сергія Жадана: час, простір, люди. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/43499> (дата звернення: 08.11.2025).



Катерина Мартинюк,
здобувачка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка

Науковий керівник: Любов Башманівська, доцент

ІНТЕГРАЦІЯ У ВИВЧЕННІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

У статті розглянуто інтеграцію української літератури з історією та мовознавством як важливу сферу досліджень для глибокого розуміння національної ідентичності через призму праць відомих українських науковців.

Інтеграція української літератури з іншими дисциплінами, зокрема історією та мовознавством, є невичерпним джерелом для наукових досліджень та глибокого розуміння національної ідентичності. Міждисциплінарний підхід збагачує зміст навчального матеріалу, сприяє кращому усвідомленню літературного процесу в історичному контексті та мовній природі художнього твору. До проблеми інтеграції зверталось багато науковців, зокрема І. Дзюба, С. Караванський, Л. Масенко, В. Панченко, Д. Пономарев, Ю. Шевельов та інші.

Метою дослідження є вивчення інтеграції української літератури, історії та мовознавства через призму праць відомих українських науковців.

Розглядаючи взаємодію літератури з історією, варто звернутися до праць Ю. Барабаша, який у своїх дослідженнях неодноразово підкреслював, що українська література є не лише художнім відображенням історичних подій, а й важливим чинником формування національної свідомості [1, с. 34]. За Ю. Барабашем, літературні твори здатні зафіксувати та передати не лише факти минулого, а й емоційну атмосферу епохи, переживання та сподівання людей. Його аналіз творчості М. Гоголя, Т. Шевченка та інших класиків української літератури показує, як їхні твори стали своєрідними історичними хроніками, що відображають соціальні та політичні реалії свого часу.

Д. Чижевський, своєю чергою, у своїй фундаментальній праці "Історія української літератури" розглядає літературний процес у широкому історико-культурному контексті [11, с. 156–167]. Автор аналізує літературні твори як відображення філософських, релігійних та ідейних течій кожної епохи, демонструючи, як історичні зміни впливали на тематику, проблематику та поетику української літератури. Д. Чижевський наголошує на тому, що розуміння історичного тла є необхідним для адекватного сприйняття літературних явищ. Важливість історичного контексту для розуміння літератури підкреслює І. Дзюба в численних есеях та літературно-критичних працях [3]. Дослідник зазначає, що без знання історичних обставин створення твору, біографії

© Мартинюк К.

автора та суспільних настроїв епохи глибинний зміст літературного тексту може залишитися нерозкритим. І. Дзюба на прикладі аналізу творчості В. Стуса, Л. Костенко та інших українських письменників показує, як їхні твори тісно пов'язані з історичними подіями та національною боротьбою.

На ролі літератури у формуванні національної ідентичності та духовності акцентує увагу у своїх дослідженнях М. Жулинський. Автор розглядає літературу як потужний засіб національного самопізнання та самоствердження, здатний об'єднувати націю навколо спільних цінностей та ідеалів. М. Жулинський аналізує творчість І. Франка, Лесі Українки та інших представників українського національного відродження, показуючи, як їхні твори сприяли пробудженню національної свідомості українців [4, с. 89–96].

Складні взаємозв'язки між літературою та історією у своїх працях досліджує В. Панченко, звертаючи увагу на те, що художня інтерпретація історичних подій у літературі часто відрізняється від академічного історичного дослідження [7, с. 123–135]. Автор аналізує історичні романи та повісті українських письменників, показуючи, як вони поєднують історичну достовірність з художнім вимислом, створюючи яскраві та емоційні образи минулого. Л. Плещ у праці "На карнавалі історії" розглядає українську літературу як частину світового історичного процесу, аналізуючи її у контексті політичних та культурних змін [8, с. 67–78]. Він підкреслює, що література є не лише відображенням історії, а й активним учасником історичного процесу, здатним впливати на суспільну думку та формувати майбутнє.

Щодо зв'язку української літератури з мовознавством, варто звернутися до фундаментальних праць Ю. Шевельова, який досліджував історію української мови та її діалектів. Автор наголошував на тому, що літературні твори є цінним джерелом для вивчення історії мови, оскільки вони відображають мовні особливості різних епох та регіонів [12, с. 245]. Його аналіз мови українських письменників різних періодів дозволяє простежити еволюцію лексики, граматики та фонетики української мови. Про важливість літературної мови як основи національної ідентичності у своїх працях наголошувала І. Фаріон [10, с. 112–120]. Науковиця аналізувала мову українських письменників з погляду її чистоти та відповідності національним традиціям, наголошуючи на необхідності збереження та розвитку української літературної мови.

Н. Данилюк у своїх дослідженнях розглядає функціонально-стилістичний аспект української літературної мови. Авторка аналізує мовні особливості творів різних жанрів та стилів, показуючи, як письменники використовують мовні засоби для досягнення певних художніх цілей [2, с. 189–198]. Н. Данилюк підкреслює, що вивчення стилістики літературних творів є важливим для розуміння їхньої естетичної цінності. Соціальні та культурні аспекти функціонування української мови вивчає Л. Масенко. Дослідниця аналізує роль літератури в процесах кодифікації та стандартизації української мови, а також у її поширенні та популяризації. Л. Масенко наголошує на тому,

що література є важливим чинником формування мовної культури нації [6, с. 78].

С. Караванський у праці "Секрети української мови" розкриває багатство та виразність української мови на прикладах літературних творів; аналізує лексичні, граматичні та стилістичні особливості української мови, показуючи її унікальність та самобутність [5, с. 145–147]. О. Пономарев [9] у працях із сучасної української літературної мови аналізує мовні тенденції в сучасній українській літературі. Він досліджує нові лексичні та граматичні явища, що відображаються у творчості сучасних письменників, а також розглядає питання нормування та стилістичного використання мовних засобів.

Як бачимо, дослідники приділяли багато уваги інтеграції української літератури з історією та мовознавством, що виступає вагомим чинником розвитку критичного мислення, формування національної самосвідомості здобувачів освіти. Осмислення інтеграції в теоретичному контексті відкриває нові можливості для побудови нових освітніх стратегій, що ґрунтуються на принципах міжпредметної взаємодії та національно-культурної ідентичності.

Отже, інтеграція української літератури з історією та мовознавством є надзвичайно плідною сферою досліджень, що дозволяє глибше зрозуміти як саму літературу, так і ширші історичні та лінгвістичні процеси, що формували українську національну культуру. Це не тільки методологічний інструмент, а й культурно-освітній ресурс, що оновлює підходи до вивчення української літератури в сучасних закладах освіти.

Kateryna Martynyuk. Interdisciplinary Connections Between Literature, History and Linguistics

The article examines the integration of Ukrainian literature with history and linguistics as an important area of research for a deeper understanding of national identity through the prism of the works of famous Ukrainian scholars.

Список використаної літератури:

1. Барабаш Ю. "Коли забуду тебе, Єрусалиме...": Гоголь і Шевченко: Порівн.-типол. студії. Харків: Акта, 2001. 375 с.
2. Данилюк Н. О. Стилїстика сучасної української літературної мови: навч. посіб. Київ: Знання, 2009. 255 с.
3. Дзюба І. М. З криниці літ : у 3 т. Київ : Києво-Могилян. акад., 2006.
4. Жулинський М. Г. Слово і доля [Текст] : навч. посібник. К. : А.С.К., 2002; 2006. 640 с.
5. Караванський С. К. Секрети української мови. Київ : Знання, 2019. 224 с.
6. Масенко Л. Т. Мова і суспільство. Київ : Києво-Могилянська академія, 2016. 236 с.
7. Панченко В. Є. Українська література ХХ століття. Київ : Знання, 2015. 416 с.
8. Плющ Л. І. На карнавалі історії. Київ : Факт, 2003. 352 с

9. Пономарев О. Д. Сучасна українська літературна мова. Київ : Либідь, 2018. 296 с.
10. Фаріон І. Д. Мова – основа нації. Львів : Свічадо, 2010. 208 с.
11. Чижевський Д. Історія української літератури. Видання 4-те, доповнене. Київ: Академія, 2003. 568 с.
12. Шевельов Ю. Українська мова у першій половині двадцятого століття (1900–1941): Стан і статус. Київ : Критика, 2019. 384 с.
13. Яценко М. Т. Український романтизм в особах. Київ : Знання, 2004. 272 с.



Карина МИСЬКО,
*здобувачка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка*

Науковий керівник: Любов Башманівська, доцент

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ І ПРИЙОМІВ У РОБОТІ З УЧНЯМИ СТАРШИХ КЛАСІВ

У статті розглянуто питання використання інноваційних технологій на уроках української літератури в роботі з учнями старших класів. Окреслено інноваційні та інтерактивні методи та прийоми, які позитивно впливають на мотивацію учнів, а також сприяють зацікавленості до навчального процесу.

Процес діджиталізації є невідворотним і швидко рухається під впливом часу та розвитку інноваційних технологій. Сьогодні сучасні діти безпосередньо ознайомлені з технологіями та гаджетами як явищем, проте переважно однобоко, та використовують їх саме в розважальних цілях.

Окрім використання технологій у повсякденному житті, сучасні педагоги та учні можуть інтегрувати їх у навчальний процес, що допоможе урізноманітнити уроки та вмотивувати учнів. Сучасні педагоги активно користуються різними методами та засобами, які роблять навчальний процес більш цікавим та активним.

Мета статті – розглянути особливості використання інноваційних технологій у роботі з учнями старших класів, окреслити інноваційні методи та прийоми, які можуть використовуватись у навчальному процесі.

Модернізація освітньої сфери сьогодні спрямована на плекання та зростання креативної особистості, здатної до всебічної самореалізації та саморозвитку. Для здійснення цього завдання потрібні певні вміння, що дадуть змогу учням не тільки опановувати інформацію, але й застосовувати її в діяльності, тобто вміти використовувати теорію на практиці, бути пластичними та пристосованими до динамічного світу й здатними адаптуватися до ситуацій [1].

Новітні технології – інноваційні та інтерактивні, є дієвим знаряддям у руках сучасного вчителя, що надає нові можливості для модернізації освітнього процесу та особистісного зростання учнів на заняттях. Здатність наочно представляти матеріал для глибокого усвідомлення та засвоєння, а також застосування різних методів демонстрації інформації, роблять навчання більш жвавим, захопливим і комфортним.

Сучасний освітній процес перебуває в тісному симбіозі з технологічним прогресом: цифрові пристрої, мобільні додатки та інтерактивні платформи дедалі активніше інтегруються в навчальне

© Мисько К.

середовище, трансформуючи традиційні форми подачі матеріалу, способи комунікації між учасниками освітнього процесу та моделі засвоєння знань. Гаджети – від смартфонів до планшетів – стають не лише інструментами доступу до інформації, а й засобами розвитку критичного мислення, творчості та цифрової грамотності учнів.

Особливістю роботи з учнями старших класів на уроках української літератури є різниця в розмірах творів, які зазначені в шкільній програмі для вивчення. Ефективне опрацювання епічних творів великої форми вимагає від учителя низки якостей та вмінь, серед яких: ретельний відбір змістовно значущих фрагментів для подальшого аналізу; розроблення методики їх інтерпретації з урахуванням жанрової специфіки тексту та вікових особливостей сучасних школярів – з метою формування в учнів цілісного уявлення про ідейно-тематичну основу літературного твору [5].

Яксьне опрацювання великих прозових текстів та їхній аналіз передбачають системну роботу з ключовими епізодами, глибоке осмислення авторської позиції та формування в учнів цілісного уявлення про художню структуру твору. Для повного опрацювання матеріалу учнями вчитель-словесник послуговується різноманітними видами завдань, які спрямовані на всебічний розвиток підлітків.

При роботі з учнями старших класів варто не забувати, що наочність та інтерактивність на уроках теж мають позитивний вплив на залученість та активність учнів. Інноваційні методи та прийоми допомагають втримати увагу учнів, а за допомогою низки нетрадиційних вправ та завдань можуть залучити незацікавлених учнів новим підходом до навчання.

З метою формування низки особистісних компетенцій, зокрема здатності до командної взаємодії та ведення дискусії, викладачі можуть використовувати різні модальності інтерактивних завдань. О. Пометун та Л. Пироженко здійснили класифікацію інтерактивних технологій на чотири групи, виходячи з цілей навчального заняття та форм організації пізнавальної діяльності учнів:

- інтерактивні технології кооперативного навчання (робота в парах, ротаційні (змінювані) трійки, карусель, робота в малих групах, акваріум тощо);

- інтерактивні технології колективно-групового навчання (мікрофон, незакінчені речення, мозковий штурм, мозаїка, аналіз ситуації, вирішення проблем та інші);

- технології ситуативного моделювання (симуляції або імітаційні ігри, спрощене судове слухання, громадські слухання, розігрування ситуації за ролями тощо);

- технології опрацювання дискусійних питань (метод ПРЕС, займи позицію, зміни позицію, континуум, дискусія, ток-шоу, дебати та інші) [4, с. 27].

Освітній процес є ключовим чинником у формуванні особистості учня, а тому способи подання навчального матеріалу набувають особливої значущості. Від того, наскільки вчитель зуміє репрезентувати автора та його твір, залежить первинне емоційно-ціннісне сприйняття літературного тексту, що, своєю чергою, впливає на мотивацію

школярів до читання та аналізу. У процесі засвоєння нової теми ефективність навчання істотно зростає за умови застосування методів наочності, які синтезують слухове (лекційне) та зорове (візуальне, презентаційне) сприйняття. Такий підхід сприяє концентрації уваги, активізує пізнавальну діяльність і забезпечує глибше розуміння змісту художнього твору.

Застосування інноваційних технологій у навчальному процесі відкриває широкі можливості для підвищення його ефективності та якості. Цифрові інструменти, інтерактивні платформи, мультимедійні ресурси та мобільні додатки сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів, роблять освітні заняття більш динамічними, гнучкими та орієнтованими на інтереси сучасного покоління.

Завдяки поєднанню візуального, аудіального та інтерактивного компонентів, технології стимулюють інтерес до предмета, формують внутрішню мотивацію до навчання та підтримують індивідуальні траєкторії розвитку. У результаті зростає рівень залученості учнів, покращується якість засвоєння навчального матеріалу, а також формуються навички самостійного мислення, критичного аналізу та цифрової грамотності.

Застосування інноваційних технологій у навчальному процесі виходить далеко за межі традиційної наочності, представлені у вигляді презентацій чи мультимедійних супроводів. Сучасна педагогіка дедалі активніше інтегрує цифрові ресурси, зокрема навчально-ігрові онлайн-платформи, які сприяють гейміфікації освітнього середовища та підвищенню мотивації учнів.

Одним із прикладів є платформа «Kahoot!», що пропонує широкий каталог інтерактивних вікторин, а також надає вчителю можливість самостійно створювати навчальні ігри, адаптовані до конкретної теми чи рівня підготовки учнів. Завдяки елементам змагання, візуальній привабливості та миттєвому зворотному зв'язку, «Kahoot!» стимулює активну участь школярів і сприяє ефективному закріпленню знань.

Іншим дієвим інструментом є платформа "Baamboozle", яка реалізує принципи гейміфікації через формат командної вікторини. Вона моделює ігрову ситуацію, подібну до настільної гри, де замість фізичних фішок і карток використовуються запитання на екрані, а вибір номера питання замінює традиційне кидання кубика. Такий підхід не лише урізноманітнює процес повторення та узагальнення матеріалу, а й створює атмосферу емоційного піднесення, співпраці та здорової конкуренції.

Використання подібних платформ дозволяє трансформувати навчання в захопливу гру, що сприяє глибшому засвоєнню знань, розвитку комунікативних навичок і формуванню позитивного ставлення до навчального процесу [2].

Гейміфікація навчального процесу сприяє активному залученню учнів до освітньої діяльності, формує стійкий інтерес до теми та допомагає зосередити увагу на ключових аспектах навчального матеріалу. Завдяки впровадженню ігрових елементів – таких як бали, рівні, нагороди, таймери, командні змагання чи інтерактивні вікторини – навчання набуває емоційної насиченості, динаміки та змагального

характеру, що особливо важливо для сучасних учнів, які звикли до цифрового середовища.

Інтерактивна модель навчання ґрунтується на побудові багаторівневої системи комунікативних взаємозв'язків, що охоплює не лише взаємодію між учителем і учнями, а й активне спілкування між самими учасниками учнівського колективу. Її фундаментом є постійна, динамічна участь усіх сторін освітнього процесу, яка трансформує традиційне, одностороннє засвоєння знань у багатовекторний процес співпраці, обміну ідеями, критичного осмислення та взаємної підтримки. Такий підхід сприяє формуванню освітнього середовища, де кожен учасник – і педагог, і учень – виступає як рівноправний, активний суб'єкт навчання, здатний до рефлексії, самостійного мислення та усвідомлення власної освітньої траєкторії, знань і досягнень [3].

Активне використання інтерактивних технологій, які є звичними для сприймання для сучасних школярів, а також періодична інтеграція або ж поєднання інтерактивних технологій, що спрямовані на взаємодію учнів в колективі, з інноваційними технологіями, які можуть мати як колективний, так й індивідуальний характер, позитивно впливає на сприйняття учнями навчального процесу та нової інформації.

Інноваційні технології сьогодні це не лише презентації або ж наочність, а також взаємодія з різноманітними джерелами інформації. Нині учні старших класів, а майбутні студенти університетів навчаються не лише опрацьовувати та аналізувати навчальний матеріал, а й також покращують або ж формують навички роботи з різними технологіями. Формування таких гнучких умінь та навичок позитивно впливає на темп сприйняття інформації та швидкість її опрацювання.

Karyna Mysko. Use of Innovative Methods and Techniques in Working with Senior School Students

The article discusses the use of innovative technologies in Ukrainian literature lessons with senior high school students. It outlines innovative and interactive methods and techniques that have a positive impact on student motivation and promote interest in the learning process.

Список використаної літератури:

1. Вовк О. Є. Інноваційні технології роботи на уроках української мови та літератури. URL: <https://genezum.org/library/innovaciyni-tehnologii-roboty-na-urokah-ukrainskoi-movy-ta-literatury> (Дата звернення: 26.09.2025)
2. Локайчук Л. Узагальнений досвід на тему: "Мотивація через гру: використання елементів гейміфікації для закріплення теоретичних знань у здобувачів освіти". URL: <https://nmk-pto.inf.ua/Vidavnicha%20dialnist/25/DosvidLokaichuk.pdf> (Дата звернення: 27.09.2025)
3. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. К., 2007. 144 с.
4. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. Київ, 2004. 136 с.
5. Скоропад С. Методика вивчення епічних творів великої форми у 10 класі (на прикладі роману Стендаля "Червоне і чорне"). URL: <https://e-journals.udu.edu.ua/index.php/on/article/view/993/1007> (26.09.2025)

Іван НАГІЛЕНКО,
*здобувач ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка*

Науковий керівник: Андрій Усатий, доцент

МЕТОДИКИ ВИВЧЕННЯ ДРАМАТИЧНИХ ТВОРІВ У ШКОЛІ

У статті розглянуто різні підходи та стратегії, які можуть бути використані ефективного вивчення драматичних творів на заняттях з літератури в закладах освіти.

Дослідження драматичних творів – це не лише ознайомлення з текстом, але й глибоке занурення у світ образів, емоцій та ідей, вкладених автором. Використовуючи різні методики, можна зробити цей процес не тільки пізнавальним, але й захопливим, що сприятиме особистісному розвитку здобувачів освіти [1]. Вивчення драми сприяє розвитку безлічі важливих компетентностей учнів.

Драматурги, прагнучи створити переконливих та живих персонажів, використовують різні психологічні підходи. Основні психологічні методи в драмі: реалізм – герої відображають типових представників певних соціальних груп або епох. Фокус на психологічних мотиваціях вчинків. Деталізований внутрішній світ. Натуралізм – аналіз впливу середовища та спадковості на психіку. Символізм – символи для відображення внутрішнього світу героїв. Акцент на підсвідомих та ірраціональних елементах. Експресіонізм – перебільшення емоцій та деформація реальності для передачі душевного стану. Фокус на суб'єктивному сприйнятті. Особливості психології в драмі – монологи та діалоги: через них герої виражають свої думки, емоції, переживання.

Сприйняття драми здобувачами освіти є складним процесом, що залежить від віку, досвіду, індивідуальних особливостей та багатьох інших чинників. С. Жила досліджувала використання на уроках як літературну, так і театральну моделі аналізу драматичних творів. Учні молодшого шкільного віку сприймають драму як гру, легко емоційно залучаються, але ще не готові до глибокого аналізу. Підлітки починають цікавитися психологією творів, шукають сенс, але можуть бути емоційно нестабільними. Здобувачі освіти старшого шкільного віку здатні до аналізу, порівнянь та висловлювання власної думки. Читання різних видів літератури допомагає краще розуміти драму. Здобувачі освіти, які цікавляться історією, літературою, мистецтвом, легше розуміють контекст творів. Методи навчання: активні методи, такі як рольові ігри, дискусії, інсценізації, залучають здобувачів освіти.

Різноманітність методик вивчення літератури дозволяє враховувати вік здобувачів освіти, їхні інтереси та рівень підготовки. Серед найефективніших підходів варто виділити кілька. Традиційні методи

© Нагіленко І.

передбачають детальний аналіз тексту, що включає розгляд сюжету, композиції, характерів і мови. Порівняльний аналіз полягає у зіставленні різних творів, знаходженні спільних рис і відмінностей. Активні методи включають рольові ігри, такі як інсценізації, імпровізації та театралізовані вистави. Дискусії та дебати дозволяють обговорювати актуальні проблеми та висловлювати власну думку, творчі проекти можуть включати створення коміксів, відеороликів або презентацій.

Драматичні твори – це особливий жанр літератури, що створений для сценічного виконання. Вони зображають життя через дії та діалоги персонажів, створюючи живі картини подій. Тарас Шевченко в трагедії «Катерина» зображує долю жінки, яка стала жертвою соціальної несправедливості [2]. Володимир Винниченко у п'єсах, таких як «Дисгармонія», «Великий Молох», «Щаблі життя» та «Гріх», досліджує соціальну нерівність, моральний занепад, пошуки істини та сенсу життя, а також внутрішні конфлікти героїв[3]. Розвиток уяви: драми допомагають уявити світ, створений автором. Глибоке розуміння персонажів: через діалоги і дії ми краще розуміємо їхні думки, почуття та мотиви. Розвиток емпатії: драми вчать нас співчувати героям та розуміти їхні проблеми. Розвиток критичного мислення: аналізуючи драми, ми вчимося формулювати власну думку і захищати її.

Висновки. Вивчення драматичних творів – це багатогранний процес, який сприяє не тільки розвитку літературних компетентностей, а й формуванню особистості в цілому. Завдяки різноманітним методикам учні мають можливість не тільки отримати знання, а й розвинути свої творчі здібності, емоційний інтелект та комунікативні навички.

Ivan Nahilenko. Methods of Studying Dramatic Works in School

The article examines various approaches and strategies that can be used by teachers to effectively study dramatic works in literature classes.

Список використаної літератури:

1. Лексикон загального та порівняльного літературознавства / голова ред. А. Волков. – Чернівці : Золоті литаври, 2001. С. 154. – 634 с.
2. Шаховський С. Шевченко – драматург . Уч. зап. Харків. ун-ту. 1939. № 17. С. 35 – 44.
3. Володимир Винниченко в літературі й політиці: зб. ст. Річицький А. / Анд. Річицький. Харків: Держ. вид-во України, 1928. С. 77.



Олена ПОЛЯКОВА,
*здобувачка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка*

Науковий керівник: Вікторія Білявська, доцент

ПЕРЕВАГИ ТА РИЗИКИ ВИКОРИСТАННЯ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

У статті проаналізовано переваги та ризики використання аудіовізуальних засобів навчання на уроках зарубіжної літератури. Розглянуто можливість підвищення ефективності уроку та сформульовано методичні рекомендації для запобігання виникнення труднощів.

Активний розвиток новітніх технологій значною мірою вплинув на спосіб сприймання, опрацювання та засвоєння інформації сучасним учнем. У світі, перенасиченим медіаконтентом, комунікація між людьми дедалі частіше відбувається за допомогою коротких повідомлень, відео, зображень тощо. Для сучасних учнів, які вже виступають представниками цифрового покоління, основним джерелом інформації виступає медіаконтент, адже таким чином вона представлена уже в готовому вигляді і не потребує детального опрацювання. Читання книжок для них вже не є пріоритетним, що і стає головною проблемою як для вчителя, так і для самого школяра, на уроці літератури. Внаслідок впливу цифрового контенту у дітей формується так зване кліпове мислення — процес, що характеризується фрагментарністю інформаційного потоку, високою швидкістю надходження цієї інформації без жодного смислового зв'язку, її алогічністю [2, с. 38]. Проблемою стає зниження концентрації уваги дітей, з'являється потреба у яскравій, динамічній подачі інформації. Традиційний урок зарубіжної літератури здається нудним, нецікавим, навіть застарілим. Учні швидко втрачають інтерес до художніх творів, бо його прочитання займає час, та вони не відчують зв'язку описаних подій з власним життєвим досвідом. Саме тому перед вчителем постає завдання: пошук нових підходів, які б могли вмотивувати школярів взяти до рук книжку, зацікавити їх у пізнанні світу через призму художніх творів. Тут у нагоді можуть стати аудіовізуальні засоби навчання, які можуть наблизити навчальний матеріал до сучасної молоді, спростити для них процес його опрацювання. Проте разом і з перевагами над традиційною подачею інформації існують й певні ризики.

Метою цієї статті є аналіз того, наскільки ефективним може бути використання аудіовізуальних засобів навчання на уроках зарубіжної літератури у залученні учнів до активної діяльності на заняттях, і

© Полякова О.

визначити їх перевагу над традиційними засобами, можливі труднощі, пов'язані з їх використанням та формулювання рекомендацій щодо їх запобігання.

Аудіовізуальні засоби навчання — засоби, що поєднують в собі візуальний (зображення) та аудіальний (музика, дикторське мовлення) канали подачі інформації. До них належать малюнки, таблиці, схеми, радіо, аудіокнижки, відео, фільми і т.д. Питання їх використання на уроках літератури вже вивчали методисти з викладання літератури О. Ісаєва, Ж. Клименко, Л. Бондаренко, Т. Бабійчук та ін.

Науковцями вже давно було доведено, що наш мозок краще сприймає інформацію у візуальному вигляді. Так вона краще засвоюється шляхом створення різних асоціацій. У контексті вивчення художніх творів учням легше зрозуміти особливості описаних подій завдяки наявним перед очима образів персонажів, архітектури, атмосфери в цілому [1, с. 21]. Це пов'язано з тим, що сучасна молодь зовсім далеко відійшла від давніх традицій, і без такого унаочнення вони не можуть навіть уявити собі приблизну картинку, а візуалізація, наприклад, в уривку з художнього чи документального фільму, зображує все у повному обсязі. Це особливо корисно під час вивчення античної літератури, середньовіччя тощо.

Так ми можемо говорити про першу з переваг аудіовізуальних засобів навчання — занурення у простір і час художнього твору. Застосування відеофрагментів, театральних постановок та екранізацій реалізує принцип наочності, обґрунтований Я. А. Коменським, який наголошував на тому, що усе, що можна сприйняти органами чуття, має бути представлено у візуальній, чуттєво-доступній формі, а не лише словесні пояснення. Візуальний супровід тут стає так званим містком між текстом та особистим життєвим досвідом учня [3, с. 14].

Пам'ятаємо, що окрім візуального типу сприйняття інформації існує ще аудіальне (слухове), та кінестетичне (безпосередня взаємодія з предметом), тому недостатньо розглядати лише зображення як спосіб унаочнення. Для аудіалів, які найкраще сприймають звукову інформацію, важливим є слухання — це можуть бути аудіокнижки (уривки з них), інтерв'ю з письменниками, літературні подкасти або навіть читання вголос з виразною інформацією. Найбільше такий вид наочності підходить при вивченні ліричних творів. Це дозволяє краще відчувати настрій, інтонацію та ритміку твору. Для кінестетиків, що потребують власного залучення до процесу, дійової взаємодії, аудіовізуальні засоби можуть стати основою для практичної діяльності: створення буктрейлерів, відео, інсценізацій тощо. Таким чином ми не тільки сприяємо покращенню розуміння твору, але й мотивуємо і залучаємо учнів до активної самостійної діяльності.

Робота з медіа також допомагає сформувати вміння працювати з різними форматами інформації, контролювати, фільтрувати споживаний контент, навчає медіаграмотності, ще є не менш важливим у сучасному цифровому світі. Окрім цього, використовуючи медіаресурси ми розвиваємо в учнів образне і критичне мислення, адже маємо справу з декількома видами мистецтв: літературою, кінематографом, музикою, театром тощо. Використання фрагментів з кінофільмів чи

театралізованих вистав може мати у тому числі й порівняльний характер. Важливим є навчити школярів інтерпретувати твір, помічати авторські задуми та режисерські інтерпретації, розуміти відмінності між ними, способом зображення їхніх ідей. Таким чином ми формуємо навички аналізу, критичної оцінки.

Звідси випливають й перші ризики використання аудіовізуальних засобів. Йдеться про зменшення уваги до безпосереднього читання художнього тексту, коли вони починають сприйматися учнями як повноцінна альтернатива книжці. Це особливо помітно й зараз, навіть без використання цих засобів: учні частіше надають перевагу перегляду фільму, не звертаючись до оригінального тексту твору, що дуже заважає адекватному аналізу твору, бо екранна екранізація — це, перш за все, режисерська версія, яка може містити певні, а часом й кардинальні, зміни у сюжеті. Ця проблема досі залишається актуальною, тому першоціллю для нас, вчителів зарубіжної літератури, є створити розуміння того, що книга і фільм — це два різні твори, які хоч і мають якийсь зв'язок між собою, проте мають відмінну мету реалізації ідей авторів: письменник пише на основі почуттів, режисер — на основі тексту.

Крім того, при опорі на суто візуальний матеріал втрачаються важливі мисленнєві процеси, пов'язані з читанням: власне робота з текстом, осмислення стилістичних особливостей, рефлексія над авторською та власною позицією, почуттями, їхнє співставлення. Саме ці процеси лежать в основі формування критичного мислення як мети літературної освіти. До того ж, існує проблема поверхового розуміння твору, його надмірного спрощення [4, с. 1]. Учень знає лише про загальні події, короткі сухі характеристик героїв, має тільки примітивну загальну схему твору з конкретно визначеними причинно-наслідковими зв'язками. Він не опрацьовує внутрішні смисли, не має жодного уявлення про мотиви дій персонажів, особливості оповіді, стилю. Тому вчителю важливо підкреслювати, що аудіовізуальний контент — не заміна літературного твору, а лише інструмент, що може полегшити його сприймання. Читання художнього тексту залишається центральною складовою уроку зарубіжної літератури.

Отже, використання аудіовізуальних засобів навчання на уроках зарубіжної літератури чудово вписуються в освітній процес в умовах сучасності, орієнтованої на цифрове покоління учнів. Вони сприяють розвитку критичного та образного мислення, формуванню медіаграмотності, враховують індивідуальні особливості сприйняття інформації учнями, а також дозволяють спростити розуміння особливостей описаних подій у художньому творі. Тим часом завжди існують ризики, які виникають за умови нерационального їх застосування. Щоб уникнути можливої підміни читання візуальним сприйманням, треба дотримуватися наступних методичних рекомендацій:

- застосовувати аудіовізуальний матеріал після ознайомлення з твором;
- уникати перенасичення та надмірного використання аудіовізуального матеріалу;

- організовувати порівняльний аналіз твору й екранізації;
- залучати учнів до створення власних медіапродуктів (буктрейлерів, мінівідео, постановок).

Отже, ефективність аудіовізуальних засобів навчання залежить від балансу між модернізацією подачі матеріалу та збереженням головної освітньої мети — формування культури читання.

Olena Poliakova. Advantages and Risks of Using Audiovisual Teaching Aids in Teaching Foreign Literature

The article analyzes the advantages and risks of using audiovisual teaching aids in teaching foreign literature. It considers the possibility of increasing the effectiveness of the lesson and formulates methodological recommendations for preventing difficulties.

Список використаної літератури:

1. Вавринюк О. В. Візуалізація як важливий компонент сучасної літературної освіти. Українська література в просторі культури і цивілізації. Запоріжжя, 2022. С. 21-24
2. Гич Г. М. Кліпове мислення молоді: друг чи ворог навчання?. Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу Києво-могилянська академія]. Серія: педагогіка, 2016, 269, Вип. 257: С. 38-42.
3. Гоголь Н. В. Застосування аудіовізуальних засобів навчання на уроках літератури у процесі реалізації культурологічного підходу. Інноваційна педагогіка. 2020. № 20. С. 11-15.
4. Слижук О. А. Використання відеоматеріалів у процесі навчання української літератури в 5-6 класах НУШ. Актуальні проблеми мовно-літературної освіти в середній та вищій школах: зб. матеріалів IV всеукр. наук.-практ. конф.; 27 квіт. 2023 р. Київ : Український державний університет ім. Михайла Драгоманова, 2023.



Марія РУЩИЦ,
*здобувачка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка*

Науковий керівник: Оксана Чаплінська, доцент

ЗРУЙНОВАНЕ СЬОГОДЕННЯ У ЗБІРЦІ «АРАБЕСКИ» СЕРГІЯ ЖАДАНА

У статті зосереджено увагу на збірці «Арабески» Сергія Жадана; проаналізовано мотив зруйнованого сьогодення, що формується через фрагментарність оповіді та повторюваність тем, місць і персонажів. Досліджено образи та ситуації, за допомогою яких автор вибудовує атмосферу загальної нестабільності та внутрішнього спустошення. У фокусі письменницької уваги люди, занурені в руїну сучасності, що позбавляє їх цілісного світосприйняття.

Художню рефлексію російсько-української війни презентують твори Галини Вдовиченко, Сергія Дзюби, Артура Дроня, Богдана Жолдака, Віталія Запеки, Тамари Горіха Зерня, Владислава Івченка, Максима Кривцова, Анастасії Левкової, Олександра Михеда, Євгена Положія, Артема Чеха, Гаськи Шиян, Андрія Цаплієнка та інших. Звернув свою увагу на мілітарну проблематику і український письменник, перекладач, громадський діяч, фронтмен гуртів «Жадан і Собаки» та «Лінія Маннергейма» Сергій Жадан, влучно наголосивши: «що ця війна має кілька сюжетних ліній, дуже болісних точок, через які довелося пройти більшості українців: прощання з дорогими людьми та повернення до них, поховання, евакуація та порятунк» [2].

Мета дослідження – проаналізувати мотив зруйнованого сьогодення у збірці «Арабески» Сергія Жадана.

Мілітарній тематиці Сергія Жадана присвячено низку літературознавчих розвідок (наприклад, Віри Агєєвої, Яніни Кулінської, Ярослава Поліщука, Уляни Федорів, Олени Юрчук та інших). Дослідники акцентують на тому, що С. Жадан не обмежується художньою інтерпретацією війни, а пропонує глибокий аналіз зміни світогляду людини. Віра Агєєва зазначає про можливу синхронність у часі творення збірки «Арабески» та поетичної збірки «Скрипниківка». Обидва тексти, на її думку, звертаються до пам'яті, що архівує втрати: розібрані міста вже не зможуть повернути сталий вигляд, а на людському тілі лишаються «шрами» чи «карби», які засвідчують пережитий досвід [4]. Особливу увагу літературознавці приділяють урбаністичного простору в творах Сергія Жадана, де місто стає полем битви за пам'ять, ідентичність і право на майбутнє. Олена Юрчук зауважує: «У контексті урбаністичного простору міста важливими є рисунки Сергія Жадана, які

візуалізують певні місця в Харкові», адже письменнику «було важливо проілюструвати її власноруч, щоб зафіксувати місця, зруйновані війною» [5, с. 266].

Багато читачів та дослідників звертають увагу на «Арабески» Миколи Хвильового й Сергія Жадана. Цікаво, що Микола Хвильовий у своїй новелі захоплюється містом і стверджує, що безумно любить його, тоді як Сергій Жадан змінює риторичку, його збірка «про прифронтові міста загалом, про те, як змінилось життя у час війни» [3], про те, як сенси втрачають свою цінність, як ваги набувають прості, інколи навіть банальні, речі чи події. Перед читачем дванадцять історій, події яких відбуваються у місті Харків під час російсько-української війни. Ігор Котик щодо структури збірки зазначив, що вона «вказує ознаки продуманості, закільцьованості» [3].

Перше («Приклич мене до цієї брами») й останнє («Ніхто нічого не буде просити») оповідання збірки об'єднані персонажами – Колею, який виїхав разом із мамою як тільки почали обстрілювати місто, але не зважаючи на відстань «всім телефонував і давав завдання. Кудись з'їздити, когось знайти, комусь щось привезти» [1, с. 7]; Артемом і Дохлим, котрі залишилися у місті та їздять із гуманітарною місією за місто чи на його околиці. У цих двох історіях різниться мета місій. Перша оповідь починається із телефонного дзвінка Колі, який просив Артема вивести труп. Коля пояснив: «Мамина сусідка <...> Сьомий день із квартири не виходить. <...> А там стріляють, поліція туди не поїде. Треба вивезти, бо скоро потеплішає, запах піде» [1, с. 7]. Виявилось, що померла бабуся була дитиною війни: «Народилась під час війни, померла під час війни. Поміж тим збрала бібліотеку. Чогось учила своїх учнів...» [1, с. 13]. Гуманітарна місія чоловіків полягала у похованні померлої бабусі.

В останньому оповідання йдеться про те, як війна й повсякденне виживання формують нові вартості у тих, хто лишається під обстрілами. Артем і Дохлий отримали нове завдання відвести посилку за місто. Приїхавши у населений пункт, чоловіки побачили перед розбитим баракком дітей. Всі вони були строкато одягнені, так, наче «секонд бомбанули» [1, с. 126]. У коробках гуманітарки були консерви, різні каші, дитяче харчування. Для звіту потрібне підтвердження: «Даша стала за коробками, діти обступили її, як гноми Білосніжку. Сфотографувалися, роз'їхалися» [1, с. 128]. Артем і Дохлий, виконуючи різні завдання бачили розбиті будинки, зруйновані майданчики, пусті вокзали, кожного разу вони відчували «неприйняття»: «– Так і не звик до цього, – сказав Артем. – Порожнє місто. Діти, які просять консерви» [1, с. 128].

С. Жадан наголосив, що, якщо аналізувати історії героїв суто статистично чи репортажно, то їхні оповіді будуть здаватися буденними, «нічого особливого тут немає» [2]. Але, сконцентрувавшись на незначних подробицях, письменник показує «дуже ніжну й делікатну реальність людей», які прагнуть вижити, витримати, «залишитися собою» [2], незважаючи на нищення зовнішнього й внутрішнього світу. Такий погляд дає змогу автору в «Арабесках» окреслити зруйновану сучасність не лише як розруху й руїну, але й як заплутану, багатогранну

канву людських почуттів і відчуттів: тривоги, втрати, віри й пошуку сенсу життя.

У оповіданні «Вирвеш перемогу, як серце ворога» змальовується потрочене сьогодення хлопців-підлітків. Через їхню розмову письменник ілюструє втрачені радощі дитинства. На запитання Богдана «чому не граєте?» Тоха відповідає: «Так розбіглися всі <...> Дрон, на воротах стояв, пам'ятаєш? У Польщі. Санька теж виїхав. І Малий теж. З ким грати?» [1, с. 30]. Водночас С. Жадан наголошує, що навіть у зруйнованому світі людина прагне керувати власною долею. Богдан фанат футболу, Тоха не розуміє його готовності знову й знову переглядати найвідоміший в історії гол Марадони. Тоді він пояснює друзів: «Переможцям багато чого пробачається. Не все, звісно, але багато. Перемога – вона обеззброює. <...> Вийти й вирвати цю чортову перемогу, як серце з грудей. Рукою, головою, зубами, нігтями. <...> Перемоги не скасовуються. Поразку можна пояснити, проте, як правило, неможливо виправити» [1, с. 33–34]. Такі міркування хлопчика підтверджують, що поза розбитим і потроченим сьогоденням прагнення перемоги залишається актуальним.

Оповідання «Звірі» увиразнює одну із ключових домінант збірки – відчуття *зруйнованого сьогодення*, у якому колись стабільні константи життя: знання, мистецтво, освіта – втрачають свою вагу та цінність. Пал Іванич, найстаріший з учителів, приглядає за шкільною будівлею, в яку «прилетіло» і яку ніхто не збирався ремонтувати після першого влучання. Він споглядає як усе довкола руйнується. Після другого «прильоту» до школи приїздять волонтери. Показуючи їм масштаби пошкоджень, Пал Іванич переймається ремонтом не тільки будівлі. Чоловік не розуміє для чого б'ють по школах, навіщо ламають роялі. Товстун відповідає йому, що майстрів у місті нема, більше того, цінність становлять не музичні інструменти, «народне добро – це ваші учні <...> хай сидять удома, ціліші будуть» [1, с. 104]. Старий учитель поза фізичними руйнуваннями бачить соціальні та духовні деструкції, він усвідомлює всю їхню небезпеку: «Про що ви говорите? Ну давайте все спалимо, все розіб'ємо. Давайте інструменти на розтопку пустимо, бібліотеки. Що з цього вийде» [1, с. 104]. Зломленість повсякдення С. Жадан зображує за допомогою буквальної та метафоричної травми-поранення: два пошкоджені роялі на шкільній сцені – «темні, схожі на травмованих тварин» [1, с. 103], котрих все весну учитель «ковдрами обкладав, щоб хоч якось» [1, с. 103]; мама товстуна, якій «хребет зламали. Балкою» [1, с. 106]; і місто, що «лежало, мов тварина з перебитим хребтом» [1, с. 9]. Біль втрат індивідуалізується і водночас масштабується. Пал Іванич, опановуючи новий телефон, зізнається: «сиджу цілий день <...> Викреслюю <...> Тих, хто помер за цей час. Дійшов до літери Д» [1, с. 107]. Його зізнання, з одного боку, констатує масштабність знищеного війною життя, а з іншого, залишає місце надії та вірі у майбутнє.

Отже, в збірці «Арабески» Сергія Жадана зображено зруйноване сьогодення героїв, котрі об'єднані містом Харків. Письменник уважний до деталей повсякдення, реакцій людей на події чи ситуації, що

дозволило йому продемонструвати масштабність втрат і духовного виснаження в умовах випробування війною.

Maria Rusthchyts. The Ruined Present in Serhiy Zhadan's Collection «Arabesques».

The article focuses on the collection «Arabesques» by Serhiy Zhadan; the motif of the destroyed present, which is formed due to the fragmentation of the story and the repetition of themes, places and characters, is analyzed. Images and situations with the help of which the author builds an atmosphere of general instability and internal devastation are analyzed. In the focus of writing attention are people immersed in the ruin of modernity, which deprives them of a holistic worldview.

Список використаної літератури:

1. Жадан Сергій. Арабески. Чернівці: Меридіан Черновіц, 2024. 136 с.
2. Жадан Сергій. «Мені дуже важливим видається слово “єдність” – Жадан про нову книжку “Арабески”». URL: <http://surl.li/wftcvb> (дата звернення: 18.11.2025)
3. Котик Ігор. «Арабески» Сергія Жадана: Орнамент прифронтового міста. URL: <https://surl.li/rsparg> (дата звернення: 18.11.2025 р.)
4. Сергій Жадан: «Час не боятись». *Шалені авторки*. URL: <https://surl.li/zuaeya> (дата звернення: 18.11.2025).
5. Юрчук О. Місто в збірці «Арабески» Сергія Жадана: час, простір, люди. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2025. Т. 36 (75), № 2, ч. 1. С. 263–268. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/43499/1/1.pdf> (дата звернення: 18.11.2025).



Діана СКАКІВСЬКА,
здобувачка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка

Науковий керівник: Андрій Усатий, доцент

ІНОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

У статті зосереджено увагу на розкритті значення та переваг впровадження інноваційних цифрових технологій у процес викладання української літератури, обґрунтування доцільності поєднання традиційних методів із сучасними інструментами задля підвищення мотивації учнів, розвитку критичного мислення та міждисциплінарного аналізу літературних творів.

Світ стрімко змінюється, і разом із ним трансформуються підходи до навчання. Традиційні методи викладання, засновані на підручниках і конспектах, поступово замінюються інтерактивними технологіями. Це стосується й уроків української літератури, які сьогодні можуть стати не лише засобом знайомства з художніми текстами, а й справжнім простором для творчого осмислення, критичного мислення та міждисциплінарного підходу.

Сучасна освітня парадигма передбачає активне впровадження цифрових технологій у навчальний процес, що дає змогу підвищити рівень навчання та мотивації учнів, сприяти розвитку критичного мислення та міждисциплінарного аналізу художніх текстів. Методисти ХХІ століття, зокрема І. Єрмаков[1], Н. Морзе[2], О. Пометун[6], наполягають на важливості використання технологій для підвищення ефективності викладання, адаптації до індивідуальних особливостей учнів та створення інтерактивного навчального середовища.

Українська література як навчальна дисципліна має великий потенціал для інтеграції інноваційних методів, оскільки літературний твір можна розглядати не лише як текст, а й як культурну пам'ятку, яка взаємодіє із суспільними процесами, історичним контекстом та подіями, сучасними технологіями. У цьому контексті особливу роль відіграють такі методи, як: робота з цифровими архівами: Національна бібліотека України ім. В. Вернадського, Український національний фонд рукописів, які допоможуть аналізувати давні рукописи; інтерактивні платформи: Google Arts & Culture, Classtime, Kahoot, які можна використовувати для інтеграції мультимедійного контенту на уроках літератури; методи доповненої реальності: AR, що дозволяють створювати інтерактивні об'єкти на основі літературних творів; екскурсійні практики – зокрема, відвідування музеїв літератури та віртуальних виставок як засіб

© Скаківська Д.

інтеграції мистецтва в навчальний процес; використання інтерактивної дошки для створення анотацій до творів, схем персонажів і концептуальних карт.

Інноваційні технології сприяють збільшенню мотивації учнів, оскільки залучають їх до активного навчання за допомогою мультимедійних презентацій, інтерактивних ігор, відео- та аудіоматеріалів. Використання електронних підручників і ресурсів, таких як Google Arts & Culture, дозволяє учням не лише читати художні твори, а й переглядати візуальні матеріали, пов'язані з життям авторів і епохами, в яких вони творили.

Особливо цінним є застосування доповненої реальності (AR) та віртуальних музеїв, які дають змогу перенестися в часи Київської Русі або побачити першу друковану сторінку «Енеїди» Івана Котляревського. Наприклад, Національний музей літератури України [4] пропонує віртуальні екскурсії, де учні можуть дослідити експонати, пов'язані з творчістю Тараса Шевченка, Лесі Українки та Івана Франка.

Одним із цікавих способів вивчення української літератури є аналіз давніх рукописів. Вони дають можливість не лише досліджувати історію розвитку мови, а й занурюватися в культурний контекст епохи. Завдяки сучасним технологіям ці унікальні пам'ятки доступні в цифровому форматі, що значно спрощує їх використання на уроках.

Багато історичних текстів, таких як «Остромирове Євангеліє», «Повість минулих літ» чи «Пересопницьке Євангеліє», тепер можна переглянути в оцифрованому вигляді. Наприклад, Національна бібліотека України імені Вернадського[3] та Український національний фонд рукописів[7] надають доступ до цих джерел, що дозволяє учням працювати з автентичними текстами.

Щоб поєднати традиційний літературний аналіз із сучасними підходами, учні можуть створювати мультимедійні презентації, в яких «оживляють» фотографії авторів, аналізуються літературні сюжети або демонструються інтерактивні карти подій твору.

Методичні дослідження Н. Морзе та О. Пометун підтверджують, що поєднання традиційного читання з цифровими технологіями сприяє кращому запам'ятовуванню інформації та формуванню компетентностей XXI століття: критичного мислення, цифрової грамотності та вміння працювати з інформацією.

Одним із таких методів є метод веб-квесту, коли учні отримують завдання дослідити біографію письменника або історію створення твору, використовуючи різні інтернет-ресурси, а потім презентують свої висновки у форматі відео або інтерактивної інфографіки.

Також ефективним є рольове моделювання, коли учні працюють у групах та представляють діалоги між персонажами творів, використовуючи візуальні ефекти та анімацію.

Висновки. Інноваційні технології відкривають нові можливості для вивчення української літератури. Вони допомагають зробити уроки більш захопливими, мотивуючими та ефективними, адаптованими до потреб сучасних учнів. Залучення цифрових архівів давніх рукописів, інтерактивних платформ, доповненої реальності та соціальних мереж створює простір для глибшого аналізу літературних творів.

Поєднання традиційного читання з інноваційними методами не лише зберігає повагу до друкованого слова, а й робить літературу частиною сучасного цифрового простору. Отже, головне завдання вчителя – знайти баланс між класичними підходами та новітніми технологіями, щоб навчальний процес був не лише інформативним, а й захопливим для кожного учня.

Innovative Technologies in the Lessons of Ukrainian Literature

The purpose of the article is to reveal the importance and advantages of introducing innovative digital technologies into the process of teaching Ukrainian literature, to substantiate the feasibility of combining traditional methods with modern tools to increase student motivation, develop critical thinking and interdisciplinary analysis of literary works.

Список використаної літератури:

1. Єрмаков І. Технології навчання у сучасній школі: виклики та можливості // Освітній простір України. 2020. №3. С. 12–18.
2. Морзе Н. Впровадження інноваційних освітніх технологій: практика і перспективи // Інформаційні технології і засоби навчання. 2021. №1 (81). С. 45–52.
3. Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.nbuv.gov.ua/>
4. Національний музей літератури України: віртуальні екскурсії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://museumlit.org.ua/>
5. Остромирове Євангеліє, Пересопницьке Євангеліє, Повість минулих літ – оцифровані пам'ятки давньоукраїнської писемності // Національна бібліотека України ім. В. І. Вернадського [Електронний ресурс].
6. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. К.: А.С.К., 2004. 192 с.
7. Український національний фонд рукописів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://manuscripts.org.ua/>



Тетяна СТАСЮК,
*здобувачка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка*

Науковий керівник: Любов Башманівська, доцент

ІНТЕГРАЦІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ Й МИСТЕЦТВА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

У статті досліджено інтеграцію української літератури з різними видами мистецтва у формуванні естетичної компетентності учнів у контексті сучасної освіти. Висвітлено, як міжпредметні зв'язки покращують емоційне сприйняття, креативність та ціннісне розуміння в старшокласників.

У сучасній українській школі формування естетичної компетентності розглядається як невід'ємна частина компетентнісної парадигми НУШ, що зумовлює інтеграцію предметних змістів і видів діяльності, передусім на перетині літератури й мистецтв. Концепція НУШ визначає перехід від «знаннєвого» до компетентнісного освітнього результату, акцентуючи на цінностях й умінні діяти у відкритих культурних контекстах, що безпосередньо підсилює значущість міжпредметних зв'язків гуманітарного й мистецького циклів. Відповідні орієнтири закріплені в Державному стандарті базової середньої освіти (постанова КМУ № 898 від 30.09.2020) [5], який задає вимоги до результатів навчання та підкреслює наскрізні компетентності, зокрема культурну та громадянську, що проявляються через естетичний досвід і рефлексію [3]. На рівні навчально-методичного забезпечення ІМЗО пропонує модельні програми з мовно-літературної та мистецької освітніх галузей, що прямо заохочують інтегровані види діяльності, включно з аналізом кіноадаптацій, зіставленням літературного образу із візуальною інтерпретацією, проектним і перформативним підходами. [2]

Актуальні інструктивно-методичні рекомендації МОН щодо викладання української мови й літератури у 2024/2025 н.р. додатково нормують потребу системно ознайомлювати учнів із сучасною українською та світовою літературою та залучати мистецькі практики як ресурс мотивації й глибини інтерпретації [1]. У контексті старшої профільної школи інтеграція гуманітарних і мистецьких курсів корелює з моделями профільного навчання, які спрямовані на формування предметних і надпредметних компетентностей через варіативні форми організації освітнього процесу, зокрема інтегровані уроки, міждисциплінарні модулі та проектну діяльність [6].

Мета статті – дослідити теоретичні засади та практичні шляхи інтеграції української літератури з різними видами мистецтва (зокрема,

© Стасюк Т.

через інтермедійний аналіз) для системного формування естетичної компетентності старшокласників.

Науково-педагогічні публікації останніх років демонструють сталість інтересу до інтегративних методик і окреслюють їхній естетико-освітній потенціал. Узагальнення українського дискурсу засвідчує, що інтегровані уроки української літератури формують не лише читацьку, а й емоційно-ціннісну, інтерпретаційну, комунікативну й творчу компетентності, забезпечуючи когнітивно-афективну цілісність сприйняття тексту. Поряд із методичними узагальненнями, у фокус повертається власне поняття «естетичної компетентності» як здатності суб'єкта до емоційно-ціннісного, образно-асоціативного опанування мистецьких феноменів, їх критичного осмислення і творчого відтворення у власній діяльності; сучасні українські студії уточнюють її структуру, спираючись на психологію мистецтва та педагогіку естетичного виховання. У цьому руслі корисними є праці з методології компетентнісного підходу, що підкреслюють результативно-діяльнісний вимір навчання й дають підстави бачити інтеграцію як механізм переходу знань у ціннісну поведінку та самовираження [6]. Водночас на рівні методології літературної освіти залишаються затребуваними дослідження, що спеціально окреслюють навчання української літератури «на естетичних засадах», підкреслюючи роль великостильових орієнтирів та емоційно-ціннісної рецепції, що забезпечує духовно-ціннісне засвоєння образу світу в слові.

Міжнародні рамки також підтримують інтеграцію культури й мистецтва як чинника благополуччя, сталого розвитку й громадянської участі. У 2024 р. ЮНЕСКО ухвалила оновлену «Framework for Culture and Arts Education», яка закликає посилити роль мистецької освіти в політиках і системах, гарантувати доступність, утверджувати гуманістичні засади та права людини й розвивати міждисциплінарність мистецьких практик у шкільній освіті. У перспективі цілей «Education 2030» ОЕСР розглядає естетичний досвід як компонент ширшої системи «attitudes and values», що доповнює знання та навички, підкреслюючи необхідність створення навчального середовища, де учні конструюють смисли, співстворять культурні продукти й практикують соціально відповідальні дії — саме те, що забезпечує інтеграція літератури й мистецтв у профільній школі [7].

Педагогічно доцільною формою реалізації інтеграції в 10–11 класах постає «інтермедійний аналіз» як поєднання читання літературного тексту з розглядом його візуальних, музичних і театральних інтерпретацій, включно з кіноадаптаціями; саме він дозволяє «зшити» когнітивний і чуттєвий досвіди учня, розвиваючи здатність до асоціативного мислення, інтерпретації знаково-символічних систем і рефлексії над власними емоціями. В українських методичних документах і публікаціях така логіка підтримується конкретними прикладами: від пропозицій МОН системно залучати сучасні тексти та мультимедіа – до описів інтегрованих уроків і проектних форматів, що включають аналіз саундтреків, шкільні постановки та візуальні студії [1; 6].

У результаті формується багатовимірنا естетична компетентність, яка включає: сприйняття і переживання художнього образу;

застосування понять і категорій естетики в критичному аналізі; здатність до творчого переосмислення; комунікацію в різних мистецьких мовах; етичну чутливість до культурного різноманіття. Таку логіку підтримують і локальні методичні напрацювання з художньо-естетичного циклу, що підкреслюють розвиток емоційно-почуттєвої сфери, образного і критичного мислення та умов для продукування креативних ідей [4, с. 275–277].

Системний ефект інтеграції проявляється тоді, коли вона підтримана політико-правовими рамками, навчальними програмами і професійним розвитком учителя; відтак підготовка вчителя-словесника до проєктування інтегрованих модулів, робота з міжмедійністю, цифровими ресурсами та шкільними мистецькими практиками має бути компонентом підвищення кваліфікації, як це передбачено нормативними документами та збірниками з реалізації профільного навчання.

Отже, інтеграція української літератури й мистецтва в старшій школі є не лише методичним прийомом, а механізмом реалізації гуманістичної освітньої мети: розгортання естетичного досвіду, що з'єднує знання з цінностями і творчою дією, формуючи культурну суб'єктність випускника – здатність бачити, відчувати, оцінювати й творити в множинних художніх мовах, зберігаючи етичну й громадянську чутливість у складному світі.

Tetiana Stasiuk. Integration of Ukrainian Literature and Art as a Means of Developing High School Students' Aesthetic Competence

The article explores the integration of Ukrainian literature with various forms of art in the formation of students' aesthetic competence in the context of modern education. It highlights how interdisciplinary connections improve emotional perception, creativity, and value understanding in high school students.

Список використаної літератури:

1. Інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів / інтегрованих курсів у закладах загальної середньої освіти у 2024/2025 навчальному році. Мовно-літературна освітня галузь : додаток 2 до листа МОН України від 30.08.2024 № 1/15776-24. URL: <https://www.schoollife.org.ua/metodychni-rekomendatsiyi-shhodo-vykkladannya-u-2024-2025-navchalnomu-rotsi-ukrayinskoyi-movy-ukrayinskoyi-literatury-zarubizhnoyi-literatury/> (дата звернення: 13.10.2025).
2. Міністерство освіти і науки України. Навчальні програми для 10-11 класів (Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, 2011 рік) : Українська література. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/ukr.lit.-10-11.-riven-standartu.docx> (дата звернення: 13.10.2025).
3. Міністерство освіти і науки України. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи, 2016. URL:

<https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 11.10.2025).

4. Паламар С. Компетентнісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 1–2 (20–21). С. 267–278.

5. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України; Стандарт, Вимоги від 30.09.2020 № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-p#Text> (дата звернення: 12.10.2025).

6. Сеїтосманов А., Фасоля О., Мархлевські В. Старша профільна школа: кроки до становлення. Методичні рекомендації. Київ, 2019. 52 с.

7. UNESCO. Framework for Culture and Arts Education, 2024. URL: https://www.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2024/02/WCCAE_UNESCO%20Framework_EN_0.pdf (дата звернення: 13.10.2025).



Кароліна ТКАЧ,
*здобувачка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка*

Науковий керівник: Любов Башманівська, доцент

РОЛЬ МОТИВАЦІЇ ТА УЯВИ У ТВОРЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЛІРИЧНИХ ТВОРІВ

У статті розглянуто питання впливу мотивації на розвиток уяви старшокласників, наголошено на важливості власної інтерпретації ліричних творів. Окреслено методи, що допомагають розвивати уяву та мотивувати учнів.

У сучасному світі, де технології активно розвиваються, потрапляючи в різні сфери життя людини, вони змінюють усталені для людства звичаї. Не обов'язково бути художником, щоб малювати, або ж поетом, щоб писати. Достатньо лише написати свій запит штучному інтелекту, і він усе зробить сам. Уява ж не стала винятком з цього правила. Технології витісняють та заміщують її для людини. Усе менше ресурсів потрібно задіювати, щоб робити щось цікаве та корисне, відтак мотивація створювати щось власноруч зникає. Тому в учителя з'являється ще одне завдання – навчити розвивати власну уяву, правильно мотивувати учнів послуговуватися своїми силами.

Мета статті – дослідити вплив мотивації на розвиток уяви учнів, окреслити методи мотивації учнів до навчальної діяльності.

Дорослішання – етап онтогенезу людини, який триває від 11–12 до 20 років і охоплює підлітковий вік, ранню та зрілу юність. Головною його особливістю є перехід від дитинства до юності. Період дорослішання характеризується якісними й кількісними змінами в біологічній, психологічній, особистісній і соціальній сферах людини. Учні відкривають для себе свій внутрішній світ, ідентифікують себе в соціумі, обирають життєвий шлях на основі ціннісного й професійного самовизначення. Особливо актуальними в період дорослішання є потреби особистості в самоствердженні, самовираженні, самореалізації та саморозвитку [4, с. 191].

У цей період у старшокласників відбувається перехід від дитинства до юності, коли формується власний світогляд, своя думка, і вони потребують особливої мотивації для свого становлення. Саме поняття уяви відкривається перед ними, як процес психіки людини, що створює нові образи на основі попереднього пережитого досвіду людини [5]. Уява є важливою для творчості, планування та вирішення завдань і допомагає людям адаптуватися до навколишнього середовища.

Психологи виділяють два види уяви: відтворювальну й творчу. Відтворювальна спрямована на створення таких образів, які були б не відірваними від дійсності, а максимально до неї наближеними, цілком звичайними й типовими.

Творча уява спрямована на створення образів зовсім нових, нестандартних; і вони створюються не за готовими інструкціями, а самостійно, при відсутності заданого шаблону. У найбільш повному вигляді вона проявляється в роботі винахідників, конструкторів, художників, письменників, однак, хоча й недосконало, проявляється також і в повсякденному житті кожної людини [2, с. 23–24].

Саме уява потрібна для вивчення ліричних творів, адже відіграє важливу роль в інтерпретації. Учні старших класів повинні навчитися правильно інтерпретувати ліричні твори, адже саме це вчить їх аналізувати інформацію, яку вони сприймають з навколишнього світу.

Представниця «соціокультурної теорії» К. Хорні (1885–1952 рр.) розробила наукову теорію механізму психологічного захисту, яким, на її думку, людство інтуїтивно користується віками. Одним із важелів такого механізму є бажання будь-якої людини якщо не творити самій, то доєднуватися до визнаних шедеврів геніїв, підсвідоме намагання по-своєму тлумачити, інтерпретувати смисли їхніх творів [1, с. 72].

Викладач повинен чітко розуміти та доносити учням, що не існує однієї єдиної правильної інтерпретації, оскільки уява може подати різні її варіації. Якщо ж учитель створить правильну мотивацію для цих інтерпретацій, це може допомогти не знехтувати талантом підлітка, а створити для учня відчуття безпеки та розуміння, що його підтримують.

Одним із цікавих методів, яким педагог може послуговуватися у своїй викладацькій діяльності, є пропозиція учням написати власне закінчення твору та за бажанням зачитати його. Так підліток буде вмотивований прочитати конкретний текст, а також використати власну уяву для його інтерпретації й написання своєї версії.

Зацікавленість текстом та емоційне співпереживання призводить до внутрішньої мотивації, яка активує уяву. Створення власних образів та глибоке переживання забезпечує сприятливі умови для подальшого вивчення лірики. Л. Маляр та З. Ваколя подають таку класифікацію методів мотивації учнів до навчальної діяльності:

- емоційні: використовуються на основі отриманих емоцій, перемог, відчуття власної значущості;

- пізнавальні: спираються на власний життєвий досвід, пізнавальний інтерес, створення проблемних ситуацій, спонування до пошуку альтернативних рішень, виконання творчих завдань: «мозкова атака», парна і групова робота, проєктний метод;

- вольові: учитель повідомляє про вимоги, інформує про обов'язкові результати навчання, що формує відповідальне ставлення до навчання, здійснює самооцінку діяльності й корекцію, рефлексію поведінки, прогнозування майбутньої діяльності;

- соціальні: розвивається бажання бути корисним суспільству, наслідувати сильну особистість, створюється ситуація взаємодопомоги, пошук контактів і співпраці, зацікавленість у результатах колективної роботи, взаємоперевірка, рецензування [3].

Отже, уява та мотивація відіграють важливу роль у житті старшокласника, впливають на різні сфери його життя та допомагають розвивати нові навички, котрі потрібні в житті кожної людини. Педагог повинен не лише прививати учням любов до ліричних творів, але й використовувати потрібні методи для їхнього вивчення, правильно мотивувати та допомагати розвивати уяву.

Karolina Tkach. The Role of Motivation and Imagination in the Creative Activity of Senior Grade Students in the Process of Studying Lyric Works

The article examines the impact of motivation on the development of imagination in high school students, emphasizes the importance of one's own interpretation of lyrical works, and outlines methods that help develop imagination and motivate students.

Список використаної літератури:

1. Глеб О. В. Формування у старшокласників умінь інтерпретувати ліричні та ліро-епічні твори української літератури: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2016. 277 с.
2. Кузнецов М. А., Заїка Є. В. Психологія уяви: навч.-методич. посібн. Харків: Вид-во ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2013. 151 с.
3. Маляр Л. В., Ваколя З. М. Особливості мотивації учнів до навчальної діяльності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. № 82. С. 102–107.
4. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2005. 360 с.
5. Уява. Значення уяви у формуванні творчої особистості. URL: <https://web.posibnyky.vntu.edu.ua/icqn/8prishak> (Дата звернення: 01.11.2025).



Вікторія ФРАНЧУК,
*здобувачка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка*

Науковий керівник: Оксана Чаплінська, доцент

МІСТИЧНИЙ ПРОСТІР КИЄВА У РОМАНІ ВОЛОДИМИРА ДАНИЛЕНКА «КОХАННЯ В СТИЛІ БАРОКО»

У статті проаналізовано містичний дискурс роману Володимира Даниленка «Кохання в стилі бароко». З'ясовано, що у творенні містичного письменник уважний до всіх елементів, скрупульозно описує їх. Простежено, що епіграф до першого видання, образна система, таємничий кросворд, мотив фатальної книги, символічне навантаження числа «13», події-пригоди конструюють цілісний містичний простір Києва.

У сучасній українській літературі Київ постає не лише як географічний чи історичний центр держави, але й як містичний простір. Художня рецепція Києва оприявлена у текстах Оксани Забужко, Владислава Івченка, Євгенії Кононенко, Світлани Тараторіної, Олеся Ульяненка та інших. У романі «Кохання в стилі бароко» Володимира Даниленка у просторі Києва поєднались реальне та ірреальне, історичне й вічне.

Мета статті – окреслити простір Києва у романі Володимира Даниленка крізь призму категорії містичного.

В українському літературознавстві дослідження топосу Києва представлено в напрацюваннях Тамари Гундорової, Юрія Липи, Юлії Григорчук, Віри Агеевої, Соломії Павличко, Оксани Забужко, Олександра Кониського, Ксенії Радченко, Лесі Генералюк, Наталії Яковенко. У їхніх розвідках проаналізовано образ Києва в українській літературі від найдавніших часів, тобто від літописних згадок до сучасних текстів. Роман Володимира Даниленка також втрапив у коло наукових зацікавлень літературознавців, зокрема йдеться про дослідження Тамари Гундорової, Олени Вещикової, Тетяни Сушкевич, Тетяни Трофименко, Лілії Шутяк та інших. Так, Ярослав Поліщук охарактеризував твір як такий, що «наново відроджує київську містику» [4], більше того дослідник наголосив, що «акція "Кохання в стилі бароко" не могла би розігратися в жодному іншому місті» [4]. На його думку, перед читачем «добрий коктейль різних романних форм»: містичний роман, любовний роман, інтелектуальний детектив, «архітектурний роман» – і все це інкрустовано численними історичними екскурсами [4]. Міркування Ярослава Поліщука поділяє й Валерія Степанищенко, котра, апелюючи до задуму письменника, визначає роман як містичний і додає: «Містичний роман є саме тим випадком,

© Франчук В.

коли мета виправдовує засоби» [5, с. 86]. Наталія Яблонська стверджує, що перед нами «містичний роман-кросворд, жанрова форма якого синтезує історичний факт, міфологізм і квест» [6, с. 156]. Таким чином, в художній організації роману категорія містичного є домінуючою.

Доцільно зауважити, що літературознавці трактували містичне у романі Володимира Даниленка по-різному: Ярослав Поліщук інтерпретував його як засіб створення міфу міста, Валерія Степанищенко тлумачила його як код культурного ландшафту Києва. На нашу думку, в романному просторі містичний досвід є засадничим, навколо нього організовуються всі інші складові твору. Тому в дослідженні містичного дискурсу у романі відштовхуємось від розуміння містичного «як утіленого у творі за допомогою системи виразально-зображальних засобів надчуттєвого досвіду пасивного пізнання людиною таємного, надприродного й можливого спілкування з ним» [1, с. 131].

Містичне з'являється вже з першої сторінки роману. Маємо на увазі фрагмент вірша Бориса Щавурського, який письменник обирає епіграфом до першого видання книги: «В сто губ, сто прагнень, сто видінь, / сто серць, – / аж кров'ю щось у горлі клекотіло, / мене сьогодні цілувала смерть, – / так солодко, так широко, так невміло». Поетичний образ смерті в образі жінки налаштовує читача на оприявлення містичного у романі.

У творенні містичного простору Києва Володимир Даниленко уважний до деталей, скрупульозно описує всі елементи, за допомогою яких досягає містичного: архітектурні споруди, числа, історії з минулого, таємничу книгу події-пригоди. Насамперед містичне простежуємо у характеристиці Колядевича. Він – архітектор-інтелектуал, володіє ґрунтовними знаннями з історії та літератури, зокрема давніх київських легенд і апокрифів, захоплюється таємницями й загадками, прагне дослідити й пізнати містичне. Відтак не випадково енігматичність розуміється «як спосіб актуалізації містичного» [2, с. 239], як композиційно важливий елемент для реалізації містичного дискурсу роману. Колядевич сприймає містичне як альтернативний спосіб пізнання, що доповнює, а не заперечує, раціональне пізнання. Для нього кросворд це не тільки головоломка на перевірку обізнаності й ерудованості. Кожна загадка пов'язана із конкретною архітектурною спорудою Києва, розгадати яку допомагають йому фахові знання про архітекторів, їх біографії, історії будівництва споруд. Подієвість роману обумовлена процесом розгадування кросворду. Поза зовнішніми квестами по місту розгадування загадок «є метафорою самопізнання героя» [2, с. 243], а ще «розгадки кросворду є індикаторами есхатологізму автора, катастрофізму його світовідчуття» [2, с. 243], адже ведуть до смерті. Дії Юлії Маринчук інтригують, тримають у напрузі Колядевича і живлять його жагу до ірраціонального. До речі, у цьому контексті цікавою є «маніпулятивна» репліка, коли жінка, оглянувши інтер'єр спальні героя, зауважила: «А в тебе фіолетова. Така білизна буває у чоловіків з містичною свідомістю» [3, с. 51].

Нагнітання містичного досягається згадкою про смертоносну книгу про київську архітектурну спадщину – «Містика Києва». Вона є синтезом

праць «Нарис історії міста Києва» (1836) та «Літопис і опис міста Києва» (1858 і 1868) Миколи Закревського, котрий у романі перевтілюється у Аполлінарія Закревського. За сюжетом всі, хто володіли «Містикою Києва», раптово вмерли: «... ніби перед смертю старий Царенко купив цю книгу в професора Горілика, а тому в 1933 році подарував "Містику Києва" Михайло Драй-Хмара, якого після цього заарештували, згодом випустили, знову заарештували і в 1939 році розстріляли на Колимі. Професор Горілик помер через півроку після того, як продав книгу Царенку, а Царенко – через рік від цирозу печінки після того, як купив її в Горілика» [3, с. 24]. Таким чином, загадкова й фатальна книга інтенсифікує містичність Києва.

Атмосфера містичного письменником формується і за допомогою нумерології. Насамперед йдеться про цифру «13». Це число здавна має негативну репутацію: у християнській традиції воно асоціюється з Юдою як тринадцятим учасником Таємної вечері, у середньовічній культурі вважалося порушенням космічної гармонії після «досконалого» числа «12», а в народних віруваннях часто слугувало маркером межового, небезпечного або нечистого простору. За допомогою літератури підсилювались ці страхи. Врешті-решт у числі «13» закодувався універсальний знак фатуму, порогу чи загрози. Тож це число Володимир Даниленко обрав для посилення ірраціонального, містичного. Звернемо увагу, що, по перше, саме стільки загадок має кросворд, а по друге, стільки ж проклятих місць нараховується у Києві. Прикметно, що містичне у кросворді виражається як у числовому значенні, так й у ключових словах, адже ними є зашифровані імена тих, хто дотичний до появи у місті проклятих архітектурних споруд.

Київ стає місцем, де межі між поцейбічним і потойбічним світами системно розмиваються, наприклад, у епізоді, присвяченому ханаанському божеству, яке пізніше стало асоціюватися з демоном або дияволом у ранньохристиянській та іудейській традиціях: «Баал-Зебуб проник через піхву Великої Мами – повії з Великої Окружної дороги» [3, с. 130] або ж згадка князя демонів у юдейській та християнській традиціях: «Як поживає пан Асмодей?» [3, с. 133]. Простір міста насичений містикою, тому повсякчас відбуваються таємничі ритуали, таємничі події. Так, герої стають випадковими свідками таємничого ритуалу на Лисій Горі. Вони споглядають містичне дійство посвячення жінки до релігійного об'єднання «Діти пекла»: «Вони підкралися з-за дерев і побачили людей із смолоскипами. Із землі стирчало перевернуте догори ногами розп'яття. На людях були білі хітони, а одна жінка стояла гола <...> "Сьогодні ми наvertsаємо до віри праотців наших ще одну сестру на цій священній горі, де молилися наші предки тисячі років тому. <...> зараз ми виконаємо священний обряд посвяти у нашу віру, перед якою відкриваються широкі можливості в цій землі, де люди втратили себе і не знають, до якого берега пристати. І цим берегом станемо ми, «Діти пекла». Приймемо ж у нашу сім'ю ще одну гарну жінку, яка наvertsається до віри своїх предків"» [3, с. 68].

У романі Володимира Даниленка Київ – це місто-містерія, де кожна вулиця, провулок чи закуток має власну атмосферу, наповнену відлунням історії. А тому Юлія Маринчук влучно озвучує міркування

письменника: «Київ – таке місто, де камінь може стати людиною, а людина каменем. Це місто, де у спальнях і нічних клубах щодня відбуваються містерії, невидимі для стороннього ока. І якщо ви шукаєте містичних пригод, то Київ – це саме те, що ви шукаєте» [3, с. 9].

Отже, містичний дискурс у романі Володимира Даниленка «Кохання в стилі бароко» є визначальним для творення художнього образу Києва. Він постає як місце, де історія архітектури, магія чисел, мотив фатальної книги і таємничий кросворд-головоломка формують багаторівневу модель міського простору, в якому історичне й надприродне невіддільні одне від одного. Таким чином, містичний код у романі виконує структуротворчу функцію, що забезпечує цілісність художнього світу та репрезентує Київ як унікальний простір.

Victoriia Franchuk. The Mystical Space of Kyiv in V. Danylenko's Novel «Love in the Baroque Style»

The article analyzes the mystical discourse of Volodymyr Danylenko's novel «Love in the Baroque style». In the creation of the mystical, it is found that the writer is attentive to all elements, scrupulously describes them. It has been traced that the epigraph to the first edition, the figurative system, the mysterious crossword, the motif of the fatal book, the symbolic load of the number «13», the events-adventures construct a complete mystical space of Kyiv.

Список використаної літератури:

1. Вещикова О.С. Категорія містичного: науковий дискурс і репрезентація в сучасній прозі. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія: Філологія*. 2017. № 76. С. 129–133.
2. Гольник О. Енігматичний наратив і код у містичному романі В. Даниленка «Кохання в стилі бароко». *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. 2016. № 148. С. 239–246.
3. Даниленко В. Кохання в стилі бароко. Львів: ЛА «Піраміда», 2009. 300 с.
4. Полішук Ярослав. Київський бестіарій. *ЛітАкцент*. URL: <https://litakcent.online/2009/12/11/kyivskyj-bestiarij/> (дата звернення: 20.11.2025)
5. Степанищенко В.Л. Культурний ландшафт Києва у містичному романі В. Даниленка «Кохання в стилі бароко». *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Філологічні науки*. 2013. № 2(2). С. 86–91.
6. Яблонська Н.М. Постмодерністський дискурс художньої прози Володимира Даниленка: дис. ... канд. філол. наук. Тернопіль, 2017. 197 с.

Інна ЧИКАЛЕНКО,
*здобувачка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка*

Науковий керівник: Олена Юрчук, доцент

СИМВОЛІЗМ ПОЕЗІЙ ЮРІЯ ІЗДРИКА (НА ПРИКЛАДІ ЗБІРКИ «КОЛЕКЦІЯ»)

У статті означено символістську природу поезій Юрія Іздрика. Зосереджено увагу на збірці «Колекція», яка постає як мережевий феномен, що діє у взаємодії автора з читачами. Проаналізовано, як тексти, в яких поєднуються біблійні, онтологічні, любовні, екзистенційні та культурні символи, створюють багаторівневу систему збірки. Поет поєднанням мережевого контексту та різної символіки формує у збірці оновлену модель символізму, яка розкриває феномен буття.

Юрій Іздрик – письменник, музикант, засновник і головний редактор легендарного журналу «Четвер» [6]. Він ідентифікує себе як «ренесансну людину», мотивуючи це тим, що є митцем, який поєднує різні види мистецтва: музику, літературу. Говорить про себе не лише як творця, а як хорошого глядача й слухача, вважаючи це головнішим завданням. Цим підкреслює свій підхід до культури та її переосмислення, нового постмодерного погляду. Філософія соліпсизму є привабливою для поета, адже теорію він розглядає як таку, що не можна заперечити («принцип матриці»).

Юрій Іздрик не любить медіа та публічність, хоча сам він особистість епатажна й популярна. Його вірші цитують, кладуть на музику (не через відсутність авторського права), квитки на виступи швидко розкуповують. Додаткової популярності додала стрічка «Я і Фелікс» Ірини Цілик, у якій поет зіграв головну роль – ветерана-афганця з алкоголізмом. Він є інтровертом, тому літературні вечори проходять не так часто, адже, за словами самого автора, це забирає багато енергії. Живе в Калуші, називаючи свою квартиру місцем сили, бо там він має свій приватний світ, у який не втручається зовнішній. 9 березня 2025-го Юрій Іздрик отримав Шевченківську премію за поетичну збірку «Колекція», що вийшла у видавництві «Meridian Czernowitz» [6].

Тексти Юрія Іздрика стали предметом низки досліджень таких літературознавців, як Т. Бовсунівська, Ю. Бондаренко, Н. Козачук, Н. Кондратенко, К. Москалець та ін. Поза тим його творчість й надалі потребує пильної уваги. Саме цим і обумовлена актуальність пропонованої студії.

Метою статті є проаналізувати символізм поезії Юрія Іздрика на прикладі збірки «Колекція».

Юрій Іздрик існує поза усталеними жанрами й ролями, творить, перетворюючи власний досвід на стиль, власні знання – на інструмент. Його життя – це постійні внутрішні й творчі зміни. Поет створив власний світоглядний мовний код, де поєднуються символи, інтертекст, іронія, сарказм, філософія, екзистенційні питання, тілесність, духовність і любов. Символічна насиченість його поезії зумовлює актуальність мережевої збірки «Колекція», у якій автор передав через різноманітні символи філософські ідеї та сенси.

Символіка поезії Юрія Іздрика – це важливий аспект його особистого мовного світобачення. Символи, які лежать в основах певних ідей-образів, говорять про унікальну мовну особливість та світогляд автора. У символах відчувається та відображається світосприйняття самого поета [8].

У «Колекції» на читачів не чекають складні метафори чи химерна метафізика. Натомість вірші працюють максимально просто. Його слова близькі, зрозумілі й влучні, а тому захоплюють та відгукуються численним шанувальникам поета. Принцип укладання «Колекції» дуже простий: у цій збірці знайдете поезії, що публікувались у соцмережах автора й набрали понад 600 вподобайок. Таким чином до її складу потрапили найулюбленіші вірші усієї країни [3]. Але «Колекція» – це не лише збірка найпопулярніших віршів, а й репрезентація нового типу символотворення: інтуїтивного, філософського, біблійного, наближеного до читача. Таким чином символ виступає у збірці засобом діалогу автора й читача, формує спільний емоційний простір. Отже, «Колекція» демонструє, як Іздрик поєднує мережеву поетику з символічним мисленням.

Збірку відкриває поезія «one word – one world», де слово є центральним символом. Юрій Іздрик самому «слову» часто надає символічності у своїх поезіях, бо з слова все почалося. Поет переосмислює символ, вводячи його в сучасний контекст. Слово здатне змінити цілий світ: «є слова правильні/є слова вчасні», «правильне слово – воно не зловісне», «часом любов – це одне-єдине/правильне слово/потрібне слово» [4, с. 7]. У рядках поезії «say and die», де «найстрашніші слова не жбурляють в лице/найстрашніші слова промовляють тихо...» [4, с. 19], слово набуває екзистенційного осмислення, адже воно постає як потрібна сутність.

Одним із центральних символів у поезіях Іздрика є також любов. Любов, яка має багатшарову структуру, любов будь-яка: до людини, музики, слова, життя, смерті, самотності тощо. У поезії «rattle» любов поєднує в собі земне й божественне, адже ліричний герой свою милу «вимолив», «виломив» із божого саду: «я тебе мила вимолив/ з божого саду виламав/ і небеса відкрили ми», «мила а хто ти мила/ любий а хто ти любий» [4, с. 15]. Також варто взяти до уваги поезію «be like bee», де любов набуває символічного виміру приналежності та самоіндифікації:

ти належиш мені як людині ім'я
ти мене нарекла і вrekла й записала
у скрижалях своїх
і наречений я

нареченим твоїм хоч би з ким ти не спала [4, с. 50].

У поезії «селенія» символічною постає доба дня – ніч. Автор звертається до тексту М. Старицького «Ніч яка місячна...»: «ніч яка місячна – виють тінейджери», «ніч така місячна зоряна ясна», «ніч така місячна зоряна ясна/ видно хоч голки збирай» [4, с. 22]. Інтертекст підсилює символістське тло, де символізм образів передає глибину філософського буття поета, світовідчуття, додаючи унікальності його поетиці.

Таким символісько-інтертекстуальним у цій збірці є також поезія «джуманджи»:

терпко пахне джума
пісня ллється тихо
відступає лихо
думи мої думи
мов піщані дюни
відголоски суму
сіються крізь джуму
думи мої думи... [4, с. 24].

Тема життя та смерті для Іздрика є вагомою, у поезіях відбувається певне осмислення віри, віри у те, що буде далі:

час добігає кінця по спіралі
так і завмре від переохолодження
але й без нього буде щось далі
смерті немає – є інакше перенародження [4, с. 75]

Поет говорить про час як факт завершеності, який дає початок чомусь іншому. Адже смерть є природним та невіддільним процесом нашого існування. Часто з'являються мотиви самотності, занепаду, втрати рівноваги, але поруч з ними – символи життя, відродження, любові, слова.

Образ Бога у Юрія Іздрика набуває символістського значення. Він символізує то друга, то вищу силу, на яку перекладає відповідальність ліричний герой: «бог уміє прийти непомітно/але любить приколи безмірно», «що сторожко бог береже тебе», «бродить хижим вовком бог», «як прощаються давні коханці/ так і бог розпрощається з світом» [4].

Закінчує збірку поезія «риму-рим», де озвучуються філософські теми: «упасти легше ніж встояти/ загинути легше ніж вистояти», «не бути легше ніж бути/ не знати краще ніж знати/ ніщо неможливо забути/ ніде неможливо схватись/ усі ці слова зайві» [4, с. 150].

Зауважимо, що, оскільки всі тексти збірки умовно народилися у фейсбуці, вони зберігають ефект миттєвості, те що написане «тут і зараз». У текстах збірки символи виникають і простежуються через внутрішній стан, самоспостереження, які резонують з широким аудиторією.

Отже, збірка «Колекція» є символічною. За допомогою символів автор постійно переосмислює сенси людського буття. Особливого значення набувають біблійні символи, символи любові, слова та часу. Слово постає як основа сенсу буття, але для цього сенсу ще потрібно дещо: любов та час.

Inna Chykalenko. Symbolism in the Poetry of Yurii Izdryk (Based on the Collection «Kolektsia»).

The article highlights the symbolist nature of Yuri Izdryk's poetry. It focuses on the collection «Kolektsia» which appears as a network phenomenon that operates in the interaction between the author and readers. It analyzes how the texts combine biblical, ontological, romantic, existential, and cultural symbols to create a multi-level system within the collection. By combining a network context with diverse symbolism, the poet forms a renewed model of symbolism in the collection that reveals the phenomenon of being.

Список використаної літератури:

1. Юрій Іздрик про самоідентифікацію, соліпсизм та аудиторію. Суботня Тема дня. *YouTube. Суспільне Чернівці*. 08.08.2025. URL: <https://youtu.be/fEf5jbUA7oU?si=e5nZ-7GFEhRcOKqw> (дата звернення: 18.11.2025).
2. Колекція Юрко Іздрик. *Google. Librarius*. URL: <https://librarius.pro/book/kolektsiia> (дата звернення: 20.11.2025).
3. Колекція. *Google. Книгарня Є*. URL: <https://book-ye.com.ua/hudozhnja-literatura/poeziya/suchasna-ukrayinska-poeziya/kolektsiya/?srsltid=AfmBOorGcVByxa8TN2V0Lj6pu5BQrMIDji4YEJqXQVrK6oAIGupUaCSf> (дата звернення: 20.11.2025).
4. Іздрик Ю. Колекція / ред. Є. Лопата. Чернівці : Meridian Czernowitz, 2023. 160 с.
5. Герман В. Що таке мистецтво? Спочатку мусить бути прикольно, а потім щоби ще й було красиво. *Google. weche*. URL: <https://www.weche.info/blog/liudi-8/post/shcho-take-mistetstvo-spochatku-musit-buti-prikolno-a-potim-shchobi-shche-i-bulo-krasivo-5689?fbclid=IwAR1zKQLYc90eLoxiOnVILuGbGs-D6527fooU7Wah3xB9HOK2FCAPM5Usrs> (дата звернення: 20.11.2025).
6. Малиновський Р. Юрій Іздрик: «Я – сценічна тварина». *Google. The Ukrainians*. 24.03.2024. URL: <https://theukrainians.org/iurij-izdryk/> (дата звернення: 20.11.2025).
7. Нестерович Є. За що ми любимо Юрія Іздрика. *Google. Chytomo*. 10.03.2025. URL: <https://chytomo.com/za-shcho-my-liubymo-izdryka/> (дата звернення: 20.11.2025).
8. Чикаленко І. В. Символізм поезій Юрія Іздрика (на прикладі збірки «Календар любові»). *Полілог*. 2024. Вип. 11. С. 68–72.

Діана ШТИЛЬ,
здобувачка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка

Науковий керівник: Любов Башманівська, доцент

ЧИТАЦЬКА МОТИВАЦІЯ ШКОЛЯРІВ: ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ЇЇ ПІДВИЩЕННЯ

У статті проаналізовано проблему зниження читацької мотивації серед сучасних школярів та охарактеризовано ключові чинники, що впливають на формування стійкого інтересу до читання; окреслено педагогічні умови, методичні підходи та соціально-організаційні засоби, спрямовані на підвищення внутрішньої та зовнішньої мотивації до усвідомленого читання в умовах Нової української школи.

Зниження інтересу до читання серед сучасних школярів є стійкою тенденцією, зумовленою конкуренцією цифрових медіа за увагу підлітків, зміною форм дозвілля та переорієнтацією на короткі візуальні формати. В українському освітньому дискурсі читання визначається як ключова складова комунікативної компетентності й базова умова успішності в навчанні, критичного мислення та громадянської участі. Саме тому Концепція «Нова українська школа» наголошує на формуванні компетентностей, що охоплюють розуміння прочитаного, уміння інтерпретувати й оцінювати інформацію, застосовувати її в практичних контекстах.

Проблема посилюється тим, що мотивація до читання має складну багатофакторну природу: вона поєднує внутрішні пізнавальні мотиви (інтерес, саморозвиток), соціально-ціннісні орієнтації (приклад родини, шкільне середовище) та інструментальні спонуки (результати навчання, сертифікаційні вимоги). Водночас сучасні дослідження вказують на трансформацію читацьких практик під впливом екранних технологій, що по-різному позначається на пізнавальних процесах і читацьких інтересах молодших і середніх школярів [3].

Означену проблему вивчали Т. Білявська, В. Мартиненко, К. Найдьон, Л. Прокопович, В. Снегірьова, І. Тімченко, Н. Тіхонова та інші дослідники.

Мета дослідження – виявити чинники, що зумовлюють мотиваційні бар'єри, та визначити педагогічні умови, здатні підвищити внутрішню й зовнішню мотивацію до систематичного, усвідомленого й критичного читання в українській школі.

Українська методична традиція приділяє посилену увагу формуванню читацької компетентності як цілісному явищу. Класичні праці з методики читання окреслюють дидактичні засади, типологію уроків та прийоми роботи з текстом, які сприяють пробудженню інтересу, розвитку

© Штіль Д.

сміслового читання та рефлексії; ці підходи зберігають актуальність у поєднанні з новими компетентнісними орієнтирами [1].

В умовах реформи НУШ опубліковано спеціалізовані навчально-методичні посібники, які пропонують інтегрований підхід до розвитку читацької компетентності, акцентуючи на міжпредметних зв'язках, розширенні читацького кола, проєктній діяльності, партнерстві з родиною та застосуванні цифрових інструментів для підтримки мотивації [4].

Емпіричні праці останніх років деталізують вплив цифрового середовища на читання школярів, фіксуючи зрушення в моделях сприйняття тексту та необхідність навчати орієнтуванню в багатожанрових, мультимодальних матеріалах. Паралельно публікації в українському освітньому медіапросторі підкреслюють зв'язок читацької грамотності з мотиваційними чинниками: позитивний досвід читання, релевантність текстів для підлітка, автономія вибору й доброзичливе оцінювання здатні істотно посилювати готовність до регулярного читання.

Ефективне підвищення читацької мотивації передбачає поєднання трьох взаємопов'язаних напрямів: змістово-методичного, організаційно-соціального та рефлексивно-оцінювального.

По-перше, змістово-методичний напрям орієнтований на добір текстів і завдань, що відповідають віковим потребам та інтересам учнів, а також на формування вмінь глибокого опрацювання тексту. Дієвими є прийоми передтекстової мотивації (анонсування проблеми, асоціативні карти, короткі відеовступи), смислового читання (постановка запитань високого рівня, побудова діаграм аргументації, робота з інтертекстуальними зв'язками) та післятекстової рефлексії (есе зі зміною перспективи, читач-авторський щоденник, мінідискусії). Узгоджено з методичними засадами, обґрунтованими в українській дидактиці читання, такі прийоми активують внутрішні пізнавальні мотиви й переводять «читання заради оцінки» в «читання заради сенсу» [1].

Доцільно застосовувати інтегровані завдання, у яких текст стає ресурсом для дослідження в різних навчальних галузях (історія, природничі науки, громадянська освіта). Цей підхід підсилює відчуття практичної цінності читання, сприяє формуванню метанавичок (уміння вчитися, критичне мислення) та підтримує інтерес завдяки багатоканальній діяльності. Методичні рекомендації НУШ прямо заохочують інтегровані формати та діяльнісний підхід [4].

По-друге, організаційно-соціальний напрям стосується середовища читання. Підтримувальне шкільне середовище включає регулярні «тихі читання», читацькі клуби, буктрейлери, обміни книжками, зустрічі з авторами, учнівське кураторство читання. Партнерство з родинами – ключовий компонент: інформування батьків про стратегії домашнього читання, спільні читацькі виклики, спільні «сімейні полиці» в класних бібліотеках створюють позитивний соціальний тиск і норму «читання як звичайної практики життя». Сучасні публікації для вчителів підкреслюють, що саме досвід успішного й приємного читання, а не кількість прочитаних сторінок, найсильніше корелює з мотивацією та подальшими досягненнями.

Цифрові інструменти мають використовуватися як каталізатор мотивації, а не її заміник: електронні бібліотеки, платформи обговорень, створення буктрейлерів і подкастів розширюють можливості самовираження читача і підсилюють автономію вибору, водночас необхідні чіткі правила «цифрової гігієни», щоб уникати фрагментації уваги. Наукові огляди українських дослідників фіксують як позитивні, так і ризикові наслідки екранного середовища для читацької діяльності, що потребує вираженого педагогічного дизайну [4].

По-третє, рефлексивно-оцінювальний напрям передбачає формувальне оцінювання читання: індивідуальні читацькі цілі, портфоліо, само- та взаємооцінювання за прозорими критеріями (розуміння змісту, інтерпретація, аргументація, зв'язність висловлювання). Такий підхід зменшує тривожність, робить процес і прогрес видимими та підтримує внутрішню мотивацію за рахунок відчуття компетентності й автономії. В українському нормативно-методичному полі це узгоджується з компетентнісною логікою НУШ і сучасними посібниками щодо розвитку читацької компетентності [3].

Додатковим чинником зростання мотивації є релевантність читацького досвіду культурному контексту учня. Добір українських і перекладних текстів із близькими підліткам темами (ідентичність, вибір, справедливість, досвід війни та відновлення, технології та етика) підсилює особистісні смисли читання. Водночас важливо забезпечити діапазон складності, щоб надавати «зони найближчого розвитку»: частина текстів має бути комфортною для вільного читання, інша – тренувати вищі рівні розуміння та критичної інтерпретації.

Читацька мотивація школярів є результатом взаємодії педагогічного дизайну уроку, шкільно-родинного середовища й адекватного оцінювання. Підвищити її можливо через: смислово зорієнтоване викладання й інтегровані завдання, які демонструють практичну цінність читання; створення спільнот читачів і партнерство з родинами; розумне використання цифрових інструментів та формувальне оцінювання, що підтримує автономію й відчуття компетентності. Українська методична традиція в поєднанні з компетентнісними орієнтирами НУШ та сучасними посібниками з розвитку читацької компетентності пропонує цілісний інструментарій для сталого зростання читацької мотивації.

Diana Shtyl. Reading motivation of schoolchildren: problems and ways to improve it

The article examines the problem of declining reading motivation among modern schoolchildren and identifies the key factors influencing the development of sustained interest in reading. Attention is paid to pedagogical and methodological approaches that can enhance both internal and external motivation for meaningful and regular reading within the educational environment of the New Ukrainian School.

Список використаних джерел

1. Білявська Т. М. Методика навчання літературного читання : Навчально-методичний посібник. Миколаїв : СПД Румянцева, 2017. 109 с.

2. Концепція «Нова українська школа». Міністерство освіти і науки України, 2016. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 02.11.2025)
3. Мартиненко В. О. Читацька діяльність молодших школярів: сучасна ситуація розвитку. Інститут педагогіки НАПН України, 2019. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/716078> (дата звернення: 02.11.2025)
4. Старагіна І. П., Терещенко В. М., Панченков А. О. Нова українська школа: розвиток читацької компетентності в учнів початкової школи в системі інтегрованого навчання. Харків: Соняшник, 2020. 176 с.



Ольга ЯЩЕНКО,
здобувачка ННІ філології та журналістики
ЖДУ імені Івана Франка

Науковий керівник: Олена Юрчук, доцент

КРИМСЬКОТАТАРСЬКА ТЕМА В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ: ЗАГАЛЬНИЙ ОГЛЯД

У статті зосереджено увагу на специфіці художньої репрезентації кримськотатарської тематики в сучасній українській літературі (на прикладі антології «Кримський інжир», роману Анастасії Левкової «За Перекопом є земля. Кримський роман» та її тексту для дітей «Ашик Омер», постапокаліптичного роману Світлани Тараторіної «Дім солі»). Зауважено, що кримськотатарський дискурс, з одного боку, традиційний для української літератури, з іншого – від подій 2014-го року Крим та його національна й культурна ідентичності стали важливою складовою художнього о-мовлення у вітчизняному мистецтві слова.

Кримськотатарська тематика не нова для української літератури. У цьому контексті варто згадати твори Миколи Вороного, Михайла Коцюбинського, Лесі Українки та інших. Після анексії Криму в 2014 році, півострів став одним із центральних символічних вузлів українського культурного простору, який потребує осмислення та нових поглядів. Сучасні українські письменники активно реагують на цю потребу, пропонують різні моделі репрезентації півострова, говорять про його ідентичність, культуру та історію. З огляду на це пропонуване дослідження є актуальним.

Зауважимо, що кримськотатарська проблематика та її художня рецепція не минули й українське літературознавства. У цьому контексті варто згадати студії О. Вісич, В. Гуменюка, С. Кочерги, Л. Останіної, І. Пупурс, Л. Чередник та ін.

Метою статті є огляд художньої рефлексії кримськотатарської теми в сучасній українській літературі.

Сьогодні маємо низку творів про Крим: «Дике літо у Криму», «Крим, який ми любимо», «Після Криму», «Втрачений острів», а також репортажі книжки та кулінарні видання [2]. Одним із найяскравіших видань є антологія «Кримський інжир», ініційована Алімом Алієвим. Книжка складається з чотирьох тематичних частин: поезія та проза українською мовою про Крим, друга – поезія та проза кримськотатарською мовою, третя – це взаємні переклади, четверта – дитяча література [2]. Поява таких антологій засвідчує прагнення українських авторів осмислювати Крим не лише як територію, а насамперед як простір ідентичності та пам'яті, а ще як інструмент

© Ященко О.

впливу на маси та як спосіб говорити про Крим: «У міжнародній практиці це називається *soft power*, м'який вплив, коли ми не безпосередньо, в лоб говоримо, що Крим – це Україна, а коли ми через тексти, через якісь інтелектуально-емоційні речі доносимо цей меседж» [2].

Наступним текстом, на який варто звернути увагу є роман Анастасії Левкової «За Переком є земля. Кримський роман», який побудований на інтерв'ю з очевидцями кримської реальності 1990–2010 років. Цей текст – це мозаїка особистих історій, що формують уявлення про повсякдення, мовну ситуацію, освіту й культуру в Криму того часу. Під час розмови з Іриною Славінською, продюсеркою Радіо Культура, Анастасія Левкова зазначила, що після Майдану зможе навідатись до Криму, щоб там пожити та попрацювати. Але півострів окупували, звідти їхало багато людей на материк. Авторка знайомилася з цими людьми, записувала їхні історії, у 2015–2016 роках зрозуміла, що працює не з репортажем, а з романом. Проте безпосередня робота над романом розпочалася у 2019 році [3].

Зауважимо, хоча Анастасія Левкова набула широкої впізнаваності як авторка завдяки роману «За Переком є земля. Кримський роман», її творчий шлях у літературі розпочався дещо раніше, а саме з написання книжок для дітей та підлітків. Одним із таких текстів є дитяча книжка «Ашик Омер», адресована дітям 6–8 років. Це переказана легенда про кримськотатарського поета XVII століття, який жив у Євпаторії, мандрував Туреччиною, Близьким Сходом. Цікавим є той факт, що це справді переказана легенда, яку вичитала авторка та яка побутує в різних джерелах [6].

Не менш ключовим твором про Крим в сучасній українській літературі є роман Світлани Тараторіної «Дім солі». Анексія 2014 року стала для авторки переломною точкою в сприйнятті Криму: «Пам'ятаю, як мене злякала наявність оборонних споруд з одного і з другого берегу Каркінської затоки. Для мене стало шоком, що й Україна готувалася оборонятися від Криму, і Крим – від України. Тоді я усвідомила, що на цей момент ми втратили цю територію», – ділиться авторка [4].

Історія написання «Дому солі» тісно переплетена з досвідом війни: роботу над романом розпочато ще 2019 року, тому, що тоді авторці здалось, що Крим почали забувати; не зникло відчуття, що півострів повернеться колись і якось. А «колись і якось» означає ніколи. Тоді боялись говорити про повернення територій військовим шляхом, але 24.02.2022 показало, що боятись уже немає чого [4].

У «Домі солі» поєднано фантастичний вимисел із історичною реальністю: у тексті прочитуються топоніми довоєнного Криму, алюзії на депортацію кримських татар 1944 року, образи визволителів півострова, зокрема Петра Болбочана, та інші «тригерні точки» його минулого: «Ми почали говорити про Петра Болбочана не так давно, але його успішний похід у Крим та визволення Криму від більшовиків – приклад військової звитяги українців. Водночас у мене є відсилання і до страшних подій 1944 року, депортації кримських татар» [5].

Отже, репрезентація кримськотатарського дискурсу в сучасній українській літературі демонструє не лише тематичну й жанрову

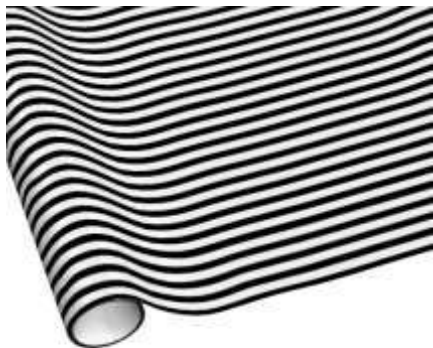
розгалуженість, а й засвідчує нову якість культурного діалогу. Фокус інтерпретації зосереджено не на географічному просторі, а на його мешканцях, історіях, травмах, репресіях та повсякденні. Ці тексти формують нову літературну карту Криму, де поєднане особисте й політичне, документальне й художнє, локальне й загальноукраїнське. Таким чином, досліджувані тексти демонструють, що сучасна українська література відіграє важливу роль у культурному діалозі з Кримом, а також у поширенні його історії, пропонує нові форми осмислення півострова.

Olha Yashchenko. Crimean Tatar Theme in Contemporary Ukrainian Literature: An Overview

The article focuses on the specifics of the artistic representation of Crimean Tatar themes in contemporary Ukrainian literature (using as examples the anthology «Crimean Fig», Anastasiia Levkova's novel «Beyond Perekop there is Land. A Crimean Novel» and her children's book «Ashik Omer», as well as Svitlana Taratorina's post-apocalyptic novel «The Salt House»). It is noted that the Crimean Tatar discourse is, on the one hand, traditional for Ukrainian literature, and on the other hand, since the events of 2014, Crimea and its national and cultural identities have become an important component of artistic expression in Ukrainian literary art.

Список використаної літератури:

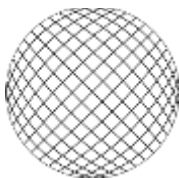
1. Крим у сучасній українській літературі – огляд тем і книг. URL: https://nspu.com.ua/novini/krim-u-suchasnij-ukrainskij-literaturi-oglyad-tem-i-knig/#google_vignette (дата звернення: 10.11.2025).
2. «Кримський інжир» для України: як говорити про анексію за допомогою літератури. URL: <https://snip.net.ua/20190814/krymskyj-inzhyr-dlya-ukrayiny-yak-govoryty-pro-aneksiyu-za-dopomogoyu-literatury/> (дата звернення: 15.11.2025).
3. Левкова Анастасія. «Є запит на текст про інший Крим – Крим, якого не знали». URL: <http://surl.li/tqfmap> (дата звернення: 10.10.2025).
4. Світлана Тараторіна. «Мое внутрішнє завдання як авторки кримчанки – щоб жителі півострова змогли зрозуміти свою землю». URL: <https://voicecrimea.com.ua/uk/news/post/156341e9-01ae-4cb7-995b-77bfd132b399/> (дата звернення: 10.11.2025).
5. Світлана Тараторіна про постапокаліптичний роман «Дім солі»: «Крим опинився на території найближчого майбутнього». URL: <https://suspline.media/culture/644458-krim-opinivsa-na-teritorii-najblizcogo-majbutnogo-svitlana-taratorina-pro-postapokaliptichniy-roman-dim-soli/> (дата звернення: 10.11.2025).
6. Carpathian Residency. Інтерв'ю з Анастасією Левковою. YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=kUI7IVMBP0s> (дата звернення: 10.10.2025).



Собор Муз

на 5-му

Софія **ЄРЕМЕНКО**
Наталія **ЗАРУДНЮК**
Дарина **ЗУБРИЦЬКА**
Дарина **КИРИЛОВА**
Вікторія **РИБЧИНСЬКА**
Катерина **СТЕПАНЮК**
Катерина **ТКАЧОВА**



Поетична сторінка

Софія ЄРЕМЕНКО

Небо теж відчуває сум?...

В обідній час ми дібрались до того місця. Кожного разу, коли людина туди потрапляє, вона відчуває: скорботу, великий сум та розуміння, що вже нічого не вдієш, не в руках людини щось змінити в цей мент. Але от я стою, вдивляюсь в небо та зацікавлено спостерігаю за ним. Кольори змінюються, наче граються між собою та переливаються в різні відтінки темно-сірого. Небо теж відчуває сум...? Вдосталь роздивившись похмуре полотно, я звертаю увагу на самотні гілки дерев, які зажурливо похитуються то в один бік, то в інший, не маючи власної сили протистояти пану Вітру, якого наче й веселить становище безпорадних гілочок.

Для чого дорікати гілкам, коли навіть я виявляю покірність вітру, а йому це тільки й до вподоби відчувати свою силу. Через декілька секунд він починає зухвало торкатись мене, наче смакує. Зазирає в усі рани мого тіла і душі.

«Безцеремонний, нахабний хлопчисько», – промайнуло в моїй голові.

– Прощайтесь, – сказав голос, який перебив думки.

А далі почувся тужливий спів кількох дівчат.

А далі в очах неочікувано постав туман, якого ніяк не можна знищити!

«Забирайся!» – кричу щосили, але ніхто не може прочитати моєї думки.

Ще голосніше й голосніше до мене лунає спів, який починався лише з простого мінорного акорду. Але я не відразу зрозуміла, що він проведе по серці гострим кинджалом... Раз за разом був відчутний біль, який я не зможу самотійно зупинити. Зсередини починає виходити нестримний плач, горло кричить, руки тремтять, а тіло відступає в цій боротьбі, розуміючи що не може здобути перемогу. Але віра починає знову запускати «двигун» у моєму тілі й відновлювати роботу.

«Припиніть, будь ласка! Зупиніться, не робіть цього!» – безліч рядків з думками кричать хором в моїй голові.

«Що ви тут взагалі робите?» – хочеться крикнути тим дівчатам, але я все-таки стримуюсь.

– Прощайтесь, – сказав голос, який знову перебив мої думки, але на цей раз він звучав наполегливіше.

– Я... я не можу...

– Ви повинні.

– Ні... – шепочу я, бо голос-зрадник вирішив покинути мене в цю мить.

І чую важке зітхання людини, якій належав той самий голос, який вдвічі за кілька хвилин перебив мої думки.

Далі чутно лише гучну тишу(наскільки взагалі це можливо почути). Навіть вітер зупинив свої зухвалі дії, спинився на паузу, спостерігаючи й очікуючи, що буде далі. Згодом кілька людей підійшли й стали поблизу

мене, вони розвернулися й розтягнули білу мереживну тканину, покриваючи все тіло: від голови й до ніг. Наступним чином підійшла ще пара людей- забрали квіти, які зойкнули від несподіваності події й холоду, а люди почали закривати місце, на яке нещодавно поклали тканину. А тим часом я відчайдушно намагаюсь схопитися за вітер, щоб спочатку його спробувати «виховати» й дорікнути на його жакливу поведінку, а потім з тремтінням в очах попрохати, щоб він взяв мене на руки й

відніс далеко - далеко, як пелюсточку квітки, яка вирушила у подорож за вітром й погойдуючись в різні сторони, ніби пританцьовує. Але час стоїть... І вітер стоїть, нікуди не біжить, не грає зі мною в «квача», але я чомусь так і не можу за нього схопитись, не можу зрушити з місця. Тому Вітер вирішив до мене підійти, наче почув мої думки. Але в цей момент він вже не заводить мене в свою гру, а на превеликий мій подив, тихо схиляє голову.

Люди починають щось нерозбірливо шепотіти, навіть той голос, який декілька хвилин тому до мене щось промовляв, але я вже не пам'ятаю що саме.

Навіть ті дівчата вже змовкли й щось шепочуть. А потім усі наче по черзі починають торкатись до центру свого лоба, плечей та живота, при цьому їхні уста рухаються, а далі їхній погляд буде спрямований в одну сторону. Вони дивились, що знаходиться там, перед нашими обличчями й ногами, де вже розмістилась «захована» світла мереживна тканина під темною землею, яку нещодавно потурбували.

А під тим самим мереживом – я?

...

Як чудово, що люди встигли все-таки, забрати ті прекрасні квіти, які вражали кожного своєю красою.

Якщо не встигли би, вони тут померзли...



Наталя ЗАРУДНЮК

«Нехай воно вислизнуло сьогодні, дарма –
завтра ми побіжимо ще швидше, простягнемо руки далі...

І одного чудового ранку...»

«Великий Гетсбі», Ф. С. Фіцджеральд

1

На літо Старий зібрався вмирати.

Усе одно не відрізнив би від зими. На старість робилося страшенно холодно. І Старому здавалося, що навіть із зором щось відбувалося. Він не знав назви цій хворобі, але зі світу навколо поступово зникали кольори. І замість того, щоб усе стало чорно-білим, зір дражнився із ним, залишаючи тільки тіні колишніх барв.

Одна-єдина тінь залишалася страшенно чорною, яскравішою, ніж будь-що інше. Вона ніколи не покидала Старого. У неї не було справ. Свого життя. Тінь тільки існувала поруч. Старий не вірив у примар. Навіть у прикмети. Проте ту заразу, що стовбичила за його вікном кожної ночі, пояснити не міг.

Напевно, то Смерть його чекала.

2

Старий прокинувся, на жаль, ще до того як встало сонце.

Кімната вже сіріла. За вікном пробивалося трохи блідо-рожевого. Проте було зарано. Тож Старий намагався не дивитися у вікно, засмикуючи штори.

Старий опустив погляд на книжки, що лежали на підвіконні. Вчора він був байдужий до шару пилу на них. Сьогодні це дратувало. Тож Старий смикнув себе за рукав сорочки, бо так не мало бути. Його не мало це дратувати.

У квартирі ніхто не прибирав. Якщо Старий не спав, то лежав. А спати було важко, бо щойно йшлося до сну, колишні думки простягалися до теперішніх і разом били таку тривогу, що очі ніяк не заплющити. Спочатку, коли так ставалося, стискалося серце, а під ребрами робилося порожньо. Тепер нічого такого не було. Старий просто лежав і чекав, поки не витримає тіло. Не витримає, щоб заснути, і бережи його Бог від того, щоб прийшли сни.

Єдиний обов'язок, який залишився Старому – його синиці. Вони помруть без нього. Хай і літо, а синиці померли би з голоду тому, що хотіли, щоб їх годував саме Старий. Чи не самогубство?

Для синиць – може. Для Старого – ні. Він просто вже був занадто старий і відчував, що недовго протримається. Багато сильних та відомих передчували власну смерть. Та Старий не був сильним і не був відомим. Тепер був ніяким.

Він ступив за поріг квартири. Не бачив потреби взуватися. Сірий бетон чіплявся холодом, сіра трава у дворі залишала на ногах прозору росу. Бліде небо ще дозволяло побачити останню зорю. Старий посунув вузькою стежкою вздовж кущів та старої прибудови, яку колись покинули йому, а тепер покинув він. Пройшов до порослого травою

вузького квітника, на якому височіла годівниця. Силует біля його вікна зник до наступної ночі. Тепер Старий мав сміливість туди подивитися.

– Ходить, – скрипнув втомленим голосом. Із навколишніх покручених дерев позлітали на його поклик синиці. Блідо-жовті та блідо-блакитні. Маленькі.

Вони їли, а, закінчивши, нікуди не поспішали. Сиділи та поглядали на Старого, аж поки йому на бляклі очі не наворачилися сльози. Тоді Старий проганяв синиць, і вони летіли геть. Не налякані. Потім вони поглядали на нього з дерев, чекаючи, коли знову почують його голос.

Старий повернувся. У квартирі вистачало роботи, а в нього вистачало сил лише на те, щоб це усвідомити. Нехай буде брудно. Нехай буде душно. Нехай без теплої їжі, без чистої постілі. Люди живуть і без цього. У спальні, бо Старий знову збирався лягти, погляд зачепився тільки за невеличкий смітник. Там самотньо білів лист паперу, розірваний кілька днів тому на частини. Старий намалював синиць, наче справжніх хтось міг забрати, занапастити й ніколи йому не повернути. А в Старого, наче насмішка, залишиться клятий малюнок.

Старий відірвав від смітника погляд. На вулиці не було сусідів, не було тіні за вікном. Він уже майже ліг, проте було аж якось занадто порожньо. Стукни кулаком себе в груди й піде луна. Коли так ставалося, Старий брав хиткого стільця і ставив його біля вікна. У коліна впиралася холодна чавунна батарея, а ліктями можна було спертися на хворобливо-біле підвіконня. Старий потягнувся по сигарети. Затиснув зубами одну, простягнув руку, щоб відчинити вікно. Думки робили вулицю тихою. Якщо його синиці й співали, а люди гуляли вулицями, Старий не чув того за самим собою.

Запальничка клацнула. Палець неприємно сковзнув пластиком. Двадцять гривень, а розвалюється в руках і скоро припинить спалахувати. Старий вдихнув, трохи сильніше, ніж хотів. Зітхнув, випустивши дим у ранковий застиглий двір. Голосніше, ніж хотів.

– Доброго ранку! Як ти, хлопче?

Прийшла, Боже змилостивись. «Ти», «хлопче»! Чи справді намагалася так його підбадьорити, чи просто знущалася. Дівчина з хлопчиськом, сусіди Старого, працювали тандемом. Старого турбувало то одне, то інше, в кого буде більше вільного часу. Та хлопця трохи легше терпіти. Він запитував тільки те, на що можна було відповісти «так» або «ні». З дівчиськом було складніше.

– Чого припхалася? – Старий видихнув слова разом із димом.

Дівчина пирхнула й грюкнула дверима кухні. Чимось гриміла там, аж поки не розчахнула двері знову. Уже спокійніше наблизилася до Старого. Розітнувши сизий дим, дівчина поставила йому перед очі білу чашку з кавою. Сама сіла поруч на підвіконні, так, щоб не можна було струсити попіль із сигарети на неї.

– Кажі вже, що хочеш, – зітхнув Старий за кілька хвилин.

– У чому різниця між життям та існуванням?

Старий вдавився димом. Дівчина співчутливо постукала його по спині.

– Що тобі сталося? – хрипко запитав. – Ні в чому. Немає різниці. Серце б'ється – живеш. Б'ється – існуєш.

– І все?

– Все.

– І коли знищуєш усе, що створюєш? – примружилася дівчина.

Не почувши відповіді, вона взялася розглядати кімнату. Старий слідкував за її поглядом. Склянка, що припала пилом. Такі ж брудні дві чашки поряд. На столі – списані аркуші паперу, нотатки. Вони лежали там уже довго. Час зник.

Відповіді дівчина не дочекалася. Роздратовано видихнула, зіскочила з підвіконня. Пішла геть. Старий встиг побачити, як вона вхопила сміття з його спальні, щоб викинути дорогою.

3

Під ранок щось перевернулося.

Він знав, що спав, не знав, скільки. Та коли ще темно, на межі між сном і реальністю, постають і слова, і шлях до того, в що їх можна скласти. І він схоплювався з ліжка на ноги, не розумів чому, не розумів куди, але рухався в темряві щоб...

Господи! Щоби що?..

Старий озирнувся до вікна. Його мара була там. Хай би сказала, що він правильно робив, повертаючись до ліжка, нічого не зробивши. Хай би погодилася, що це не для нього. Хай би шкрябала шибку. Стукала у вікно, моторошно вила, шепотіла щось як належить марі. Хай...

– Та заberi вже! – ревноу. Склянка, що припала пилом, розбилася об шибку вікна.

Тінь не рухалася.

Іноді хаос у голові не давав спати ще звечора. Тоді доводилося лежати до ранку й боротися з тим, що Старий відмовлявся віддавати іншим. Цієї ночі він згадував один-єдиний раз, коли сусідський хлопчина запитав у нього те, на що можна відповісти «так» чи «ні», але Старий не зміг.

– Знову й знову. Знову, а тоді ще раз, і ще раз. Отак крутитиметься твоє життя. Заново й заново. Ти б погодився на таке? – ховаючи очі, тихо запитав хлопець.

Старий пирхнув. Навіть піднявся тоді з ліжка.

– На це? – обвів рукою спальню в мороці. – У мене ще лишилося трохи розуму.

Хлопець поглянув на нього сірими очима й знову заховав погляд:

– Ти не слухаєш мене. Життя має повторюватися. Не існування.

Старий чимось жбурнув у нього. Щось гучно розбилосся, бо хлопець встиг відскочити. Після тієї розмови хлопця неабияк вдовольняло «так» або «ні». А погляд він уже не ховав від Старого.

4

– Здається, що візьмеш його в руки, і воно зламається. Здається, що візьмеш його в руки, і воно втече крізь пальці. Здається, що всі довкола можуть тримати в руках найбільш крихкі на світі речі, і знають як їх тримати, а я не знаю, і боюся запитати.

Старий потер скроні. Дош крапав на підвіконня, на аркуші паперу, з яких читало дівча, сидячи на вулиці, у Старого під вікном. А він справився на підвіконня й курив. Дівчина вже зрозуміла, що він не кине сигарету отак, коли вона не дотліла, а значить, не зачинить вікно.

Синиці на гілках не ворухилися й мовчали. Чи слухали дівчину, чи дивилися на Старого.

– Скажи відразу, який там кінець, – буркнув Старий. Дівчина підвела на нього сірі очі.

– Ти станеш тим, ким ти є, – прочитала, перегорнувши кілька аркушів у себе на колінах.

– А який тоді був початок? – Старий насупився.

– Ти станеш тим, ким ти є.

Тієї ж ночі мара підійшла до вікна зовсім близько. Чи це значило, що в нього тепер зовсім не залишилося часу? Чи що мара теж не дуже щаслива стовбичити ночами під його вікном?

Старий лежав, поки не стало зовсім темно. Поки шибка не затрусилася від гучного удару. Він зірвався на ноги, але мара не рухалася, скло було ціле. Він знову потер скроні, проте не міг заспокоїтися.

Старий вийшов із кімнати. З квартири. Як був, босий. Кілька разів вдарив кулаком у двері навпроти, аж поки не показався заспаний хлопець. Старий мовчки потягнув його до своєї квартири. У спальні показав на вікно.

– Що я маю там побачити? – розгублено запитав хлопець.

Цього разу Старий нічим не кинув у нього. Він кидався в стіни, шафу, розбивав брудний посуд об підлогу. Тільки на вікні не зривав свою злість.

5

Старий помирав уночі. Він зрозумів це, коли заплющив у п'ятні очі, а розплющив їх сірого дня, і стояв він на квітнику, біля годівниці. Коли побачив, що синиць поруч немає, але він чув їх. Під вікном Старого, опустивши голову, сидів незнайомий хлопець.

– Я помру? – тихо запитав Старий.

Хлопець підвів голову. Старий намагався роздивитися колір його очей.

– Треба жити, щоб померти, – так само тихо відповів хлопець.

– То поясни. Ще ніхто з тих, хто просив мене жити, не пояснив, як мені, в біса, те зробити.

Хлопець зітхнув. Потягнувся до кишені штанів і дістав сигарети. Закурив спочатку сам, потім запропонував Старому. А Старий з подивом підмітив зелений вогник запальнички. Певно, дорожча за ту, що він мав. Навіть не розвалювалася в руках.

– Убивати те, що в тобі проситься померти. Але не вбивати себе самого, – хлопець видихав слова разом із димом. – Є багато способів якось перебути час від народження до того моменту, коли в тебе зупиниться серце. Кажуть, смерть – єдине, що гарантовано в житті. У житті – певно, що так. Бо помирають ті, хто жив. Ті, хто існував – зникають.

Старий сів поруч із хлопцем. Попіл сигарети кружляв у повітрі, меншими сніжинками та більшими, осідав Старому на одяг, бо руки йому трусилися. Хлопець легенько натискав на запальничку, так, щоб не з'являвся вогник, проте раз у раз лунало тихеньке «клац». Клацав і продовжував говорити:

– Рух вперед породжує життя. Тож залишатися на місці – це продовжувати існувати. Існування – це, звичайно, спосіб згаяти час. Але кожному під силу обирати.

Старий більше не відчував ні цигаркового диму, ні землі під собою. Хлопець замовк, а синиць не було чути. Тільки запальничка клацала.

– Вона досі є, – наче з-під товщі води озвався хлопець.

– Що...

Хлопець припинив клацати й підняв запальничку на рівні яскравих очей:

– Ти досі її маєш десь.

Старий прокинувся. Чомусь у смітнику знову лежав малюнок. Уламки від посуду завмерли на підлозі, столі, на його нотатках. Мара стояла за вікном. Досі стояла за вікном. Досі...

– Досить!

Старий не з першої спроби підвівся на хиткі ноги. Він мав би йти уламками до вікна, але зараз цього не відчував. Дивився на тінь і боявся її. Боявся та йшов. Старий вчепився обома руками за ручку вікна, повернув та потягнув. Вікно розчахнулося, вперше за багато ночей.

Старий заплющив очі, зрозумівши це. Він стояв за кілька сантиметрів від мари, вона мала відчувати його дихання, і добре, що не дихала вона, бо Старий би не витримав. Він простягнув руку вперед, але вхопив тільки прохолодне повітря. Старий грюкнув вікном, так і не розплющивши очей.

Хтось увімкнув у спальні світло й схвилювано щось говорив. Тільки тоді Старий розплющив очі. За вікном нікого не було. Лише здивовані яскраві очі під чорними кучерями розглядали своє відображення в шибці.

Надворі займався сіро-рожевий світанок. Прокидалися синиці.

29.05.24



Дарина ЗУБРИЦЬКА

На межі

Я чужий і кара зо мною –
Чи своїх, чи чужих, невтямки.
Револьвер у руці, куля з кров'ю,
Сотні тіл у крові – буряки.

Ні. Я свій, подивіться, є паспорт.
Ну ж бо ось, тут, погляньте, є я.
Я не ігрик, не зет, не нещастя.
Стан сім'ї? Тут родина моя.

Задихаюсь повітрям із кров'ю.
Мене нудить, тут розстріл іде.
То ти свій чи чужий? Удар в скроню.
Я є ігрик, я зет, ким я є?

У своїх я чужий, адже здався,
У чужих я не свій, бо ніхто.
На дорозі убивць я розп'явся
І сховався у сірім пальто.

Іде час, куди він там ходить?
Це так смішно... ні, п'яний фантом.
Чути грім, іде дощ, людська повінь,
Грохіт, шквал, чути крики й "пад'йом".

Чути стукіт годинника тяжко,
Ні, то людина б'є об вікно
Головою. Хіба їй не важко?
Те життя... таке марне воно.

Я покірний і тихий, як миша.
Розповім вам усе... сіль та біль.
Скоро в думках затямиться тиша
Й відвезуть мене на тисячу миль.

Моє тіло затямить земелька,
Я не буду чуть криків від мук.
Може, зжальяться і буду в рідненькій,
Не в чужій, що хамбірить душ звук.

То про що це я? Ох, же точно,
Я не свій й не чужий, бо сам тут.
Я здався в полон, як людина
І прирікся на вічність дум мук.

Мене б'ють геть так само, зауважу,
Запитання одні та і ті ж.
"То ти свій чи чужий?" Пане, тяжко...
Тяжко жити із думками, як ніж.

Я не свій й не чужий, я – людина.
Вже про воїна краще мовчу.
Своє тіло продав, захистився
Удумках блідних про зраду кричу.

Я є ігрик, я зет, я є цифра,
Що в своїх, що в чужих – винен я.
Лиш одне собі мовлю та тичу:
"Я – людина, й це доля моя".

Той вечір потлів і спустошив всю землю.
Червона зоря забула про жаль.
Зірниці білили, синіли, напевно.
І попіл з водою, як чистий кришталь.

Ми довго шукать почнемо ті зорі.
Зірниці проникші у наші роки.
Спустошені очі, кволі й прозорі.
Рум'янець тьмяніший з однієї щоки .

Ми будемо жити або нас замінять.
Тільки чи терпкість залишиться в них?
Хай не бояться, що там їх хтось змінить,
Рум'янця не буде на щоках цих нових.

Не будуть у зграях птахи відлітати,
І час зупинити вже сили нема.
Тай небо ясніше почне приглядати,
А зорі кричать, як матір, сповна.

А все ж тужить — то не моє, а хтозна.
Любить тебе — це маревом зітхать.
Простить тебе, мабуть, зуміє кожна,
А знать, а знать, а справді тебе знать.

Я не лічу ні цифер, ані часу,
Я не шука ні знань, ні нових слів.
Де ти? Де я? Чи будемо ми разом?
Ти все ж зумів, мене впізнати зумів.

І звук метро, а холод — як в театрі.
Ото на сцені, знаєш, як було?
Тебе нема, ти десь у залі жартів,
Це зло, то зло, це все трикляте зло.

А я одна, тужу у чорній сукні,
Як на портреті часу — ренесанс.
І мало слів, як наче ми у скруті,
І вальс, і вальс — як зашарілий вальс.

Спини мене, бо я втечу... чи зможу?
Спини мене і знову все трактуй:
Що ти мене вбачав вже, мабуть, в кожній,
Вгамуй, болю, а ти зумів — й вгамуй.

Я утомилась, я зачекалась знову.
Любить тебе — це маревом зітхать.
Розтане ніч, мов лакітка цукрова,
А знать, а знать, а справді тебе знать...



ЖИТТЯ ПІСЛЯ ПОЛОТНА

Душа – один з найголовніших складників людської сутності, а оболонка, яка завше закарбовує її, може мати не лишень шкіру, а й рамку, вирізьблену з дерева, покриту золотом фарбою і витворену дерев'яними кучерями, що викарбував майстер. Якщо душа покине тіло, чи шукатиме вона нову оболонку?

Однієї ночі, у маленькій французькій галереї, ожила картина – автопортрет забутого художника, котрий затаївся поміж зелених гаїв, оздобленими рясними квітами, барвами і теплими почуттями. Легендарний Клод Моне прокинувся із споконвічної сплячки в оправі із золотавим різьбленням. З мертвих очей полинула срібляста сльоза, що палала теплотою живої душі, а на губах почала тріскатися фарба від мимовільного тремтіння, яке м'яко перетікало в усмішку. Картина почала ламатися, а фарба, що застигла на його молодих долонях та ногах, посипалася на землю. Тримаючись руками за оправу картини, він потроху почав переставляти ноги на підлогу; картина висіла не високо, високо була його душа, що закарбувала вміння не лишень стояти, а й жити. Моне впав обличчям додолу – до брунатного долу, що кишів тупотінням ранкових відвідувачів. Він старанно крутився аби перевернутись на спину, і майже спершись на лікті, усе ж зміг побачити небо! Синісіньке небо зі сріблястими зорями, що колись намалював невідомий художник на замовлення маленької французької галереї. Вона дихає, клекоче і кричить. Галерея ніколи не мовчала, як і картини на стінах.

«Я живий!» – несамовито, ковтаючи повітря, пробурмотів Моне.

Якщо люди гадають, що картини нічого не бачать – це злочин. Кожен портрет так само споглядає на вас, як і ви на нього, лишень благаю: фотографуйте їх без спалаху, бідна Мона Ліза з часом і справді осліпла – так мовили чутки.

«Я живий!» — крикнув Моне. Луна його слів полетіла у простір, кружляючи довкола балок, що тримали галерею, і повернулася до самого серденька Моне. Погляд нестримно бігав, перелітаючи з однієї зорі на іншу. Він чув багато всього про цей світ, бо з часом, картини вчать прислухатися до кожного відвідувача. Клод знав про гроші, тарифи, новітні машини під назвою «Audi», співаків, пісні котрих лунали на радіо. Він знав усе про життя, але не саме життя. А ще він знав, що потрібні гроші – багато грошей. Ви можете назвати Моне меркантильним, але картини величного художника на чорному ринку коштуватимуть... достатньо. В одну ніч у маленькій французькій галереї сталося велике пограбування. У мовчазний коридор просочувалося ранкове світло, а Моне вже намагався підвестися; кожен рух завдавав йому болю – уявіть собі, стільки років сидіти в картині й нідешеньки не тинятись! Моне ще не встиг піднятися, як почув тупіт по підлозі й приглушений стогін. У дверях стояв охоронець із роздертою сорочкою, очима, що палали, немов вулкани червоною лавою, а все – від любові до алкоголю. Клод не на жарт перелякався і просто застиг на місці, очікуючи, що ж буде далі. Охоронець хитнувся, припав до стіни спиною і злегка з'їхав донизу. Моне підійшов до нього.

«Засранець», – подумав Клод.

«Ось так – раз – і вкрали Ван Гога», – бурмотів він, навприсядки, лапаючи кишені охоронця, вишукуючи ключ; тепер одна сторона обличчя пана Вінсента вкрита чорною фарбою. Люди... – старанно піднімаючись на ноги, продовжував Клод, – люди стали безчесними».

Моне взяв із собою двійко своїх картин і обережно приховав їх під піджак. Коли він крав «Дівчину з парасолькою», дівчисько пронизливо дивилася в очі Моне.

«Не злись на мене, моя панно, не плач, бо й плакати не варто... ми всі, одначе, будемо вічні... – думав він і заховав її біля серденька, – Я так боюся жити. Невже мрії покірно існують до моменту їх здійснення, а потім перетворюються у страждання? Я одягнений гірше безхатька, моя борідка стареча, а з вуст і досі не можу відгризти всю фарбу. Від чого я біжу? Від себе? Від часу? Від тих, хто дивився мене крізь шибку рами? Свобода – ламає кістки. Але я малював смерть – тому й намалюю життя».

Замкова щілина дверей світилася волею, немов та зоря на небі невідомого художника. Двері клацнули. І в ту ж мить у галереї пролунала сигналізація, наче жагучий рев картин, які пронюхали зраду свого ж.

На вулиці лив дощ. Моне зупинився. Злива обіймала його обличчя, плечі, спину – вона була неприємною, як і цей жагучий світ, пронизаний фарами. Клод старанно ховав картини й не знав, що робити далі... Перед очима декілька сходинок і мільйони машин, які заповнили дорогу.

«Біжи, Моне, біжи!» – думав художник.

Він і справді давно не бігав, але сьогодні Клод відчув себе пензлем у руках художника ХХІ століття: полотно життя тремтіло від Моне-пензля. Вибігши на трасу, із мільйонами скупчень світла, в очі Моне спалахнули фари. Гумові шини заревіли, мов перелякана тварина, і Клод встиг відбігти вперед, лиш торкнувшись долонею капота.

«Дурень!» – почув він у слід. Точніше – його вуха, адже зараз сам Моне слухав серце, що билося немов у ягнати перед смертю. Він біг, як навіжений, картини стрімко стрибали у такт його пульсу, а в очах бриніли сльози, перемішані з краплями дощу. Глухий кут. Моне зупинився і, присівши біля великого смітника, старанно закривав картини й безмовно обіймав себе, мокрий одяг і свою налякану душу... сміх почав лунати з його сухих вуст:

«Уяви собі, Клоде, уяви, що б писали про тебе газети! «Відомого художника, Клода Моне збив жовтенький автомобіль... відомого...? Та про яку ж популярність йдеться? Хто мене пам'ятає? Кожен із відвідувачів галереї мав мільйони світлів, але ніколи не міг осягнути мій...» – Він витягнув одну зі своїх картин із піджака і споглядав на неї, – Люди осягли мільйони світлів, але не змогли збагнути мого...» – повторював він, допоки не заснув, міцно обіймаючи свої картини.

Розумні люди так люблять цитувати величних осіб... Я навіть не пам'ятаю, хто це сказав, але життя циклічне. Ні один чорнобривець не готовий померти від смерті, він помре від життя. Влітку його тіло почне

рости, і він прошепоче „мамо“, восени споглядатиме на заклопотаних людей, взимку нестримно помиратиме від холоду, а весною його душа буде сидіти біля місця, де він розцвітав. Життя циклічне.

Моне теж розквітав. Він продавав свої картини в темних кабінетах, злочинних обмінниках, на чорних ринках, щоправда, зі знижкою; добре чув по радіо, що розшукують злочинця, який пограбував галерею. Хтось мовив про злочин, а хтось про сатанинські обряди, адже автопортрет Моне був не лише розбитий, а й сама постать була вирізана, zostались лишень деякі клаптики паперу. Його ім'я стало легендою злочину, що м'яко, наче цукор, розпливалося на вустах і незграбним гарчанням втрачалося у монологів журналістів.

Очі Клода Моне – справжні чорнобривці, у які споглядають мільйони постатей і заглядають досі. Моне знову розплющив їх. Цього разу довкола не було дощу, холоду бруківки й зоряної ночі. Шум сцени, запах фарби від декорацій, гучна музика і мільйони людей – це спектакль! Тут не існує рамок, які стискають тіло до заціпеніння, пустих дитячих очей, яких примушували дивитися на чужі мазюкалки по полотну. Це було життя! Його руки торкалися декорацій, запах сцени перемішувався з ароматом фарби, що він сам наносив для оздоблення естради. Клод Моне, найвідоміший актор сучасності, вийшов на сцену. Маска, що ховала його обличчя, не заважала дихати; він вдихав на повні груди й у танці добрався до дами, яка вже чекала на нього, але на сцену лине незнайомець – тримаючи меч, і зі всієї сили б'є у серце Моне, мимовільно й водночас покірно рука художника знімає пластикове ампула з обличчя. Чути лишень шепіт: «Я намалював смерть, тому й намалюю життя!»

Чорнобривці зів'яли...

Зал аплодує. Серед вигуків захвату тільки й чути: «Як же він схожий на Клода Моне!»

«Як же я схожий на Клода Моне», – думав він.



Дарина КИРМЛОВА

Походи княгині Ольги

Вона йшла дорогою, яку вибрав час.
Не для прославлення,
а щоб охороняти свій народ
і поставити світ на місце після кривди.
Після смерті князя
вона піднялася твердо,
ніби вся земля підтримала її крок.
У походах Ольги
було менше гніву, ніж порядку,
менше пожеж, ніж холодної справедливості.
Вона не ховалася за стінами.
Їхала сама,
дивилася просто в очі тим,
хто думав, що жінка не здатна керувати.
Та її слово важило більше за меч.
Походи Ольги
були шляхом до влади,
але ще більше — шляхом до миру.
Так вона зберегла Русь,
зробивши крок вперед
там, де інші відступали.



Вікторія РИБЧУНСЬКА

Очі Потвори

1

Хвилі. Вітер несе холодне, солоне повітря, яке б'є по обличчю та робить щоки червоними. Жінки обіймають своїх чоловіків, які сідають на вже завантажені кораблі та дивляться, як їхні дружини, з очима, повними сліз, махають хустинками на прощання. Після цього вони йдуть додому чекати кінця рейсу, що триває цілий сезон, щоб знову побачити своїх коханих, а потім знову відпустити назад.

У Ландсорті – це звичайний цикл життя. Це ледь не єдиний спосіб тут заробляти, тому діти майже не знають своїх батьків. Більшу частину свого життя чоловіки проводять у морі та не завжди повертаються назад. У морі Лундстенд живуть Потвори – створіння з тонкою сірою шкірою, крізь яку видно сині вени. Вони подібні до людей, але мають перетинки між пальцями рук і ніг, плавники, зябра, а очі у них чорні, як ніч. Це і є їхня головна зброя. Тих, хто в них подивиться, чекає смерть. Тіла моряків, котрим не пощастило з ними зустрітись, знаходили з очима без зіниць.

Торгівля – єдине, що годує мешканців Ландсорта. Тож жителі не мають великого вибору: або море з Потворами, або голодна смерть для родини. Це обов'язок усіх чоловіків у сім'ї, а якщо їх немає – старшої доньки чи матері.

2

Маріель була у майстерні. Вона саме закінчила вішати свої останні роботи на стіну. На полотнах виднілись папуги: червоні, сині, фіолетові, жовті – наче живі. Коли картини були на своєму місці, вона пішла замішувати нову фарбу: ультрамарин та білила, щоб зробити блакитний. Потрібно було швидше закінчити. Батько сьогодні рано-вранці приїхав із рейсу та привіз багато продуктів, що швидко псуються. Маріель майже його не знала; у неї від нього ельфійські вуха та фіолетове волосся. Її матір була старшою донькою та рано втратила тата через Потвор, тож повинна була йти у море. На одній із земель, у країні ельфів, вона зустріла свого майбутнього чоловіка та батька дівчини. Фіранки у майстерні були відчинені. Різко здійнявся шум та у вікно влетів мартин з запискою у лапах та сів навпроти ельфійки. Вона забрала записку, відпустила птаха й прочитала: «Чекаю біля причалу. Терміново».

3

Маріель стояла на причалі. Вітер розвівав її коротке волосся та коричневу спідницю. На вулиці вже було майже темно, тож потрібно було вдивлятися у темряву, що побачити звідки буде йти той, хто її покликав. Нарешті з'явилась висока, худа постать, з довгими руками та ногами – Лукас. Руки в кишенях, вільна хода, наче йому усе байдуже та він нікуди не поспішає.

– Привіт, Марі! – сказав він, розводячи руки для обіймів.

– Скільки можна запізнюватись? – спитала дівчина, але обійняла хлопця у відповідь.

- Я думаю, що ти мені пробачиш після того, що я тобі зараз покажу.
- Що це ти вже приніс? – ельфійці стало цікаво.

Лукас поліз у кишеню своєї білої сорочки. Він дістав щось на ланцюжку та заховав у долонях. Підніс руки ближче до дівчини так, щоб на них впало місячне сяйво та розкрив їх. Це був медальйон. Круглий, чорний, але незвичайний: він був наче нічне небо; у темряві блимали маленькі вогники схожі на зорі. Дівчина завмерла від побаченої краси.

- О Боже, він неймовірний... – прошепотіла Маріель.

- Радий, що тобі сподобалось.

- Де ти його взяв?

– Мій батько знайшов його на якомусь острові, коли був у рейсі. Навіть не знаю з чого він зроблений та кому належав, – хлопець на секунду замовк, а потім додав, – сподіваються він не належав комусь із Потвор. Їм, напевно, було б не дуже приємно втратити таку красу.

Це точно, – відповіла дівчина. – Дякую, Лукасе. Ти знаєш, що я тебе кохаю?

- Звісно, я також тебе кохаю.

Вони стояли на причалі. Молоді, гарні, закохані. У казках такі живуть довго та щасливо.

- Маріель, у мене є важлива новина, – раптом сказав хлопець.

- Яка? – запитала дівчина.

– Я хочу попросити у твого батька благословення на наш шлюб, поки він тут.

Вони стояли там ще довго. Казка тут закінчилась би.

Але ми не в казці.

4

Маріель була щаслива. До нестями щаслива. Лукас поруч завжди: коли батько – у плаваннях, мама пропадала на підробітках, а вона була з двома братами та сестрою. З дитинства він поруч. Його довгі руки тримали її в обіймах, коли їй було погано, плече – завжди готове для сліз, а руде, довге волосся так заспокоїливо пахло квітами. Зелені очі – повні добра та любови до світу.

Цієї ночі їй наснився такий дивний сон. Істота, схожа на людину, стояла на причалі та дивилась на неї. Очі її були чорні, як ніч, а шкіра – сіра, нежива. Це Потвора. Вона прокинулась від крику матері.

- Що це таке!? Марі, звідки це!? – кричала мама.

– Мені вчора подарував це Лукас. Що не так? Що ти хочеш? – дівчина була сонна та не розуміла, що відбувається.

– Твій дідусь загинув після того, як привіз із плавання такий амулет. Це око Потвори. Вона не залишить у спокої того, хто його викрав.

5

Маріель біжить до Лукаса. Ельфійка наївно думає, що зможе щось змінити. Підбори стукають – вона вже біля порогу будинку коханого. Лукас відчинив двері. Очі червоні, запалені. Він плакав.

– Він помер. Мій батько. Я знайшов його під ранок. Марі... у нього немає зіниць, а його лице... На ньому вираз жаху.

Потвора вбила батька Лукаса. Вони не терплять, коли забирають щось їхнє. Особливо їхні очі – їхню зброю. За легендою, один мудрий ельф колись зловив Потвору, вийняв їй очі та зробив два амулети. Ніхто

так і не дізнався навіщо, можливо, він думав, що це буде оберегом чи дасть йому особливої магічної сили, хто зна. Його знайшли мертвим на наступний день. Очі Потвор викнули в море Лундстенд, думаючи, що ніхто їх не знайде. Але море живе; його хвилі багато чого виносять на берег.

6

Хвилі. Жінки прощаються зі своїми коханими чоловіками.

– Ми точно нічого не можемо придумати, Лукасе? – зі сльозам на очах запитує Маріель.

Я єдиний син. Це мій обов'язок. Марі, я кохаю тебе, ти моя дружина. Я обіцяю повернутись, обіцяю. Потвори більше нікого не заберуть із нашої сім'ї.

Маріель стояла й дивилась услід кораблям. Теплий вітер і холод на серці. Дівчина відчувала, що з глибини моря хтось пильно слідкує за нею.



Катерина СТЕПАНЮК

Зима приходить тихо, без прикрас,
І світ тремтить у ранній заметілі.
Лягає сніг між ліхтарів на час,
Мов білий спокій на нічному тілі.
Повітря свіже, холод протягів повів,
І вечір по дахах поволі тане.
Я йду поміж будинків, і в снігів
Лягає тиша — м'яко, без обману.
І хоч зима здається іноді сумна,
У ній є щось, що ніжністю зігріє.
Вона вчить: тиша теж буває весняна,
Бо саме в ній найкраще все дозріє.



Катерина ПІКАЧОВА

Знову вечір, і знову мла,
Моє серце мовчить і плаче.
Ти пішла, а душа — пуста,
І цей біль вже ніщо не згасить.
Чи є там світло, де ти живеш?
Чи торкають обличчя світанки?
А я тут, серед тьми і пожеж,
Розбиваюсь об спогади зранку.
Я кричу до небес, та дарма,
Відповідь у мовчанні ховаєш.
Ти лишила мене серед зла,
І тепло назавжди забираєш.
Я торкнулась би знову руки,
Навіть знаючи, що це останнє.
Ці часи без тебе — віки,
Що ламають життя в сподіванні.
Повернися, хоч сном уночі,
Хоч зіркою в темному небі.
Я згубилась у цій самоті,
Бо жила і живу лиш для тебе...



ЕСЕ. ВІДГУКИ. РЕЦЕНЗІЇ

Петяна БЕХ

Рецензія на виставу «Хлібне перемир'я»

Сміх крізь сльози у «сірій зоні»

Житомирський академічний український музично-драматичний театр імені І. Кочерги на фінальній ноті свого 79-го театрального сезону представив глядачам значущу й емоційно глибоку прем'єру – виставу «Хлібне перемир'я» за п'єсою знаного українського письменника Сергія Жадана. Ця постановка під керівництвом режисера Петра Авраменка виходить далеко за межі звичайного театального дійства, стаючи своєрідною сповіддю та попереджувальним сигналом для усієї аудиторії. Зворушлива та майстерно продумана вистава апелює до кожного, особливо до тих, хто досі перебуває в ілюзіях стабільності й безпеки. Обраний жанр «сміх крізь сльози» чудово відображає парадоксальність навколишньої дійсності, де гумор стає своєрідним щитом проти трагічної реальності, яка нагадує безкінечний кошмар, з якого неможливо пробудитися.

Особливості цієї постановки вже очевидні з формату «сцена на сцені», що руйнує умовну стіну між акторами та глядачами. Такий підхід створює атмосферу максимальної присутності, дозволяючи публіці фізично відчувати простір, у якому існують персонажі, та спільно з ними осмислювати непрості виклики змінених обставин. Сюжет переносить нас у літо 2014 року – у розпал бойових дій на сході України, до так званої «сірої зони». Головними героями виступають звичайні люди, чие буденне життя й внутрішній світ безповоротно змінені війною. Цей потужний зовнішній чинник зриває усі маски, оголюючи справжню людську сутність і штовхаючи персонажів до пошуку відповідей на вічні питання про виживання та моральні цінності.

Режисер-постановник і сценограф Петро Авраменко разом із художницею по костюмах Наталією Тімошкіною створили гармонійну художню композицію, що влучно передає як атмосферу часу, так і глибину змісту. Кожна деталь вистави працює на формування емоційного напруження, доповнюючи драматичну складову. Особливо варто згадати акторський ансамбль, до складу якого увійшли такі талановиті митці, як Василь Мачульський, Володимир Вербельчук, Павло Неумивакін, Андрій Глушук та інші. Їхня гра тонко й проникливо відображає психологічну напругу, досвід болю та переживань людей, виконаних обставинами на край історії. Символізму виставі додають образи глухонімих жінок та вагітної Маші, які через свою вразливість особливо яскраво підкреслюють крихкість і беззахисність людського життя перед лицем трагічних подій.

Заключний акорд сезону під назвою «Хлібне перемир'я» перетворюється на потужний емоційний удар, який не пропонує простих відповідей, але змушує задуматися над основними цінностями людського буття. Театр завершує цей етап сезонної творчості, щоб наступного року уже у ювілейному 80-му сезоні повернутися із новими силами та ідеями. Тим часом глядачі залишаються із важливим посланням, що нагадує про тендітність миру та безцінність людського життя у світі, який легко може перевернутися з ніг на голову.



Рецензія на виставу «Вій» (народна бувальщина)

Замкнене коло жахів і каяття

Житомирський академічний український музично-драматичний театр імені Івана Кочерги запрошує глядачів зануритися у нове, глибоке осмислення безсмертного твору Миколи Гоголя, презентуючи виставу «Вій», створену у жанрі народної бувальщини. Цю сміливу і багатогранну інтерпретацію легендарної повісті втілив режисер-постановник і автор сценічної адаптації Петро Авраменко. Майстерно відійшовши від традиційного сприйняття класики як незмінного літературного монумента, він перетворив її у живу, пульсуючу драматургічну тканину, наповнену новими сенсами. Постановка, зберігаючи притаманну першоджерелу атмосферу загадкової містичності, виблискує насиченим переплетенням українських народних мотивів, жвавого гумору і проникливого драматизму. Такий підхід відкриває перед глядачами нові грані класичного сюжету, змушуючи історії звучати по-особливому яскраво й актуально, при цьому балансуючи на тонкій межі між реальністю та потойбічним світом.

Головною концептуальною ідеєю режисерської задумки є одночасне існування персонажів у двох паралельних вимірах: фантастичному і побутовому. Тут звичайне життя та моторошна містика настільки переплітаються, що грань між ними майже зникає. Втім, за зовнішньою видовищністю і динамічними ефектами криється глибока історія душевного надлому двох головних героїв — Хоми Брута та Панночки. Їх протистояння у трактуванні театру розширює сюжетну рамку далеко за межі простої страшної казки, перетворюючи її на роздуми про людську природу, духовний вибір і його наслідки. Це розповідь про замкнутість у власних помилках, де один із героїв не знаходить у собі сили для щирого покаяння, а інший — можливості вибачити. Це фатальне внутрішнє заціпеніння стає рушійною силою подій, втягуючи у вир не

лише головних героїв, а й увесь навколишній світ, роблячи кожного з оточення заручником власних страхів та невирішених питань душі.

Масштабність постановки досягається завдяки блискучій акторській грі учасників ансамблю, які разом з артистами балету та оркестру формують цілісний сценічний світ, наповнений напругою та загадковістю. Вони перевтілюються у містичних істот, народні образи та драматичних персонажів, створюючи неймовірно поглинаючу атмосферу. Протягом однієї години п'ятдесяти хвилин без антракту спектакль захоплює та відмовляється відпускати увагу глядача навіть на мить. У житомирській версії «Вій» постає не лише як інтригуючий містичний трилер, але й як глибокий філософський твір, багатий на символізм і роздуми про гріховність людської природи та неминучість покарання за вчинки. Ця постановка стане відкриттям для глядачів віком від 14 років, вона зачарує всіх любителів театрального мистецтва, які прагнуть знайти в класичних сюжетах глибинні значення та нові аспекти актуальних тем.



Рецензія на виставу «Украдене щастя»

«Оголений нерв» класики в ритмі етно-модерну

Житомирський академічний український музично-драматичний театр імені Івана Кочерги запрошує мешканців і гостей міста зануритися у непростий, проте надзвичайно захопливий світ людських емоцій та переживань. Ця можливість реалізується завдяки одній із найвідоміших п'єс Івана Франка під назвою "Украдене щастя". Постановка, виконана в жанрі витонченого етно-модерну, є яскравим доказом того, що класична



літературна спадщина не втрачає своєї значущості та актуальності. Зречене, невзаємне кохання завжди викликати ме однаково сильний відгук у серцях, незалежно від доби чи обставин. Відома режисерка Наталія Тімошкіна розробила нове, нестандартне прочитання цієї знакової драми, зосередивши основний акцент на внутрішньому світі персонажів. У її інтерпретації

зникли традиційні побутові декорації, що переносить увагу глядача на найголовніше — оголені почуття героїв та їхній напружений емоційний стан. Це вистава про мрії, які руйнуються під тягарем брехні, зради та неминучої долі.

Сценографія відіграє особливу роль у створенні атмосфери п'єси, і тут майстерність Валерія Кулавіна є неперевершеною. Його мінімалістичні декорації ненав'язливо підкреслюють драматичний конфлікт любовного трикутника між Анною, Миколою та Михайлом, в якому кожен персонаж прагне віднайти своє право на щастя. Цей конфлікт супроводжується тонким, але відчутним трагізмом, що пронизує весь спектакль наскрізним мотивом. Для посилення емоційного ефекту балетмейстерка Анна Перепелиця додала до вистави пластичну художність, яка сягає за межі вербального мистецтва. Чуттєві рухи акторів пантоміми та драми вкотре нагадують глядачам про неминучість долі й підсилюють драматизм ситуації там, де слова вже втрачають силу.

Гра акторів наповнена такими глибокими й природними емоціями, що глядач мимоволі стає залученим до історії, буквально проживаючи її разом із персонажами. Постановка триває півтори години без антракту, створюючи атмосферу безперервної напруги й емоційного наповнення аж до фінальних акцентів. П'єса рекомендована для глядачів віком від 16 років і має на меті не лише розкрити трагедію окремої історії кохання, але й звернутися до універсальних тем людського болю, марних сподівань та незворотного завершення мрій. Ця інтерпретація демонструє сміливий сучасний підхід до класичної драматургії, перетворюючи знайомий твір на потужну психологічну історію про втрати й нездійсненні мрії, що залишають слід у кожному серці.

Рецензія на виставу «Безталанна»

Емоційний лабіринт пристрасті

Житомирський академічний український музично-драматичний театр імені Івана Кочерги продовжує активно звертатися до скарбів української театральної класики, занурюючись у її глибини та надаючи



нове, сучасне звучання. Це виразно проявляється у постановці вистави «Безталанна», створеної за мотивами однойменної п'єси видатного майстра драматургії Івана Карпенка-Карого. У режисурі Заслуженого діяча мистецтв України Наталії Тімошкіної ця постановка стає яскравим свідченням того, що справжні, щирі людські почуття не втрачають своєї актуальності з плином віків і продовжують хвилювати серця поколінь. Творча команда свідомо відійшла від традиційного, шкільного

відтворення тексту п'єси, обравши сміливий шлях нетривіального осмислення класичного матеріалу. Вони зуміли оживити історію нещасливого кохання, стерши часові межі між авторами та сучасною аудиторією. Вистава стала не лише художньою інтерпретацією, але й емоційним діалогом про вічні переживання і конфлікти, які залишаються болючими та зрозумілими кожному поколінню без винятку.

Головною особливістю цієї постановки є гармонійне поєднання кількох ключових артистичних елементів: глибокої драматичної гри, пластичної виразності, музичного супроводу та сильно насиченого і експресивного слова. У світі цієї вистави всі компоненти зливаються у єдину художню мову, де кожна репліка доповнюється рухом, а мелодія часто розповідає більше, ніж можуть передати навіть найсильніші слова. Завдяки тонкій режисерській роботі виникає цілісне сценічне полотно, яке дозволяє глядачам глибоко зануритися не лише в сюжетну тканину, а й у внутрішній світ героїв. Атмосфера спектаклю буквально наповнена підвищеною емоційною напругою, де герої разом із глядачами переживають калейдоскоп почуттів: від стриманої ніжності до вибуху прихованих пристрастей, які не знають ні контролю, ні меж.

Сюжетна лінія «Безталанної» будується навколо вічних тем кохання, пристрасті та нищівної ревності — тих потужних сил, які здатні міцно переплести людські долі у складний клубок важких рішень і неочікуваних наслідків. Герої стикаються з неминучими викликами долі, які змушують їх обирати між бажанням серця і неминучою трагедією. Сцени постановки переносять глядача у вир емоційних зіткнень і напруги, спонукаючи подумати над одвічними питаннями: як пізнати справжнє кохання, як уникнути помилок у виборі та чи можливо захистити своє серце від руїн ревності і сумнівів?

Ця вистава створена не для того, щоб читати мораль чи надавати готові відповіді. Це скоріше філософська подорож внутрішнім світом людини, яка пробуджує співпереживання та шукає резонанс у душах глядачів. «Безталанна» у виконанні житомирських митців — це живий емоційний театр. Його сила полягає у здатності нагадати нам усім просту істину: людська природа є незмінною попри всі культурні, технічні чи історичні зміни. Вона залишає свої сліди у внутрішніх боях людини з самою собою — сьогодні так само, як і сто років тому.



Кароліна БОТАПІРЧУК

учениця Бердичівської міської гуманітарної гімназії № 2

Есе

**Sąsiedzi przy jednym stole:
podobieństwa i różnice w kuchni polskiej i ukraińskiej**

Moim zdaniem Polacy i Ukraińcy mają podobne podejście do jedzenia: lubią dzielić się posiłkiem z rodziną i przyjaciółmi. Kuchnia naszych krajów to nie tylko jedzenie, ale też znak wspólnej historii, przyjaźni i serca. Kuchnia polska i ukraińska bardzo podobne, bo są domowe, sycące i pełne smaku.

W obu krajach ważne miejsce zajmują potrawy mączne, takie jak pierogi. W Polsce często nadziewa się je kapustą i grzybami, a u nas ziemniakami lub serem. Bardzo podobny jest też barszcz czerwony w Polsce z uszkami, a w Ukrainie z pampuchami i mięsem/ To danie najlepiej pokazuje, jak bliskie są nasze tradycje kulinarne.

W kuchni polskiej popularny jest bigos, kotlet schabowy, natomiast w Ukrainie często jada się gołąbki, placki ziemniaczane i słonina. W obu krajach ogromne znaczenie ma chleb, który symbolizuje gościnność i domowe ciepło. Jak mówi polskie przysłowie: „Gość w domu, Bóg w domu” – dlatego zarówno Polacy, jak i Ukraińcy zawsze przyjmują gości z otwartym sercem i nakrytym stołem. Chleb to nie tylko jedzenie, ale znak szacunku i przyjaźni.

Polska i ukraińska kultura od wieków pielęgnują głęboki szacunek do jedzenia jako źródła życia, wspólnoty i gościnności. W przysłowiach obu narodów odnajdujemy podobne wartości, które pokazują, że choć język może być inny – serce mówi tym samym głosem.



Вікторія ЛЕВКІВСЬКА
учениця Ліцею № 5 імені П. Г. Шевченка
Коростишівської міської ради

Есе

**Сąsiedzi przy jednym stole:
podobieństwa i róźnice w kuchni polskiej i ukraińskiej**

Ukraina i Polska to nie tylko sąsiedzi na mapie, ale także duchem, historią i tradycjami kulinarnym. Każdy z tych krajów ma swoją narodową kuchnię i potrawy, które podlegają określonym tradycjom.

Ich kucnie są jak dwie gałęzie jednego drzewa mają wspólne korzenie, lecz rozwijają się we własnym rytmie, odzwierciedlając kulturę i charakter każdego narodu. Wspólnym elementem kuchni ukraińskiej i polskiej jest miłość do sytych, domowych potraw, przygotowanych z prostych naturalnych składników. Zarówno w Polsce, jak i w Ukrainie na stołach często pojawiają się podobne produkty: kapusta, ziemniaki, mięso, buraki, grzyby.

Na przykład barszcz, uważany za dumę Ukrainy ma swój polski odpowiednik – barszcz czerwony, który również podaje się z uszkami lub pierogami. To wciąż ta sama potrawa, która ma wspólną istotę – miłość i ciepło domowego ogniska.

Jednak różnice między tymi dwiema kuchniami są zauważalne. Polska kuchnia jest bardziej pod wpływem tradycji zachodnioeuropejskich, podczas gdy ukraińska zachowuje prostotę i naturalność.

W Ukrainie istnieje wiele tradycji związanych z kuchnią. Na przykład w Wigilię Bożego Narodzenia obowiązkowo przygotowuje się dwanaście postnych potraw, wśród których są: kutia, barszcz z uszkami, pierogi, gołąbki, ryba, kapusta duszona lub kiszona, potrawy z roślin strączkowych, pampuszki z czosnkiem, pierożki lub ciasta, a także w Polsce podają makowiec czy karpą po żydowsku. Takie zwyczaje pokazują, że poprzez potrawy każdy naród wyraża swoją historię i wiarę.

A zatem kuchnia ukraińska i polska to nie tylko zestaw przepisów, lecz część wspólnego dziedzictwa kulturowego. Różnią się smakiem, ale są podobne duchem. Gdy Ukraińcy i Polacy zasiadają przy jednym stole, łączy ich nie tylko geografia, lecz także ciepło i aromat potraw, w którym słychać głos przodków i czuć prawdziwą przyjaźń sąsiadów.



Андрій МАРТИНЗОН
учень Ліцею № 8 міста Житомира

Есе

**Wolność jako wartość i wyzwanie.
Codzienny wymiar niepodległości**

Wolność – takie łatwe i codzienne słowo, ale tak potrzebne i ważne dla każdego człowieka. Słowo, bez którego wyobrazić swoje życie nie jest każdy w stanie. I tak właśnie Polacy, którzy od początków Państwa Polskiego walczyli o swe państwo i wolność. Ciągłe walki z Krzyżakami, rozbiory Polski i kraj pod zaborami, I i II wojny światowe nie dawały spokojnego życia Polkom i Polakom. A mimo tego, nadal wspierają ojczyznę swoich dziadków i działają na jej rzecz.

Niepodległość nigdy nie była łatwą dla polskiego narodu. Według mojej opinii najcięższymi czasami były zabory. To życie pod władzą innych krajów i cesarstw przez 123 lata było trudnym wyzwaniem. Wspomnienia z tych czasów opisują nam słynni polscy poeci i pisarzy – Mickiewicz, Słowacki, Sienkiewicz. Ich tęsknota za ojczyzną jest całkowicie odzwierciedlona w ich arcydziełach.

Pisząc „Pana Tadeusza” Adam Mickiewicz porównywał ojczyznę do zdrowia, cenić którą zaczynamy, aż po jej straceniu. W „Reducie Ordona” opisał walkę o wolność i gotowość stracić swoje życie za ojczysty kraj.

W „Latarniku” Henryk Sienkiewicz też dowiadujemy się o Polaku, który po straceniu swego kraju, podróżował po całym świecie, by odnaleźć zakątek podobny do domu rodzimego/ Jednak jak wiemy z opowieści nie udało mu się tego zrobić.

Chociaż, wydaje się nam, że w XIX wieku nie musi już być wojen i zbrodni, tak nie myślą nasi wrogowie. Rosja nadal prowadzi politykę okupacyjną. I jeżeli w 1795 r. celem Rosjan była Polska, to dziś jest Ukraina. Polacy jak najbardziej rozumieją Ukraińców, więc ich wsparcie i pomoc daje nadzieję na szczęśliwy koniec wojny.

Podsumowując, mogę stwierdzić, że uczucie wolności jest bardzo cenione przez nasze narody i kraje. Dlatego codziennie staramy się ją schronić i pielęgnować. Jej obecność daje człowiekowi siłę, by wybierać własną drogę, lecz jednocześnie wymaga mądrości, odwagi i szacunku wobec innych.



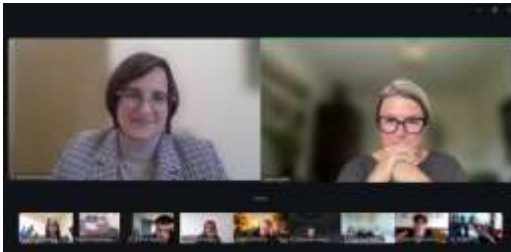
V Powerh

КОНКУРС ЕСЕ ПОЛЬСЬКОЮ МОВОЮ

12 листопада 2025 року в Житомирському державному університеті імені Івана Франка відбувся Конкурс есе польською мовою для учнів 8 – 11 класів закладів загальної середньої освіти. Захід, приурочений до Дня Незалежності Польщі, був організований спільно з Інститутом міжкультурних студій Центрально-Східної Європи Варшавського університету. З вітальним словом до учасників



звернулися проректор з наукової та міжнародної роботи Житомирського державного університету імені Івана Франка, доктор філологічних наук, професор Вікторія ЖУКОВСЬКА, директор Інституту міжкультурних студій Центрально-Східної Європи Варшавського університету, доктор габілітований, професор Йоанна ГЕТКА та директор Навчально-наукового інституту філології та журналістики, кандидат педагогічних наук, доцент Олексій БАШМАНІВСЬКИЙ. Конкурс об'єднав 34 учасники з навчальних закладів міста Житомира та області.



Вітаємо переможців:

I місце – Андрій МАРТИНЗОН, Ліцей № 8 міста Житомира;

II місце – Вікторія ЛЕВКІВСЬКА, Ліцей № 5 імені Т.Г. Шевченка Коростишівської міської ради;

III місце – Кароліна БОГАТИРЧУК, Бердичівська міська гуманітарна гімназія № 2.

Вікторія БІЛЯВСЬКА,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української та
зарубіжної літератур і методик їх навчання

Наукове видання

ПОЛІЛОГ

№ 13, 2025

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 60х84/16. 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.