

# Українська мова і література в ШКОЛАХ УКРАЇНИ

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ТА ЛІТЕРАТУРНО-МИСТЕЦЬКИЙ ЖУРНАЛ

№ 7 - 8 (171) ЛИПЕНЬ - СЕРПЕНЬ 2017

Видається з 1999 року. До січня 2012 р. журнал виходив під назвою «Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах». До січня 2014 р. журнал виходив під назвою «Українська мова й література в сучасній школі»

Внесено до Переліку наукових фахових видань України, у яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів кандидата і доктора педагогічних наук, затвердженого Постановою Президії ВАК України від 22.12.2010 р. № 1 – 05/8

Свідоцтво про державну реєстрацію: серія KB № 20009 – 9809 Р від 25. 06. 2013 р.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ДІВП ВИДАВНИЦТВО «ПЕДАГОГІЧНА ПРЕСА»

Головний редактор – Станіслав Караман, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри української мови Інституту філології, Київський університет імені Бориса Грінченка

## РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

**Алла Архангельська**, доктор філологічних наук, професор кафедри славістики Університету ім. Ф. Палацького (Чеська Республіка)

**Зінаїда Бакум**, доктор педагогічних наук, професор, ДВНЗ «Криворізький національний університет» (Україна)

**Алла Богуш**, академік НАПН України, професор, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського (Україна)

**Олена Бондарева**, доктор філологічних наук, професор, проректор з розвитку лідерства Київського університету імені Бориса Грінченка (Україна)

**Анатолій Висоцький**, доктор філологічних наук, професор, директор Інституту української філології та літературної творчості імені Андрія Малишка, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова (Україна)

**Ніна Голуб**, доктор педагогічних наук, професор, Інститут педагогіки НАПН України (Україна)

**Катерина Городенська**, доктор філологічних наук, професор, Інститут української мови НАН України (Україна)

**Олена Горошкіна**, доктор педагогічних наук, професор, Київський університет імені Бориса Грінченка (Україна)

**Марія Греб**, кандидат філологічних наук, доцент, Бердянський державний педагогічний університет (Україна)

**Анатолій Гуляк**, доктор філологічних наук, професор, Інститут філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка (Україна)

**Наталія Дика**, завідувач кафедри методики мов і літератури Інституту післядипломної педагогічної освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка (Україна)

**Ремзі Девлетов**, доктор педагогічних наук, професор Ардаханського університету (Республіка Туреччина)

**Олена Єременко**, доктор філологічних наук, професор, директор Інституту філології, Київський університет імені Бориса Грінченка (Україна)

**Лідія Кавун**, доктор філологічних наук, професор, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького (Україна)

**Ольга Колуць**, доктор педагогічних наук, професор, перший проректор з науково-навчальної роботи, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського (Україна)

**Тетяна Космеда**, доктор філологічних наук, професор, Познанський університет імені Адама Міцкевича (Республіка Польща)

**Олена Котусенко**, головний спеціаліст МОН України з питань викладання української мови та літератури і світової літератури (Україна)

**Оксана Кучерук**, доктор педагогічних наук, професор кафедри світової літератури та методик викладання філологічних дисциплін ННІ філології та журналістики, Житомирський державний університет імені Івана Франка (Україна)

**Галина Мазоха**, доктор філологічних наук, професор, ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький ДПУ імені Григорія Сковороди» (Україна)

**Лідія Мамчур**, доктор педагогічних наук, доцент, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (Україна)

**Людмила Овсієнко**, кандидат педагогічних наук, доцент, ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (Україна)

**Віктор Огнев'юк**, академік НАПН України, професор, ректор Київського університету імені Бориса Грінченка (Україна)

**Сергій Омельчук**, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи, Херсонський державний університет (Україна)

**Марія Пентиліук**, доктор педагогічних наук, професор, Херсонський державний університет (Україна)

**Ірина Приліпко**, доктор філологічних наук, доцент, Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» (Україна)

**Володимир Різун**, доктор філологічних наук, професор, директор Інституту журналістики, Київський національний університет імені Тараса Шевченка (Україна)

**Олександра Савченко**, академік НАПН України, професор, Інститут педагогіки НАПН України (Україна)

**Григорій Семенов**, доктор філологічних наук, професор, директор Інституту філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка (Україна)

**Олексій Неживий**, доктор філологічних наук, професор, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського (Україна)

**Василь Нудний**, заступник директора з навчально-організаційної діяльності комунального закладу «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені В. Сухомлинського» (Україна)

**Ольга Слоньовська**, кандидат педагогічних наук, професор, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника (Україна)

**Микола Степаненко**, доктор філологічних наук, професор, ректор Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (Україна)

**Олександр Стишов**, доктор філологічних наук, професор, Київський університет імені Бориса Грінченка (Україна)

**Іван Хом'як**, доктор педагогічних наук, професор, Національний університет «Острозька академія» (Україна)

**Зоя Шевченко**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник Інституту педагогіки НАПН України (Україна)

**Неоніла Шинкарук**, заслужений працівник освіти України (Україна)

© «Українська мова і література в школах України», 2017

© Видавництво «Педагогічна преса», 2017

**3 ОФІЦІЙНИХ ДЖЕРЕЛ**

Ключові зміни в оновлених навчальних програмах 5 – 9 класів (за результатами обговорення на платформі EdEra та у предметних робочих групах)

3

Навчальна програма з української мови для загальноосвітніх навчальних закладів, 5 клас

Навчальна програма з української літератури для загальноосвітніх навчальних закладів, 5 клас

16

**НАУКА – ШКОЛІ: МОВОЗНАВЧІ СТУДІЇ****Олена ФЕДОСІЙ**

Семантико-стилістична структура запитальних конструкцій у малих епічних творах Людмили Тарнашинської

30

**СУЧАСНА ПОЕЗІЯ****Наталія СИДОРЧУК**

А може... Миттєвість щастя

33

**НАУКА – ШКОЛІ: МОВОЗНАВЧІ СТУДІЇ****Олена КУЛИК**

Текстоцентричний підхід як необхідна умова формування комунікативної компетентності учнів

34

**НАУКА – ШКОЛІ: ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧІ РОЗВІДКИ****Антоніна МОВЧУН**

Борис Грінченко в Чернігові: життя і діяльність

38

**КОНСУЛЬТУС: МОВОЗНАВЕЦЬ****Катерина ГОРОДЕНСЬКА**

Українське слово у вимірах сьогодення. Рекомендації з найскладніших уживань та проблемного правопису слів. Продовження

46

**НАУКОВО-ПРАКТИЧНІ ПОШУКИ ВЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКІВ****Алла БІЛОШИЦЬКА**

Використання фреймових моделей у структуруванні навчальної інформації на уроках української мови

49

**МЕТОДИЧНА МАЙСТЕРНЯ СЛОВЕСНИКА****Світлана ДЕМ'ЯНЕНКО**

Зірки, що світять крізь століття  
Українська перекладацька школа: трагедія долі та велич звершень

54

**Олена КУЗНЕЦОВА**

Твір-роздум у публіцистичному стилі на морально-етичну тему  
Українська мова, 9 клас

62

**НА ДОПОМОГУ ВЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКУ****Сергій ОМЕЛЬЧУК**

Дослідницькі завдання з мови як ефективний засіб формування компетентного мовця

На матеріалі вивчення розділу «Пряма й непряма мова» в 9 класі.  
Закінчення

66

**ДО ДНЯ НЕЗАЛЕЖНОСТІ УКРАЇНИ****Оксана ВЕРБОВСЬКА**

Моя Україна

70

**НАУКОВО-ПРАКТИЧНІ ПОШУКИ МАГІСТРАНТІВ ТА АСПІРАНТІВ****Юлія РЕЗНИЧЕНКО**

Палімпсестність міського тексту в повісті Галини Пагутяк «Новий рік у Стамбулі»

71

**Юлія СИДОРЕНКО**

Художні твори з експліцитно вираженою міфологічною складовою: літературознавчий аспект вивчення

75

**Олена ОНИЩЕНКО**

Лексико-фразеологічні ресурси української мови як орієнтир вибору комунікативних стратегій переговорів та інтерв'ю у військовому дискурсі

79

**ЛІТЕРАТУРА РІДНОГО КРАЮ****Олена ГОЛИК, Тетяна ЯРОВЕНКО**

Штрихи до біографії Євгена Маланюка  
Частина I. Роль театру в духовному світі Євгена Маланюка  
На основі досліджень Леоніда Куценка

84

**ПОЗАКЛАСНА РОБОТА****Марія ПАРКУЛАБ**

Проект «Славні імена на карті Єзуполя». Частина II. Антоніна Мацькевич – «Венера»

88

**ТВОРЧІ ПОШУКИ****Кристина ШАМА**

Правильність вибору – ілюзія чи алгоритм?

92

**РЕЦЕНЗІЇ ВІДСУКИ****Анатолій НОВИКОВ**

Відомий і невідомий Михайло Коцюбинський: крізь призму нової книжки Ольги Куцевол

93

**КЛЮЧОВІ ЗМІНИ В ОНОВЛЕНИХ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМАХ****5 – 9 класів (за результатами обговорення на платформі EdEra та у предметних робочих групах)**

На виконання Наказів Міністерства освіти і науки України  
від 13 січня 2017 р. № 52,  
від 10 лютого 2017 р. № 201

**ЗАГАЛЬНІ ЗМІНИ**

Оновлення навчальних програм відбувається відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1392, з урахуванням Державного стандарту початкової загальної освіти (Постанова Кабінету Міністрів України від 20. 04. 2011 № 462).

Безпосередньо громадське обговорення на платформі EdEra та робота з оновлення програм виконується на виконання наказів Міністерства освіти і науки України від 13 січня 2017 р. № 52 і від 10 лютого 2017 р. № 201.

У змісті навчальних програм основної школи послідовно впроваджено компетентнісний підхід, який відповідає стратегічному напрямку розвитку освіти в контексті положень «Нової української школи» (2016).

У проєктах пояснювальних записок сформульовано загальну мету шкільної освіти, стисло розкрито сутність компетентнісного підходу і роль кожного предмета у формуванні ключових компетентностей, з'ясовано особливості запровадження наскрізних змістових ліній «Екологічна безпека та сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека», «Підприємливість та фінансова грамотність», які відображають провідні соціально й особистісно значущі ідеї, що послідовно розкриваються у процесі навчання й виховання; спрогнозовано портрет випускника основної школи.

Запропонований «Новою українською школою» структурний компонент «Очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів» укладено з урахуванням компетентнісного підходу (на основі рубрики «Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів»).

Команда проєкту висловлює щире вдячність усім небайдужим, хто взяв участь в обговоренні програм основної школи. Ця ініціативність та прагнення до змін в освіті свідчать, що суспільство не тільки усвідомлює важливість оновлення змісту освіти, а й готове брати у цих процесах активну участь.

Унесенні пропозицій на порталі EdEra взяло участь більш як 1220 дописувачів, які залишили сумарно більше як 10 тисяч пропозицій та коментарів до них.

Сподіваємося, що участь громадськості у другій сесії внесення пропозицій та оновлення програм і надалі буде, принаймні, такою ж активною – заради майбутнього наших дітей.

Оновлюємо школу разом.

**ЗМІНИ ДО ПРОГРАМ З ПРЕДМЕТІВ ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ****Українська мова. 5 – 9 класи**

У результаті поетапної роботи, а також опрацювання і врахування пропозицій та зауважень, надісланих у процесі обговорення навчальної програми, внесено такі зміни:

1. Наскрізно впроваджено механізм реалізації завдань компетентнісного підходу в навчанні української мови у контексті положень «Нової української школи», згідно з Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти, затвердженим 2011 р.

2. Розроблено новий формат пояснювальної записки до програми, де визначено ієрархію цілей навчання, зазначено мету базової середньої освіти, уточнено предметну мету.

3. Відповідно до поставлених цілей навчання української мови і стратегій модернізації освіти в Україні конкретизовано завдання навчального предмета.

4. Спрощено формулювання тем мовної і мовленнєвої змістових ліній, зокрема мовленнєвознавчих понять.

5. Вилучено рубрики «Внутрішньопредметні зв'язки», «Міжпредметні зв'язки», «Культура мовлення» з метою уникнення дублювань.

6. У переліку очікуваних результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів виділено знаннєвий, діяльнісний і ціннісний складники.

7. Унесено зміни до структури програми: мовну та мовленнєву змістові лінії синхронізовано: у мовленнєвій подано усні та письмові види роботи з використанням паралельно виучуваного на аспектичних уроках теоретичного матеріалу.

8. Творчим роботам надано виразно практичного спрямування.

9. Крім обов'язкових видів творчих робіт, до програми включено рекомендовані, право вибору яких надано вчителю, чим підкреслено важливість його ролі в організації освітнього процесу. З-поміж рекомендованих видів робіт учитель може обрати ті, які вважає найбільш корисними, до того ж він може змінювати теми висловлень відповідно до інтересів і потреб кожного класу. У такий спосіб утверджено свободу професійної діяльності педагога, створено умови для підвищення його професійної майстерності.

10. З метою розвантаження програми вилучено деякі види творчих робіт (відгук про відповідь товариша в 5 класі, повідомлення на лінгвістичну тему в науковому стилі в 6 класі, переказ тексту наукового стилю та відповідь на уроці в науковому стилі в 5 класі, вибіркового переказу тексту наукового стилю в 6, 9 класах).

11. Додано як обов'язковий такий сучасний вид роботи, як есе (розмірковування в довільній формі).

12. Осучаснено перелік запропонованих до вивчення ділових паперів (вилучено автобіографію, протокол, витяг із протоколу; розписку в 7 класі замінено на звіт про виконану роботу, план роботи перенесено з 6 у 8 клас).

13. У мовній змістовій лінії перерозподілено навчальні години на повторення вивченого в попередніх класах (указано перед окремими розділами).

14. Змінено послідовність тем мовної змістової лінії в 5 класі для оптимізації їх відповідно до вікових особливостей учнів.

15. Замінено в 5 класі тему «Частини мови» на «Текст. Речення. Слово» в розділі «Повторення вивченого в початкових класах».

16. З програми 5 класу вилучено теми «Види речень за метою висловлення та інтонацією» (як вивчені в початковій школі), «Стилі мовлення».

17. Перенесено тему «Правопис слів іншомовного походження» з 5 до 6 класу, розвантажено тему «Найпоширеніші випадки чергування голосних і приголосних звуків» у 5 класі з метою оптимізації та уникнення повторів.

18. Зазначений у навчальній програмі розподіл годин між розділами вирішено вважати орієнтовним. У разі потреби вчитель має право самостійно змінювати обсяг годин у межах розділу, а також змінювати послідовність вивчення розділів.

#### Українська література. 5 – 9 класи

Упроваджено компетентнісний підхід до навчання української літератури в контексті положень «Нової української школи» (2016) відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1392, з урахуванням Державного стандарту початкової загальної освіти (Постанова Кабінету Міністрів України від 20.04.2011 № 462).

1. Створено проект пояснювальної записки до програми: мету базової загальної освіти, роль української літератури у формуванні ключових компетентностей, з'ясовано особливості запровадження наскрізних ліній «Екологічна безпека та сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека», «Підприємивість та фінансова грамотність», які відображають провідні соціально й особистісно значущі ідеї, що послідовно розкриваються в процесі навчання й виховання; спрогнозовано портрет випускника основної школи.

2. Опрацьовано матеріали, що базуються на досвіді міжнародних проектів: «Практичні пропозиції щодо розвитку компетентностей для демократичного громадянства в Новій українській школі», «Керівні принципи освіти в галузі прав людини для системи середньої школи», «Права людини для дітей: посібник для вчителів та тренерів», «Рекомендації щодо впровадження підходу, заснованого на правах людини, до загальної середньої освіти в Україні (соціогуманітарний цикл)», «Шкільний календар прав людини», програму курсу «Вчимося жити разом», матеріали проектів «Основи здоров'я» та «Фінансова грамотність», матеріали з медіаграмотності.

3. Запропонований «Новою українською школою» структурний компонент «Очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів» укладено з урахуванням компетентнісного підходу до літературної освіти.

4. Задля осучаснення змістового компоненту програми, актуалізації компетентнісного підходу, надання вчителю методичної допомоги під час вивчення програмових тем запропоновано рекомендаційні рубрики «Мистецький контекст» (МК), у якій подано зразки різних видів мистецтв; «Сучасна українська дитяча й підліткова література» (СЛ), у якій запропоновано сучасні твори, які ідейно та тематично пов'язані із творами для текстуального вивчення (можна використовувати за рахунок резервних годин; на уроках позакласного читання, літератури рідного краю).

5. Здійснено частковий перерозподіл кількості годин на вивчення творів (зі збереженням структурних тематичних блоків чинної програми) (табл. 1).

6. З урахуванням численних пропозицій у змісті програми запропоновано альтернативу під час вивчення тем, внесено корективи (табл. 2), що дало можливість осучаснити корпус програмових текстів новими авторами.



7. Оновлено список додаткової літератури для читання.  
 8. Унормовано (відповідно до специфіки тем та вікових особливостей учнів) перелік понять із теорії літератури (додаток).  
 9. Спрощено й відкориговано анотації до літературних тем, запропонованих до вивчення (додаток).  
 10. Вилучено вивчення напам'ять: загадок, прислів'їв, приказок (5 клас), байку Л. Глібова «Щука» (6 клас), поезії Олега Ольжича / Олени Теліги (7 клас).

Таблиця 1

Клас	Назва теми	Додано годин	Вилучено годин	Рекомендовано годин
5	Народні казки		2	4
5	Із народної мудрості. Загадки. Прислів'я та приказки		2	2
5	Василь Симоненко	1		3
5	Леонід Глібов	1		2
5	Зірка Мензатюк. «Таємниця козацької шаблі»	1		4
5	Євген Гуцало	1		2
6	Ярослав Стельмах	1		3
6	Леся Вороніна	1		4
7	Михайло Стельмах		1	5
7	Богдан Лепкий	1		2
7	Любов Пономаренко	1		2
7	Олег Ольжич. Олена Теліга		2	2
8	Іван Карпенко-Карий		1	4
8	Юрій Винничук. «Місце для дракона»	1		4
9	Українська література доби Ренесансу і доби Бароко. Григорій Сковорода	1		4
9	Григорій Квітка-Основ'яненко	1		3
9	Література українського романтизму		1	1
9	Тарас Шевченко. «Доля», «Росли укупочці, зросли...»	1		2
9	Марко Вовчок	1		3

Таблиця 2

Клас	Назва теми	Додано	Вилучено	Зміни (на розсуд учителя / задля розвантаження)
5	Легенди			Подано 5 на вибір учителя
5	Народні казки	«Яйце-райце»		Казки однієї тематичної групи подано на вибір: «Про правду і кривду» або «Мудра дівчина»; «Ох» або «Летючий корабель»
5	Літописні оповіді			Три твори на вибір учителя
5	Із народної мудрості			Вилучено вивчення напам'ять загадок, прислів'їв, приказок
5	Олександр Олесь			Твори із книги «Княжа Україна» подано 2 на вибір
5	Тарас Шевченко			Ознайомлення з дитячими роками Т. Шевченка на основі творів на вибір: <i>Степан Васильченко</i> . «В бур'янах» або <i>Оксана Іваненко</i> . «Тарасові шляхи» (оглядово)
5	Павло Тичина, Максим Рильський			Поняття «ліричний герой» логічно перенесено в уроки вивчення творчості П. Тичини
6	Тарас Шевченко			Уточнено назву «Думка» («Тече вода в синє море»)
6	Леонід Глібов			Вилучено вивчення байки «Щука» напам'ять
6	Павло Глазовий	«Кухлик»		«Найважча роль», «Заморські гості», «Кухлик», «Похвала» – 2 – 3 – на розсуд учителя
7	ІЗ ПІСЕННИХ СКАРБІВ			2 пісні – на розсуд учителя
7	Марина Павленко			Запропоновано альтернативу для текстуального вивчення: <i>Марина Павленко</i> . «Русалонька із 7-В, або Прокляття роду Кулаківських» або <i>Степан Процюк</i> . «Аргонавти»
7	Олег Ольжич. Олена Теліга		О.Теліга «Пломінний день»	Запропоновано вивчення поезій на вибір: <i>Олег Ольжич, Олена Теліга</i> – по 1 твору. Вилучено вивчення поезії напам'ять

Закінчення

7	Пісенна творчість українських поетів		«Вчителька»	<b>А. Малишко</b> «Пісня про рушник», «Стежина» або <b>А. Івасюк</b> «Червона рута», «Балада про мальви», «Я піду в далекі гори», «Водограй»
8	Усна народна творчість			Українські історичні пісні 1 – 2 з кожної тематичної групи – на вибір учителя
8	Тарас Шевченко			Замість вивчення поезії «Мені однаково» запропоновано 1 поезію для вивчення напам'ять – на вибір
9	Родинно-побутові пісні	Жартівлива пісня «Ой під вишнею, під черешнею»		<b>Родинно-побутові пісні</b> «Місяць на небі, зіроньки сяють», «Цвіте терен, цвіте терен», «Сонце низенько» (2 на вибір) + жартівлива
9	Українська середньовічна література XI – XV ст.			Розвиток писемності після хрещення Руси-України (988 р.). Найдавніші рукописні книги Київської Русі (Оstromирове Євангеліє, Ізборник Святослава) <b>(оглядово)</b>
9	Пам'ятки оригінальної літератури княжої Русі-України			Літописи як історико-художні твори. «Повість минулих літ». «Поученіє Володимира Мономаха», Києво-Печерський патерик <b>(оглядово)</b>
9	Українська література доби Ренесансу і доби Бароко			Видатні діячі української культури <b>(оглядово)</b>
9	Література українського романтизму			Література українського романтизму <b>(оглядово)</b>
9	Література українського романтизму			Вилучено байкарську творчість поетів-романтиків; для текстуального вивчення: Петро Гулак-Артемівський. Балада «Рибалка»; Євген Гребінка. Вірш «Човен».
9	Михайло Старицький			Вилучено
9	Іван Нечуй-Левицький. «Кайдашева сім'я»			Вилучено

Голова Робочої групи,  
доцент кафедри новітньої історії України  
ім. М. Грушевського Львівського національного  
університету ім. І. Франка  
Модератор Робочої групи,  
завідувач кабінету розвитку освіти  
Львівського обласного інституту  
післядипломної педагогічної освіти

Мудрий М. М.

Пастушенко Р. Я.

## УВАГА, ПЕРЕДПЛАТА!

### УКРАЇНЬКА МОВА І ЛІТЕРАТУРА В ШКОЛАХ УКРАЇНИ

Науково-методичний  
та літературно-мистецький журнал

У різноманітних рубриках журналу друкуються матеріали з питань методики навчання української мови і літератури, мовознавства та естетичного виховання шкільної молоді; пропонуються розробки уроків, коментарі та статті провідних науковців, офіційні матеріали МОН України, сценарії позакласних заходів.

ВИХОДИТЬ 12 РАЗІВ НА РІК

**ПЕРЕДПЛАТНИЙ ІНДЕКС 68838**



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

**НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ  
ДЛЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ. 5 – 9 КЛАСИ<sup>1</sup>**

**Пояснювальна записка**

Програма відображає засадничі ідеї Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (Постанова Кабінету Міністрів України від 23. 11. 2011 р. № 1392), ідеї концепції «Нова українська школа» (2016 р.).

**Мета базової загальної середньої освіти** – розвиток і соціалізація особистості учнів, формування їхньої національної самосвідомості, загальної культури, світоглядних орієнтирів, екологічного стилю мислення і поведінки, творчих здібностей, дослідницьких і життєзабезпечувальних навичок, здатності до саморозвитку й самонавчання в умовах глобальних змін і викликів.

Випускник основної школи – це патріот України, який знає її історію; носій української культури, який поважає культуру інших народів; компетентний мовець, що вільно спілкується державною мовою, володіє також рідною (у разі відмінності) й однією чи кількома іноземними мовами, має бажання і здатність до самоосвіти, виявляє активність і відповідальність у громадському й особистому житті, здатний до підприємливості й ініціативності, має уявлення про світобудову, бережно ставиться до природи, безпечно й доцільно використовує досягнення науки і техніки, дотримується здорового способу життя.

**Мета навчання української мови** в школі (предметна) – формування компетентного мовця, національно свідомої, духовно багатого мовної особистості.

Відповідно до поставленої мети основними **завданнями** навчання української мови в основній школі є:

- виховання стійкої мотивації й свідомого прагнення до вивчення української мови;
- формування духовного світу учнів, цілісних світоглядних уявлень, загальнолюдських ціннісних орієнтирів, тобто прилучення через мову до культурних надбань українського народу й людства загалом;
- формування в учнів компетентностей комунікативно доцільно й виправдано користуватися засобами

мови в різних життєвих ситуаціях і сферах спілкування з дотриманням норм українського етикету;

- ознайомлення з мовною системою й формування на цій основі базових лексичних, граматичних, стилістичних, орфоепічних і правописних умінь і навичок; здатності учня до аналізу й оцінювання мовних явищ і фактів;

- формування вмінь розрізняти, аналізувати, класифікувати мовні факти, оцінювати їх з погляду нормативності, відповідності ситуації та сфери спілкування; працювати з текстом, здійснювати пошук інформації в різноманітних джерелах, використовувати її в самостійно створених висловленнях різних типів, стилів і жанрів.

Визнання компетентнісного підходу провідним у навчанні передбачає формування не лише предметної, а й ключових компетентностей, зміщення акцентів зі знанневого на діяльнісний освітній результат. З огляду на суть зазначеного підходу знання мають бути інструментом у розв'язанні життєвих проблем, засобом особистісного розвитку, соціалізації учнів, успішного професійного становлення та облаштування особистого життя. Тому зміст навчального матеріалу визначено з огляду на корисність, потрібність його за межами школи.

Скорочення обсягу теоретичного матеріалу на користь практичної діяльності збільшує можливості для формування предметних і ключових компетентностей. Очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності сформульовано в термінах компетентнісного підходу: **знансвий компонент** – *учень/учениця називає, формулює, записує, наводить приклади* тощо; **діяльнісний** – *учень/учениця розпізнає, розрізняє, описує, аналізує, порівнює, планує, застосовує* тощо; **ціннісний** – *учень/учениця усвідомлює, критично ставиться, оцінює, обґрунтовує, формулює висновки, висловлює судження* тощо.

**Можливості предмета «українська мова» у формуванні ключових компетентностей**

	Ключові компетентності	Компоненти
1	Спілкування державною мовою	<b>Уміння:</b> використовувати українську мову як державну для духовного, культурного й національного самовияву; володіти всіма видами мовленнєвої діяльності; усно й письмово тлумачити поняття, факти; висловлювати думки, почуття, погляди; оцінювати й осмислювати ситуацію спілкування; реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ (у школі, громадських місцях, удома, на дозвіллі); здійснювати адекватний змістові й умовам спілкування добір мовно-виражальних засобів; володіти засобами української мови – її стилями, типами, жанрами; правильно вимовляти й писати слова, творити їх граматичні форми; конструювати речення й тексти; дотримувати норм етикету під час спілкування. <b>Ставлення:</b> поцінування української мови як державної; усвідомлення її як державотворчого чинника та чинника національної ідентичності; свідоме послуговування українською мовою в усіх царинах життя; захоплення красою, естетичною довершеністю, багатством виражальних засобів української мови; сприйняття спілкування як цінності; усвідомлення значення ефективного спілкування; ціннісне ставлення до співрозмовників; у виборі рішень керування системою цінностей, схвалених суспільством. <b>Навчальні ресурси:</b> текстоцентризм, діалог, дискусія, проект щодо ролі державної / рідної мови

<sup>1</sup> Програма затверджена Наказом Міністерства освіти і науки України від 07.06.2017 № 804

7	Пісенна творчість українських поетів		«Вчителька»	<b>А. Малишко</b> «Пісня про рушник», «Стежина» або <b>А. Івасюк</b> «Червона рута», «Балада про мальви», «Я піду в далекі гори», «Водограй»
8	Усна народна творчість			Українські історичні пісні 1 – 2 з кожної тематичної групи – на вибір учителя
8	Тарас Шевченко			Замість вивчення поезії «Мені однаково» запропоновано 1 поезію для вивчення напам'ять – на вибір
9	Родинно-побутові пісні	Жартівлива пісня «Ой під вишнею, під черешнею»		<b>Родинно-побутові пісні</b> «Місяць на небі, зіроньки сяють», «Цвіте терен, цвіте терен», «Сонце низенько» (2 на вибір) + жартівлива
9	Українська середньовічна література XI – XV ст.			Розвиток писемності після хрещення Руси-України (988 р.). Найдавніші рукописні книги Київської Русі (Остромирове Євангеліє, Ізборник Святослава) <b>(оглядово)</b>
9	Пам'ятки оригінальної літератури княжої Русі-України			Літописи як історико-художні твори. «Повість минулих літ». «Поученіє Володимира Мономаха», Києво-Печерський патерик <b>(оглядово)</b>
9	Українська література доби Ренесансу і доби Бароко			Видатні діячі української культури <b>(оглядово)</b>
9	Література українського романтизму			Література українського романтизму <b>(оглядово)</b>
9	Література українського романтизму			Вилучено байкарську творчість поетів-романтиків; для текстуального вивчення: Петро Гулак-Артемівський. Балада «Рибалка»; Євген Гребінка. Вірш «Човен».
9	Михайло Старицький			Вилучено
9	Іван Нечуй-Левицький. «Кайдашева сім'я»			Вилучено

Голова Робочої групи,  
доцент кафедри новітньої історії України  
ім. М. Грушевського Львівського національного  
університету ім. І. Франка  
Модератор Робочої групи,  
завідувач кабінету розвитку освіти  
Львівського обласного інституту  
післядипломної педагогічної освіти

**Мудрий М. М.**

**Пастушенко Р. Я.**

## УВАГА, ПЕРЕДПЛАТА!

### УКРАЇНЬКА МОВА І ЛІТЕРАТУРА В ШКОЛАХ УКРАЇНИ

Науково-методичний  
та літературно-мистецький журнал

У різноманітних рубриках журналу друкуються матеріали з питань методики навчання української мови і літератури, мовознавства та естетичного виховання шкільної молоді, пропонуються розробки уроків, коментарі та статті провідних науковців, офіційні матеріали МОН України, сценарії позакласних заходів.

ВИХОДИТЬ 12 РАЗІВ НА РІК

**ПЕРЕДПЛАТНИЙ ІНДЕКС 68838**



З метою увиразнення ключових компетентностей уведемо поняття наскрізних ліній: «Екологічна безпека і сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека», «Підприємливість і фінансова грамотність».

Наскрізна лінія «**Екологічна безпека і сталий розвиток**» (НЛ-1) підсилює ключові компетентності, спрямовує діяльність учителя й учнів на формування соціальної активності, відповідальності й екологічної свідомості, усвідомлення ідеї сталого розвитку як нового типу еколого-економічного зростання, що задовольняє потреби всіх членів суспільства за умови збереження й поетапного відновлення природного середовища, готовності брати участь у розв'язанні питань довкілля та розвитку суспільства; конкретизує роботу зі збереження й захисту довкілля.

Наскрізна лінія «**Громадянська відповідальність**» (НЛ-2) забезпечує розвиток соціальної й громадянської компетентностей, розкриває суть поняття «відповідальний громадянин», визначає вектори його діяльності.

Реалізації здоров'язбережувальної ключової компетентності сприяє наскрізна лінія «**Здоров'я і безпека**» (НЛ-3), орієнтуючи на формування учня як духовно, емоційно, соціально й фізично повноцінного громадянина, що дотримується здорового способу життя, активно долучається до облаштування безпечного для життя й діяльності середовища.

Метою наскрізної лінії «**Підприємливість і фінансова грамотність**» (НЛ-4) є навчання молодого покоління українців ощадливості, раціонального використання коштів, планування витрат, стимулювання лідерських ініціатив, прагнення успішно діяти в технологічному швидкозмінному середовищі.

Наскрізні змістові лінії, спільні для всіх шкільних предметів, є засобом інтегрування навчального змісту, вони корелюються з окремими ключовими компетентностями і сприяють формуванню ціннісних і світоглядних орієнтацій учня, що визначають його поведінку в життєвих ситуаціях. Упровадження наскрізних змістових ліній у навчальний предмет передбачає розв'язування завдань реального змісту, виконання міжпредметних навчальних проектів, роботу з різними джерелами інформації.

Концептуальна структура програми, її змістове наповнення забезпечують можливості для формування предметної і ключових компетентностей, право вибору (для вчителя та учня), урахують особливості сучасного інформаційно-комунікативного середовища.

Відповідно до чинного Державного стандарту базової й повної загальної середньої освіти навчальний матеріал програми розподілено за змістовими лініями.

**Мовна змістова лінія** містить перелік питань, обов'язкових для засвоєння теорії мови, що сприятиме формуванню системних знань про мову й на їхній основі життєво важливих умінь.

Призначення **мовленнєвої змістової лінії** полягає в забезпеченні цілеспрямованого формування вмінь і навичок, що є базовими для предметної і ключових компе-

тентностей. Її зміст реалізують на кожному уроці, що дає змогу зробити процес розвитку мовленнєво-комунікативних умінь і навичок ефективним.

**Синхронізація мовної та мовленнєвої змістових ліній виявляється у виконанні учнями різних видів усних і письмових робіт з метою використання вивчуваного теоретичного матеріалу.**

Крім обов'язкових, мовленнєва змістова лінія містить **рекомендовані види робіт**, теми яких скеровано на формування в учнів ключових компетентностей. Рекомендовані види творчих робіт представлено актуальними для учнів жанрами, з-поміж яких допис до веб-сайта чи соцмережі, стаття певного змісту до Вікіпедії, план роботи над проектом, реклама шкільного творчого конкурсу тощо. Значна частина рекомендованих робіт має виразно практичний характер (складання інструкції щодо користування електронними мовними словниками, переліку необхідних для родини закупівель на поточний місяць і т. ін.) Деякі з рекомендованих видів робіт передбачають використання самостійно дібраної учнями з різних джерел інформації.

Творчим роботам надано виразно практичного характеру. Виконуючи їх, учень має не лише виявити мовні знання та застосувати мовні вміння, а й замислитися над ціннісними настановами. Мета таких робіт – формування життєвих компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в житті, навчанні та праці.

З-поміж рекомендованих видів робіт учитель може обирати ті, які вважає найбільш актуальними й корисними, до того ж він може змінювати теми висловлень залежно від інтересів і потреб кожного класу. Якщо обов'язкові види робіт мають проводитися на уроках розвитку мовлення, то рекомендовані – на аспектних уроках.

Через теми обов'язкових та рекомендованих робіт реалізується **соціокультурна змістова лінія** програми. Створення висловлень має сприяти утвердженню ієрархії цінностей, формуванню світогляду учнів, становленню їх як громадян України, а також слугувати орієнтиром у спрямуванні навчання на оволодіння ключовими компетентностями.

Необхідність **діяльнісної змістової лінії** зумовлена метапредметним характером знань і доцільністю їх відпрацювання в різних видах діяльності, у процесі яких учні набувають суб'єктного досвіду, опановують різні стратегії мовленнєвої діяльності.

**Авторський колектив першого варіанта програми** (2012 р.): Шелехова Г. Т., Пентилюк М. Я., Новосьолова В. І., Гнаткович Т. Д., Тараннік-Ткачук К. В., Коржова Н. Б.

**У розвантаженні програми (2015 р.) брали участь:** Шелехова Г. Т., Голуб Н. Б., Новосьолова В. І., Сидоренко В. В., Тарасенко О. О., Усатенко Г. О., Оперчук О. П., Мельник М. М., Ткачова Г. В., Глазова О. П., Панасенко Н. М.

**В оновленні програми брали участь:** Глазова О. П., Романенко Ю. О., Голуб Н. Б., Кондесюк Т. В., Котушенко О. Ю., Мельниченко О. М., Михайловська Н. А., Панченков А. О., Пчеляна Л. В.

2	<b>Спілкування іноземними мовами</b>	<p><b>Уміння:</b> виявляти в текстах запозичення з інших мов; пояснювати лексичне значення, правопис та особливості вживання слів іношомовного походження; обговорювати прочитані або прослухані мовою оригіналу та в перекладі українською фольклорні та літературні твори.</p> <p><b>Ставлення:</b> розуміння ролі іноземної мови як засобу пізнання іншого світу та збагачення власного культурного досвіду; розуміння потреби популяризувати Україну у світі засобами іноземних мов; готовність до міжкультурного діалогу, відкритість до пізнання різних культур.</p> <p><b>Навчальні ресурси:</b> перекладні словники, тексти українськомовних перекладів літературних творів та оригінали</p>
3	<b>Математична компетентність</b>	<p><b>Уміння:</b> оперувати абстрактними поняттями; виокремлювати головну й другорядну інформацію; установлювати причинно-наслідкові зв'язки; чітко формулювати визначення та будувати гіпотези; формулювати тезу й добирати аргументи; перетворювати інформацію з однієї форми в іншу (схему, таблицю, діаграму); доцільно й правильно використовувати в мовленні числівники.</p> <p><b>Ставлення:</b> прагнення висловлюватися точно, логічно, послідовно; бережливе ставлення до часу.</p> <p><b>Навчальні ресурси:</b> тексти, що містять роздум; текст виступу, у якому наявна гіпотеза та її обґрунтування; тексти, у яких наявні таблиці, схеми, діаграми тощо</p>
4	<b>Компетентності в природничих науках і технологіях</b>	<p><b>Уміння:</b> швидко й ефективно шукати інформацію про довкілля, використовувати різні види читання для здобуття нових знань; критично оцінювати відображені в наукових, художніх і публіцистичних текстах результати людської діяльності в природному середовищі; змістовно, логічно, послідовно, точно описувати процес власної діяльності; спостерігати, аналізувати, проводити мовні експерименти; словесно оформлювати результати досліджень; визначати роль природи в житті людини; використовувати сучасні технології.</p> <p><b>Ставлення:</b> сприймання природи як цінності; готовність захищати довкілля, зберігати природні ресурси для сьогодення та майбутніх поколінь; готовність до опанування новітніх технологій.</p> <p><b>Навчальні ресурси:</b> науково-пізнавальні й навчальні тексти природничого та технологічного змісту; аналіз текстів (фрагментів) природничо-екологічного змісту, опис експерименту, усні / письмові презентації в рамках дослідницьких проєктів</p>
5	<b>Інформаційно-цифрова компетентність</b>	<p><b>Уміння:</b> діяти за алгоритмом, зокрема здійснювати пошукову діяльність та аналіз мовних явищ; створювати інструкцію та діяти за інструкцією; складати план тексту; упевнено й водночас критично застосовувати інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) для створення, пошуку, опрацювання, обміну інформацією з навчальною метою та в приватному спілкуванні; грамотно й безпечно комунікувати в інформаційному просторі; розпізнавати маніпулятивні технології та протистояти їм; розвивати медійну грамотність; переводити навчальну інформацію в інший формат.</p> <p><b>Ставлення:</b> задоволення пізнавального інтересу; прагнення до гармонійного спілкування у віртуальному інформаційному просторі, критичне сприймання інформації, поданої в ЗМІ; прагнення додержувати правил роботи з інформацією (дотримання авторського права тощо).</p> <p><b>Навчальні ресурси:</b> дописи в соціальних мережах і коментарі до них; інструментальні тексти (алгоритми дій, інструкції тощо); план тексту; медійні тексти</p>
6	<b>Уміння вчитися впродовж життя</b>	<p><b>Уміння:</b> визначати мету навчальної діяльності та способи її досягнення; планувати й організувати власну навчальну діяльність; читати, використовуючи різні види читання (ознайомлювальне, вибіркоче, вивчальне та ін.); постійно поповнювати власний словниковий запас; користуватися різними джерелами довідкової інформації (словниками, енциклопедіями, онлайн-ресурсами); здійснювати самооцінювання результатів власної діяльності, рефлексію; застосовувати комунікативні стратегії відповідно до мети та ситуації спілкування.</p> <p><b>Ставлення:</b> сприймання освіти, навчальних досягнень, зокрема у вивченні мови, як цінностей, готовність удосконалювати знання мови і власне мовлення впродовж життя, розвивати мовне чуття; розуміння ролі читання для власного розвитку; усвідомлення потреби вчитися з метою самовдосконалення й самореалізації.</p> <p><b>Навчальні ресурси:</b> довідкова література, зокрема пошукові системи; електронні мережеві бібліотеки; інструкції з ефективного самонавчання</p>
7	<b>Соціальні та громадянські компетентності</b>	<p><b>Уміння:</b> аргументовано і грамотно висловлювати власну громадянську позицію в суспільно-політичних питаннях; співпрацювати з іншими на результат, запобігати конфліктам і розв'язувати їх, досягати розумних компромісів.</p> <p><b>Ставлення:</b> сприймання людської гідності як найвищої цінності; повага до законів України, зокрема до норм українського мовного законодавства; повага до правових норм; усвідомлення необхідності конструктивної участі у громадському житті.</p> <p><b>Навчальні ресурси:</b> тексти соціально-політичного змісту; інтерактивні технології навчання</p>
8	<b>Підприємливість</b>	<p><b>Уміння:</b> презентувати власні ідеї та ініціативи зрозуміло, грамотно, використовуючи доцільні виражальні мовні засоби; використовувати ефективні комунікативні стратегії для формулювання власних пропозицій; самоорганізуватися; оцінювати економічні ініціативи та економічну діяльність.</p> <p><b>Ставлення:</b> готовність брати на себе відповідальність; розуміння ролі комунікативних умінь для успішної професійної кар'єри.</p> <p><b>Навчальні ресурси:</b> тексти, які містять моделі ініціативності; ділові папери (план роботи, звіт, резюме, заява тощо), самопрезентація, зразки реклами</p>
9	<b>Загально-культурна грамотність</b>	<p><b>Уміння:</b> використовувати українську мову для духовного й культурного самовираження; дотримуватися норм української літературної мови та мовленнєвого етикету; використовувати досвід взаємодії з творами мистецтва в життєвих ситуаціях; створювати тексти, виражаючи власні ідеї, досвід і почуття та використовуючи художні засоби; добирати літературу для читання з метою одержання насолоди та користі від прочитаного.</p> <p><b>Ставлення:</b> сприймання літературного твору як засобу збагачення особистого емоційно-чуттєвого досвіду, отримання естетичного задоволення від творів мистецтва; зацікавленість світовими культурними набутками, повага до розмаїття культурного вираження різних народів.</p> <p><b>Навчальні ресурси:</b> твори мистецтва; тексти, що містять описи творів мистецтва; дослідницькі проєкти</p>
10	<b>Екологічна грамотність і здорове життя</b>	<p><b>Уміння:</b> дотримуватися здорового способу життя; враховувати вплив слова на психічне здоров'я людини; відповідально використовувати мовні виражальні засоби; застосовувати комунікативні стратегії для протистояння деструктивним та маніпулятивним впливам, що є загрозою здоровому способу життя; виявляти толерантність до різних поглядів, співчувати; конструктивно спілкуватися в різних соціальних середовищах; досягнення соціальної захищеності, сімейного щастя тощо; бережно ставитися до природи.</p> <p><b>Ставлення:</b> сприймання здоров'я як загальнолюдської цінності; бажання дотримуватися здорового способу життя; усвідомлення значення навколишнього середовища для життя і здоров'я людини; готовність зберігати природні ресурси.</p> <p><b>Навчальні ресурси:</b> тексти, які сприяють гармонізації психоемоційного стану; художні твори, які містять моделі досягнення соціальної захищеності, кар'єрного зростання</p>



## 5-й клас

(122 год, 3,5 год на тиждень)

(10 год – резерв годин для використання на розсуд учителя.)

Контрольні роботи проводяться за рахунок годин, указаних у таблиці)

Очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів	К-сть годин	Зміст навчального матеріалу		К-сть годин
		Мовна змістова лінія 88 год	Мовленнєва змістова лінія 24 год	
<p><b>Учень (учениця):</b>  <b>Знаннєва складова:</b>  <b>розуміє</b> значення й роль мови в житті людини й суспільства;  <b>пояснює</b> функції мови: комунікативну, мислетворчу, пізнавальну, об'єднувальну;  <b>знає і пояснює</b> зміст 10-ї статті Конституції України;  <b>знає і розуміє</b> значення української мови як державної в житті Української держави та її громадян.  <b>Діяльнісна складова:</b>  <b>порівнює</b> мовні і немовні засоби спілкування, які люди використовують у повсякденному житті;  <b>визначає</b> мову як основний засіб спілкування, формування думки й пізнання.  <b>Ціннісна складова:</b>  <b>усвідомлює</b> права та мовні обов'язки учня громадянина своєї держави;  <b>обґрунтовує</b> необхідність вільного володіння державною мовою;  <b>робить висновки</b> щодо того, як мають ставитися до державної мови громадяни України, для яких державна мова не є рідною</p>	1	<p><b>Вступ.</b>  Значення мови в житті людини й суспільства.  Українська мова – державна мова України</p>	<p><b>Рекомендовані види роботи.</b>  Відповіді на запитання за змістом прослуханих висловлень.  Розкриття значення прослуханих та прочитаних прислів'їв, афоризмів, влучних висловів про роль мови в житті людини і суспільства та значення державної мови для громадян України (усно).  Записування речень, висловлень</p>	
<p><b>Учень (учениця):</b>  <b>Знаннєва складова:</b>  <b>знає і пояснює</b> зміст понять мовлення, види мовленнєвої діяльності, спілкування усне й письмне, монолог, діалог, адресат мовлення;  <b>знає</b> типи мовлення (розповідь, опис, роздум, оцінка (предмета, явища), наводить приклади відповідних висловлень;  <b>знає</b> вимоги до мовлення, основні правила спілкування, найпоширеніші етикетні формули.  <b>Діяльнісна складова:</b>  <b>володіє</b> всіма видами і типами мовленнєвої діяльності;  <b>сприймає й опрацює</b> інформацію, подану в різних формах (текстовій і графічній: схеми, таблиці та ін.);  <b>розразняє</b> типи мовлення (розповідь, опис, роздум);  <b>визначає</b> належність тексту (фрагменту) до певного типу мовлення;  <b>визначає</b> мету спілкування, адресата мовлення;  <b>розразняє</b> офіційну й неофіційну ситуацію мовлення;  <b>застосовує</b> на практиці основні правила спілкування.  <b>Ціннісна складова:</b>  <b>усвідомлює</b> потреби в спілкуванні, знанні правил спілкування та вмінні дотримуватися їх;  <b>усвідомлює</b> потребу уважного й поважливого ставлення до співрозмовника;  <b>аналізує й здійснює</b> внутрішній самоконтроль за дотриманням правил спілкування;  <b>розразняє</b> маніпулятивне спілкування й оцінює його як небезпечне й небажане;  <b>прогнозує</b> можливі наслідки маніпулятивного впливу; <b>обґрунтовує</b> необхідність протистояння маніпулятивним впливам</p>		<p><b>Теоретичний матеріал.</b>  Загальне уявлення про мовлення як діяльність; види мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо), їх особливості.  Різновиди мовленнєвого спілкування: усне й письмне, монологічне й діалогічне.  Мета спілкування й адресат мовлення;  основні правила спілкування: ввічливість, привітність, доброзичливість, уважність до співрозмовника, стриманість, тактовність (практично).  <b>Обов'язкові види роботи.</b>  Складання й розігрування діалогів відповідно до запропонованої ситуації спілкування, пов'язаної з життєвим досвідом учнів (діалог етикетного характеру з використанням етикетних формул).  <b>Рекомендовані види роботи.</b>  Читання мовчки та вголос. Відповіді на запитання за змістом прочитаного.  Складання висловлення за ілюстрацією (або коміксом).  Продовження висловлення за поданим початком.  Складання розповіді на тему, пов'язану з життєвим досвідом учнів (орієнтовні теми: «Де і як я провів(ла) літні канікули», «Чим запам'яталося мені літо»)).  Колективне складання словничка найпоширеніших етикетних формул (привітання, прощання, вибачення, висловлення вдячності та ін.).  Складання й розігрування діалогів (телефонних розмов), що передбачають уникання небажаного й небезпечного спілкування, протистояння маніпулятивним впливам</p>	2	1



<p><b>помічає й виправляє</b> орфоепічні й орфографічні помилки, керуючись вивченими правилами;  <b>розпізнає</b> у словах явища уподібнення, спрощення, чергування звуків.  <b>Ціннісна складова:</b>  <b>усвідомлює</b> красу, естетичну довершеність української мови, зокрема її милозвучність і мелодійність;  <b>виявляє відкритість</b> до пізнання різних культур через мови</p>		<p>наголосом. Позначення на письмі ненаголошених голосних [e], [i] та [o] перед складом з наголошеним [y] в коренях слів.  Орфографічний словник. Орфограма (практично). Орфографічна помилка (практично), її умовне позначення.  <b>Вимова приголосних звуків.</b> Уподібнення приголосних звуків. Вимова і правопис префіксів <b>роз-, без-</b>. Спрощення в групах приголосних.  <b>Найпоширеніші випадки чергування голосних і приголосних звуків</b> (практично).  Чергування [o] – [a], [e] – [i], [e] – [i]; [o], [e] з [i]; [i] – [i] після [ж], [ч], [ш], [шч] та [г], [к], [х] у коренях слів; [г], [к], [х] – [ж], [ч], [ш] – [з'], [ц'], [с'].  Основні випадки чергування у – в, і – й, з – із – зі (правила милозвучності).  Вимова і правопис префіксів <b>з- (зі-, с-), роз (розі-)</b>.  Позначення м'якості приголосних на письмі буквами <b>ь, і, є, ю, я</b>.  Основні правила переносу. Правила вживання знака м'якшення (повторення й поглиблення).  Правила вживання апострофа</p>	<p><b>Рекомендовані види роботи.</b>  Виразне читання текстів з дотриманням правил орфоєпії.  Виявлення й аналіз помилок у наголошуванні слів у своєму мовленні та мовленні інших людей.  Складання й розігрування діалогів з використанням слів, у вимові яких часто трапляються помилки (випадок, черговий, вимова, запитання, завдання та ін.).  Колективне укладання переліку часто вживаних слів, у наголошуванні яких трапляються помилки.  Проговорювання скоромовок, виконання артикуляційних вправ.  Запис аудіоліста-привітання з дотриманням правил орфоєпії.  Складання речень і мікротекстів, що містять слова, у вимові яких трапляються помилки.  Укладання пам'ятки щодо дотримання найпоширеніших чергувань приголосних звуків.  Упорядкування за абеткою імен героїв улюблених мультфільмів.  <b>Теоретичний матеріал.</b>  Особливості будови розповіді та елементарного роздуму.  <b>Обов'язкові види роботи.</b>  Докладний усний переказ художнього тексту розповідного характеру з елементами роздуму.  Письмовий твір-роздум на тему, пов'язану з життєвим досвідом учнів, у художньому стилі за колективно складеним планом (орієнтовні теми: «Чому людина має бути чемною», «Чому потрібно захищати слабших», «Чому потрібно вивчати іноземну мову»).  Аналіз письмового твору.  Есе (розмірковування в довільній формі) про красу й милозвучність української мови</p>	6
<p><b>Учень (учениця):</b>  <b>Знання складова:</b>  <b>знає</b>, що вивчає синтаксис і пунктуація;  <b>знає та формулює</b> визначення словосполучення та речення;  <b>пояснює</b> відмінність між словосполученням і реченням;  <b>наводить приклади</b> словосполучень, речень, що належать до різних видів за метою висловлення та емоційним забарвленням;  <b>знає</b> головні члени речення;  <b>наводить приклади</b> двоскладних й односкладних речень.  <b>Діяльнісна складова:</b>  <b>відділяє</b> словосполучення від слова й речення;  <b>визначає</b> у словосполученні головне й залежне слова;  <b>розпізнає</b> види речень за метою висловлення, інтонацією, емоційним забарвленням;  <b>визначає</b> частини складного речення, що мають будову простих;  <b>правильно інтонує</b> речення;  <b>розставляє та обґрунтовує</b> розділові знаки в кінці речення;  <b>визначає</b> в реченні головні члени;  <b>помічає й виправляє</b> пунктуаційні помилки (у межах вивчених правил);  <b>критично мислить, аналізує</b> моральні дилеми, виходячи з досвіду власного життя.  <b>Ціннісна складова:</b>  <b>усвідомлює</b> багатство виражальних засобів української мови, зокрема її граматичну досконалість;</p>	6 +1 на повтор.	<p><b>Відомості із синтаксису й пунктуації.</b>  Словосполучення.  Відмінність словосполучення від слова й речення. Головне й залежне слово в словосполученні.  <b>Речення, його граматична основа</b> (підмет і присудок).  Речення з одним головним членом (загальне ознайомлення).  Види речень за метою висловлення; за емоційним забарвленням: окличні й неокличні (повторення).  Пунктуаційна помилка та її умовне позначення (практично)</p>	<p><b>Рекомендовані види роботи.</b>  Складання висловлення з використанням опорних словосполучень (наприклад: <i>улюблені книжки, відповіді на запитання, запам'ятаю назавжди</i>).  Створення тексту інформації для шкільного веб-сайта або шкільної газети про цікавий випадок із життя класу з використанням різних за метою висловлення речень.  Аудіозапис для шкільної радіогазети повідомлення, що містить окличні й неокличні речення  <b>Обов'язкові види роботи.</b>  Письмовий твір-роздум за колективно складеним планом у художньому стилі (орієнтовні теми: «Чому необхідно знати історію свого народу», «Чому потрібно знати звичаї свого народу», «Чого не можна купити за гроші», «Чому потрібно берегти природу»).  Аналіз письмового твору</p>	2

<p><b>Ціннісна складова:</b>  <b>усвідомлює</b> багатство виражальних засобів української мови, зокрема багатство її лексичного складу;  <b>оцінює</b> роль у мовленні слів, ужитих у переносному значенні, синонімів та анонімів;  <b>критично ставиться</b> до власного мовлення, усвідомлює необхідність використання мовних словників;  <b>усвідомлює й обговорює</b> шляхи вдосконалення власного мовлення, зокрема збагачення словникового запасу;  <b>робить висновки</b> щодо необхідності дотримання здорового способу життя, занять фізкультурою (спортом) (ЗБ);  <b>прагне</b> успішно діяти в технологічному швидкозмінному середовищі (НЛ-4)</p>			<p><b>Обов'язкові види роботи.</b>  Докладний усний переказ розповідного тексту художнього стилю з елементами опису тварини, що містить синоніми та антоніми (за колективно складеним простим планом).  Докладний письмовий переказ тексту розповідного характеру з елементами опису предмета (тварини), що містить синоніми та антоніми (за колективно складеним планом).  Аналіз письмового переказу</p>	3
<p><i>Учень (учениця):</i>  <b>Знаннєва складова:</b>  <b>знає</b> значущі частини слова;  <b>наводить приклади</b> різних форм слова та спільнокореневих слів;  <b>пояснює</b> правопис значущих частин слова правилами (у межах вивченого).  <b>Діяльнісна складова:</b>  <b>виділяє</b> у слові значущі частини;  <b>розрізняє</b> форми слова та спільнокореневі слова, змінні й незмінні слова;  <b>складає</b> речення й мікротексти зі словами, що мають суфікси та префікси, які надають їм емоційного забарвлення й виразності;  <b>використовує</b> доцільно слова, що містять антонімічні суфікси та префікси.  <b>записує</b> правильно слова з вивченими орфограмами в значущих частинах, <b>обґрунтовує</b> написання їх правилами;  <b>знаходить і виправляє</b> орфографічні помилки на вивчені правила;  <b>використовує</b> спільнокореневі слова як засіб зв'язку речень у тексті.  <b>Ціннісна складова:</b>  <b>усвідомлює</b> багатство виражальних засобів української мови;  <b>робить висновки</b> щодо важливості удосконалення власного мовлення, зокрема збагачення словникового запасу словами різної будови</p>	9+1 на повтор.	<p><b>Будова слова. Орфографія.</b>  Основа слова (корінь, суфікс, префікс) і закінчення — значущі частини слова (<i>повторення й поглиблення відомостей</i>).  Спільнокореневі слова й форми слова.  Незмінні й змінні слова.  Правопис значущих частин слова (<i>повторення</i>).  Написання префіксів <i>пре-, при-, при-</i></p>	<p><b>Рекомендовані види роботи.</b>  Редагування речень, що містять спільнокореневі слова й форми одного слова.  Визначення в реченнях (текстах) і добір слів, що містять антонімічні суфікси та префікси.  Аудіювання текстів фольклорних творів (колических пісень, забавлянок, утішок), що містять слова із суфіксами, які надають слову значень зменшуваності й пестливості.  Створення казки, текст якої містить слова, що надають слову значення збільшеності та згрубілості.  Конструювання речень-компліментів (для привітання з днем народження, святом) з використанням слів із префіксом <i>пре-</i>.  Складання опису тварини для Вікіпедії та опису тварини як героя оповідання (<i>усно</i>).  Порівняння складених висловлень.  Створення розповіді про відвідування зоопарку з використанням незмінних слів (назв тварин).  <b>Обов'язкові види роботи.</b>  Письмовий твір-опис предмета (тварини) з використанням слів із суфіксами та префіксами, що надають тексту емоційного забарвлення й виразності (у художньому стилі).  Аналіз письмового твору-опису предмета (тварини)</p>	2
<p><i>Учень (учениця):</i>  <b>Знаннєва складова:</b>  <b>знає</b>, що вивчає фонетика, графіка, орфоєпія, орфографія;  <b>знає</b> українську абетку;  <b>розуміє та пояснює</b> співвідношення між звуками й буквами;  <b>знає</b> засоби милозвучності української мови;  <b>знає</b> правила переносу слів із рядка в рядок;  <b>записує</b> правильно слова з вивченими орфограмами; <b>обґрунтовує</b> написання слів відповідними орфографічними правилами;  <b>знає й пояснює</b> особливості будови розповіді та елементарного роздуму.  <b>Діяльнісна складова:</b>  <b>розрізняє</b> у словах тверді й м'які, дзвінкі й глухі приголосні, ненаголошені й наголошені голосні звуки;  <b>пояснює</b> звукове значення букв <i>я, ю, є, ї</i> та <i>щ</i>;  <b>поділяє</b> слова на склади, правильно <b>переносить</b> з рядка в рядок;  <b>вимовляє</b> звуки в словах відповідно до правил орфоєпії;  <b>використовує</b> логічний наголос для виділення слів зі смисловим навантаженням;  <b>дотримується</b> чергувань голосних і приголосних звуків;  <b>користується</b> орфографічним словником і словником наголосів;</p>	30 +2 на повтор.	<p><b>Фонетика. Графіка. Орфоєпія. Орфографія. Звуки мови й звуки мовлення.</b>  <b>Голосні й приголосні звуки. Приголосні тверді й м'які, дзвінкі й глухі (повторення); вимова звуків, що позначаються літерами г і г.</b>  <b>Позначення звуків мовлення на письмі.</b>  Алфавіт (абетка, азбука).  Співвідношення звуків і букв. Звукове значення букв <i>я, ю, є, ї</i> та <i>щ</i> (<i>повторення</i>).  <b>Склад. Наголос.</b>  Орфоєпічний словник і словник наголосів.  Орфоєпічна помилка (<i>практично</i>).  Вимова наголошених і ненаголошених голосних.  Ненаголошені голосні [e], [и], [o] в коренях слів.  Ненаголошені голосні, що не перевіряються</p>		

<p><i>Учень (учениця):</i>  <b>Знає</b> складову:          пояснює відмінності між прямою та непрямою мовою;          наводить приклади речень із прямою мовою;          записує правильно речення з прямою мовою в різних щодо слів автора позиціях;          записує правильно текст, що містить діалог.  <b>Діяльнісна складова:</b>          розрізняє слова автора й пряму мову в реченні з прямою мовою;          правильно інтонує речення з прямою мовою;          ставить розділові знаки при прямій мові й діалозі, обґрунтовує їх правилами;          знаходить і виправляє пунктуаційні помилки на вивчені правила;          складає тексти, використовуючи речення з прямою мовою, діалогом.  <b>Ціннісна складова:</b>          усвідомлює роль прямої мови в реченнях і текстах;          цінує досвід старших поколінь, поважає досвід і дослухається порад старших членів родини</p>	6	<p><b>Пряма мова. Діалог.</b>          Розділові знаки в реченнях із прямою мовою.          Тире при діалозі</p>	<p><b>Рекомендовані види роботи.</b>          Складання розповіді «Мудрі батькові поради» («Улюблені лісні мої мами», «Чого навчив мене мій тренер») з використанням речень, що містять пряму мову.          Інсценування байки, текст якої містить діалог</p>
<p><i>Учень (учениця):</i>  <b>Знає</b> складова:          знає групи слів за значенням, будову слова, основні правила вимови та правопису слів, основні відомості із синтаксису та пунктуації.  <b>Діяльнісна складова:</b>          класифікує й систематизує вивчені відомості;          узагальнює поняття, закономірності, правила;          застосовує здобуті знання, уміння, навички й досвід у нових навчальних та життєвих ситуаціях</p>	6	<p><b>Повторення й узагальнення вивченого в кінці року.</b>          Лексикологія.          Будова слова й орфографія.          Фонетика й графіка.          Орфоєпіка й орфографія.  <b>Синтаксис і пунктуація</b></p>	<p><b>Рекомендовані види роботи.</b>          Тлумачення лексичного значення ужитих у реченнях (текстах) слів, добір синонімів, антонімів.          Читання речень (текстів) з дотриманням правил вимови слів та інтонування речень.          Написання речень і текстів з поясненням написання слів та вживання розділових знаків</p>

## Соціокультурна змістова лінія

Орієнтовний зміст навчального матеріалу			Орієнтовні вимоги до рівня соціокультурної компетентності учнів
Сфери відношень	Тематика текстів	Темі висловлень учнів	
Я і українська мова й література.	Українська мова — один з найважливіших складників української культури.	«Мова — найцінніший скарб, мудра берегиня народу». «Чому треба берегти рідну мову».	<i>Учень (учениця):</i> сприймає, аналізує, оцінює прочитані чи почуті відомості та добирає й використовує ті з них, які необхідні для досягнення певної комунікативної мети, зокрема використовує українську мову як засіб формування ціннісної позиції щодо громадянського патріотизму, любові до Батьківщини, української природи, почуття гордості за свою країну, поваги до її історії, культури й історичних пам'яток, сімейних цінностей, визнання цінності здоров'я свого й інших, оптимізм у сприйманні світу;
Я і Батьківщина (її природа, історія)	Дивовижний світ української природи. Єдність із рідною природою в різні пори року. Історичне минуле України на різних етапах розвитку українського народу. Історія мого міста, села — частина історії України. Запорозьке козацтво в українській історії й національній самосвідомості. Герої доби козацтва. Національна державна символіка України.	«Із чого починається Батьківщина». «Чому необхідно знати свою історію».	усвідомлює необхідність бути готовим і здатним дотримуватися морально-етичних норм стосовно дорослих і ровесників у школі, позашкільному житті, дома, суспільно корисній діяльності
Я і національна культура (звичаї, традиції, свята, культура взаємин, українська пісня).	Культурна спадщина України. Коріння української культури. Залишки Трипільської культури. Національні звичаї, традиції, обряди й свята — віковічні духовні засади розвитку народу. Багатство народної символіки.	«Не хлібом єдиним живе людина», «Народна пісня — душа народу».	
Я і мистецтво (традиційне й професійне).	Народне українське мистецтво — вищий вияв творчого генія народу. Народні митці України	«Краса врятує світ», «Моя зустріч із прекрасним»	

<p>представляє й аргументує свою позицію в шкільному ЗМІ, додержує таких правил етики, як правдивість, дотримання прав людини; усвідомлює суть понять <i>патріотизм, відповідальність за долю батьківщини (НЛ-2); обґрунтовує</i> необхідність збереження та відновлення природного середовища (НЛ-1).</p>			
<p><i>Учень (учениця):</i>  <b>Знання складова:</b>  знає другорядні члени речення;  <b>формулює визначення</b> додатка, означення, обставини.  <b>Діяльнісна складова:</b>  <b>розрізняє</b> додатки, означення, обставини, <b>визначає</b> їх у реченні;  <b>будує</b> речення, поширюючи їх додатками, означеннями, обставинами;  <b>складає</b> речення з урахуванням мети й ситуації спілкування;  <b>використовує</b> виражальні можливості другорядних членів речення у своєму мовленні.  <b>Ціннісна складова:</b>  <b>усвідомлює</b> багатство виражальних засобів української мови;  <b>робить висновки</b> щодо значення будови речення для точності висловлення думки</p>	5	<p><b>Другорядні члени речення:</b> додаток, означення, обставина</p>	<p><b>Рекомендовані види роботи.</b>  Діалог-розпитування (орієнтовні теми: «Домашня тварина, про яку ти мрієш» (з використанням реплік-речень, що містять означення), «Твоє улюблене заняття» (з використанням реплік-речень, що містять додатки), «Як пройти до музею» (з використанням реплік-речень, які містять обставини))</p>
<p><i>Учень (учениця):</i>  <b>Знання складова:</b>  <b>пояснює</b> роль однорідних членів речення, звертань, вставних слів (словосполучень, речень) у мовленні;  формулює правила вживання розділових знаків у реченнях, ускладнених однорідними членами, звертаннями та вставними словами (словосполученнями).  <b>Діяльнісна складова:</b>  <b>розпізнає</b> однорідні члени речення, узагальнювальні слова при них, звертання, вставні слова в реченні та складні речення;  <b>складає</b> речення з однорідними членами, звертаннями, вставними словами й складні речення та використовує їх у власному мовленні;  <b>будує</b> діалоги на визначені теми й відповідно до запропонованої ситуації, доцільно використовуючи однорідні члени речення, звертання і вставні слова;  <b>інтонує</b> правильно речення з однорідними членами, звертаннями, вставними словами й складні речення;  <b>розставляє</b> розділові знаки між однорідними членами, при звертаннях і вставних словах, між частинами складного речення, <b>обґрунтовує</b> їх уживання відповідними правилами;  <b>знаходить і виправляє</b> пунктуаційні помилки на вивчені правила;  <b>складає</b> висловлення з урахуванням адресата мовлення, використовуючи різні за будовою (прості й складні) речення.  <b>Ціннісна складова:</b>  <b>усвідомлює</b> значення однорідних членів речення, звертань, вставних слів у мовленні;  <b>цінує</b> співрозмовника (адресата листа), <b>виявляє</b> до нього увагу та повагу;  <b>визнає</b> право кожного мати й вільно висловлювати власну думку;  <b>робить висновки</b> щодо необхідності виявляти у спілкуванні делікатність, тактовність, уміти уникати конфліктів та домовлятися;  <b>усвідомлює</b> потребу в цінностях, зокрема родинних;  <b>усвідомлює</b> наслідки, що можуть бути спричинені непорозуміннями між рідними людьми, обґрунтовує необхідність їх уникання.</p>	10	<p><b>Речення з однорідними членами</b> (без сполучників і зі сполучниками <b>а, але, і</b>). Кома між однорідними членами. Узагальнювальне слово в реченні з однорідними членами. Двокрапка й тире при узагальнювальних словах у реченнях з однорідними членами.  <b>Звертання.</b> Непоширені й поширені звертання. Розділові знаки при звертанні (<i>повторення</i>). Ознайомлення з найбільш уживаними <b>вставними словами та сполученнями слів (практично)</b>. Виділення вставних слів на письмі комами.  <b>Складні речення</b> з безсполучниковим і сполучниковим зв'язком. Кома між частинами складного речення, з'єднаними безсполучниковим і сполучниковим зв'язком</p>	<p><b>Рекомендовані види роботи.</b>  Аудіювання уривка з твору сучасної дитячої літератури, що містить однорідні члени речення.  Формулювання відповідей на запитання за змістом прослуханого уривка з використанням однорідних членів речення.  Складання висловлення «Мої улюблені квіти» («Шкільний сад», «Що ми побачили в лісі») з використанням узагальнювальних слів при однорідних членах речення.  Складання тексту вітальної листівки з нагоди Дня матері з використанням звертань.  Складання інформації до шкільного веб-сайта про цікавий випадок з життя класу (з використанням вставних слів і словосполучень).  <b>Обов'язкові види роботи.</b>  Письмовий докладний переказ тексту розповідного характеру з елементами роздуму, що містить однорідні члени речення.  Аналіз письмового переказу.  Лист до рідної людини з використанням звертань та вставних слів.  <b>Ділові папери.</b> Оформлення конверта (або адреси на поштової листівці)</p>

*Н. В. Михайлова*, учитель української мови і літератури ліцею «Наукова зміна» м. Києва, учитель-методист; *Г. О. Усатенко*, голова Громадської ради при МОН України, доцент Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка; *Н. М. Панасенко*, старший науковий співробітник лабораторії вікової психофізіології Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України.

**Робоча група**, яка здійснила оновлення програми відповідно до наказів Міністерства освіти і науки України від 13.01.2017 р. № 52 та від 10.02.2017 р. № 201: *С. Р. Молочко*, старший викладач кафедри філологічних дисциплін та методики їх викладання, методист відділу суспільно-гуманітарних дисциплін Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського, учитель-методист (голова робочої групи); *Н. В. Михайлова*, учитель-методист ліцею «Наукова зміна» м. Києва (модератор); *О. Ю. Котусенко*, головний спеціаліст департаменту загальної та дошкільної освіти Міністерства освіти і науки України; *А. М. Фасоля*, провідний науковий співробітник відділу навчання української мови і літератури Інституту педагогіки НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник; *Д. І. Дроздовський*, докторант, науковий співробітник Інституту літератури ім. Т. Г. Шевченка Національної академії наук України, кандидат філологічних наук; *О. М. Ратушняк*, доцент кафедри української літератури Центрально-українського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, кандидат педагогічних наук; *В. Р. Півторак*, учитель української мови і літератури Калуської гімназії імені Дмитра Бахматюка; *А. В. Білоус*, учитель української мови і літератури комунального закладу освіти «Середня загальноосвітня школа № 54» Дніпровської міської ради; *Т. В. Стус*, методист Національного Центру «Мала академія наук України».

#### Пояснювальна записка

Оновлена програма з української літератури для 5–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів підготовлена на основі чинної програми з урахуванням змін, внесених у 2015 році.

Програма базується на вимогах Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1392, ідеях «Концептуальних засад реформування середньої школи «Нова українська школа»».

**Метою базової загальної середньої освіти** є розвиток і соціалізація особистості учнів, формування в них національної самосвідомості, культури, світоглядних орієнтирів, навичок практичного використання досвіду, здобутого за допомогою читання, усві-

домлення важливості читання як чинника власного становлення й соціалізації, екологічного мислення й поведінки, творчих здібностей, дослідницьких і життєзабезпечувальних навичок, здатності до саморозвитку й самонавчання в умовах глобальних змін і викликів.

Випускник основної школи – це патріот України, який знає її історію; носій української культури, який поважає культуру інших народів; компетентний мовець, що вільно спілкується державною мовою, володіє однією чи кількома іноземними мовами, має бажання і здатність до самоосвіти, виявляє активність і відповідальність у громадському й особистому житті, здатний до підприємливості й ініціативності, має уявлення про світобудову, бережливо ставиться до природи, безпечно й доцільно використовує досягнення науки і техніки, дотримується здорового способу життя.

Програма з української літератури для 5–9 класів спрямована на утвердження з-поміж учнів культури читання. У середній школі важливо сформувати уявлення про читання як соціокультурну практику, важливий елемент повсякдення учнів та учениць. Для цього програма має бути захопливою, відповідати очікуванням сучасної молоді, яка живе в динамічному інформаційному світі. Нинішні учні перебувають у полоні віртуального середовища, якому притаманна «кліповість», «клаптиковість», фрагментарність. Зрештою, сучасне життя постає світом «коротких» повідомлень, швидкоплинних новин. Не лише дитині, а й дорослому непросто розібратися в інформаційному огромі сьогодення. Тому настільки важливо навчити учнів читати, допомогти їм усвідомити, що читання – запорука успішного становлення в житті, чинник саморозвитку впродовж життя. Читання – не марнування часу, а можливість здобути безцінний психологічний, соціокультурний, зрештою, життєвий досвід. Крім того, читання творів у 5–9 класах дає естетичне задоволення й художню насолоду від спілкування з персонажами пропонує творів.

Завдання предмета «Українська література» – сприяти формуванню ціннісного ставлення до того, що відбувається навколо, розуміти, що події важливо пропускати через себе. У пам'яті лишається те, що має емоційне позначення.

Програма з української літератури для 5–9 класів спрямована на виявлення в учнів та учениць справжніх щирих емоцій у відповідь на прочитані твори. Пропоновані в програмі тексти репрезентують і класичні зразки, і сучасний літературний процес, здатний викликати неудаваї емоції, рефлексії, спонуки до розмислів над сьогоденням.

Учням 5–7 класів запропоновано твори, спрямовані на розвиток уяви. Такі тексти спонукають учнів фантазувати над життям персонажів, переживаючи за них, виявляючи емпатію до мешканців художнього

Я і ти (члени родини, друзі, товариші).	Родинно-побутова культура: структура, функції сім'ї, глибока й всеперемагаюча материнська, батьківська любов до дітей, шанобливе ставлення до бабусі й дідуса, родичів, прив'язаність до отчого дому.	«Ой роде наш красний», «Вірний приятель — то найбільший скарб».	
Я і ми (класний колектив, народ, людство).	Моя школа, мій клас. Значення колективізму. Український народ. Людська спільнота.	«Шкільна родина», «Я — українець (українка)».	
Я як особистість	Покликання людини. Творче, самобутнє світобачення кожної особистості, реалізація її творчого потенціалу. Видатні українці	«Ким я б хотів(ла) бути і стати й чому?», «Які риси характеру я хочу в собі виховати?»	

## Діяльісна (стратегічна) змістова лінія

Види загальнонавчальних умінь	Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів
Організаційно-контрольні	<i>Учень (учениця) з допомогою вчителя:</i> визначає мету власної пізнавальної діяльності; планує діяльність для досягнення мети; реалізує визначений план; оцінює здобутий результат
Загальнопізнавальні (інтелектуальні, інформаційні)	<i>Учень (учениця) з необхідною допомогою вчителя:</i> аналізує мовні й позамовні поняття, явища, закономірності; порівнює, узагальнює їх; виділяє головне з-поміж другорядного; здобуває інформацію з різноманітних джерел (довідкової, художньої літератури, ресурсів Інтернету тощо), здійснює бібліографічний пошук, працює з текстами вивчених типів, стилів і жанрів мовлення; систематизує, зіставляє, інтерпретує готову інформацію; моделює мовні й позамовні поняття, явища, закономірності
Творчі	<i>Учень (учениця) з певною допомогою вчителя:</i> уявляє словесно описані предмети та явища; переносить раніше засвоєні знання та вміння в нову ситуацію; помічає й формулює проблему в процесі навчання; усвідомлює структуру предмета вивчення; робить припущення щодо способу розв'язання певної проблеми; добирає аргументи для його доведення (у нескладних випадках)
Естетико-етичні	помічає красу в мовних явищах, явищах природи, мистецтві, вчинках і звершеннях людей; спроможний критично оцінювати власні вчинки

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
**НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА З УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ**  
**ДЛЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ. 5 – 9 КЛАСИ**

**Авторський колектив:** Р. В. Мовчан, доктор філологічних наук (керівник групи); К. В. Таранік-Ткачук, кандидат педагогічних наук, головний спеціаліст Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України; М. П. Бондар, кандидат філологічних наук (Київ); О. М. Івасюк, кандидат філологічних наук (Чернівці); С. А. Кочерга, доктор філологічних наук (Ялта); Л. І. Кавун, доктор філологічних наук (Черкаси); О. І. Неживий, кандидат педагогічних наук (Луганськ); Н. В. Михайлова, учитель-методист (Київ).

**Робоча група,** яка здійснила розвантаження програми відповідно до наказу № 100 Міністерства освіти і науки України від 6.02.2015 р. та відповідно до наказу № 617 Міністерства освіти і науки України від 3.06.2016 р.: Н. І. Шинкарук, завідувач

сектору відділення науково-методичного забезпечення загальної середньої освіти Інституту модернізації змісту освіти; Р. В. Мовчан, старший науковий співробітник Інституту літератури ім. Тараса Шевченка НАН України, доктор філологічних наук; Л. Т. Коваленко, викладач кафедри методики мов та літератури Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка, заступник директора Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка; Н. М. Логвіненко, старший науковий співробітник Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України, кандидат педагогічних наук; Н. В. Іл'яевич, учитель української мови і літератури Слов'янської гімназії м. Києва, учитель-методист;

<sup>1</sup> Програма затверджена Наказом Міністерства освіти і науки України від 07.06.2017 № 804

чувати естетичну насолоду від художнього слова, відкривати національні й загальнолюдські цінності, жити й творчо діяти в умовах глобалізаційних змін та полікультурного суспільства, цінувати надбання національної культури й поважати здобутки інших народів.

Компетентний учень-читач є суб'єктом навчальної діяльності, що передбачає усвідомлення власних психолого-фізіологічних особливостей, прагнень, мотивів, бажань, таких, як здатність до самостійної організації, здійснення й оцінювання читацької діяльності, а також до особистісних самореалізації, самовдосконалення і самотворення. Саме рівень суб'єктності (сформованість згаданих умінь) є одним із показників особистісного розвитку школяра.

Загальна мета навчання української літератури конкретизується в таких завданнях предмета:

Поглиблення інтересу до читання, зміцнення потреби читати; усвідомлення ролі літератури як засобу самопізнання і самотворення; використання досвіду читацької діяльності для розв'язання життєвих проблем.

Розвиток емпатії, відтворювальної і творчої уяви, художнього мислення й образного мовлення, чуття жанру, форми.

Розвиток здобутих у початковій школі вмінь і навичок в усіх видах читацької діяльності, оволодіння різноманітними читацькими стратегіями; удосконалення вмінь діалогічної взаємодії з текстом, умінь аналізувати й інтерпретувати художній твір; збагачення читацького досвіду, розширення кола читання, вироблення алгоритму прочитання художніх творів різних естетичних систем, напрямів, жанрів, стилів, опанування здатністю орієнтуватися у світі класичної і масової літератури, розрізняти явища високого мистецтва і низькопробної культури.

Оволодіння змістом української літератури, засвоєння й систематизація основних літературознавчих понять як засобу повноцінного сприймання, прочитання й інтерпретації художнього тексту. Усвідомлення літературного процесу як цілісної системи, що має свої природні закономірності й тенденції. Узагальнення і поглиблення знань про мистецтво слова, умінь розглядати художню літературу в контексті інших видів мистецтв. Формування на основі читацького досвіду переконаності в багатстві української художньої літератури та її значущості з-поміж інших національних літератур.

Формування культури художнього сприймання, естетичних потреб, смаку, почуттів, читацької культури, установок, мотивів, здатності сприймати художній твір з естетичних позицій, розглядати його в єдності змісту і форми, розрізняти художньо вартісні та низькопробні твори.

Розвиток чуття художнього слова, мовленнєвої

культури, творчих здібностей, набуття досвіду літературно-творчої діяльності.

Вироблення загальнонавчальних, зокрема організаційно-діяльнісних умінь, здатності самостійно формувати індивідуальну навчальну траєкторію, керувати читацькою діяльністю, особистісним і читацьким розвитком.

Розвиток умінь працювати з різними видами інформації, зокрема й електронними, здійснювати пошуково-дослідницьку діяльність (знаходити, сприймати, аналізувати, оцінювати, систематизувати, зіставляти різноманітні факти та відомості).

Оновлена програма з української літератури поглиблює компетентнісну спрямованість навчання, що досягається шляхом:

- розкриття потенціалу предмета для формування ключових компетентностей;

- зменшення обсягу фактологічного матеріалу на користь практичної діяльності, що забезпечує відносно достатню кількість часу для формування предметних і ключових компетентностей;

- формулювання очікуваних результатів навчально-пізнавальної діяльності термінами компетентнісного підходу: *учень називає, формулює, записує, наводить приклади, розпізнає, розрізняє, описує, аналізує, порівнює, планує, усвідомлює, критично ставить, оцінює, обґрунтовує, формулює висновки, висловлює судження* тощо;

- виокремлення в очікуваних результатах навчання тих, що стосуються оволодіння загальнонавчальними вміннями як основою формування суб'єктності учня;

- укладання переліку умінь, якими повинен оволодіти учень певного класу за рік навчання;

- уведення наскрізних змістових ліній.

Під час оновлення програми враховувався пізнавальний, виховний, компетентнісний потенціал предмета.

Загальновізвано, що українська література в загальному світовому контексті є свідченням високого духовного та цивілізаційного розвитку українського народу, невід'ємним складником його національної культури. Як мистецтво слова вона є носієм потужного заряду духовної енергії, здатна передавати загальнолюдські й національні цінності від покоління до покоління, культивувати їх у людській душі. Засобами мистецтва слова вона допомагає збагачувати внутрішній світ людини, формувати сильний характер, широкий світогляд, особисту культуру, спрямовувати морально-етичний потенціал, розвивати інтелект, творчі здібності, естетичний смак.

Літературна освіта є важливим чинником створення оптимальних передумов розвитку всебічно освіченої особистості, виховання громадянина-патріота

світу. Здатність до фантазування – початковий етап у розвитку креативності, що є запорукою подальшої успішної соціалізації, здатності до вирішення непростих життєвих питань.

Учням 8–9 класів запропоновано художньо виразні твори, які дають можливість поміркувати над сучасним життям, прищеплюючи соціальну активність, важливість громадянської позиції, екологічне мислення, морально-етичну відповідальність, толерантність, емпатію, повагу до іншого та здатність до творчого мислення.

Попри те, що в основі предмета «Українська література» – естетичні феномени, які дають можливість пережити насолоду від прочитаного, ці тексти також допомагають дітям в ігровій формі підготуватися до життя, поміркувати над учинками персонажів, подискутувати з приводу моральних і світоглядних колізій, наявних у художньому світі. У невимушених текстах сховано важливі соціальні проблеми, над якими на уроках української літератури замислюються учні 5–9 класів.

Нормативні освітні документи визначають ключовими для розвитку української школи загалом і літературної освіти зокрема ідеї діяльнісного, особистісно зорієнтованого і компетентнісного підходів. Це зумовлено потребою відповісти на виклики сьогодення, коли неможливо навчити учня «всього на все життя», і ключовим умінням стає здатність і готовність діяти залежно від поставлених завдань і вчитися протягом усього життя.

Відповідно мета літературної освіти: засобами предмета допомогти учневі в його самопізнанні, життєвому самовизначенні, самоздійсненні, формуванні предметної (літературної) і ключових компетентностей, здатності до читацького й особистісного саморозвитку.

Основне завдання сучасної загальноосвітньої школи полягає в наданні змоги учневі досягнути внутрішню логіку предмета, що вивчається, у ретельному доборі навчального матеріалу за принципом життєвої доцільності й функціональності, в активізації ролі самостійного навчання. Варто також урахувувати, що для успішної діяльності сьогодні недостатньо знань і вмінь, необхідні ще віра в себе, у свої сили, здатність ухвалювати рішення, жити й працювати в колективі й зосереджувати свої зусилля на конкретних завданнях, виявляти проблему, формулювати припущення й вести самостійний чи спільний пошук способів розв'язання її, брати на себе відповідальність за результати дій і вчинків.

Реалізація поставлених завдань передбачає: зміщення акцентів у навчанні з процесу накопичення предметних знань на вироблення умінь автономно застосовувати їх у ситуації невизначеності; становлення учня як суб'єкта навчальної діяльності й особистісного саморозвитку; посилення ролі загаль-

нонавчальних умінь; необхідності забезпечення формування не лише предметної (літературної), а й ключових компетентностей. Важливими стають уміння, які допомагають учневі діяти, і знання, що необхідні для цих умінь.

Оновлена програма покликана стати одним із інструментів упровадження засадничих ідей особистісно зорієнтованого і компетентнісного підходів у повсякденну практику.

Концепція нової української школи подає таке трактування компетентності: «динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність».

Компетентності поділяють на предметні (формується засобами одного навчального предмета), міжпредметні (виробляються під час вивчення кількох предметів) і ключові (формується в процесі навчання й соціалізації і необхідні особистості для життєдіяльності загалом).

В освіті України виокремлено такі **ключові компетентності**:

1. Спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами.
2. Спілкування іноземними мовами.
3. Математична компетентність.
4. Компетентності в природничих науках і технологіях.
5. Інформаційно-цифрова компетентність.
6. Уміння вчитися впродовж життя.
7. Ініціативність і підприємливість.
8. Соціальна та громадянська компетентності.
9. Обізнаність та самовираження у галузі культури.
10. Екологічна грамотність і здорове життя.

Стосовно української літератури предметною компетентністю, за Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти, буде літературна. Її трактуємо як готовність і здатність працювати з текстами різних художньо-естетичних систем, культурно-історичних епох, світоглядних орієнтирів, традицій і стилів: розуміти зміст прочитаного, з'ясувати авторську позицію і художні засоби донесення її до читача, творити на основі прочитаного власні смисли щодо порушених проблем, висловлювати власну (подеколи критичну) позицію стосовно прочитаного, сприймати художній твір як чинник формування життєвого досвіду та соціально-психологічного й соціокультурного становлення.

Відповідно, учня, який володіє такою здатністю, вважаємо компетентним читачем. Йому притаманні такі риси: стійкий інтерес до читання, здатність уявляти й переживати прочитане, критично й рефлексійно мислити, інтерпретувати прочитане, знаходити авторські і творити власні смисли, від-



Закінчення

7	Ініціативність і підприємливість	<p><i>Уміння:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>аналізувати життєву ситуацію з певної позиції;</li> <li>презентувати власні ідеї та ініціативи чітко, грамотно, використовуючи доцільні мовні засоби;</li> <li>використовувати комунікативні стратегії для формулювання власних пропозицій, рішень і виявлення лідерських якостей.</li> </ul> <p><i>Ставлення:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>готовність брати відповідальність за себе та інших;</li> <li>розуміння ролі комунікативних умінь для успішної професійної кар'єри</li> </ul>
8	Соціальна та громадянська компетентності	<p><i>Уміння:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>толерантно відстоювати власну позицію в дискусії;</li> <li>розрізняти маніпулятивні технології і протистояти їм;</li> <li>аргументовано й грамотно висловлювати власну думку щодо суспільно-політичних питань;</li> <li>уникати дискримінації інших у процесі спілкування;</li> <li>критично оцінювати тексти соціально-політичного змісту.</li> </ul> <p><i>Ставлення:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>повага до різних поглядів, ідей, вірувань;</li> <li>здатність співчувати, довіряти й викликати довіру;</li> <li>поцінування людської гідності;</li> <li>повага до закону та правових норм;</li> <li>утвердження права кожного на власну думку</li> </ul>
9	Обізнаність та самовираження у галузі культури	<p><i>Уміння:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>зіставляти специфіку розкриття певної теми (образу) в різних видах мистецтва;</li> <li>ідентифікувати себе як представника певної культури;</li> <li>визначати роль і місце української культури в загальноєвропейському і світовому контекстах;</li> <li>читати літературні твори, використовувати досвід взаємодії з творами мистецтва в життєвих ситуаціях;</li> <li>створювати тексти, висловлюючи власні ідеї, спираючись на досвід і почуття та використовуючи відповідні зображувально-виражальні засоби.</li> </ul> <p><i>Ставлення:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>поцінування набутків інших культур, зацікавлення ними;</li> <li>відкритість до міжкультурної комунікації;</li> <li>потреба читання літературних творів для естетичної насолоди та рефлексії над прочитаним</li> </ul>
10	Екологічна грамотність і здорове життя	<p><i>Уміння:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>ілюструвати екологічні проблеми прикладами з художніх творів;</li> <li>бережливо ставитися до природи як важливого чинника реалізації особистості;</li> <li>розуміти переваги здорового способу життя.</li> </ul> <p><i>Ставлення:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>усвідомлення людини як частини природи, незворотності покарання за зло, причинене довкіллю;</li> <li>аналіз літературних текстів (епізодів) екологічного спрямування, усні / письмові презентації в рамках дослідницьких проєктів;</li> <li>готовність зберігати природні ресурси для сьогодення та майбутнього</li> </ul>

Мета наскрізних ліній – «сфокусувати» увагу й зусилля вчителів-предметників, класних керівників, зрештою, усього педагогічного колективу на досягненні життєво важливої для учня й суспільства мети, виразити ключові компетентності.

Для наскрізної лінії «**Екологічна безпека та сталий розвиток**» – це формування в учнів соціальної активності, відповідальності й екологічної свідомості, у результаті яких вони дбайливо й відповідально ставитимуться до довкілля, усвідомлюючи важливість сталого розвитку для збереження довкілля й розвитку суспільства.

Метою вивчення наскрізної лінії «**Громадянська відповідальність**» є формування відповідального члена громади й суспільства, який розуміє принципи й механізми його функціонування, а також важливість національної ініціативи; ґрунтується у своїй діяльності на культурні традиції і вектори розвитку держави.

Вивченням наскрізної лінії «**Здоров'я і безпека**» прагнемо сформуванню учня духовно, емоційно, соціально й фізично повноцінним членом суспільства, який здатний дотримуватися здорового способу життя, допомагати у формуванні безпечного здорового життєвого середовища.

Вивчення наскрізної лінії «**Підприємливість і фінансова грамотність**» забезпечить краще розуміння молодим поколінням українців практичних аспектів фінансових питань (здійснення заощаджень, інвестування, запозичення, страхування, кредитування тощо); сприятиме розвитку лідерських ініціатив, здатності успішно діяти в технологічному швидкозмінному середовищі.

Кінцевим, «матеріальним» результатом роботи над темою найчастіше буде певний «надпредметний» проєкт, для реалізації якого будуть задіяні знання і вміння, одержані на заняттях з окремих предметів. Однак навіть якщо кінцевий результат буде «предметним» (наприклад, написання сценарію на екологічну проблематику), у ньому учні використають знання, одержані на уроках природничих дисциплін, історії тощо.

Українська література як навчальний предмет має досить значний потенціал для реалізації наскрізних ліній: «**Екологічна безпека та сталий розвиток**» (НЛ-1):

*Уміння:*

- наводити приклади з художніх творів, у яких порушені проблеми екологічної безпеки;

України, а її зміст базується на засадах загальнолюдських і національних цінностей, принципах гуманізму й демократії.

Українська література також є потужним носієм ідентичності нації, її генетичного коду, тому в національному самоусвідомленні, самозбереженні й самоствердженні її роль незаперечна й важлива. Виховання свідомого українця повинно базуватися на історичних і культурних знаннях, традиціях, на переосмисленні сучасного досвіду

на основі загальнолюдських цінностей. Ознайомлення з художнім твором, усебічний аналіз змістової, жанрової та естетичної специфіки наближать учнів до розуміння літератури як вияву мистецтва, потужного чинника світосприймання та самоідентифікації.

Компетентнісний потенціал забезпечує можливість формування в процесі вивчення предмета всіх ключових компетентностей (див. подану нижче таблицю).

Компетентнісний потенціал предмета «Українська література»		
№ п/п	Ключова компетентність	Уміння і ставлення, формування яких можна забезпечити засобами предмета
1	Спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовою	<i>Уміння:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>розуміти україномовні тексти різних жанрів і стилів;</li> <li>послугуватися державною мовою в різноманітних життєвих ситуаціях;</li> <li>застосовувати різноманітні комунікативні стратегії залежно від мети спілкування;</li> <li>толерантно дискутувати, відстоювати власну думку.</li> </ul> <i>Ставлення:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>поцінування краси і багатства української мови;</li> <li>усвідомлення ролі української мови як ключового чинника творення нації і держави, самоствердження особистості;</li> <li>відстоювання права спілкуватися українською мовою в різноманітних сферах життя суспільства</li> </ul>
2	Спілкування іноземними мовами	<i>Уміння:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>порівнювати оригінальні художні тексти та їх українськомовні переклади.</li> </ul> <i>Ставлення:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>утвердження багатства української мови;</li> <li>обстоювання можливості перекладу українською мовою будь-якого тексту іноземної мови;</li> <li>розуміння ролі іноземної мови як засобу пізнання іншого світу, збагачення власного культурного досвіду</li> </ul>
3	Математична компетентність	<i>Уміння:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>розвивати абстрактне мислення;</li> <li>установлювати причинно-наслідкові зв'язки, виокремлювати головну та другорядну інформацію;</li> <li>чітко формулювати визначення і будувати гіпотези;</li> <li>перетворювати інформацію з однієї форми в іншу (текст, графік, таблиця, схема).</li> </ul> <i>Ставлення:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>прагнення висловлюватися точно, логічно та послідовно</li> </ul>
4	Компетентності у природничих науках і технологіях	<i>Уміння:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>критично оцінювати результати людської діяльності в природному середовищі, відображені у творах літератури.</li> </ul> <i>Ставлення:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>готовність до опанування новітніми технологіями;</li> <li>оперативне реагування на технологічні зміни</li> </ul>
5	Інформаційно-цифрова компетентність	<i>Уміння:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>діяти за алгоритмом;</li> <li>працювати в різних пошукових системах для отримання потрібної інформації;</li> <li>розпізнавати маніпулятивні технології і протистояти їм;</li> <li>грамотно і безпечно спілкуватися в мережі Інтернет.</li> </ul> <i>Ставлення:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>прагнення дотримуватися етичних норм у віртуальному інформаційному просторі;</li> <li>задоволення пізнавального інтересу в інформаційному середовищі;</li> <li>критичне ставлення до медійної інформації</li> </ul>
6	Уміння вчитися впродовж життя	<i>Уміння:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>визначати мету і цілі власної діяльності й розвитку, планувати й організувати їх, здійснювати задумане, рефлексувати й оцінювати результат;</li> <li>використовувати різноманітні стратегії навчання;</li> <li>користуватися різними джерелами інформації;</li> <li>знаходити, аналізувати, систематизувати й узагальнювати державну інформацію, перетворювати її з однієї знакової системи в іншу;</li> <li>працювати в парі, групі;</li> <li>читати, використовуючи різні види читання: ознайомлювальне, вибіркоче, навчальне тощо;</li> <li>постійно поповнювати власний словниковий запас;</li> <li>застосовувати комунікативні стратегії відповідно до мети й ситуації спілкування.</li> </ul> <i>Ставлення:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>прагнення використовувати українську мову в різних життєвих ситуаціях;</li> <li>готовність удосконалювати власне мовлення впродовж життя, розвивати мовну інтуїцію;</li> <li>розуміння ролі читання для власного інтелектуального зростання</li> </ul>

Отже, навчально-виховний процес уроків української літератури передбачає формування цілісного уявлення про неї як про важливий складник національної культури, вагомий чинник підвищення загального рівня освіченості юних читачів, розвиток їх творчого потенціалу.

Вивчення цього предмета відбувається із залученням широкого **мистецького контексту (МК)**, а також **міжпредметних зв'язків – МЗ** (українська мова, історія, зарубіжна література, іноземні мови, образотворче мистецтво, музика, природознавство, географія, естетика, етика тощо).

Задля осучаснення змістового компоненту програми та актуалізації компетентнісного підходу запропоновано рекомендаційні рубрики: **«Мистецький контекст» (МК)**, у якій подано зразки різних видів мистецтв, із якими вчитель, на власний розсуд, **може ознайомити** учнів; **«Сучасна українська дитяча й підліткова література» (СЛ)**, у якій запропоновано сучасні твори, які ідейно та тематично пов'язані із запропонованими для текстуального вивчення. Учитель **може використати** їх задля зацікавлення учнів сучасним літературним процесом, проведення паралелей між класичним і сучасним творами (за рахунок резервних годин; на уроках позакласного читання; літератури рідного краю тощо).

Підкреслимо демократичне спрямування всіх компонентів програми. Запропонована кількість часу на вивчення кожного розділу, теми є **орієнтовною**, учитель **може її змінювати** (у межах 70 годин). **Резервний час** можна використовувати для збільшення кількості годин на вивчення окремого твору, для уроків розвитку мовлення, контрольного оцінювання, різних видів творчих та інших робіт (екскурсії, диспутів, семінарів тощо), ознайомлення із творами сучасної української дитячої та підліткової літератури, уведеними в рубрику «Сучасна українська дитяча й підліткова література» (СЛ), – на вибір учителя.

Ознайомлення з літературою рідного краю відбувається впродовж року.

У рубриці **«Зміст навчального матеріалу»** пропонуються вступні тези до кожного розділу чи теми, коротка характеристика творчості письменника, анотації до творів, що враховують сучасні літературознавчі оцінки (у доступних для школярів межах); вводяться необхідні під час розгляду та аналізу художніх творів нові теоретичні поняття. Водночас ураховано навчально-методичні особливості шкільного літературознавства, виховну, естетичну мету вивчення художнього твору.

Однак ця рубрика не повинна сприйматися догматично. Учитель пропонує лише стартові знання, висловлює певні судження як зразок (своєрідний ключик розуміння), що заохочувало б до пізнання, роздумів, висловлення власної думки, зацікавило,

скорегувало, спрямовувало до розкриття теми й підтеми. Програма не вимагає прийняття єдиної думки, єдиного прочитання тексту, навчальний матеріал має подаватися так, щоб спонукати до власних оцінних висновків. Учень учиться їх робити самостійно, так само, як і самостійно мислити, оцінювати, порівнювати, проводити аналогії з сучасним життям, власним досвідом тощо.

Важливо звернути увагу, що **текстово вивчаються** лише твори, виокремлені в тексті програми **півжирним** шрифтом, інші ж лише називаються. Це саме стосується й коротких оглядів перед підтемами. Наприклад, перед вивченням «Слова о полку Ігоревім» учитель має лише назвати пам'ятки оригінальної літератури княжої Руси-України, коротко, узагальнено їх охарактеризувавши, а не розглядати їх детально.

Програма передбачає подальшу модернізацію шкільного літературознавства. Вона полягає у відході від ідеологічного чи соціально заангажованого прочитання-аналізу художнього твору, від невірального критерію міметичності (тобто його буквального сприймання як відображення реального факту історичної чи просторової дійсності), що зовсім не виключає потрібного історико-літературного і соціокультурного контексту; урізноманітненні інтерпретування художнього твору, тобто розуміння його не лише згідно із задумом автора, а й із виявленням тих смислів, які твір набуває в процесі історичного функціонування; урахуванні значної ролі читача як співтворця тексту; пріоритетній ролі творчих підходів під час аналізування творів, тобто в руйнуванні усталених застарілих схем.

Особливу увагу варто звернути на підрубрику **ТЛ** (теорія літератури). У шкільному вивченні вона означає лише початкові, доступні дітям знання про художні засоби, жанри, літературознавчі поняття тощо, необхідні під час розгляду художнього твору як явища мистецтва слова. До того ж кожне з них зазначається лише один раз, надалі вони лише повторюються, закріплюються – відповідно до вибору й фахової компетентності вчителя, підготовленості учнів.

Рубрика **«Очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності»** містить перелік умінь, навичок, ціннісних ставлень, які передбачено сформувати в результаті вивчення теми, і коло необхідних для цього знань.

Стосовно емоційно-ціннісної сфери – це передбачення морально-егітичних цінностей, які можуть формуватися в учня в процесі вивчення художнього твору. Звісно, це гіпотетичний результат, адже вплив мистецтва на людину індивідуальний, а тому часто непередбачуваний. Однак такий прогноз значною мірою увиразнює навчання на уроках літератури, надає йому цілісності, робить потужним націє- та людинотворчим чинником.

- формулювати зв'язне висловлювання про проблеми навколишнього середовища;
- дискутувати з цього приводу.

Ставлення:

- сприймання природи як цілісної системи;
- усвідомлення взаємозв'язку людини і природи;
- розуміння важливості екологічної безпеки;
- готовність долучитися до захисту навколишнього середовища.

#### «Громадянська відповідальність» (НЛ-2):

Уміння:

- наводити приклади з художніх творів, де герої проявляють активну громадянську позицію;
- висловлювати ставлення до порушених проблем;
- твердо, але толерантно відстоювати свої погляди в дискусії;
- працювати в парі, групі, виконувати доручену роль;
- приймати спільне рішення.

Ставлення:

- відчуття себе членом спільноти;
- усвідомлення важливості активної громадянської позиції;
- готовність брати на себе відповідальність;

#### «Здоров'я і безпека» (НЛ-3):

Уміння:

- знаходити необхідну інформацію про здоров'я, критично оцінювати її;
- використовувати набуті знання і вміння для забезпечення безпеки своєї й інших;
- наводити приклади з художніх творів, де порушені ці проблеми;
- діяти в ситуаціях, загрозливих для здоров'я.

Ставлення:

- усвідомлення власного здоров'я як цінності не лише особистої, а й суспільної;
- ведення здорового способу життя й пропаганда його;
- усвідомлення залежності й впливу власної поведінки на здоров'я і безпеку свою й оточення.

#### «Підприємливість і фінансова грамотність» (НЛ-4):

Уміння:

- наводити приклади з художніх творів, де порушені ці проблеми;
- використовувати набуті знання і вміння з метою реалізації задуманих проєктів.

Ставлення:

- готовність проявляти ініціативу.

У навчальній програмі ці аспекти відображено в переліку очікуваних результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів із зазначенням тієї чи іншої наскрізної лінії (НЛ-1, НЛ-2, НЛ-3, НЛ-4).

Концептуальна структура програми, її змістове наповнення передбачають: забезпечення можливостей для формування предметної (літературної)

і ключових компетентностей, урахування вікових особливостей учнів, психології сприймання дитиною творів художньої літератури, особливості сучасного навчального процесу в середній школі, право вибору (для вчителя і учня), специфіку сучасного інформаційно-комунікативного простору, національних процесів державотворення, загальносвітових процесів глобалізації тощо. Художні твори для текстового розгляду добиралися за принципами: ощадливості, естетичних критеріїв, жанрово-тематичної розмаїтості, урахування вікової психології, осучаснення змістового матеріалу.

Курс української літератури в 5–8 класах структуровано за такими взаємопов'язаними тематично-проблемними блоками:

- **5 клас** («Світ фантазії, мудрості», «Історичне минуле нашого народу», «Рідна Україна. Світ природи»);

- **6 клас** («Загадково прекрасна і славна давнина України», «Я і світ», «Пригоди і романтика», «Гумористичні твори»);

- **7 клас** («Із пісенних скарбів», «Про далекі минулі часи», «Ти знаєш, що ти – людина...», «Ми – українці»);

- **8 клас** («Усна народна творчість», «Світ української поезії», «Національна драма», «З української прози», «Український гумор і сатира»).

До кожного з них відповідно до вікових особливостей учнів підібрані тексти, які за своїм змістом дають можливість максимально репрезентувати ту чи іншу тему. Ураховано також і важливість тематично-стильової різноманітності пропонованих для розгляду творів, їхні ідейно-ціннісні пласти, які втілюють ключові компетентності.

Отже, українська література в 5–8 класах вивчається за своєрідним цілісним сюжетом, у якому кожен із митців має свою «нішу» у визначеній темі, відповідно його твір виконує певну естетичну й морально-етичну функції. При цьому біографія письменника загалом не вивчається, вона згадується лише вибірково, диференційовано, тобто так, як того потребує основна тема, заявлена в назві тематично-проблемного блоку, до того ж фрагмент із біографії має зацікавлювати й бути доступним дитині певного віку.

Із 9-го класу розпочинається системне вивчення української літератури, тобто до змісту навчального матеріалу застосовано історико-хронологічний підхід як основний, ураховано історико-літературний контекст. Також зміст цього навчального матеріалу доповнено розглядом біографій письменників, хоча й у доступних межах.

Вивчення української літератури в кожному класі має також рубрику «Література рідного краю», на яку відведено години, що вчитель упродовж року має розподіляти самостійно. Це сприятиме додатковому індивідуальному вибору вчителем текстів для розгляду. На уроках літератури рідного краю пропонуємо також включати художню творчість ровесників.

Продовження

3	<p><b>Предметні компетентності</b> <i>Учень / учениця:</i> <b>розповідає</b> про дитинство письменника, про Івана Франка-казкаря; <b>пояснює</b> особливості літературної казки; <b>знає</b> зміст казки, <b>переказує</b> її фрагменти; виразно і вдумливо <b>читає</b> казку в дійових особах; <b>аналізує</b> поведінку Лиса; <b>розрізняє</b> головних персонажів і другорядних.</p> <p><b>Ключові компетентності</b> <i>Учень / учениця:</i> <b>дає</b> власну оцінку вчинкам і поведінці персонажів; <b>прогнозує</b> можливі наслідки діяльності; толерантно <b>відстоює</b> власну позицію в дискусії.</p> <p><b>НЛ-4</b> <b>Емоційно-ціннісне ставлення</b> <i>Осмислення негативної ролі лицемірства, зарозумілості та хвалькуватості в житті сучасної людини</i></p>	<p><b>ЛІТЕРАТУРНІ КАЗКИ</b> <b>Іван ФРАНКО. «Фарбований Лис»</b> Дитинство письменника. І. Франко – казкаря (зб. «Коли ще звірі говорили»). Зміст казки, головні і другорядні персонажі. Образ Лиса, риси його характеру. Особливості літературної казки, її відмінність від народної. <b>ТЛ:</b> літературна казка, мова автора і мова персонажів, прозова мова. <b>МЗ:</b> індійська народна казка «Фарбований шакал» (зарубіжна література)</p>
2	<p><b>Предметні компетентності</b> <i>Учень / учениця:</i> вдумливо й виразно <b>читає</b> казку; <b>переказує</b> її зміст; <b>знаходить</b> описи зовнішності персонажів, <b>аналізує</b> їх.</p> <p><b>Ключові компетентності</b> <i>Учень / учениця:</i> <b>оцінює</b> вчинки персонажів та життєві ситуації, в які потрапляють герої твору; <b>усвідомлює</b> важливість толерантного ставлення до людей у сучасному світі.</p> <p><b>НЛ-2</b> <b>Емоційно-ціннісне ставлення</b> <i>Готовність робити добро як спонука до позитивної життєдіяльності</i></p>	<p><b>Василь КОРОЛІВ-СТАРИЙ. «Хуха-Моховинка»</b> Короткі відомості про письменника і його фантастичні казки. Образи фантастичних істот, створені уявою автора на основі українського фольклору. Добро і зло в казці. Світлий, життєствердний погляд на світ. Аналіз зовнішності (портрета) казкових істот. Наскрізьний гуманізм казки. <b>ТЛ:</b> портрет</p>
3	<p><b>Предметні компетентності</b> <i>Учень / учениця:</i> виразно й осмислено <b>читає</b> казку; <b>розуміє</b> особливості віршованої казки (ритм, риму, поділ на строфи); <b>визначає</b> основні риси характеру дійових осіб твору; <b>простежує</b> різні способи життя та поведінки дійових осіб; <b>пояснює</b> значення для розкриття змісту твору назви казкової країни, імен персонажів казки; <b>виокремлює</b> основні епізоди; <b>пояснює</b> відмінність прозової і віршованої мови казок; <b>висловлює</b> свою думку про прочитане; <b>проводить аналогії</b> із сучасним життям.</p> <p><b>Ключові компетентності</b> <i>Учень / учениця:</i> аргументовано і грамотно <b>висловлює власну думку</b> щодо проблем добра і зла у творі, щирості й нещирості, відданості і зради, байдужості і відповідальності, оптимізму і песимізму.</p> <p><b>НЛ-2, 3</b> <b>Емоційно-ціннісне ставлення</b> <i>Усвідомлення значення для людини та її життя оптимістичного погляду на світ, потреби керувати своїми емоціями</i></p>	<p><b>Василь СИМОНЕНКО. «Цар Плаксія та Лоскотон»</b> Цікаві сторінки з дитинства митця. Різні життєві позиції царя Плаксія і Лоскотона (песимістична й оптимістична). Казкова історія і сучасне життя. <b>ТЛ:</b> віршована мова (рима, строфа, ритм), порівняння, епітети</p>
4	<p><b>Предметні компетентності</b> <i>Учень / учениця:</i> <b>переказує</b> твір, <b>читає</b> уривки з нього за ролями; <b>визначає</b> тему повісті та морально-етичні проблеми, коментує їх; <b>характеризує</b> героя, який найбільше сподобався, <b>оцінює</b> його вчинки; <b>пояснює</b> роль діалогів у творі.</p> <p><b>Ключові компетентності</b> <i>Учень / учениця:</i> аргументовано й грамотно <b>висловлює власну думку</b> щодо проблем відповідальності людини за свої вчинки, підступності, справжньої дружби, духовності, відваги й боягузтва; <b>створює</b> тексти, ілюстрації, комікси, спираючись на досвід і почуття, використовуючи відповідні зображувально-виражальні засоби.</p> <p><b>НЛ-1, 3</b> <b>Емоційно-ціннісне ставлення</b> <i>Усвідомлення дбайливого ставлення до свого життя, до інших людей, потреби виховання щирості, відкритості, наполегливості в досягненні поставленої мети, відповідальності за свої вчинки</i></p>	<p><b>Галина МАЛИК. «Незвичайні пригоди Алі в країні Недоладії»</b> Повість-казка сучасної дитячої письменниці. Морально-етичні проблеми у творі: добро і зло, відповідальність за свої вчинки, вміння долати перешкоди на шляху до мети. Елементи незвичайного в повісті-казці. Символіка країни Недоладії та її мешканців. <b>ТЛ:</b> повість-казка (повторення). <b>МК:</b> фільм «Аліса в країні див», США, 2010 (кіномистецтво)</p>
2	<p><b>Предметні компетентності</b> <i>Учень / учениця:</i> <b>розрізняє</b> види загадок, <b>відгадує</b> їх, <b>пояснює</b> логіку їх відгадування; <b>розглядає</b> і <b>пояснює</b> особливості будови загадки, роль у ній метафори; <b>самостійно складає</b> загадки; <b>називає</b> види прислів'їв і приказок; <b>розуміє</b> їхню дотепність і мудрість.</p>	<p><b>ІЗ НАРОДНОЇ МУДРОСТІ</b> <b>Загадки</b> Загадка як вид усної народної творчості. Розгляд змісту і форми загадок. Види загадок (<i>про людей, їхнє життя, про природу та її явища, про рослини, тварин</i>).</p>

Програма кожного класу завершується **узагальненим** переліком очікуваних результатів навчально-пізнавальної діяльності. Перераховані в ньому предметні вміння і навички взято зі списку кожної навчальної теми. Вони сукупно складають основу предметної (літературної) компетентності. Загальнонавчальні уміння й навички (кля-

чові компетентності) забезпечують становлення суб'єктності учня-читача, його автономності, яка є осердям компетентнісного навчання. Їх учитель, дбаючи про послідовність і наступність, сам «розписує» у календарно-тематичному плані з урахуванням індивідуальних особливостей учнів конкретного класу.

### 5 клас

Усього – 70 год. На тиждень – 2 год. Текстуальне вивчення творів – 52 год. Повторення та узагальнення – 2 год. Література рідного краю – 4 год. Позакласне читання – 4 год. Розвиток мовлення – 4 год (у межах годин на текстуальне вивчення). Виразне читання – 2 год. Резервний час – 6 год.

Кількість годин (орієнтовно)	Очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів	Зміст навчального матеріалу
1	<p><b>Предметні компетентності</b>  <i>Учень / учениця:</i>  <b>розповідає</b> про роль художнього слова в житті людини, специфіку художнього образу;  <b>називає</b> види мистецтва;  <b>уміє</b> порівняти художню творчість з іншими видами діяльності людини.</p> <p><b>Ключові компетентності</b>  <i>Учень / учениця:</i>  <b>застосовує</b> набуті знання для компаративного аналізу творів української та зарубіжної літератур; <b>зіставляє</b> специфіку розкриття теми в різних видах мистецтва; <b>визначає</b> роль і місце української літератури в загальноєвропейському і світовому контекстах.</p> <p><b>НЛ-2</b>  <b>Емоційно-ціннісне ставлення</b>  <i>Усвідомлення важливості літератури як мистецтва слова в житті людини</i></p>	<p><b>ВСТУП</b>  Слово в житті людини. Образне слово – першоелемент літератури. Художня література як мистецтво слова. Види мистецтва</p>
4	<p><b>Предметні компетентності</b>  <i>Учень / учениця:</i>  <b>розповідає</b> про виникнення міфів, легенд і переказів;  <b>переказує</b> міфи й легенди, тлумачить їхній зміст;  <b>розуміє</b> роль і місце реального та фантастичного в житті.</p> <p><b>Ключові компетентності</b>  <i>Учень / учениця:</i>  <b>аналізує</b> отриману інформацію, <b>узагальнює, систематизує</b> її;  <b>визначає</b> причинно-наслідкові зв'язки між явищами.</p> <p><b>НЛ-2</b>  <b>Емоційно-ціннісне ставлення</b>  <i>Шанобливе ставлення до світоглядних уявлень наших предків</i></p>	<p><b>СВІТ ФАНТАЗІЇ ТА МУДРОСТІ</b>  Початок словесного мистецтва: фольклор і літописи.  <b>Міфи і легенди давніх українців</b>  <b>Міфи</b> як первісні уявлення про всесвіт і людину, реальні та фантастичні елементи людської поведінки. <b>Легенди:</b> «Про зоряний Віз», «Берегиня», «Чому пес живе коло людини?» (за С. Плачиндою), «Дажбог», «Неопалима купина» (за С. Шморгуном), «Як виникли Карпати», «Чому в морі є перли і мушлі» (5 творів на вибір учителя).  <b>Народні перекази.</b> «Приюм у запорожців». Звичаї та традиції запорозьких козаків.  <b>ТЛ:</b> фольклор, легенда (повторення), міф, переказ.  <b>МЗ:</b> Зв'язок із історією походження української державної символіки (тризуб)</p>
4	<p><b>Предметні компетентності</b>  <i>Учень / учениця:</i>  <b>знає</b> зміст українських казок; <b>розуміє</b> особливість побудови народної казки, роль у ній фантастичного елемента; виразно і вдумливо <b>читає</b> казки; <b>виявляє</b> спільне та відмінне між міфом та казкою, <b>переказує</b> їх; <b>характеризує</b> казкових героїв, <b>аналізує</b> реальне і фантастичне; <b>пояснює</b> народні уявлення про добро і зло, красиве і потворне, смішне і страшне (на основі текстів казок).</p> <p><b>Ключові компетентності</b>  <i>Учень / учениця:</i>  <b>висловлює</b> власні міркування про зміст казок; <b>проводить</b> аналогії із сучасним життям.</p> <p><b>НЛ-2</b>  <b>Емоційно-ціннісне ставлення</b>  <i>Усвідомлення постійної присутності в житті, у душі людини добра і зла, красивого і потворного. Розуміння ролі творчих здібностей (уяви, фантазії, прагнення експериментувати) у розвитку й самореалізації людини</i></p>	<p><b>НАРОДНІ КАЗКИ</b>  «Яйце-райце». Світогляд народу, його морально-етичні принципи в казці; зв'язок із міфами.  «Про правду і кривду» або «Мудра дівчина» (на вибір учителя). «Ох» або «Летючий корабель» (на вибір учителя). Тематика народних казок, їхні різновиди (про звірів, побутові, чарівні (героїко-фантастичні)). Побудова казки, її яскравий національний колорит. Народне уявлення про добро і зло в казці. Фантастичне і реальне, смішне і страшне, красиве і потворне в казках.  <b>ТЛ:</b> народна казка, тема, гіпербола.  <b>МЗ:</b> Спорідненість українських казок із казками народів світу (зарубіжна література).  <b>СЛ:</b> Сучасні казки: Фоззі. «Гупало Василь. П'ять з половиною пригод»</p>

Продовження

4	<p><b>Предметні компетентності</b> <i>Учень / учениця:</i> переказує найяскравіші фрагменти твору; характеризує образи головних героїв. <b>Ключові компетентності</b> <i>Учень / учениця:</i> дискутує про значення історичного минулого для сучасної людини; аргументовано й грамотно висловлює власну думку щодо проблем, порушених у творі; створює презентацію і карту про місця подорожі головних героїв; створює ілюстрації / буктрейлер до твору. <b>НЛ-2</b> <b>Емоційно-ціннісне ставлення</b> <i>Розуміння потреби формувати національну самосвідомість, плекати патріотичні почуття, мати громадянську позицію</i></p>	<p><b>Зірка МЕНЗАТЮК. «Тасмниці козацької шаблі»</b> Пригодницька повість про мандрівку історичними місцями сучасної України. Фантастичне і реальне в ній. Історичне минуле нашого народу в житті сучасної людини. Образи козаків та символіка козацької шаблі у творі. Екзотика старовинних українських замків. <b>ТЛ:</b> епічний твір. <b>З:</b> козацька доба (історія України). <b>МК:</b> документальні фільми про козацьку звитягу та про козацьку шаблю із серії «Козацька звитяга»; проект «Історія українських земель. Козаки». Серія 1 (кіномистецтво)</p>
4	<p><b>Предметні компетентності</b> <i>Учень / учениця:</i> пригадує відомості про Україну часів Т. Шевченка; розповідає про дитинство поета і його родину; відтворює настрої пейзажних поезій; описує власні відчуття, викликані художнім словом; виразно читає поезії; знаходить у них порівняння, персоніфікацію, пояснює їхню роль. <b>Ключові компетентності</b> <i>Учень / учениця:</i> створює презентації про живописні твори-пейзажі Т. Шевченка; зіставляє специфіку розкриття теми в різних видах мистецтва; дискутує щодо проблеми впливу природи на життя людини. <b>Вивчає напам'ять:</b> «За сонцем хмаронька пливе...», «Садок вишневий коло хати...». <b>НЛ-1,2</b> <b>Емоційно-ціннісне ставлення</b> <i>Розуміння важливості виховання естетичного смаку, усвідомлення естетичної насолоди від твору мистецтва, спонукування до оптимістичного, життєствердного погляду на світ</i></p>	<p><b>РІДНА УКРАЇНА. СВІТ ПРИРОДИ</b> <b>Тарас ШЕВЧЕНКО. «За сонцем хмаронька пливе...», «Садок вишневий коло хати...»</b> <b>Степан ВАСИЛЬЧЕНКО. «В бур'янах»</b> або <b>Оксана ІВАНЕНКО. «Тарасові шляхи».</b> Україна часів Т. Шевченка. Розповідь про поета, його дитинство (на основі повісті Степана Васильченка або Оксани Іваненко). Картини довколишнього світу, природи в поезіях Тараса Шевченка – художня реальність, створена уявою митця за допомогою засобів образної мови. <b>ТЛ:</b> персоніфікація, ліричний твір. <b>МК:</b> репродукція картини Т. Шевченка «Селянська родина» (образотворче мистецтво); музичні твори на слова Т. Шевченка композиторів: М. Лисенка, Я. Степового, Г. Хоткевича та інших; сучасні музичні інтерпретації (музичне мистецтво)</p>
2	<p><b>Предметні компетентності</b> <i>Учень / учениця:</i> виразно і вдумливо читає поезії; висловлює думки про них; аналізує кольорову «палітру» віршів; відтворює в уяві подібні картини природи. <b>Ключові компетентності</b> <i>Учень / учениця:</i> осмислює важливість збереження довкілля для сьогодення та майбутнього; висловлює міркування про способи вираження любові до рідної землі, відповідальність кожної людини за збереження природи, дискутує про це. <b>Вивчає напам'ять:</b> 1 вірш (на вибір). <b>НЛ-1,2</b> <b>Емоційно-ціннісне ставлення</b> <i>Усвідомлення важливості розвитку естетичного смаку, відчуття краси образного слова, абстрактного мислення, спостережливості, уміння доводити власну думку</i></p>	<p><b>Павло ТИЧИНА. «Не бував ти у наших краях!», «Гай шумлять...», «Блажить мою душу обвіяла...»</b> Коротко про поета і край, де він народився. Майстерне відтворення краси природи, яка надихає ліричного героя й зміцнює його патріотичні почуття. Мелодійність віршів П. Тичини. <b>ТЛ:</b> ліричний герой. <b>МК:</b> Г. Майборода «Гай шумлять», сучасні музичні інтерпретації творів П.Тичини (музичне мистецтво)</p>
2	<p><b>Предметні компетентності</b> <i>Учень / учениця:</i> переказує оповідання; визначає його тему та жанрові особливості; коментує фрагмент, що найбільше вражає; характеризує образи; дає власну оцінку зображуваному; міркує про великий світ природи й людину в ньому, про добро і зло, любов і милосердя. <b>Ключові компетентності</b> <i>Учень / учениця:</i> ілюструє екологічні проблеми на прикладі твору, дискутує про них; усвідомлює важливість бережливого ставлення до природи. <b>НЛ-1</b> <b>Емоційно-ціннісне ставлення</b> <i>Розуміння важливості турботи про світ природи і рідних людей як неодмінної ознаки гуманної, гідної поведінки</i></p>	<p><b>Євген ГУЦАЛО. «Лось»</b> Основні відомості про письменника. Вічне протистояння добра і зла – наскрізна тема світового мистецтва. Порушення цієї теми в оповіданні «Лось». Співчуття, милосердя – шлях до перемоги добра. Образи хлопчиків, їхня невідступність у захисті гуманних переконань. <b>ТЛ:</b> оповідання. <b>МЗ:</b> тварини, які живуть у лісах України (природознавство); твори про світ природи: Р. Кіплінг. «Мауглі», Е. Сетон- Томпсон. «Ведмежа Джонні» (зарубіжна література)</p>

	<p><b>Прислів'я та приказки</b> <b>Ключові компетентності</b> <i>Учень / учениця:</i> <b>використовує</b> українську мову для духовного, культурного й національного самовияву; <b>відрізняє</b> прислів'я від приказки та <b>пояснює</b> їх, проєктуючи на ситуації сучасного життя; <b>шукає</b> загадки, написані іншими народами; <b>порівнює</b> їхні спільні та відмінні риси; <b>створює</b> і <b>розгадує</b> ребуси, кросворди, цифрограми та шифрограми. <b>НЛ-2</b> <b>Емоційно-ціннісне ставлення</b> <i>Шанобливе ставлення до кмітливості та мудрості нашого народу. Усвідомлення потреби розвивати логічне мислення, допитливість, спостережливість, уважність, кмітливості як важливі елементи розумової діяльності людини</i></p>	<p>Народне уявлення про довоколишній світ та оцінка його в прислів'ях і приказках. Краса і мудрість цього жанру усної народної творчості. <b>ТЛ:</b> загадка, прислів'я, приказка, метафора. <b>МЗ:</b> малі фольклорні жанри народів світу (зарубіжна література); математичні загадки (математика); малі фольклорні жанри на уроках розвитку мовлення (українська мова). <b>СЛ:</b> авторські казки Сашка Лірника (Олександра Власюка). О. Бурбело. «Первоцвіт: казки, легенди, вірші, смішинки та загадки»</p>
2	<p><b>Предметні компетентності</b> <i>Учень / учениця:</i> виразно, осмислено <b>читає</b> загадки, <b>пояснює</b> способи їх відгадування; <b>коментує</b> особливості поетичних загадок Л. Глібова, роль у них казкових елементів, фольклорної основи, гумору, пестливих слів. <b>Ключові компетентності</b> <i>Учень / учениця:</i> <b>створює</b> власне висловлення, твори-асоціації, ілюстрації на тему віршованих загадок Л. Глібова, спираючись на досвід і почуття, використовуючи відповідні зображувально-виражальні засоби. <b>НЛ-1, 2</b> <b>Емоційно-ціннісне ставлення</b> <i>Прагнення розвивати кмітливості, розумові здібності, логічне мислення, пам'ять</i></p>	<p><b>Леонід ГЛІБОВ. «Химерний, маленький...», «Що за птиця?», «Хто вона?», «Хто розмовляє?», «Хто сестра і брат?»</b> Відомий український поет і байкар. Фольклорна основа його віршованих загадок. <b>ТЛ:</b> акровірш (повторення). <b>СЛ:</b> поезія Григорія Фальковича</p>
3	<p><b>Предметні компетентності</b> <i>Учень / учениця:</i> <b>знає</b> про історичну і літературну пам'ятку «Повість минулих літ»; <b>розуміє</b> значення давнього літописання для нащадків; <b>розповідає</b> про легендарного Нестора Літописця; <b>аналізує</b> риси характерів руських (українських) князів. <b>Ключові компетентності</b> <i>Учень / учениця:</i> <b>розуміє</b> роль читання впродовж життя для власного зростання; <b>шукає</b> описи живописних та архітектурних пам'яток доби Русі-України, зіставляє з літературним твором; <b>дискутує</b> про зв'язок історичного минулого із сучасністю, важливість знання історії. <b>НЛ-2</b> <b>Емоційно-ціннісне ставлення</b> <i>Усвідомлення душевної краси й сили наших предків, любові руських (українських) князів до своєї землі як достойного прикладу для нащадків</i></p>	<p><b>ІСТОРИЧНЕ МИНУЛЕ НАШОГО НАРОДУ</b> <b>Літописні оповіді</b> (подавати на основі «Повісті минулих літ» у переказі В. Близнеця): «<b>Три брати – Кий, Щек, Хорив і сестра їхня Либідь</b>», «<b>Святослав укладає мир з греками...</b>», «<b>Володимир вибирає віру</b>», «<b>Розгром Ярославом печенігів. Початок великого будівництва в Києві. Похвала книгам</b>» (3 твори – на вибір учителя). «Повість минулих літ» – найдавніший літопис нашого народу. Значення літописання для нащадків. Казкові й історичні мотиви літописних сюжетів. Любов руських (українських) князів до своєї землі, їхня сила духу, воля, благородство, сміливість, рішучість, вірність тощо. <b>ТЛ:</b> літопис. <b>МЗ:</b> доба Русі-України (історія України). <b>МК:</b> ілюстрація Георгія Якутовича до «Повісті минулих літ» (образотворче мистецтво); пам'ятний знак Василя Бородея «Засновникам Києва», пам'ятник Володимирі В. Демута-Малиновського (скульптура), ораторія Лесі Дичко «І нарекоша ім'я Київ» (музичне мистецтво). <b>СЛ:</b> Ірина Цілик. «МІСТОрія однієї дружби»</p>
4	<p><b>Предметні компетентності</b> <i>Учень / учениця:</i> виразно й усвідомлено <b>читає</b> поезію; <b>визначає</b> засоби поетичної мови; <b>розповідає</b> про давньоруських князів; <b>висловлює</b> власні міркування про зміст заповіту Ярослава Мудрого і його актуальність; виразно в особах <b>читає</b> драму-казку «Микита Кожум'яка», <b>виокремлює</b> в ній найнапруженіші епізоди; <b>розуміє</b> і <b>пояснює</b> своєрідність побудови драматичного твору <b>Ключові компетентності</b> <i>Учень / учениця:</i> <b>розуміє</b> зв'язок історичного минулого із сучасністю; <b>створює</b> власну драму-казку на І дію про Микиту та його нові пригоди, презентацію про життя і вірування давніх українців, про Ярослава Мудрого та його бібліотеку, про благородного Святослава; <b>дискутує</b> про важливість вивчення історії своєї держави. <b>НЛ-2</b> <b>Емоційно-ціннісне ставлення</b> <i>Зацікавлення історичним минулим українського народу, шанобливе ставлення до заповітів наших предків та осмислене їх виконання</i></p>	<p><b>Олександр ОЛЕСЬ. «Заслів», «Україна в старовину», «Похід на Царгород», «Ярослав Мудрий»</b> (із кн. – «Князя Україна») (2 на вибір учителя), «<b>Микита Кожум'яка</b>» Поезії з книги «Князя Україна», їх зв'язок із літописами. Поетична оповідь про минуле нашого народу, князів Русі-України, їхню мудрість, благородство, хоробрість, любов до рідної землі. Драматичний твір на тему народної казки. <b>ТЛ:</b> драматичний твір і його побудова. <b>МК:</b> мультфільм «Микита Кожум'яка», 2016 (кіномистецтво)</p>



**Орієнтовний перелік очікуваних результатів  
навчальної діяльності учнів 5 класу  
Предметні компетентності**

Учень / учениця:

- **називає** види мистецтва;
- **порівнює** художню творчість з іншими видами людської діяльності;
- **розповідає** про роль художнього слова в житті людини; специфіку художнього образу; виникнення міфів, легенд і переказів, про легендарного Нестора Літописця; значення давнього літописання для нащадків; дотепність і мудрість прислів'їв і приказок;
- **пояснює** народні уявлення про добро і зло, красиве і потворне, смішне і страшне (на основі текстів казок), значення для розкриття змісту твору його назви, імен персонажів; відмінність прозової і віршованої мови;
- **розрізняє** твори різних видів і жанрів, **ілюструє** на прикладах їхні особливості;
- **переказує** цікавий епізод із біографії письменника; зміст вивчених творів, **виокремлює** основні (найнапруженіші, найцікавіші) епізоди, **коментує** фрагмент, що найбільше вразив, порушені морально-естетичні проблеми;
- **виділяє** в художньому тексті пейзаж, діалог, монолог, з'ясовує їхню роль;
- **визначає** тему, головну думку твору, що вивчається, його жанрову приналежність;
- **читає** виразно і вдумливо, в особах поетичні, прозові, драматичні твори (уривки з них);
- **розрізняє** головних і другорядних персонажів, **аналізує** описи зовнішності, **характеризує** героїв, **відтворює** емоції та почуття, **пояснює** поведінку, **оцінює** вчинки; **вчиться порівнювати** літературного героя із собою;
- **зіставляє** теми, мотиви, образи, сюжети, що належать до різних національних літератур;
- **висловлює міркування** з приводу вивчаного (прочитаного) і його актуальності для сучасного життя й особисто для себе; **підтверджує** власну думку цитатами з тексту;
- **відтворює** в уяві картини, змальовані в художньому творі і спостережені в житті; **описує** настрої твору, власні відчуття, викликані художнім словом;
- **знає** визначення, ознаки і **застосовує** під час інтерпретації та аналізу художнього твору (окремого фрагменту) літературознавчі поняття *міф, фольклор, легенда, переказ, народна казка, літературна казка, загадка, прислів'я, приказка, акровірш, літопис, драматичний твір, епічний твір, ліричний твір, оповідання, прозова мова, віршована мова, мова автора і мова персонажів, тема, портрет, гіпербола, порівняння, епітети, персоніфікація, метафора*;
- **веде** з допомогою вчителя діалог із текстом (автором, героями), однокласниками, самим собою: ста-

вить запитання різних видів, передбачає можливий розвиток подій тощо;

- **знає** імена письменників, які народилися в рідному краї; **читає** й **аналізує** їхні твори; **висловлює** власні міркування з приводу прочитаного;
- **виконує** (усно і письмово) творчі роботи різних жанрів.

**Ключові компетентності**

Учень / учениця:

- **знаходить** у тексті ключові фрази, слова, образи; **відрізняє** нову інформацію від уже відомої, **аналізує, узагальнює, систематизує** її, формулює висновки;
- **визначає** необхідність додаткової інформації, **працює** з каталогами, словниками, енциклопедіями; **шукає** необхідні відомості в інтернетній мережі та інших джерелах (текст, ілюстрації, схеми, таблиці, графіки тощо), **опрацьовує** їх;
- **усвідомлює** важливість толерантного ставлення до людей у сучасному світі;
- **дотримується** правил спілкування у парі (групі); **визначає** тему і мету спілкування; **формулює** висловлення залежно від мети спілкування і об'єкта мовлення; **«чує»** співрозмовника, **переказує** одержане повідомлення; толерантно **відстоює** власну позицію в дискусії;
- **встановлює** причинно-наслідкові зв'язки між фактами, явищами (у т. ч. художніми);
- **розуміє** роль читання впродовж життя для власного зростання;
- **дискутує** про зв'язок історичного минулого із сучасністю, важливість знання історії своєї держави;
- **застосовує** здобуті знання для компаративного аналізу творів української та зарубіжної літератури;
- **зіставляє** специфіку розкриття певної теми в різних видах мистецтва;
- **аналізує** умову завдання, **прогнозує** можливий результат діяльності;
- **формулює** з допомогою вчителя (самостійно) мету і цілі діяльності на урок (тему); **обирає** із запропонованого переліку, **пропонує** власні, **обговорює** в парі, групі, колективно;
- **працює** за поданим планом (доповнює і змінює його, слідує за дотриманням);
- **добирає** необхідні засоби навчання (підручник, посібники, статті, інтернетні ресурси), **визначає**, чия допомога потрібна;
- **аналізує** з допомогою вчителя (самостійно) досягнення цілей уроку (вивчення теми); **визначає** причини труднощів у навчанні;
- **дає** емоційну оцінку діяльності на уроці (власної, однокласників) і обґрунтовує її; **працює** з картками оцінювання й самооцінювання;
- **організовує** і **здійснює** діяльність у парі.

2	<p><b>Предметні компетентності</b>  <i>Учень / учениця:</i>          виразно і вдумливо <b>читає</b> поезії;  <b>викремлює</b> в них образ ліричного героя, <b>відтворює</b> його емоції та почуття, порівнюючи із власним образним баченням природи.</p> <p><b>Ключові компетентності</b>  <i>Учень / учениця:</i>  <b>розуміє</b> важливість збереження довкілля для майбутнього; <b>створює</b> малюнок-асоціації до віршів і <b>пояснює</b> їх; <b>знаходить</b> репродукції картин українських художників про дощ та осінь, музичні композиції на теми віршів, <b>коментує</b> їх.  <b>Вивчає напам'ять:</b> 1 вірш (на вибір).  <b>НЛ-1</b>  <b>Емоційно-ціннісне ставлення</b>  <i>Усвідомлення образного бачення світу як важливого чинника розвитку творчих здібностей</i></p>	<p><b>Максим РИЛЬСЬКИЙ.</b> «Дощ» («Благодатний, дожджаний...»), «Осінь-маляр із палітрою пишною...»          Основні відомості про поета. Краса рідної природи й відтворення її поетом засобами поетичної мови. Єдність людини і природи, зв'язок між станом людської душі та довкіллям.  <b>МК:</b> репродукції картин українських художників про дощ та осінь (образотворче мистецтво), цикл «Чотири пори року» А. Вівальді, «Пори року» П. Чайковського (музичне мистецтво)</p>
2	<p><b>Предметні компетентності</b>  <i>Учень / учениця:</i>  <b>переказує</b> цікавий епізод із дитинства письменника; <b>знаходить</b> у творі описи природи; <b>пояснює</b> їх роль в оповіданні; <b>розповідає</b> про особливості характеру Олесь, його обдарованість; <b>складає</b> план до характеристики цього образу; <b>висловлює</b> власні <b>міркування</b> про характер хлопчика, <b>оцінює</b> його незвичну поведінку; <b>пояснює</b> назву оповідання; <b>порівнює</b> літературного героя із собою.</p> <p><b>Ключові компетентності</b>  <i>Учень / учениця:</i>  <b>аналізує</b> ситуацію з погляду гуманізму, толерантного ставлення до людей; <b>придумує</b> власне закінчення оповідання; <b>знаходить</b> інформацію про «білих ворон», які стали відомими в царинах різних видів мистецтва.  <b>НЛ-2</b>  <b>Емоційно-ціннісне ставлення</b>  <i>Усвідомлення особливого призначення на землі кожного. Потреба збереження індивідуальних особливостей людини як важливих чинників її майбутньої максимальної самореалізації</i></p>	<p><b>Григор ТЮТЮННИК.</b> «Дивак»          Коротко про письменника. Ідея неповторності й багатства внутрішнього світу людини. Паралельність і єдність двох світів – природи й людини, зображених в оповіданні. Точність і лаконізм описів природи. Допитливий, чуйний, добрий хлопчик Олесь, його жага пізнати загадковий світ природи, уміння фантазувати, уявляти. Гідна поведінка Олесь як позиція особистості</p>
4	<p><b>Предметні компетентності</b>  <i>Учень / учениця:</i>  <b>уміє переказати</b> найцікавіші епізоди повісті; <b>характеризує</b> головного героя за планом; <b>презентує</b> однокласникам власне закінчення твору.</p> <p><b>Ключові компетентності</b>  <i>Учень / учениця:</i>  <b>зіставляє</b> специфіку розкриття теми в літературі і кіномистецтві;  <b>дискутує</b> про проблеми екології, відповідальності за братів менших, толерантно <b>відстоює</b> власну позицію в дискусії.  <b>НЛ-3</b>  <b>Емоційно-ціннісне ставлення</b>  <i>Усвідомлення значення людяності, доброти в житті, прагнення гармонії з природою.</i></p>	<p><b>Микола ВІНГРАНОВСЬКИЙ.</b> «Сіроманець»          Захоплива й драматична історія про хлопчика й вовка як приклад гармонії людини й природи. Гуманізм повісті. Доброта, вигадливість, рішучість Сашка, його здатність на самостійні вчинки, особливо у відстоюванні своєї позиції.  <b>МК:</b> фільм «Сіроманець», 1989; режисер П. Марусик (кіномистецтво)</p>
4 (упро- довж року)	<p><b>Предметні компетентності</b>  <i>Учень / учениця:</i>  <b>знає</b> про письменників-земляків, їхні твори; <b>розуміє</b> зміст цих творів; виразно <b>читає</b> і <b>висловлює власну думку</b> про них.</p> <p><b>Ключові компетентності</b>  <i>Учень / учениця:</i>  <b>усвідомлює</b> роль читання для власного зростання впродовж життя.  <b>НЛ-2</b>  <b>Емоційно-ціннісне ставлення</b>  <i>Усвідомлення важливості шанобливого ставлення до митців свого краю як до особливо обдарованих людей, співців рідної землі</i></p>	<p><b>ЛІТЕРАТУРА РІДНОГО КРАЮ</b>          Ознайомлення з доступними для сприймання й цікавими творами письменників-земляків</p>
2	<p><b>Предметні компетентності</b>  <i>Учень / учениця:</i>  <b>згадує</b> про письменників і твори, що вивчались упродовж року; <b>закріплює вміння висловлювати</b> власні міркування про найулюбленіші твори.</p> <p><b>Ключові компетентності</b>  <i>Учень / учениця:</i>  <b>аналізує</b> життєві ситуації, людські вчинки на матеріалі вивчених творів; <b>узагальнює</b> одержану інформацію; <b>визначає необхідність</b> додаткової інформації, <b>шукає</b> її в Інтернетній мережі та інших джерелах.  <b>НЛ-1, 2, 3, 4</b>  <b>Емоційно-ціннісне ставлення</b>  <i>Усвідомлення того, що власна думка і власна позиція – важливі для успішної особистості, необхідні для життя</i></p>	<p><b>УРОК-ПІДСУМОК</b>          Бесіда про твори, що вивчались упродовж року й викликали найбільше роздумів, суперечок, зацікавлень</p>

художніх можливостей алегорії, іронії, сатири, гротеску, поетики абсурду.

Мова творів Людмили Тарнашинської проста. Вона уникає надто складних синтаксичних конструкцій. У новелах переважають короткі речення, з-поміж яких чимало питальних.

Використання питальних речень пояснюється намаганням одного персонажа твору керувати поведінкою іншого – спричинити його до роздумів над висунутою проблемою.

У своїх творах Людмила Тарнашинська використовує не одне питальне речення, а низку питальних конструкцій, які слідують одна за одною, поєднані у мовленні персонажів.

Водночас за рахунок питальних речень письменниця «оживляє» своє мовлення, не тільки надає йому емоційності, а й значно підсилює експресивність, що й зумовлює *актуальність* нашого дослідження.

Тож *метою статті* є визначення особливостей формування і функціонування питальних речень на матеріалі малих прозових жанрів – новел Людмили Тарнашинської.

*Мета дослідження* передбачає розв'язання таких **завдань**: установити основні конструкції питальних речень; проаналізувати їх основне вживання на основі малих епічних форм авторки.

*Предметом* нашого дослідження обрано питальну модальність малої прози Людмили Тарнашинської.

Питальні конструкції – це речення з різноманітними інтонаційними нашаруваннями, які становлять «складний комплекс стилістично осмислених побудов» [1, 370].

У поетичному тексті головна роль зазвичай відводиться формі висловлювання. За формальною будовою питальні речення поділяють на займенникові та незайменникові, залежно від наявності чи відсутності питальних слів, стилістичне навантаження таких висловлювань у мовленні персонажів залежить від природи прозового тексту [2].

Основою комунікативної мовної одиниці синтаксичної домінанти спілкування персонажів є питальні речення у творчості Людмили Тарнашинської.

Запитальні конструкції у доробку авторки є чи не найхарактернішою ознакою її ідіостилю, оскільки творчість її – це не тільки поезія відповідей, підсумків, афористичних висновків, а часто – це поезія саме запитань.

У новелах Людмили Тарнашинської питальні конструкції посилюють характерну інтонацію роздуму вголос, знаменують сприймання цілого життєвого плину: як монологу, титанічної ду-

ховної роботи осмислення, осягнення. Експресивні якості поетичного мовлення вияскравлюються завдяки використанню питальних речень (питальної модальності, з'ясувальної модальності, прямої уточнювальної питальності, непрямой (риторичної) питальності).

Досліджуючи питальні речення, на основі малих епічних форм, якими послуговується авторка, зокрема в заголовках новел, експресивні якості поетичного мовлення у творчості Людмили Тарнашинської вирізняються завдяки використанню таких видів питальних речень:

- питальної модальності;
- з'ясувальної питальності;
- прямої уточнювальної питальності;
- непрямой питальності (риторичні питання) [1].

Функційно-семантична специфіка частково-питальних синтаксичних одиниць ґрунтується на відображенні потреб персонажів твору в розширенні інформації про певні події, явища, наприклад: **що, коли, з якої причини, як, де**. Найчастіше такі конструкції містять питальні займенникові іменники, займенникові прикметники, займенникові прислівники.

Так, у новелі «**Що тобі сниться, Зойко?**» індивідуалізація героїні відбувається у векторах родинних зв'язків. Наказавши своєму чоловікові не провідувати колишню родину й не бачитися з дітьми, Зойка не сумнівалася у правильності такого рішення й не відчувала докорів сумління. Проте, мовлена хворим батьком фраза – «*Боюся, прийде час, коли Василь не простить тобі своїх дітей...*» [3, 182] – змушує Зойку переосмислити свою позицію, свої стосунки з Василем. Задля підкреслення внутрішньої еволюції героїні письменниця вводить у структуру новели сон. Саме уві сні увиразнюється підсвідома провина Зойки.

Змістову виразність, ударність запитальної конструкції бачимо на прикладі новели у її назві «**Що тобі сниться, Зойко?**». У цій новелі заслуговують на увагу й альтернативні запитання, які є одним із різновидів уточнювальних і прикметні «імпліцитною діалогічністю».

У новелі «**Коли ще та калина поспіє...**» поглиблення психологічної характеристики зображуваного. Сюжетна ситуація розкривається крізь призму внутрішнього світу Параски: героїня намагається пояснити причини того, чому Ілько, її чоловік, висипав принесену Онисимом пшеницю, прирікши тим самим п'ятеро дітей на голод. Паралельно письменниця розкриває внутрішні переживання персонажів за допомогою частих повторів прислівників «*може*», «*не по-людськи*», «*не по-батьківськи*», які узгоджуються з висхідною градацією, що ви-

УДК 81'367.322'37'38:82-3]=161.2

# СЕМАНТИКО-СТИЛІСТИЧНА СТРУКТУРА ЗАПИТАЛЬНИХ КОНСТРУКЦІЙ У МАЛИХ ЕПІЧНИХ ТВОРАХ ЛЮДМИЛИ ТАРНАШИНСЬКОЇ

**Олена ФЕДОСІЙ**, кандидат філологічних наук Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Розглянуто функціонування запитальних конструкцій як смислотвірних і стилістичних засобів. На матеріалі малих епічних форм Людмили Тарнашинської охарактеризовано основні семантичні категорії запитальних конструкцій. З'ясовано, що запитальні конструкції є засобом художньо-естетичного увиразнення тексту і постають не лише як синтаксична одиниця чи форма думки, а є справжньою естетичністю людської сутності, що набувають високого соціального звучання та психологічної насиченості твору загалом.

**Ключові слова:** запитальні конструкції, питальні речення, риторичні запитання, малі епічні форми, мала проза.

## **Елена ФЕДОСИЙ. СЕМАНТИКО-СТИЛИСТИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ВОПРОСИТЕЛЬНЫХ КОНСТРУКЦИЙ В МАЛЫХ ЭПИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ЛЮДМИЛЫ ТАРНАШИНСКОЙ**

Рассмотрено функционирование вопросительных конструкций как смыслообразующих и стилистических средств. На материале малых эпических форм Людмилы Тарнашинской охарактеризованы основные семантические категории вопросительных конструкций. Выяснено, что вопросительные конструкции являются средством художественно-эстетической выразительности текста и возникают не только как синтаксическая единица или форма мысли, а являются настоящей эстетичностью человеческой сущности, приобретают социальное звучание и психологическую насыщенность произведения в целом.

**Ключевые слова:** вопросительные конструкции, вопросительные предложения, риторические вопросы, малые эпические формы, малая проза.

## **Olena FEDOSIY. SEMANTIC-STYLISTIC STRUCTURE OF QUESTIONING CONSTRUCTIONS IN SMALL EPIC WORKS BY LYUDMILA TARNASHINSKA**

The article deals with question structures and stylistic means. In the epic stories of small forms Lyudmyla Tarnashynska describes basic semantic categories of question structures. It was found that question structures are means of artistic and aesthetic text expressiveness and appear not only as a syntactic unit or a form of an idea. Aesthetics is a real human nature, acquiring a high social and psychological saturation of the work in general.

**Keywords:** question structures, interrogative sentences, rhetorical questions, small epic form, small prose.

Особливе місце в сучасній лінгвістиці посідає творчість Людмили Тарнашинської, яка народилася 1952 р.

Малі епічні твори Людмили Тарнашинської прикметні оригінальним образотворенням, репрезентують уміння авторки створювати як чоловічі, так і жіночі образи, моделювати неповторні характери, фіксувати духовно-психологічні, емоційно-інтелектуальні нюанси, що в комплексі формують особистість людини.

Головною рисою малої прози Людмили Тарнашинської є тип лірико-психологічної новели, показ почуттів і переживань персонажів. Ідеться про настанову на моделювання єдиного настроевого епіцентру, вираження суб'єктивного переживання; особливу увагу приділено психологічній деталі. Специфіка психологізму творів

Людмили Тарнашинської в тому, що внутрішній світ зображується через суб'єктивні переживання самих персонажів, пов'язаних, зокрема, із пережиттям самотності, що передаються через їхнє мовлення. Тло, на якому виявляються психічні процеси і властивості особистості, не залишається поза увагою авторки, а відтворюється через мовлення оповідача.

Майстерність Людмили Тарнашинської виявляється саме у моделюванні психологічної, настроевої, сконденсованої форми, базованої на розкритті певної ситуації крізь призму світовідчуття одного, максимум двох літературних персонажів.

Авторка здебільшого привертає увагу до моменту сучасного життя, який здійснюється переважно в об'єктивованій манері, із залученням

У малих епічних творах Людмили Тарнашинської кожна деталь пейзажу набирає яскраво-семантичного забарвлення, вона зображена під кутом зору сприймання літературного персонажа.

Для письменниці характерна персоніфікація природи, яка подається у змінах, у русі, у розвитку, нерозривному контакті з переживаннями.

Загалом, художньо-естетичні особливості прозописма Людмили Тарнашинської вказують на лірико-психологічний характер її новелістики. Письменниця засвідчила свою схильність до моделювання жанрово-структурного типу новели настрою.

У її творах переважають внутрішньо-психологічні конфлікти з яскраво вираженою лірико-філософською домінантою, їм властива змістова концентрація, наявність одного настроєвого центру.

Психологічна мотивація поведінки персонажів найчастіше відбувається через форму внутрішнього монологу, де почуттєво напружений семантичний комплекс вислову передається через запитальні конструкції, які простежуються не лише в діалогічному мовленні, а й у монологічному мовленні. Такі парцельовані речення-відповіді сприяють логічному увиразненню думки.

З'ясовано, що на підставі розглянутих прикладів, для досягнення рівноцінного комунікативного ефекту, Людмила Тарнашинська у своїх творах часто використовує усе багатство і різноманіття запитальних конструкцій. Вони побудовані на основі народно-розмовного світосприймання, підпорядковуються емотивній функції, а також є засобом художньо-естетичного увиразнення тексту.

Отже, творчість Людмили Тарнашинської досить багата на різноманітні питальні речення, за допомогою яких виражається справжня естетичність, людська сутність.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Сучасна українська літературна мова. Стилїстика / за заг. ред. І. К. Білодіда. – К. : Наук. думка. – 1973. – 438 с.
2. Кондратенко Н. В. Питальні речення в українському поетичному мовленні автореф. дис. канд. філол. наук 10.02.01 / Н. В. Кондратенко; Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова. – Одеса, 2001. – 16 с.
3. Тарнашинська Л. Парасоля на кожен дощ. Новели, оповідання, маленькі повісті / Л. Тарнашинська. – К. : Неопалима купина, 2008. – 260 с.
4. Художня парадигма сучасної української малої прози: навч. посібник / О. Федосій // За загальною редакцією проф. А. Б. Гуляка. – К. : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2012. – 186 с.

#### СУЧАСНА ПОЕЗІЯ

**Наталія СИДОРЧУК**, студентка II курсу спеціальність «Музичне мистецтво» Університетського коледжу Київського університету імені Бориса Грінченка

##### А може...

*А може, колись-то настане той час  
Та заспіває пташина  
І може, колись-то настане той час  
І розцвіте Україна  
Згадається все, що було вже у нас  
Збереться вся міць невичерпна  
Почуємо з неба колись божий глас  
Віділлються сльози Шевченка  
Повернеться все, чим образили край  
Який всі ми рідним вважаєм  
Повстанемо знову нехай і на край  
І про себе нагадаєм  
Словами його, що живуть дотепер  
Строфою Святого Тараса  
Промовим, як молитви світлі тепер  
Героя вже й нашого часу.  
Та будем завжди пам'ятати його  
Того, що страждав не на марно  
Поета, який помолвився за нас  
Й досі молитву ту гарну  
Повинні ми кожен тримати в душі  
Щоб вік ще Україні-мати  
Прожити в свободі і волі навек  
І завжди її пам'ятати!!*

##### Миттєвість щастя

*Минають дні, минають ночі,  
Стікають з вікон краплями години  
І хочеться лише побачити неба очі  
Відчути простір млистої хмарини*

*Як хочу я почути шелест листя  
Шум гаю, співи птаха-солов'я,  
Поглянь, яка в джерелах вода чиста,  
Яка прекрасна срібна даль моя*

*Не знаєм ми, що буде з нами завтра,  
не зможем зазирнути в майбутнє ні на мить  
А це її на краще знать, чого хвилина варта  
Коли миттєвість щастя в серці защемить*

*Ми маємо іти до світла, щастя її неба  
Вперед, до молоді висоти  
Тримати крил за спиною не треба  
Летіти варто разом шляхом золотим*

*Скажіть мені, хто з вас готовий Жити?  
Ми підем разом в той чарівний край  
Дивитись на веселку і життя любити  
Молюсь і вірю, разом ми знайдем цей рай.*

конує експресивно-видільну функцію. Тривога героїні передається за допомогою з'ясувальних запитань: «А **може**, таки жорстоко вчинив? **Не по-людськи? Не по-батьківськи? Може**, він, безбожний, узяв гріх на душу? Як же він, батько, мав право вчинити так, у дітей своїх одібрати, яким завжди готовий був найдорожче віддати?!... Та як же можна не виконати?!» [3, 13].

З'ясувальні запитальні конструкції увиразнюють думку автора і водночас посилюють мотив розчарування.

Художня деталь, передана через питання-роздум, що винесено в заголовок твору – «Коли ще та калина поспіє...» – втілює тугу за минулим, тривогу про теперішнє, непевне сподівання на краще, формує контрастність сюжетної ситуації: «І тільки кумачеві кетяги калини нестямно пекли-палили скаламучену душу. Коли ще та калина поспіє, коли ще засміється гарячими жаринами – літо врозповні, й ця пізня ягода лиш ледь-ледь береться червоним... А які смачні пироги пече Параска з калиною! Пекла раніше... Бо ж давно й забули їхній смак... [...] З рушників – чистих, наївно-веселих, незмигну дивилися на них голубки, вишиті дрібненьким хрестиком. А довкола птахів вогнисто ясніла калина – та, достигла, з гірким присмаком осені, якої чи й судилося діждатися...» [3, 13 – 14].

Цей монолог у заголовку новели «Коли ще та калина поспіє...» розкриває читачеві всю призму сприймання напружених стосунків у родині, які сповнені похмурістю, скрутою й смутком.

Наше дослідження показує, що у заголовках новел письменниці фігурують питально-з'ясувальні речення, тобто такі, що мають на меті з'ясувати окремі факти.

Певного експресивного забарвлення запитальним конструкціям надає анафора «**чи**» у новелах «Груші поспіли», «Один плюс один дорівнює дощ». Такі речення прийнято вважати реченнями прямої уточнювальної питальності. Вони майже передбачають зміст відповіді новели «Груші поспіли»: «Ой ти моє віконечко, моє ти сподіваннячко, **чи** виглядаєш іще з далеких світів сина мого Іванка, **чи** пильно вдивляєшся в далечинь, може, йде він додому з чужих доріг неласкавих...» [3, 210–211].

Тривога і занепокоєння ліричного героя знаходять вияв і в наступних рядках, де логічний наголос поставлено саме на лексемі «**зеленухи**», що передається за допомогою питальної конструкції: «Авжеж, хіба ж вони на базар **зеленухи** повезли?» [3, 210–211].

Характерними у творчості Людмили Тарнашинської є запитальні конструкції, які викону-

ють функцію гіпотетичної модальності. Завдяки семантиці припущення, що найчастіше передається за допомогою повнозначних вставних слів і модальних часток, питальні речення найбільш точно передають мотив смутку, сумніву та тривоги.

Настроєва домінанта є формотвірним чинником жанрової моделі твору «Один плюс один дорівнює дощ», яка передається за допомогою з'ясувальної питальності, у яких фігурує анафора «**чи**». Як своєрідне композиційне обрамлення сприймаються перший та останній розділи твору, у яких ідеться про те, що Ангеліна пише роман, у якому намагається осмислити пережите. Остаточне руйнування межі між вигаданим та реальним світом у свідомості героїні відбувається тоді, коли вона не може усвідомити, чи описане в романі було насправді, чи це її вигадка: «Тож марення це **чи** блідий відбиток реальності, біль **чи** вина – а може, й справді бальзам на занедбані душі?.. І її «не знаю» – як повне безсилля перед незбагненим життям [...]. На столі – завершено-незавершений рукопис, який так і не дав сподіваних відповідей, – як і бажаного супокою...» [3, 174].

Питальні речення для вираження неспокою, хвилювання вживаються, переважно, у формі риторичних запитань, що містять у собі твердження й не вимагають безпосередньої відповіді об'єкта.

Передачею експресії та художньої образності є використання в творах авторки просторіччя, вигуків, риторичних запитань, що надають природного забарвлення і мають відповідний комунікативний вплив на читача. Так, наприклад, імплікує негативну оцінку адресата, передаючи при цьому такі додаткові прагматичні відтінки, як насмішка, зневага, реалізована вигуком: «**А-а...**», «**ні гу-гу...**»

Новела «Нагорода» пройнята сатирою на процес присвоєння орденів та визначення кандидатур делегатів на обласні комсомольські конференції за радянських часів. Так, на конференцію за рішенням селян мала поїхати Надійка Розстальна: «Бідова, роботяца, мала вона неабиякий авторитет на селі, дарма що недавно з-за шкільної партії. А поїхала Таїсія Загорулько – Надійка вродою не вдалася [...]. Тільки й розмов, що про Надійчину відставку. Який хлопець не кине оком, його тут же піднімуть на кпини: «**А-а**, це та, що конкурс краси не пройшла...» [3, 225]. Комбайнер Василь Гайденко, отримавши орден, обурюється: «Полагаються ж і якісь гроші до ордена... А мені ніхто – **ні гу-гу...** Забули, чи це вже потім?» [3, 226].

розвитку мовлення, а й продуктивним засобом для створення розвивального та виховного середовища.

В останній третині ХХ ст. у вітчизняній методичній науці все частіше стали говорити про те, що робота вчителя, спрямована виключно на формування в учнів умінь граматично, стилістично і правописно правильно будувати ті чи інші висловлювання, не тільки робить уроки нудними й малорезультативними, а й не забезпечує високого рівня засвоєння мовних норм і правил. Не досить задовільні результати навчання української мови, відсутність у багатьох учнів інтересу не тільки до вивчення, а й до власне української мови, нерозвиненість мовних і мовленнєвих навичок змусили шукати інші підходи до навчання.

Текст як пріоритетний складник навчання досліджували психологи (Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, Б. Ельконін, С. Рубінштейн та ін.); лінгвісти (Ф. Бацевич, Ф. Буслаєв, І. Ковалик, М. Кочерган, Л. Мацько, Л. Щерба та ін.); психолінгвісти (І. Зимня, О. Лурія, О. Леонт'єв, О. Синиця, А. Спіркін, Р. Фрумкіна та ін.); лінгводидакти (М. Вашуленко, Н. Голуб, В. Мельничайко, С. Караман, Т. Донченко, М. Пентилюк, Г. Шелехова та ін.). Сьогодні більшість науковців переконані, що саме текст залишається навчальною одиницею, яка сприяє формуванню комунікативних умінь і навичок учнів.

*Мета статті* – визначити переваги текстоцентричного підходу під час навчання української мови, довести, що його застосування є необхідною умовою формування комунікативної компетентності учнів. У пропонованій науковій розвідці термін «комунікативна компетенція» ми розглядаємо в найбільш широкому сенсі, тобто, як здатність особистості вирішувати мовними засобами ті чи інші завдання в різних сферах і ситуаціях навчання.

Не так давно текст «посів місце» головного об'єкта наукових досліджень у лінгвістиці та інших гуманітарних науках. Насамперед це зумовлено увагою до особистості людини, до концепції антропоцентризму. М. Бахтін пов'язує антропоцентризм з ідеєю діалогізації як особливої форми мовленнєвої взаємодії мовців у процесі мовленнєвої діяльності [1, 10]. Діалогічність стала об'єктом пильної уваги науковців у різних галузях знань, зокрема лінгводидактиці, культурології, лінгвокультурології, педагогіці та ін.

У культурі мовлення також спостерігається перехід від монологічної культури до діалогічної, що передбачає активну співтворчість адресата. З огляду на це актуальними в гуманітарних на-

уках стали проблеми вивчення впливу тексту на адресата і взаємодії комунікантів.

Оскільки спілкування (вплив і взаємодія) відбувається на текстовій основі, саме текст виокремився як головний об'єкт лінгвістичного дослідження, як основна форма комунікації. Нову парадигму лінгвістичного знання називають комунікативно-когнітивною. Основними особливостями цієї парадигми є: її інтегративний характер (зв'язок із іншими галузями); опертя на теорію мовленнєвої діяльності (зокрема вчення про мотиви, які О. Леонт'єв визначив як мотор діяльності); виокремлення тексту, мовної особистості і мовленнєвої особистості як основних понять (під мовною особистістю ми розуміємо людину, вбудовану в концептуальну систему мови, що дивиться на світ крізь «мовні окуляри»; під мовленнєвою особистістю – людину, здатну говорити, досягати поставленої мети: виразно, доречно, долаючи бар'єри спілкування й уміло використовуючи контексти – лінгвістичний, паралінгвістичний, екстралінгвістичний, проксе-мічний, ситуаційний) [3, 48]; зростання інтересу до екстралінгвістичних чинників спілкування (сфера, ситуація, адресат та ін.); експланарність, тобто прагнення пояснити мовні явища.

Отже, *по-перше*, текст є основним об'єктом вивчення не тільки лінгвістики, а й інших наук, що пов'язано з переважанням антропоцентризму й діалогізації в сучасному гуманітарному знанні; *по-друге*, виокремлення тексту у філології пов'язане з переходом і від монологічної культури мовлення до діалогічної; *по-третє*, текст стає ключовим поняттям у новій лінгвістичній парадигмі.

Робота з текстом на уроках української мови в сучасній школі не є новою. У процесі такої роботи формується мовна і комунікативна компетентності учнів, розвивається чуття слова. Однак, на жаль, результати зовнішнього незалежного оцінювання свідчать про те, що значна кількість учнів протягом навчання в школі так і не навчилася працювати з текстами. Можливо, причиною є те, що ґрунтовна робота з текстами починається, на жаль, тільки в старшій школі, можливо, учителі не усвідомлюють переваг текстоцентричного підходу до навчання української мови, оскільки, як влучно зауважує О. Глазова, «методична наука не забезпечила педагогів-практиків рекомендаціями стосовно реалізації текстоцентричного підходу» [2].

Текстоцентричний підхід припускає осмислення тексту як мовленнєвого витвору. Науковці дійшли висновку, що мотив мовлення знаходиться не в самому мовленні, а в спілкуванні, тобто комунікативній діяльності, отже мовлення як діяльність можна розглядати лише в кому-

УДК 373.5.016:81.161.2

# ТЕКСТОЦЕНТРИЧНИЙ ПІДХІД ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

**Олена КУЛИК**, доцент кафедри української лінгвістики і методики навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», кандидат педагогічних наук

Стаття присвячена проблемі реалізації текстоцентричного підходу в процесі мовленнєвого розвитку особистості у процесі навчання української мови в загальноосвітній школі. Автор з'ясовує феномен тексту в лінгвістичному та лінгводидактичному аспектах, характерологічні ознаки текстоцентричного підходу, його місце з-поміж інших підходів до навчання української мови, пріоритет у формуванні комунікативно компетентної особистості, доводить, що для успішної реалізації текстоцентричного підходу необхідна якісна робота вчителя у процесі створення системи вправ на текстовій основі.

**Ключові слова:** текстоцентричний підхід, текст, мовленнєвий розвиток учня, мовна особистість, система вправ.

## **Елена КУЛИК. ТЕКСТОЦЕНТРИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОМУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ**

Статья посвящена проблеме реализации текстоцентрического подхода в процессе речевого развития личности в процессе обучения украинскому языку в общеобразовательной школе. Автор выясняет феномен текста в лингвистическом и лингводидактическом аспектах, характерные особенности текстоцентрического подхода, его место среди других подходов к обучению украинскому языку, приоритет в формировании коммуникативно компетентной личности, доказывает, что для успешной реализации текстоцентрического подхода необходима качественная работа учителя в процессе создания системы упражнений на текстовой основе.

**Ключевые слова:** текстоцентрический подход, текст, речевое развитие ученика, языковая личность, система упражнений.

## **Olena KULIK. TEXTOCENTRIC APPROACH AS NECESSARY CONDITION OF FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS**

The article is devoted to the problem of realizing text-focused approach in the process of a person's speech development in the course of teaching Ukrainian in a comprehensive school. The author highlights the phenomenon of text in linguistic and linguistic-didactic aspects, characteristic features of the text-focused approach, its place among other approaches to learning Ukrainian, and its priority in shaping a communicatively competent personality; the author argues that successful implementation of the text-focused approach requires high-quality teaching work while creating a text-based system of exercises.

**Keywords:** text-focused approach, text, a pupil's speech development, language personality, a system of exercises.

Комунікативний потенціал уроку української мови залежить від методично виправданого використання вчителем текстоцентричного підходу як основи комунікативного навчання. Як зазначає М. Пентилюк, із зародженням комунікативного підходу до мови (іноді його називають принципом, аспектом) учені починають досліджувати «мовця мовлячого» – комуніканта в мовленнєвій діяльності, у мовленнєвих актах, у спілкуванні з іншими людьми. І таким чином, предметом дослідження лінгвістів стає текст, дискурс та мовленнєвий жанр як співвідносні явища існування природної мови, які відображають роль людського чинника в її вивченні, що своєю чергою викликало необхідність активно користуватися текстами різних стилів, типів і жанрів [5, 14]. З огляду на це виникла потреба в текстоцентричному підході до навчання укра-

їнської мови, який став одним із провідних у сучасній лінгводидактиці [5, 14].

Текстоцентричний підхід, або вивчення мови на текстовій основі, – це визнання тексту не тільки одиницею мовної комунікації, а й основною дидактичною одиницею на уроках української мови. Ідея не нова (теоретичне розроблення цього підходу розпочалося в 70-ті роки, коли в поняття зв'язного мовлення Т. Ладиженською були введені не тільки мовна діяльність, а й результат акту комунікації, певний мовний витвір, текст), однак не втратила своєї актуальності й донині. На цьому підході ґрунтується вибір змісту, форм і методів навчання, побудова системи вправ під час засвоєння будь-якої теми шкільного курсу української мови. Текст стає не тільки предметом вивчення, одиницею навчання мови й



повідно до вікових психологічних особливостей учнів, він викликатиме в учнів інтерес, бажання зрозуміти сутність явищ, дати їм оцінку; якщо великий за обсягом текст поділити на частини й працювати з ним кілька уроків, учні чекатимуть на продовження; якщо дібрати текст, у якому висвітлюються злободенні для учнів проблеми, то й словникові диктанти, і розбори речень сприйматимуться учнями як щось необхідне, потрібне й цікаве.

Реалізація вчителем текстоцентричного підходу на кожному уроці української мови створить об'єктивні умови для: 1) розгляду мовних явищ у процесі вивчення фонетики, лексики, словотвору, морфології, синтаксису в їхніх взаємозв'язках та контексті словесної творчості; 2) формування знань про мовну систему; 3) реалізації внутрішньо-предметних та міжпредметних зв'язків; 4) особистісно орієнтованого навчання української мови; 5) формування мовленнєвої особистості та ін. Критеріями ефективності результатів роботи з текстом є сформовані в учнів уміння текстосприймання й текстотворення, які визначають рівень розвитку мовленнєвої особистості.

Щодо методів застосування текстоцентричного підходу, то їхній добір визначається форматом і видами текстів, що пропонуються для опрацювання. На основі текстів різних стилів та жанрів учні спостерігають мовні явища, засвоюють мовленнєвознавчі поняття, ознайомлюються з механізмом створення та оформлення тексту, долучаються до людського досвіду, що зберігається в слові, цінностей і традицій свого народу.

Текстоцентричний підхід дає можливість здійснювати розвиток мовної особистості учня через інтеграцію культурознавчої, комунікативної, лінгвістичної і мовної компетентностей. Під час формування мовної та лінгвістичної компетентностей текст використовується як контекст для ілюстрації, спостереження, осмислення і аналізу мовних одиниць, їхнього функціонування і розвитку в системі мови. У процесі розвитку мовної компетентності текст є джерелом збагачення словника і граматичної будови мови учня, спостереження за доцільністю стилістичних, граматичних, інтонаційних, пунктуаційних та інших норм і залучення до них. Під час розвитку комунікативної компетентності досліджуються властивості тексту, його характеристика та структура. Формуванню культурознавчої компетентності сприяє створення вторинного тексту як відгуку на проблеми, що порушуються автором первинного тексту, відпрацьовується алгоритм створення того чи того типу і стилю тексту, розвиваються естетичний смак і моральні якості особистості. Культурознавча компетент-

ність формується в результаті усвідомлення мови як форми вираження національної культури, взаємозв'язку історії народу і його мови, національно-культурної специфіки української мови, вербальної і невербальної поведінки, формування мовної картини світу і мовної особистості.

Якщо кожний урок стане уроком розвитку мови й мовлення, якщо системою на уроці української мови стане аналіз зразків мовлення – текстів і поетапне тренування мовних і мовленнєвих умінь, тільки тоді можна буде говорити про виконання вимог Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти щодо формування комунікативної компетентності учнів.

Отже, текстоцентричний підхід до навчання на уроках української мови, *по-перше*, забезпечує ефективне озброєння учнів необхідними теоретичними мовленнєвознавчими поняттями, *по-друге*, залучає їх до активної мовленнєвої діяльності, формує комунікативну компетентність; дидактичний матеріал на текстовій основі розвиває універсальні способи мисленнєвої діяльності, сприяє формуванню навичок продукування власних висловлень, виховує любов до української мови, до батьківщини, формує стійкі моральні й естетичні позиції особистості учня.

Перспективи подальших розвідок полягають у дослідженні мовленнєвого розвитку учнів основної школи на основі текстоцентричного підходу в процесі засвоєння ними словотвірної системи української мови.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бахтин М. М. Человек в мире слова / М. М. Бахтин. – М. Изд-во РОУ, 1995. – 140 с.
2. Глазова О. Текстоцентричний підхід у вивченні української мови на допомогу вчителю 5 класу [Електронний ресурс] / О. Глазова. – Режим доступу [http://elibrary.kubg.edu.ua/2676/1/O\\_Glazova\\_MD\\_7-8\\_IPPO.pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/2676/1/O_Glazova_MD_7-8_IPPO.pdf).
3. Кулик О. Д. Пріоритетність текстоцентричного підходу до навчання української мови в загальноосвітній школі / О. Д. Кулик // Теоретична і дидактична філологія зб. наук. праць. – Переяслав-Хмельницький ФОР Лукашевич, 2013. – Вип. 15. – С. 38–48.
4. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / [Пентиліук М. І., Караман С. О., Караман О. В. та ін.]; за заг ред. М. І. Пентиліук. – К. Ленвіт, 2004. – 400 с.
5. Пентиліук М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики збірник статей / М. І. Пентиліук. – К. Ленвіт, 2011. – 255 с.
6. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика термінологічна енциклопедія / О. О. Селіванова. – Полтава Довкілля-К, 2006. – 716 с.
7. Яриніч О. Ф. Використання елементів текстоцентричного підходу до вивчення української мови і літератури / О. Ф. Яриніч // Таврійський вісник освіти. – 2015. – № 3. – С. 186–191.

нікації. Звичайно, без знань граматики ні про яку комунікативну компетентність не йдеться.

Згідно з текстоцентричним підходом осмислення будь-якого навчального матеріалу має починатися з тексту. Текст слугує відправним мотиваційним моментом для аналітичної роботи над знаходженням виучуваних мовних одиниць і явищ, з'ясуванням їхніх взаємозв'язків з іншими елементами мовної системи, спостереження над функціонуванням у мовленні та подальшої конструктивної та творчої роботи з відпрацювання відповідних мовних і мовленнєвих умінь і навичок.

Безперечні переваги текстоцентричного підходу в тому, що мовні одиниці подаються не абстраговано, ізольовано, а в їх природному мовному оточенні, безпосередньому функціонуванні в мовленні. Система комплексних завдань на основі тексту дає змогу побіжно повторювати вивчений раніше теоретичний матеріал і вдосконалювати набуті на попередніх уроках практичні вміння й навички.

Сьогодні текстоцентричний підхід реалізується в таких напрямках:

1) текст є засобом пізнання мови як поліфункційного явища;

2) текст є найважливішим засобом залучення до української культури;

3) навчання української мови здійснюється на основі тексту як одиниці мови, завдяки якій відбувається пізнання мовних явищ, формується система лінгвістичних понять;

4) текст виступає як мовленнєвий витвір, результат використання системи мови, засвоюються закономірності функціонування мови в мовленні;

5) текст виступає як основний засіб оволодіння усними й писемними формами українського мовлення, оволодіння мовною діяльністю у всіх її видах (читання, аудіювання, говоріння, письмо). На його основі формується комунікативна компетентність;

6) текст є засобом створення ситуацій, на основі яких здійснюється реальне спілкування [3].

Саме на основі тексту виявляється можливим необхідний синтез, сполучення двох основних важливих напрямів у вивченні української мови в школі: пізнання системи мови й оволодіння нормами мовного поведіння в різних ситуаціях. Адже на мовному матеріалі (одиницях мови) може бути сформована тільки мовна компетентність, комунікативна формується лише на рівні тексту.

Автори нових підручників намагаються запропонувати різні типи реалізації текстоцентричного підходу з урахуванням вимог, окреслених у Державному стандарті базової і повної середньої

освіти, Проекті національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, Концепції мовної та літературної освіти, нових програмах з української мови, однак, за нашими спостереженнями, і до сьогодні багато дидактичного матеріалу, окрім того, що пропонується для уроків зв'язного мовлення, переважно складається з речень, словосполучень і слів. Потрібно усвідомлювати, що власне навчальний матеріал підручника не може в повному обсязі забезпечити формування навичок адекватного мовленнєвого спілкування учнів у різноманітних життєвих ситуаціях. Необхідна робота вчителя в цьому напрямі. Насамперед учитель-словесник має усвідомити, що текстоцентричний підхід – це не робота з текстом у звичайному розумінні, а точніше, не тільки робота з текстом. Сутність його полягає в тому, «щоб на невеликому текстовому матеріалі організувати виконання учнями великої кількості взаємопов'язаних навчальних дій, послідовність яких відобразить логіку уроку, допоможе дітям усвідомити доцільність добору певних мовних одиниць, засвоїти (закріпити, узагальнити, повторити) мовні правила та ще й набуті (закріпити, вдосконалити) різні комунікативні вміння» [2].

Мовленнєвий розвиток відбувається під впливом мовленнєвого середовища, що оточує учня. Оскільки основною одиницею зв'язного мовлення є текст, то саме він є початковим матеріалом для аналізу мовних явищ. Тобто тексти, які ми чуємо, читаємо, вимовляємо, створюють ту атмосферу, у якій розвивається особистість.

Цілеспрямований добір текстів і завдань, продумана система роботи на кожному уроці української мови – це ті умови, які створюють активне мовленнєве середовище (під активним мовленнєвим середовищем ми розуміємо максимально ініціативну взаємодію учнів з іншими учасниками спілкування), в основі якого – мовленнєвий розвиток, удосконалення чуття мови (мовної інтуїції) учнів. Учень, перебуваючи в активному мовленнєвому середовищі, здатний удосконалити комунікативні вміння, не тільки копіюючи дії за зразком, а й у результаті самонавчання, що сприяє формуванню мовленнєвої особистості, яка досконало володіє нормами української літературної мови, уміннями й навичками вільно й комунікативно виправдано користуватися всіма мовними засобами під час спілкування.

Через умілий добір текстів учитель може активізувати творчі сили учнів, може не тільки давати знання, що розширюють їхній світогляд, а й ставить їх перед ситуацією морального вибору, прийняття ним самостійного рішення: якщо вчитель добирає текстовий матеріал, від-

Робота в управі забирала в письменника всі ранки, а під час сесії Земського збору і вечори. «Багато здоров'я та праці, – говорить Марія Загірня, – положено було на тую земську роботу, а надто під час секретарювання, бо тоді доводилось іноді робити її не тільки в управі, але й дома. Бувало так, що взятися за свою роботу чи написати листа можна було тільки після півночі.

Так було через те, що Грінченко ніякої роботи не міг робити «поволенці» і абияк. [...] Друковані «Журнали» земських зборів, які Грінченко, будучи секретарем, складав та коректував і «Стеногр[афический] Отчет», який він редагував та коректував я поставила на ту шальку, де міститься українська робота Грінченкова. Ті томи свідчать, як багато часу й праці мусив Грінченко витратити на роботу не українську, бо самих тих «Журналов» та «Стеногр[афических] Отчетов», мабуть, більш як двісті друкованих аркушів великої вісімки. Це видно окові праця тільки за два роки, та й то не вся. А скільки ж то такої нудної та непотрібної праці – довелося робити йому!» [1].

Тому свою земську службу Б. Грінченко називав «неволею канцелярською», оскільки вона не залишала часу для творчості. Про її остогидлість навіть склав жартівливу думу, у якій благав Бога звільнити його, «бідного невольника, з неволі папір'яної, писарської, /З погібелі канцелярської, на тихі води, на ясні зорі, /До роботи української» [2].

Але працюючи в земській управі, зокрема на посаді діловода земського столу «Народного образования», а потім секретаря управи, Б. Грінченко дбав про відкриття земських шкіл, створення шкільних бібліотек, підготовку вчителів і поліпшення їх матеріального становища, організацію народних читалень, книжних складів.

Чимало зусиль, за словами його дружини, доклав Б. Грінченко, щоб хоч трохи зукраїнізувати земський «Книжний склад»: «Спершу той склад був невеликий, зовсім не було в йому українських книжок. Потім його поширено, і почав Грінченко проводити в його і українські книжки. Та це було не вельми просто робити, бо замовлення на книжки для народу переглядав і підписував член управи. А йому було зовсім не цікаво псувати собі благонадійність через якісь там хохлацькі книжки. Ото ж і треба було мудрувати, щоб здобути згоду членову» [1].

У тихому провінційному містечку подружжя Грінченків розгорнуло активну громадську роботу. Одразу по приїзді Борис і Марія стають **членами Чернігівської Української громади**. Це був період її нелегального існування.

Членів Громади відбирали дуже суворо і, за словами М. Грінченко, «вибирали лише українців таких, які могли бути корисні українській справі.

Дуже пильно, щоб не були люди скомпрометовані антигромадськими вчинками, щоб це не були обскуранти, ретрогради, щоб не були язикаті, бо необережне слово могло навести жандармів на Громаду». Тож відбирали за правом одного голосу: «кандидатуру наміченого в члені обговорювано в Громаді без його відома. Обирано було таємним голосуванням і досить було одного мінуса, щоб кандидата не обрано. Після обрання доручалось комусь із членів поговорити з обраним і повідомити про обрання». Завдяки пильному відбору членів протягом усього часу в організації не було зрад і провокацій [2].

Активними членами Громади були І. Шраг (чернігівський адвокат), О. Русов, О. Глібов (син байкаря, директор земської друкарні), М. Коцюбинський, його дружина В. Коцюбинська; В. Самійленко (редактор «Земского сборника Черниговской губернии») та ін.

Про діяльність Чернігівської Української Громади розповіли у спогадах М. Грінченко та А. Верзилов. Чернігівські громадівці вели активну просвітню роботу: відзначали щорічні роковини Т. Шевченка у своєму колі як національне свято, роковини Л. Глібова, вечірки на вшанування українських артистів та визначних українців, що приїздили часом до Чернігова; навіть з Галичини, ювілеї діячів культури.

Громадівці збирали кошти, щоб надавати грошову підтримку галицьким виданням. Досить тривалий час щомісяця підтримували грішми хворого І. Франка.

На запрошення громадівців у Чернігові виступали театральні трупи М. Кропивницького, П. Саксаганського, І. Карпенка-Карого, М. Садовського; з концертами – хор М. Лисенка.

Про спорудження пам'ятника на могилі етнографа-фольклориста О. Марковича розповіла М. Грінченко: «Чимале, як на ті часи, свято українське прилюдно відбулося, як поставлено було надгробок Опанасові Марковичеві. Могила його було загублено, і чимало було клопоту, поки її знайдено. І тільки як відшукали його приятельку (прізвище її, на жаль, я забула), то вона вже показала, де його поховано, бо вона і навідувала його, як він лежав у лікарні, і була на його похороні. Отож громада чернігівська поставила на могилі його надгробок, і на посвячення його зійшлося чимало людей і своїх, і «ворогів», які робили собі втіху, глузуючи з українського напису на надгробкові та з української промови про Марковича. Українська маніфестація відбулась і тоді, як ставлено надгробка на могилі Глібова, і як ховано Тицинського» [2].

На зібраннях громади Б. Грінченко виступав із доповідями, складав тексти вітальних адрес українським діячам. У Чернігові письменник читав для

УДК 37.017(092):930(477.51)

# БОРИС ГРІНЧЕНКО В ЧЕРНІГОВІ: ЖИТТЯ І ДІЯЛЬНІСТЬ

Антоніна МОВЧУН, завідувач НДЛ гринченкознавства Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат педагогічних наук

На основі архівних матеріалів проаналізовано маловідомі факти життя і діяльності Б. Грінченка в Чернігові (1894 – 1902 рр.), зокрема його активна громадська робота в Чернігівській українській громаді, в архівній комісії, у народному театрі Чернігова, упорядкування Чернігівської земської бібліотеки, читання лекцій з української історії семінаристам, створення народного видавництва. У Чернігові Б. Грінченко чимало сил поклав на літературну працю – написав повісті, драматичні твори, публіцистику.

**Ключові слова:** Чернігівська українська громада, неопубліковані архівні матеріали, земська служба, дешеві просвітні книги

## Антонина МОВЧУН. БОРИС ГРИНЧЕНКО В ЧЕРНИГОВЕ: ЖИЗНЬ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

На основе архивных материалов проанализированы малоизвестные факты жизни и деятельности Б. Гринченко в Чернигове (1894 – 1902 гг.), в частности его активная общественная работа в Черниговском украинском обществе, в архивной комиссии, в народном театре Чернигова, упорядочение Черниговской земской библиотеки, чтение лекций по украинской истории семинаристам, создание народного издательства. В Чернигове Б. Гринченко много сил отдал литературной работе – написал повести, драматические произведения, публицистику.

**Ключевые слова:** Черниговское украинское общество, неопубликованные архивные материалы, земская служба, дешевые просветительские книги.

## Antonina MOVCHUN. BORYS GRINCHENKO IN CHERNIHIV: LIFE AND WORK

Based on the analysis of archival material of life and little-known facts and operations of Boris Grinchenko in Chernihiv (1894-1902), including its active social work in Chernihiv Ukrainian community, in archival commission, in National Theater of Chernihiv, organizing Chernihiv rural libraries, lectures on Ukrainian history for seminarians, creation of national publishers. In Chernihiv Borys Grinchenko put much effort into literary work – written stories, dramatic works, journalism.

**Keywords:** Chernihiv Ukrainian community, unpublished archival materials, rural service, cheap instructive books.

Б. Грінченко для наших сучасників залишається ще мало вивченим і досить невідомим. Так, біографи письменника не повністю дослідили його чернігівський (1894 – 1902) період життя і діяльності.

*Мета статті* доповнити життєпис Бориса Грінченка маловідомими фактами із його чернігівського періоду життя та пустити їх у науковий обіг. Документальною основою цього повідомлення є неопубліковані архівні матеріали, що зберігаються в Інституті рукопису НБУВ.

До приїзду в Чернігів родина письменника перебувала на Луганщині, Борис Дмитрович учителював в Олексіївській школі Х. Алчевської. У спогадах «Школи, у яких учителював Б. Грінченко» Марія Загірня, дружина Б. Грінченка, розповіла про причини, що спонукали її чоловіка залишити вчителювання. Улітку 1893 р. Борис із родиною перебував на хуторі Долбино у своїх батьків і шукав роботу в Харкові. У вересні він здав Олексіївську школу своїй наступниці, та до кінця осені йому так і не пощастило знайти роботу в Харкові.

М. Сумцов запропонував київським старогромадівцям взяти Б. Грінченка упорядником словника української мови, і ті погодилися. Тоді Б. Грінченко вперше й приїхав до Києва, побачився зі славно-

звісними українцями – від старого І. Нечуя-Левицького до молодого М. Грушевського, який щойно скінчив Київський університет. Враження було велике: «О, Київ – то не Харків!» – сказав письменник дружині коли повернувся із Києва. І хоч робота була цікавою і бажаною для нього, але плату за словник йому запропонували дуже мізерну – за такі гроші з родиною в Києві не проживеш. Змушений був Б. Грінченко погодитися на пропозицію чернігівського адвоката І. Шрага – зайняти за значно вищим окладом нецкаву для нього, нудну посаду діловода оціночної комісії Чернігівської земської управи.

Тож із січня 1894 року Б. Грінченко почав працювати в Чернігівській земській управі. Та невдовзі для чернігівської влади письменник став неблагонадійною особою. Уже через рік обставини для Грінченків складаються так, що потрібно їм було думати про наступне місце роботи й мешкання. У листах Борис писав про цю невлаштованість: «Ми сьогодні в Чернігові, а де завтра будемо – я не знаю». Д. Пісочинцеві зізнавався: «Живемо ми тут, як «сорока на тину», залежачи від людей, котрим нічого не складає почати «вчищати» управу од таких «неблагонадежних» елементів, як я, наприклад» [5].

лися їхні листи, що свідчать про щире дружбу. На честь Б. Грінченка П. Грабовський назвав свого сина Борисом (у майбутньому – винахідника телевізора).

Письменник вважав, що велику користь для народнього читання мають фольклорні твори. Він видав збірки «Живі струни» (1895), «Книга казок віршом» (1896), «Думи кобзарські» (1897), «Колоски» (1898), «Веселий оповідач» (1898).

Ще більшого значення Б. Грінченко надавав виданню українських науково-популярних книжок. У його чернігівському видавництві побачили світ для народнього читання просвітні видання Марії Загірньої «Добра порада (Як лічити від скаженої собаки)», «Орлеанська дівчина Жанна д'Арк», «Під землею. (Про шахти)», «Як вигадано машиною їздити (Про Стефенсона)»; Б. Грінченка «Про грім та блискавку», «Велика пустиня Сахара», «Думи кобзарські», Г. Коваленка «Клопіт у с. Білашівці (Про сифіліс)», «Чума на людях», життєписи І. Котляревського, Є. Гребінки та ін., що розширювали освіченість простих людей, формували їхній інтелект.

Цензура заборонила 21 рукопис, з-поміж заборонених книжок – казки Андерсена, комедія Б. Грінченка «Дядькові примхи», переклад Б. Грінченка «Марія Стюарт» Ф. Шиллера та розповідь «Абрагам Лінкольн» М. Загірньої.

За згодою братів Череватенків 1900 р. Б. Грінченко створив фонд імені їхнього померлого брата. З нього видавалися премії за науково-популярні книжки, ніде не друквані, написані для народу, що популяризували здобутки світової науки. У Статуті наголошувалося на тому, що «премія не може видаватися за твір, який захвалює неволю, панування одного народу чи стану над іншим або за твір конфесійний».

Відїжджаючи до Києва, Б. Грінченко склав фінансовий звіт: од І. Череватенка він отримав 1003 крб., зароблено 3345 крб. 32 коп., витрачено на видання 2975 крб. 32 коп., позичено 29 крб. 50 коп., 400 крб. послано на премію І. Череватенка у Львів «Просвіті». Продане майно видавництва дало 1000 крб., які Б. Грінченко надіслав Санкт-Петербурзькому благодійному товариству, що видавало дешеві книжки для народу з умовою публікувати книжки українською мовою. Гроші від продажу повинні були складати фонд Череватенка.

З-поміж Грінченкових заслуг чернігівського періоду життя, що не часто згадуються його дослідниками, варто назвати роботу письменника з **упорядкування земської бібліотеки**. Бібліотека була створена 1865 р. з моменту заснування Чернігівського губерньського земства, її фондове зібрання формувалося більше 30 років і містило понад 16 000 томів. Бібліотекою не можна було користуватися, бо вона «була в страшному безладі, книжки стояли на полицях, лежали на столах і просто долі,

і знайти якусь книгу було майже неможливо, бо й каталогу не було» [2].

За постановою земської управи (1898) роботу з її впорядкування доручили Б. Грінченкові. Процес каталогізації зайняв чимало його часу, ерудиції, організованості й терпіння. Робота тривала з листопада 1898 р. до березня 1899 р. Опублікований на сторінках Земського збірника кошторис виконаних робіт показав, що секретар управи, за додаткове навантаження, не отримав жодної копійки [6, 84–87]. До речі, його грошовий оклад на рік складав 1500 руб. [8, 30 – 32].

Невідомим для біографів залишався факт участі Б. Грінченка в **Чернігівській архівній комісії**. Нами знайдений рукописний покажчик Б. Грінченка тих етнографічних матеріалів, що містилися в газеті «Черниговские губернские ведомости» за 1860 – 1962 рр. «Тут, – пише він у преамбулі до бібліографії, – подається бібліографія всього того, що є про Україну; коли про який № зовсім не згадується, то там і нема нічого». Зазначений річний комплект газети «Черниговские губернские ведомости» зберігається у Відділі газет та журналів Національної бібліотеки України ім. В. Вернадського. Як член Чернігівської архівної комісії Б. Грінченко підготував доповідь «О сохранении памятников народного творчества» для земського зібрання й опублікував її в Чернігівському земському збірнику. Знайдений матеріал можна розглядати як підготовчий до бібліографічного покажчика **«Литература украинского фольклора. Опыт библиографического указателя 1777 – 1900 гг.»**. Цей покажчик Б. Грінченка високо оцінили фольклористи й літературознавці. Член ЧАК В. Данилов охарактеризував його як бібліографічну працю «коლოსальної копійкості, значення якої тим більше, що вона не має попередніх бібліографічних робіт, присвячених українському фольклору».

Науковим подвигом Б. Грінченка стала його унікальна тритомова праця **«Этнографические материалы, собранные в Черниговской и соседних с ней губерниях»**, продовженням якої (4-м томом) Б. Грінченко вважав книжку «Із уст народу», – праці, видані ним у Чернігові. Саме за ці праці його ще за життя називали генієм фольклористики.

У листі до батьків від 18.11.1900 р. Б. Грінченко зазначає: «В этнографических ученых изданиях русских, чешских, немецких (не говоря о малорусских) постоянные ссылки на мои этнографические книги, это мне приятно, конечно, и делает меня известным за границами Малороссии (чехи, впрочем, давно уже переводят мои повести и рассказы)».

У чернігівський період поглибилася співпраця Б. Грінченка зі львівським журналом «Зоря», у якому він оприлюднює низку своїх поетичних творів під псевдонімом В. Чайченка та повісті **«Сонячний**

гуртка семінаристів лекції з української історії. Марія наголошує, що «лекції з української історії, що нелегально читав молоді Грінченку», зробили вплив на чернігівську молодь, виховували національну самосвідомість українців.

На одному із засідань Громади письменник **виступив із статтею «Нарід в неволі»** (1895). Щоб подати відомості закордонові про українське життя, громадівці видали її анонімно окремою брошурою за кордоном своїм коштом українською, російською («Порабощаемый народ»), французькою («Уnation opprimée»), німецькою та угорською мовами. Переклад статті німецькою мовою здійснив І. Франко, він зreferував її також польською і заходами редакції «Житє і слово» опублікував російською та реферативно польською. І. Франко високо оцінив цю працю Б. Грінченка як спробу вивести найбільш проблемні розв'язки української культури, зокрема цензурні її утиски, «перед широкий форум європейської публіки». М. Павлик вбачав цінність статті в тому, що вона винесла справу українського письменства «з вовчої кошари на широке європейське поле» [2].

1896 р. на роковинах з дня народження Т. Шевченка Б. Грінченко виступив із рефератом **«Яка тепер народна школа на Україні»**. Про передісторію написання статті дружина Б. Грінченка розповіла, що на одному із засідань Громади О. Русов «сказав про тяжкі утиски, яких довелося зазнати Шевченкові, сказав, що українці довіку не забудуть Шевченка і шануватимуть його пам'ять. От і ми мусимо вшанувати його пам'ять. Далі громадяни просто не стямалися з дива. Говорить Ол[ександр] Ол[ександрович], що повинно громадянство нарешті вшанувати Шевченка якимсь гарним ділом. І діло це – заснування в Чернігові «Комітета Грамотности имени Тараса Григорьевича Шевченко». А громадяни знали, що перед кількома днями, коли востаннє обмірковувано програму роковин, говорено було про те, що нудно вже стає шанувати Шевченка в катакомбах, і саме Олександр Олександрович сказав: «Не такими роковинами годиться шанувати Шевченка, а революцією». І от тепер, замість революції, він пропонує завести в Україні московський «комітет грамотности», та ще й тоді, коли в недавньому часі скасовано було такі комітети в Петербурзі й у Москві за неблагонадійність, а значить, новий комітет, якби його дозволено, мусів би бути суцього благонадійний. На пропозицію Олександра Олександровича ніхто ані пари з уст, навіть щедра на оплески молодь мовчить. Він устав, і за столик сів черговий референт. Як прочитано було всі реферати, Софія Федорівна Русова сіла за п'яніно і почала грати «Орися ж ти, моя ниво...», а Олександр Олександрович почав співати. А доспівавши, каже:

– Так от, щоб оралася наша нива, і треба зробити те, про що я казав, себто – заснувати в Чернігові «Комітет Грамотности имени Т. Г. Шевченко».

Громадянам ясно було, що устами Русова промовляють чернігівські ліберали. Далі мовчати було не можна. Почав говорити Шраг, потім узяв слово ліберал Сергій Іванович Лисенко; потім говорив Грінченко. На цьому дискусію припинено, бо пізній час був, але вирішено було зібратися на дальшу розмову.

Громада доручила виступати Шрагові та Грінченкові. Двічі збиралися громадівці, і «на нове «збіговисько» приготував Грінченко реферат «Яка тепер народна школа в Україні», у якому доводив нікчемність тієї школи. А щоб довести, хто саме виявляв «мракобесие», він демонстрував друкований перед кількома роками реестрик історичних книжок для шкіль. У йому рекомендовано було «жизнеописания царів та цариць (видання якогось ретроградного видавництва) та «житія». На реестрикові був підпис Хижнякова. Та ще приніс Грінченко купу книжок із земської книгарні такого ж змісту. [.....]. Реферат свій Грінченко надрукував у «Житті і Слові» р. 1896, кн. IV, с. 241 – 258, викинувши з його все «місцеве». [2].

На іншому зібранні Громади Б. Грінченко виступив із доповіддю **«Нова сім'я. Було, є, буде»**, у якій обґрунтував суспільний ідеал – ввести український народ «рівноправним товариством у вселюдське товариство».

Переселитися до Чернігова Б. Грінченка спонукав також і заповіт його близького товариша Івана Череватенка – письменника-початківця, вихідця з багатодітної селянської родини (було в сім'ї 5 братів). Розбагатівши, він не відірвався від простого народу. У своєму рідному селі Росоші Воронізької губернії Іван Череватенко намагався збудувати ремісницьку школу для селянських дітей. Але рання смерть (він прожив усього 28 років) не дала йому довести цю справу до кінця.

І. Череватенко заповів Б. Грінченкові 1000 крб. на організацію видавництва дешевих просвітніх книг для народу. І вже 1894 року Б. Грінченко створив **народне видавництво**. За 5 років його існування (до 1899 р.) було видано 47 книжок загальним тиражем майже 200 тис. примірників.

Не варто забувати, що в штаті видавництва не було нікого, окрім невтомного подружжя Грінченків, які писали й переписували рукописи, пробивали книги крізь цензурні рогатки, вели коректуру і навіть пакували та розсилали тиражі. З-поміж чернігівських видань – кращі здобутки тогочасної художньої літератури: твори Т. Шевченка, оповідання М. Коцюбинського, байки Є. Гребінки, Л. Глібова, оповідання й вірші Б. Грінченка, альманахи «Хвиля за хвилею» і «Дубове листя» та одна з кращих збірок П. Грабовського «Кобза». Борис не боявся підтримувати ув'язненого П. Грабовського – зберег-

справи. Сказав і пішов. Другого дні, зібравшись вже йти в управу, пересунув ящик з книжками, що я запакувала кудись одсилати і після того не міг розігнутися – насилу дійшов до ліжка і мусив пролежати кілька день. Я пішла в управу, сказала, через віщо Борис Дмитрович не може прийти; щодня ходила на земські збори і переказувала йому, що там робиться, а що робилося тим часом в управі – не знала. А там робилося ось що.

Ревізійна комісія довідавшись, що Грінченко занедужав і може кілька день не приходитиме, увечері покликала Уманця і заявила йому, що працювати з таким секретарем вона не може, бо він поводиться з нею занадто по-баронському, і комісія вимагає, щоб його зараз же звільнено; а коли ні – то комісія in cogroge складає з себе свої уповаження. [.....]. Змігши Грінченко встати з ліжка, пішов в управу, і там Уманець розповів йому, що сталося, і запропонував на вибір якісь посади, та Грінченко тільки висловив йому своє здивування, що він ще може пропонувати якісь посади.

Не жалко було остогидлої служби в управі, а жалко було, що не здійсниться наш план про консерваторство в музеї, жалко було музею, бо невідомо було в чіх руках він опиниться» [1].

Залишившись без посади, Б. Грінченко хоче стати **першим професійним українським письменником**, жити з літературного заробітку. Бути письменником, віддавати всі сили й час на літературну творчість – це одна із заповітних його мрій. Про це повідомляв у листі до М. Комарова: «Досі був учителем чи канцеляристом, який вільного часу брався й до писання. Тепер хочу бути тільки письменником» [7]. Не забуваймо: стати професійним українським письменником тоді, коли не було жодного журналу, де друкувалися б українською мовою твори таких літераторів. А про газети й думати не можна було. Віддавшись повністю літературній праці, Б. Грінченко написав повісті **«Серед темної ночі» та «Під тихими вербами»**, опублікував їх у журналі «Киевская старина».

Твір **«Серед темної ночі»** отримав схвальні відгуки сучасників автора. Зокрема, Є. Чикаленко засвідчив високу оцінку твору В. Науменком: «Чув я від Науменка, що Ви прислали до «К[иевской] старини» таку гарну повість, якої ще ся редакція не мала; се слова Науменка, а він не дуже охочий до похвалби і часто гудить і такі речі, які другі хвалять». А. Кримський віддав новій повісті Грінченка перевагу перед його попередньою прозою та творами інших письменників, привітав автора з творчим зростанням: «В Вашім «Серед [темної] ночі» знов я добачаю вже дуже міцну руку і, щиро Вам кажу, бачу в нім більше талану, ніж у нашій звичній, на всі боки розхваленим «Хіба ревуть воли...». А це мене радує, бо показує, що ті Ваші

повісті і повістки, «які здавна заслугоують на узнання», то ще не є найкраща річ, якої ми можемо од Вас сподіватися, бо що найкраще – то Ви ще напишете... Повість – то і єсть Ваш властивий «фах», в повісті Ви робите суцільне вражіння...» [8].

Схвальні відгуки додавали творчої сили письменникові, але одержані гонорари були мізерними. У листі до Гнатюка від 24 жовтня 1901 р. Б. Грінченко відзначив, що «літературні заробітки для українського письменника в Росії ну, се юмористика та й годі, хоч особисто я через деякі причини стою в значно ліпшому становищі...». Так, 1901 р. за повість «Серед темної ночі» авторський гонорар становив майже 400 рублів (40 руб. за друкований аркуш).

Тож, спробувавши гіркого хліба першого українського письменника, Грінченко приходять до слушної думки: письменники потребують і підтримки, і об'єднання. Він розробляє положення про Комітет Товариства допомоги письменникам, яким, на нашу думку, подав **ідею створення Спілки письменників** [11].

Д. Я. Грінченко, батько письменника, хоче, щоб його безробітний син став поміщиком. В архіві Грінченків зберігається Дарча на землю від батька. Щоправда, на подарованій землі висів ще й борг на 900 руб. У листі до батьків (1900 р. 26.III.) Борис дякує батькові за землю: «Благодарю, милый папа, за устройство дела с землей. Не знаю – выйдет ли из этого что-либо. Во всяком случае я хотел бы и просто гласным побыть».

Біографи Б. Грінченка не вказують на те, що в цей чернігівський період Б. Грінченко **був присяжним засідателем Чернігівського суду**. Це підтверджує «Повістка Чернігівського окружного суду присяжному засідателю, жителю м. Чернігова, дворянину Борису Дмитровичу Грінченку», у якій йому повідомляють, що він обраний присяжним засідателем і перераховують його обов'язки у зв'язку з цим [13].

Матеріали судових справ Б. Грінченка, очевидно, використав у повісті «Серед темної ночі».

Не меншим подвигом Б. Грінченка в чернігівському житті була його праця над створенням **«Каталога музею древностей»** В. Тарновського. У вересні 1899 р., за дорученням управи, він перевіз із Києва до Чернігова частину колекції (зокрема відділ Шевченка, старовинні рукописи, гравюри й бібліотеку) В. Тарновського, який помер і заповідав своє зібрання Чернігівському земству. За словами Б. Грінченка, «експонати лежали жужмом, не впорядковані, а група гласних «українофілів» аж якби могли, – спалили б його». Боячись, щоб музей не було занепашено (земське зібрання асигнувало на це 700 руб., і ласих узяти гроші знайшлося б чимало), письменник із дружиною взялися впо-



**промінь» і «На розпутті».** У Чернігові Б. Грінченко упорядкував і видав двотомник творів («писань») Т. Зіньківського. Він також написав **оповідання** «Покупка», «Палії», «Як я вмер», «Болотяна квітка».

Чернігівський період Б. Грінченка – це і **розквіт його драматургії**. Як драматург письменник виступив проти етнографічної «малоросійщини», він відстоював думку, що український театр має ставити «на сцені твори світових геніїв і зробитися приступним для народних мас». У статтях Борис високо оцінював творчість І. Карпенка-Карого, називав його «найкращим українським драматургом, сила якого в зображенні реальних малюнків музичького життя».

Щира дружба єднала Б. Грінченка із М. Кропивницьким. Він характеризував М. Кропивницького, «як могучу артистичну силу», називав «творцем і батьком нашого театру». Про їхні взаємини свідчать теплі звертання Марка в листах до Бориса: *дорогий і коханий Борисе Дмитровичу, щирій, дорогий і незабутній, дорогий мій патріоте-друже, мій дорогий кришталю, мій любий барвінку та ін.*

У роботі **«Перед широким світом»** Б. Грінченко розповів, яким він бачить репертуар театру, навіть подав рекомендований список, у якому пропонував для української сцени українську і світову класичну драматургію (від «Наталки Полтавки» І. Котляревського до В. Шекспіра, Ф. Шіллера, Г. Лессінга, Софокла та Г. Ібсена).

Тематика створених у Чернігові драматичних творів Б. Грінченка – широка й розмаїта. Так, у п'єсах **«Степовий гість»** та **«Ясні зорі»** він піднімає сторінки історичного минулого України. На тему просвіти, зокрема праці інтелігенції на селі, написані твори **«Нахмарило»** («Дядькові примхи»), **«На громадській роботі»** («Арсен Яворенко»). У першій п'єсі головний герой – Тарас Вільхівський, а в другій – Арсен Яворенко. Як бачимо, Б. Грінченко віддавав їм свої псевдоніми, під якими друкував публіцистичні твори.

У виставах драматичних творів Б. Грінченка ролі виконували талановиті актори, цвіт тогочасного театру: І. Карпенко-Карий (роль Алі-паші в драмі «Ясні зорі»), М. Заньковецька – роль Аміни. Ставила його п'єси на сцені трупа М. Кропивницького.

У листі 21.X.1899 р. Марія Загірня повідомляє Борисові Дмитровичу про свої зустрічі в Харкові з акторами трупи М. Кропивницького: «Після вистави були в Борисоглібській. З неділі підуть «Ясні зорі» і, мабуть, встигнуть в Харкові поставити «Степового гостя» й «Нахмарило». Аміна – Заньковецька. Радієш? Про розмови з Марком і Ко розкажу приїхавши».

Та і сам Б. Грінченко, виявляється, мав акторські здібності, **був актором аматорського народного театру в Чернігові**. У спогадах про чернігівське

життя дружина Бориса Дмитровича згадує: «Ще українське життя в Чернігові виявлялося прилюдно аматорськими українськими виставами. Уперше виставили «Мартина Борулю» в міському театрі. Грали: Мартина – Русов, Омелька – Грінченко, письменника – Шраг, жениха – Сивенький, Степана – Полуботько, Борулиху – Максимовичова, дочку – Саня Тищинська. Потім виставляли «Наталку Полтавку» і ще якісь п'єси, але не регулярно. Казали тоді, що на всій Україні Чернігів був єдиним містом, де таке діялося». [1].

В архіві Б. Грінченка збереглося фото, на якому з-поміж акторів народного театру – Б. Грінченко та В. Самійленко.

У грудні 1899 р. через конфлікт з ревізійною комісією земства Б. Грінченко змушений був покинути посаду секретаря земства. 20 січня 1900 р. він отримує від Уманця подяку за відмінне виконання обов'язків секретаря. Про інцидент розповіла М. Грінченко: «В грудні почалася сесія земських зборів. Ревізійна комісія пеклом дихала на Грінченка. Та й не диво, бо вона складалася з ворогів України. Бо і земські начальники: Котляревський, Шрамченко та інші і «столпы либерализма» В. Хижняков, що теж був у складі комісії, чудесно об'єднувалися на «єдинонеделимую» і ненавиділи Грінченка за його «сепаратистські» думки, за його «мракобесие» (українська школа), за те, що звідусіль стягає «хохлов» у Чернігів, за те, що «много позволяет себе» і хоча не однакові «предерзости» інкримінували Грінченкові ці два табори, але проти обох він був «предерзостный». З початку сесії ревізійній комісії не було до чого прискіпатися. Себто вона й прискіпувалася, та нічого з того не виходило, прискіпування були не слухні».

Нарешті одного разу ввечері сказали Грінченкові дати до розгляду доклад діловода Народної Освіти. Докладу того Грінченко не міг дати, бо ще не одержав його від Коцюбинського, що був тоді діловодом. М. Коцюбинський не написав доповіді через те, що до його приїхав Боровик. Та це було й не важно, бо докладів до розгляду Комісії подано було багато. Але як довідалися, що того доповіді нема, то саме його й стало треба. Кличуть секретаря вдруге й вимагають, щоб доклад зараз був. Грінченко знов поясняє, що докладу він не може дати комісії, через те, що не одержав його від діловода, а діловод не написав через те, що хворий. Що завтра доклад комісія матиме. Пояснив і пішов до своєї роботи. Трохи згодом знов кличуть у комісію і знов вимагають того ж таки доповіді. Знову пояснив, що сьогодні дати доповіді не може. Комісія знов вимагає. Тоді сказав, що в цій справі він уже сказав комісії все, що міг сказати, що дальші розмови про це вважає за даремну трату часу і прохає не одривати його від діла задля цієї



нати її. «Його кабінет – се була справжня робоча лабораторія, з якої виходили продукти літературної творчості найрізноманітнішого характеру – художні твори, прозою й віршем, популярні брошури, публіцистичні статті, наукові розвідки...», – так пригадував свої відвідини Грінченка в Чернігові Олександр Лотоцький.

Недарма про чернігівський період життя Б. Грінченка М. Чернявський висловився словами, що нашими сучасниками сприймаються як його життєве кредо: «Більше працював, ніж жив. Він високо ставив гігієну праці, беріг час. Але не беріг своїх сил. Другого такого робітника мені не доводилось бачити...» [6].

**Отже, чернігівський період життя Б. Грінченка** сповнений великою працею, плодами якої українці користуються донині. **У Чернігові Б. Грінченко:**

- створив єдине в Східній Україні народопроектне видавництво дешевої популярної літератури (видано 47 книжок накладом майже 200 тис. примірників);
- опублікував 3-томові «Этнографические материалы, собранные в Черниговской и соседних с ней губерниях» та збірник етнографічних матеріалів «Из уст народа»;
- упорядкував каталог «Литература украинского фольклора (1777 – 1900). Опыт библиографического указателя»;
- систематизував колекцію старовини В. Тарновського і створив музей української старовини В. Тарновського;
- опублікував каталог В. Тарновського;
- став першим професійним письменником, розробив Положення про майбутню організацію письменників у спілку;
- написав повісті «Серед темної ночі», «Під тихими вербами»; біографічні нариси «Иван Котляревский», П. А. Кулиш», «Л. Глбюв»;
- створив драматичні твори «Ясні зорі», «Степовий гість (За батька)», «Нахмарило», «Серед бурі»;
- створив поеми «Матильда Аграманте», «Хвесь, преславний гайдамака»;
- здійснив переклад драматичних творів «Вильгельм Тель» і «Марія Стюарт» Ф. Шіллера;
- видав альманах «Хвиля за хвилею», де подані твори В. Самійленка, М. Коцюбинського, І. Франка, А. Кримського, вірші «З поезій» та драма «Серед бурі» Б. Грінченка;
- упорядкував двотомне зібрання творів Т. Зіньківського;
- створив рукописний дитячий журнал «Проліски»;
- був одним із співробітників і основним редактором російсько-українського словника М. Уманця і А. Спілки в чотирьох томах (1893 – 1898);
- розпочав роботу над «Словарем української мови»;
- написав публіцистичні статті «Нарід у неволі»,

«Яка тепер народна школа в Україні», «Нова сім'я. Було, є і буде».

У Чернігові Б. Грінченко займався активною громадською роботою. Був членом:

- Чернігівської української громади;
- Чернігівської архівної комісії;
- народним присяжним засідателем Чернігівського суду;
- актором народного театру Чернігова;
- упорядкував Чернігівську земську бібліотеку;
- читав лекції з української історії семінаристам.

Чернігівський період життя закінчився ретельним обшуком у квартирі Грінченків. На початку червня 1902 р. Грінченки поїхали до Києва для праці над Словником. Батькам повідомив: «Да, в Харьков не приходится нам перебираться, раз работа есть в Киеве и работа, которая даст известное материальное обеспечение, – кроме того и интересная для меня» [13].

Пересвідчуємося, що Б. Грінченко брався за будь-яку роботу, що могла бути корисною відродженню національного світогляду. За словами М. Чернявського, «він свідомо обмежив себе. Одкинув власні інтереси й святинею для себе поставив народ – український народ, а призначенням своїм – послуга цьому народові. Усі думи і мрії – рідному народові. Все життя – для рідного народа. І в залежності від цього – вся філософія й мораль...» [6].

## ЛІТЕРАТУРА

1. Грінченкова М., Верзилів А. Чернігівська Українська Громада. Спогади / Марія Грінченкова і Аркадій Верзилів // Чернігів і Північне Лівобережжя. Огляди, розвідки, матеріали. – К., 1928. – С. 469.
2. Інститут рукопису Національної бібліотеки України ім. В. І. Вернадського (далі – ІР НБУВ), ф. І, спр. 32567.
3. ІР НБУВ, ф. І, од. зб. 32569).
4. ІР НБУВ, ф. І, од. зб. 32421.
5. ІР НБУВ, Ф. III, 41101.
6. Чернявський М. Ф. Кедр Ливана. Спогади про Б. Грінченка. Ювілейне видання. – Вид. Коопер. Т-ва «Українська книгарня» в Херсоні, 1918. – 36 с.
7. Лист Б. Грінченка до М. Комарова від 1 листопада 1900 р. : ІР НБУВ. Ф. 3. Спр. 40910. Арк. 1.
8. Лист А. Кримського до Б. Грінченка від 24 липня 1901 р. (ІР НБУВ. Ф. 3. Спр. 37806. Арк. 2.).
9. Ісаєнко Олена. «Земский сборник Черниговской губернии» як вагоме джерело у дослідженні життя та діяльності Б. Д. Грінченка чернігівського періоду// Борис Грінченко – відомий і невідомий матер. щорічних Грінченківських читань: 5 груд. 2012 р. / за заг. ред. В. О. Огневюка, Л. Л. Хоружої, А. І. Мовчун. – К. [Київ. ун-т ім. Б. Грінченка]. 2013. – 176 с.
10. ЗСЧГ. – 1900. – № 2. – Приложение.
11. ІР НБУВ, Ф. 170, од. зб. 650.
12. ЗСЧГ – 1900. – № 5.
13. ІР НБУВ, Ф. 1, од. зб. 31696.

рядкувати його безоплатно. «Мушу впорядкувати музей. Почуваю на собі сей моральний обов'язок, бо знаю, що нікому тут се робити», – пояснив Борис своє рішення в одному із листів [2]. Над розбором та описом колекції Тарновського подружжя Грінченків півроку цілком безкоштовно працювало щодня «часто і вдень, і ввечері майже без спочину», тому що глибоко усвідомлювали, що «сей музей – не чернігівського земства спадщина, а всього українського народу». Про цей період їхнього життя в Чернігові Марія згадує: «Для музею земство перебудувало невеликий будинок у Земському сирітському домі геть в кінці міста; за тим будинком починається вже передмістя Бобровиця. Там же в другому будиночку мав жити і консерватор музею. І з'явилася в нас така думка, щоб покинути службу в управі, а стати Грінченкові консерватором музею. Правда, платня там була мізерна: 25 або 30 карбованців на місяць та помешкання й дрова. Проти 124 карб. секретарської платні це було дуже мало. Але так хотілося відпочити від тієї остогидлої «служби», так хотілося з становища «службовця» перейти на становище «людини», що ми всі троє вирішили: аби дах над головою був та змога віддавати свою силу на живу, а не на канцелярську працю, то вже якось будемо жити» [1].

Про обсяг робіт, який виконало подружжя Грінченків, працюючи з колекцією В. Тарновського, читаємо в травневому числі Земського збірника за 1900 р: «С начала января месяца и по конец мая г. Гринченком, при помощи Марии Николаевны Гринченко, составлены отделы каталога рисунков (оригинальных и воспроизведенный печатных и фотографических) – более 1500 номеров и Шевченко – 757 номеров (рисунков, рукописей и других предметов), всего около 2300 номеров (не считая дубликатов), а также начаты работы по отделу рукописей. Два законченных отдела каталога печатаются. Каталог будет приложен к «Земскому сборнику» [12, 12]. Як відомо, ця праця вийшла окремим додатком у липні 1900 р. [9].

Земська управа запропонувала Марії Загірній посаду завідувача музею, але губернатор не затвердив цього рішення. З-поміж причин називалася та, що чоловік М. Загірної – український письменник, а також і те, що їхня «наймичка їсть і п'є з ними за одним столом».

Довідавшись, що Грінченки продовжують працювати, навіть безоплатно, над упорядкуванням музею, розсерджений губернатор пригрозив виселити їх з губернії, якщо вони не покинуть музею. «Довелось кинути не доробивши», – з жалем констатував у «Автобіографії» Б. Грінченку. Та поки все те діялось, Марія встигла скласти третій том каталогу бібліотеки, що так і зостався рукописом.

Чернігівський період життя Б. Грінченка відтво-

рив М. Чернявський у славнозвісній праці «Кедр Ливана». Він познайомився із письменником взимку 1899 р., коли Борис залишив земську службу, працював над «Каталогом музею древностей» В. Тарновського, жив у будиночку на території Музею.

Із цих спогадів довідуємося, що Грінченко тоді ж **редагував «Словарь російсько-український» М. Уманця і А. Спілки**. Ось епізод із розповіді: «Він сидів у своїй кімнаті за робітничим столиком і працював, як звичайно, щодня, ввійшов у роботу з головою. Він не бачив сонця, не чув гомону дерев – виправляв червоним чорнилом картки словника. І був він блідий і виснажений, з погаслими стомленими очима [...]

– Що ж вас держить зараз отут?

Грінченко поклав руку на зв'язки словарних карток.

– Ось це держить!.. Поки не скінчу, не буду вільний.

– А ще багато?

– Ще тільки дійшов до літери...

Він назвав літеру. До кінця було, ой, як далеко».

Та Б. Грінченко, очевидно, ще й почав працювати з матеріалами **«Словаря української мови»**, закінчувати який він поїде в Київ. У листі до батьків від 30. 03. 1902 р. він повідомляє: «Ту часть работы, которую я взял тогда в Киеве, я уже кончаю и через недельку отправляюсь в Киев снова за новой частью. Пробуду там дня три. Что касается нашего приезда к Вам на лето, то он, по необходимости, может быть лишь кратковременный: теперь на моих руках работа в **двух** словарях, требующая целой библиотеки (кроме всей моей библиотеки, у меня на столе, для **постоянных** справок стоит не менее ста томов – только для **одного** словаря). Благодаря этому обстоятельству, я могу работать только среди своих шкафов и полок, а так как обе работы **срочные**, то я могу располагать только весьма кратковременными «каникулами» (*підкреслення Грінченкове. – Авт.*) [13].

В архіві письменника зберігається рукопис дитячого журналу «Проліски». Це, на нашу думку, у Східній Україні **перший дитячий журнал**, щоправда, рукописний. Як батько, Б. Грінченко видавав його для доні Насті, турбуючись про розвиток інтелекту доньки та її виховання. (Настя закінчила Чернігівську жіночу гімназію в 1901 р. При зразковій поведінці вона виявила відмінні знання з усіх предметів, крім праці та математики, й отримала срібну медаль).

У чернігівський період життя Б. Грінченка обрано **дійсним членом** Наукового товариства імені Т. Шевченка (1893). Він отримав **почесні квитки** товариства українських акторів Сакаганського (1897) та **почесного члена** «Студентської Української громади в м. Харкові».

Справді, праці мав Б. Грінченко стільки, що не вистачало звичайного людського віку, щоб вико-

**Поліцейський – поліційний – поліційник – поліціант**

Зовсім недавно до українського вжитку ввійшло слово *поліція* на означення нового державного органу, створеного для охорони громадського порядку. Відразу почали вживати і похідний від нього прикметник *поліцейський* та відприкметниковий іменник *поліцейський* зі значенням особи, яка працює (служить) в поліції: *В Україні з'явиться єдиний поліцейський спеціалізований підрозділ – «Корпус оперативно-раптової дії»* («Інсайдер», 13.03.2015); *Наступного тижня поліцейський патруль повністю замінить міліцію в аеропорту «Бориспіль» на трасі Київ – Бориспіль* («Україна молода», 05.10.2015); *Звертаючись до людини, поліцейський зобов'язаний назвати своє прізвище, посаду, спеціальне звання та показати на її вимогу службове посвідчення, не випускаючи його з рук* (Права, обов'язки і повноваження національної поліції); *Тепер поліцейський у Львові чи в будь-якому іншому українському місті повинен патрулювати визначену територію... та забезпечувати охорону громадського порядку* («Львівський портал», 21.04.2015). Проте прикметник *поліцейський* утворений не за українським, а російським зразком, бо в ньому перед суфіксом **-ськ-** використано структурну прокладку **-ей-**, пор. російські *милицейский, полицейский, армейский* та ін. В українській літературній мові від іменників на **-ія** прикметники утворюють переважно за допомогою суфіксів **-н-** (пор.: *Біблія – біблійний, коаліція – коаліційний*) або **-ськ-** (*армія – армійський*). Від слова *поліція* органічним для української мови є прикметник *поліційний*, який подають перекладні російсько-українські словники (переважно на другому місці, після прикметника *поліцейський*) і який був уживаний, пор.: *Там його [Кониського] держали під поліційним доглядом...* (І. Франко); *То не поліційний свисток, то свисток спортивний* (Пігмаліон, перекл. О. Мокровольського); *...всі матеріали про УВО-ОУН з поліційних архівів колишньої польської та гітлерівсько-німецької держав... опинилися в руках большевиків* (П. Мірчук. Нарис історії ОУН). Так само потрібно замінити і поширену сьогодні неукраїнську назву *поліцейський*, якою іменують особу, що працює в поліції. Замість неї можна вживати іменник *поліційник*, утворений від прикметника *поліційний* за допомогою суфікса **-ик**, або *поліціант*, що відбиває вже помітне в мовній практиці намагання утворювати від іменників на **-ія** назви осіб за допомогою суфікса **-янт** (пор.: *коаліція – коаліціант, міліція – міліціант* та ін.). Цією назвою послуговуються автори деяких видань, пор.: *Патрульні поліціанти*

допомогли оформити всі знайдені речі («Львівська газета», 6.10.2015); *Бажання стати новими поліціантами..* висловило понад 30 000 українців, які подали заявки на конкурс (BBC Україна, 25.02.2015).

Отже, українською мовою органічніше вживати **поліційний** замість **поліцейський** та **поліційник, поліціант** замість **поліцейський**.

**Шлях в нікуди**

У політичній рекламі на Українському радіо чуємо речення: *«Столиця пливе в нікуди без керма та вітрил»*, у якому прислівник *нікуди* наголошено на останньому складі, тобто як у російській мові, пор.: *путь в никуда*. В українській мові цей прислівник має два, до того ж інші наголоси, від яких залежить його значення. З наголосом на першому складі, тобто *нікуди*, він означає 'немає такого місця, де можна було б щось поставити, розташувати або куди можна було б поїхати, піти', пор.: *У квартирі нікуди поставити велику шафу; Мені нікуди поїхати; Їм нікуди піти*. З наголошеним другим складом, тобто *нікди*, прислівник указує на відсутність руху в будь-якому напрямку, ні в яке місце, пор.: *Я нікуди не ходжу; Родина нікуди не поїде цього літа; У цьому навігаційному сезоні судно нікуди не попливе*. Саме з другим значенням його вжито в реченні політичної реклами, причому в ролі іменника (з прийменником *в*) на означення кінцевого пункту (місця) прибуття. Відповідно й у прислівнику *нікуди* потрібно наголосити другий склад, а речення правильно звучатиме так: *«Столиця пливе в нікди без керма та вітрил»*.

**Гоголь-фест, Мазепа-фест, Бандер-фест...**  
Що це?

У культурно-мистецькому житті України відбуваються фестивалі, присвячені пропаганді творчого доробку відомих діячів світової та української культури, а також письменників, державних діячів та інших видатних постатей. Для найменування таких фестивалів придумали нову назву, яку беруть у лапки. До неї входить прізвище людини та іншомовний компонент *фест* (скорочення від *фестиваль*), який пишуть із прізвищем переважно через дефіс, рідше – разом з малою чи великою літери, напр.: *17 вересня в Києві в експоцентрі «ВДНГ» почався фестиваль сучасних мистецтв «Гогольфест-2015»* (Радіо «Свобода», 17.09.2015); *21 вересня в неробочому цеху київського заводу металоконструкцій відкрили фестиваль «ГогольФест»* (Газета по-українськи, 22.09.2012); *Фінансові не-*

# УКРАЇНСЬКЕ СЛОВО У ВИМІРАХ СЬОГОДЕННЯ

Рекомендації з найскладніших уживань та проблемного правопису слів\*

Катерина ГОРОДЕНСЬКА, завідувач відділу граматики Інституту української мови НАН України, доктор філологічних наук, професор

## Справді і насправді

У писемному вжитку дехто ставить кому після прислівника *насправді* (напр.: **Насправді**, це двоскладне речення; **Насправді**, вони мужні герої), тобто вважає його вставним словом, подібно до *справді*. Проте прислівники *насправді* і *справді* не рівнозначні. Вони збігаються лише у своєму першому значенні – 'так, як у дійсності, реально, наяву', пор.: *На вигляд йому, значно менше років, ніж є насправді* (О. Копиленко); *Не знаю, чи справді воно так, чи то мені приснилось...* (О. Довженко). Відмінне в них те, що *справді* вживають ще і як вставне слово для підтвердження правдивості, вірогідності чого-небудь, напр.: *Дівчинка, справді, як та квіточка, розпускається; таке славне дитяточко* (Марко Вовчок). *Насправді* не буває вставним словом.

Отже, *справді* і *насправді* взаємозамінні в межах свого основного прислівникового значення. На відміну від *справді* прислівник *насправді* не вживають як вставне слово, тому кому після нього не можна ставити.

## Про розділовий знак після **З повагою**

Багато авторів листів, як засвідчує новітня вхідна та вихідна кореспонденція установ, після етикетних форм **З повагою** чи **З глибокою повагою** ставлять кому, тобто використовують європейський зразок. А чи є підстави ставити її після цих узвичаєних етикетних форм, що завершують службові та приватні листи? Немає, тому що етикетні конструкції ввічливості, до складу яких уходять форми **З повагою** чи **З глибокою повагою**, найбільше подібні до еліптичних речень, у яких пропущено присудок або присудок із залежним словом, пор.: *З повагою [ставиться до Вас] директор Інституту; З глибокою повагою [ставиться до Вас] Іван Німенко*. Як відомо, у таких реченнях замість пропущеного присудка ставлять тире. Саме тому після етикетних форм **З повагою** чи **З глибокою повагою** не можна ставити коми. Уживання тире залежить від способу подання складників етикетної конструкції ввічливості на аркуші. Його потрібно ставити:

1. Якщо обидва складники такої конструкції написані в одному рядку поряд:

**З повагою – директор Інституту**

**З глибокою повагою – Микола Іваненко**

2. Коли в першому рядку етикетної конструкції написано **З повагою** або **З глибокою повагою**, а в другому, ліворуч, зазначено назву посади з малою літери, а праворуч – ініціали й прізвище:

**З повагою –**

**ректор університету**

**В.І. Андрієнко**

**З глибокою повагою –**

**директор Інституту**

**В. В. Німенко**

Тире не ставимо після етикетних форм **З повагою** або **З глибокою повагою**, якщо на віддалі від них в тому самому рядку подано назву посади чи ініціали з прізвищем або ім'я та прізвище, пор.:

**З повагою**

**директор Інституту**

**З повагою**

**директор Інституту**

**В.І. Козаченко**

**З глибокою повагою**

**Микола Іваненко**

Отже, в етикетній конструкції ввічливості, використовуваний у службових та приватних листах, після форм **З повагою** (**З глибокою повагою**) в українській мові **коми немає**. Після них потрібно ставити тире, якщо в тому самому рядку поряд або в наступному рядку вжито другий складник такої конструкції. Тире не ставлять, коли її складники подані в одному рядку на віддалі.

## Технологічна чи технічна перерва?

Сьогодні біля залізничних кас можна прочитати оголошення: **Технологічна перерва з 10.00 год до 10 год 15 хв**. На жаль, у цьому оголошенні прикметник *технологічна* вжито неправильно, тому що перерву в роботі чого-небудь, зумовлену якимись зовнішніми обставинами, а не передбачену інструкцією з експлуатації пристрою, приладу механізму, тобто технологією використання їх у певному виробничому процесі, кваліфікують як *технічну*. З огляду на те, що перерви в роботі залізничних кас пов'язані з потребою здати гроші, отримані від продажу квитків, їх правильно називати *технічними*.

Отже, у розкладі роботи кас Укрзалізниці потрібно написати: **Технічна перерва з 10. 00 год до 10 год 15 хв; Технічна перерва з 11. 00 год до 11 год 15 хв**.

\*Продовження. Початок у жур. «Українська мова і література в школах України» № 4 – 12, 2015, № 1 – 12, 2016, № 1 – 6, 2017 р.

# ВИКОРИСТАННЯ ФРЕЙМОВИХ МОДЕЛЕЙ У СТРУКТУРУВАННІ НАВЧАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

**Алла Білошицька**, учитель української мови та літератури вищої кваліфікаційної категорії, старший учитель  
Малинського ЗНВК «Школа-ліцей №1 імені Ніни Сосніної» I – III ступенів, м. Малин, Житомирська область

Актуалізовано проблему використання фреймових моделей на уроках української мови. Результатом цієї студії є розроблення методичних рекомендацій для вчителів української мови та літератури щодо використання фреймів на уроці української мови.

**Ключові слова:** концентроване навчання, фреймові моделі, уміння вчитися.

## **Алла БЕЛОШИЦКА. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФРЕЙМОВЫХ МОДЕЛЕЙ В СТРУКТУРИРОВАНИИ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ НА УРОКАХ УКРАИНСКОГО ЯЗЫКА**

Актуализирована проблема использования фреймовых моделей на уроках украинского языка. Результатом этой студии есть разработка методических рекомендаций для учителей украинского языка и литературы относительно использования фреймов на уроке украинского языка.

**Ключевые слова:** концентрированное обучение, фреймовые модели, умение учиться.

## **Alla BILOSHYTSKA. THE USE OF FRAMED MODELS IN STRUCTURING LEARNING INFORMATION AT UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS.**

Actualizing the problem of the use of framed models at the Ukrainian language lessons. The result of this studio is the development of methodological recommendations for teachers of the Ukrainian language and literature on the use of frames at Ukrainian lessons.

**Keywords:** concentrated learning, framed models, ability to learn.

Інтенсивність соціальних і технологічних змін у навколишньому середовищі, прискорене накопичення інформаційних ресурсів і засобів навчання, які стають доступними для всіх, мобільність населення зумовлюють переосмислення функцій і результатів загальної середньої освіти. Вимогою сьогодення є власне якість шкільної освіти, бо суспільство потребує особистості, здатної адаптуватися до будь-яких змін, творчо переосмислювати інформацію і впливати на розвиток довкілля, тобто школа має підготувати людину до повноцінної життєдіяльності в умовах сучасного інформаційного соціуму.

З огляду на це особливої актуальності набуває розроблення, постійне вдосконалення та впровадження ефективних методів і форм навчання, які забезпечували б засвоєння зростаючих обсягів інформації в ті ж самі терміни, прискорення процесу навчання, активізацію розумових дій, розвиток пам'яті та мислення. Ідеться про методики інтенсивного навчання, до яких відносять ІКТ, концентроване навчання, метод опор, структурування, проєктів тощо. Збільшення потоку інформації, а також обсягу знань з різних навчальних предметів потребує аналітико-синтетичного опрацювання матеріалу задля його згортання і компактного представлення повідомлення, що в ньому міститься.

Тому, особливої значущості для нас набувають дослідження про роль знаково-символічних структур у розвитку мислення людини (Л. Виготський, П. Гальперін, А. Запорожець), технології інтенсифікації навчання (В. Шаталов, С. Лисенкова, С. Шевченко), структурування навчальної інформації під час вивчення шкільних дисциплін (О. Березан, С. Гончаренко, А. Медведева, Т. Фролова). Теоретичні та методичні засади впровадження фреймового підходу вивчали і Р. Гуріна, О. Соколова, Т. Колодочка, Л. Лузіна, М. Болдирев, Л. Панасенко.

Аналіз означених та інших психолого-педагогічних джерел з окреслених проблем засвідчує, що, незважаючи на вагомий результат наукових пошуків у цих напрямках, поза увагою дослідників залишаються важливі аспекти використання фреймових структур на уроках української мови як одного із засобів формування вміння вчитися.

Метою роботи є вивчення сутності і дидактичних можливостей фреймової моделі представлення знань з позицій доцільності її використання при структуруванні навчальної інформації на уроках української мови.

Головні завдання дослідження:

- з'ясувати сутність фреймового підходу та ключових понять дослідження;
- виявити можливості формування вміння

гаразди стали причиною того, що з 2010 року в Полтаві на Співочому полі ім. Марусі Чурай не відбувається рок-фестиваль «Мазепа-Фест» («Полтавщина», 02.08.2013); «Ідея увічнення українського гетьмана Івана Мазепи у бронзі народилася під час одного з «Мазепа-фестів» (ми провели в Полтаві дев'ять таких фестивалів), – пригадує ініціатор створення пам'ятника... Микола Кульчинський (Україна молода, 16 – 17.10.2015); Міжнародний фестиваль «Бандерфест-2009» пройшов 17 – 19 липня на Буковині («Замкова гора», 23.07.2009).

Таке найменування фестивалів не органічне для української мови, незрозуміле для багатьох читачів та слухачів. Нічим не вмотивований і його теперішній правопис: ні через дефіс, адже *фест* не можна вважати прикладкою до прізвища, бо немає в українській мові самостійного іменника *фест*, який би виділяв якусь характерну ознаку такої власної назви (пор. відомі українські: *Шельменко-денщик*, *Терещенки-цукроварники*, *Симиренки-меценати*, *Ханенки-колекціонери*), ні разом із прізвищем. В українському вжитку такі культурно-мистецькі зібрання узвичаєно називати фестивалями. Нове найменування фестивалів неприйнятне, бо його утворення і правопис суперечать нормам сучасної української літературної мови.

#### АТОШНИК і АТОВЕЦЬ

Антитерористична операція спричинила появу пов'язаних із нею слів. Спочатку утворили специфічну ініціальну абрєвіатуру АТО, у якій поєднали перші звуки префікса *анти-* прикметника *терористична* та іменника *операція*. Згодом з'явилися однослівні назви учасників АТО – АТОшник (*атошник*) і АТовець (*атовець*), напр.: ...обіцяну «верхами» землю **АТОшникам** фактично не виділяють... («Україна молода», 01.12.2015); Центр допомоги **АТОВцям** створили на Черкащині (Просола, 08.10.2015); На Вінниччині протези **атовцям** роблять з пластикових кришок (www.vn.dero.ua); У Ватутінолу зустрівли **АТОВця**, який більше року перебував на фронті («Нова доба», 18.09.2015). Назву *атошник* утворено за зразком російської мови, бо саме для неї характерні найменування осіб на *-шник* від абрєвіатур, що закінчуються голосним, пор. рос.: ГАЙ – *гайшник*, ПТУ – *петушник*, КПИ – *капешник*. Назва *атовець* відповідає українському зразкові відабрєвіатурного творення, оскільки в ній суфікс *-ець* приєднаний до твірної основи АТО за допомогою структурної прокладки *-ов-*, що усуває збіг голосник *о* та *е* на словотвірному стикові, пор. такі самі: НАТО – *натовець*, сільпо – *сільповець*.

Отже, українською мовою учасника АТО правильно називати **атовець**.

**Сайт і веб-сайт** у родовому відмінку однини

Новітні орфографічні словники української мови подають різні закінчення родового відмінка однини для іменників *сайт* і *веб-сайт*, а саме: *сайта* і *веб-сайту*. Фахівці вважають їх синонімічними, бо вони виражають загальне значення 'місце в Інтернеті, в інформаційному просторі'. Іменники чоловічого роду II відміни з таким значенням у цій відмінковій формі повинні мати закінчення **-у** (див.: Український правопис, § 48, п. 2, д).

Отже, у родовому відмінку однини потрібно писати **сайту, веб-сайту**.

#### Різдвяні **святкі**, а не **святки**?

В українській мові слово *святк* узвичаєне в трьох найвідоміших словосполученнях: *різдвяні святкі*, *великодні святкі* та *зелені (троїцькі) святкі*. Ними називають і саме свято, відзначуване церквою та людьми, і дні, упродовж яких воно триває. *Різдвяні святкі* – це прославляння народження Сина Божого Ісуса Христа і дні від Різдва до Водохрєстя, напр.: *Находили **різдвяні святки*** (І. Нечуй-Левицький); *Минули **різдвяні святки*** (І. Нечуй-Левицький). *Великодні святкі* – це святкування воскресіння Ісуса Христа і тиждень, що триває після Великодня, напр.: – *Христос Воскрес! з **святками** будьте здорові!* – сказала Параска, переступаючи через Кайдашів поріг (І. Нечуй-Левицький); *Після **великодніх святко*** гінці з Запоріжжя дали звістку, що Богдан Хмельницький повертається вже від кримського хана (О. Стороженко). *Зелені (троїцькі) святкі* – це свято, яке відзначають на п'ятдесятій день після Великодня, і дні, коли воно триває, напр.: *Раз перед **зеленими святками*** Кайдаш послав Лавріна до млина (І. Нечуй-Левицький); *Минулися і **троїцькі святки*** – не послала Господь милосердний дощу... (Г. Квітка-Основ'яненко). Сьогодні в офіційних привітаннях ширше вживають слово *свято* у формі множини, а саме *різдвяні свята*, *великодні свята*, *зелені свята*. Проте припускаються помилки у наголошуванні слів *святки* і *свята*, бо вимовлять зі святками під впливом російської мови (пор. рос. *святки*) та зі святами, усупереч нормативному наголошенню *свѣта*, зі свѣта́ми.

Отже, українською мовою правильно вживати *різдвяні святкі*, з *різдвяними святкі́ми*, *різдвяні свят*, з *різдвяними свѣта́ми*, *великодні святкі*, з *великодніми свѣта́ми*, *великодні свѣта́*, з *великодніми свѣта́ми*, *зелені святкі*, із *зеленими свѣта́ми*, *зелені свѣта́*, із *зеленими свѣта́ми*.

володіють високим рівнем розуміння матеріалу, мають навички передачі інформації в стислому, компактному, схематичному вигляді у формі відповідних структур чи моделей. Тому доречно використовувати фрейми в системі, починаючи хоча б із 8 класу. З цього періоду відбувається домінування видів діяльності, що формують інтелектуально-пізнавальні сили дітей і їхні операційно-технічні можливості [6]. Проте усі ми розуміємо, що запровадження такого виду навчання не розпочинається раптово. Окремі елементи застосовуємо ще із 5 класу, поступово формуючи загальнонавчальні вміння учнів. Тож учитель, застосовуючи фреймові структури, створює умови для формування предметних компетентностей, для закріплення знань, умінь і навичок. Так учні вчать аналізувати, синтезувати, виділяти головне, пояснювати сутність ключових понять теми та проводити аналогію між ними, обробляти, упорядковувати і систематизувати інформацію, узагальнювати матеріал та представляти його у вигляді знаків, схем, моделей.

Фреймове структурування матеріалу є одним зі способів оптимізації навчання в класах з поглибленим вивченням та профільних. Для ефективного використання фреймів на уроках необхідно дотримуватися єдності між зовнішньою і внутрішньою формою їхньої структури. Досить важливим є вдале поєднання сукупності структурних елементів фреймів і змістового наповнення. Зміст фреймових слотів включає усе, що учні повинні зрозуміти, осмислити у процесі опрацювання навчальної інформації, поданої у вигляді графічних зображень, знаків, символів, схем.

На думку О. Шуневич, використання фреймів під час навчання словесності передбачає дотримання такої послідовності:

1. Побудувати каркас змісту певного навчального матеріалу, розділивши його на певні сектори.
2. Визначитися з фокусом-темою, яка актуалізується у центрі каркасу.
3. Продумати назви слотів.
4. Здійснити вербальне наповнення фреймових структур.
5. Такий фрейм є візуалізацією, що дає змогу розгортати відповідь за певним сценарієм, кроки якого визначаються назвами слотів [7].

Варіанти побудови фреймів залежать від теми, її розуміння учителем, від рівня підготовки учнів певного класу та типу уроку.

Наведемо декілька прикладів використання фреймів на уроках української мови у 8 класі на прикладі теми «Односкладне речення». На

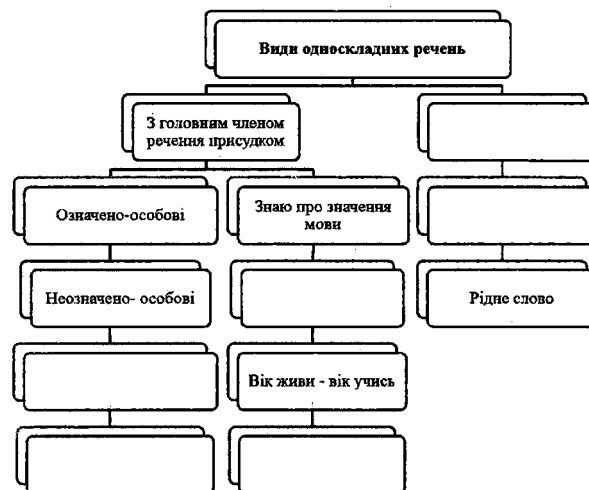
початковому етапі доречним є колективне заповнення фрейму під час опрацювання теоретичного матеріалу. Учні не просто ознайомлюються з готовим продуктом, а у співпраці з учителем засвоюють нові знання. Так, на уроці вивчення нового матеріалу можна запропонувати учням своєрідний фрейм-сценарій розповіді про кожен із видів односкладних речень (мал. 1).



Мал. 1. Зразок фрейму-сценарію «Означено-особове речення»

Складена на першому уроці схема в подальшому використовується як план (опорний конспект) лінгвістичного повідомлення учнів. На наступних уроках під час поглиблення знань про односкладні речення цей вид роботи учні виконують уже індивідуально, у групах, у парах. Так у дітей формуємо вміння самостійно працювати з підручником, визначати головне та представляти інформацію у згорнутому вигляді.

На уроці узагальнення і систематизації вивченого про односкладні речення для генералізації знань учнів пропонуємо використання фреймів-ієрархій (мал. 2). У такій фреймовій структурі елементи цілого розташовуються у порядку від вищого до нижчого.



Мал. 2. Зразок фрейму-ієрархії



вчитися на засадах фреймового підходу до навчання української мови;

- розробити фреймові моделі для уроків української мови (синтаксис);

- розробити методичні рекомендації для вчителів-словесників щодо розроблення фреймових структур.

Мета і завдання дослідження актуалізували необхідність теоретичного обґрунтування окремих аспектів цієї проблеми.

Сучасна психолого-педагогічна наука і практика створюють нові можливості як для розвитку особистості молодшої людини, так і для організації процесу навчання.

З'являються методики, які дають змогу ефективніше використовувати творчий потенціал і тих, хто навчає, і тих, хто навчається. До них належить методика концентрованого навчання, упровадження якої дає змогу здійснювати весь процес навчання або окремих його частин стисло, у прискореному темпі.

Під концентрованим навчанням розуміють спеціально організований процес навчання, який передбачає засвоєння учнями великої кількості навчальної інформації без збільшення навчального часу внаслідок зміни механізмів її засвоєння, структури інформації, форм її подання [3].

Головні концептуальні положення цієї методики:

- застосування можливостей людського мозку й органів чуття у сприйманні й засвоєнні матеріалу;

- використання різних видів надання інформації та різних способів сприймання її;

- принцип економії часу, структурної оптимізації вивчення навчального матеріалу тощо.

Інтенсифікації процесу навчання сприяє також і впровадження методики концентрації навчальної інформації за допомогою знаково-символічних структур. Вона ґрунтується на засадах фреймового підходу, запропонованого у 80-ті роки ХХ ст. американським ученим Марвіном Мінським.

Сутність фреймового підходу до засвоєння знань суб'єктами навчання полягає у згортанні та компактного викладі навчальної інформації у вигляді фрейму (фреймовому структуруванні) знань. У психолого-педагогічних джерелах фрейм (англ. *frame* – «каркас», «будова», «система», «рама») трактується як структуру подання знань, організовану навколо певного поняття, яка, на відміну від асоціацій, містить дані про його суттєві, типові, головні ознаки; мінімальне описання певного явища (факту чи об'єкта), що характеризується певною властивістю, завдяки

якій вилучення з цього описання будь-якої складової призводить до того, що це явище (факт чи об'єкт) не можна правильно розпізнати; рамочну структуру ключової ідеї навчального матеріалу, яку можна «накласти» на більшість тем і розділів, виражену в графічній формі; модель (як зразок) або схема (як спосіб подання інформації) [1].

У педагогічній науці є різні підходи до класифікації фреймів. На думку М. Мінського, у довгостроковій пам'яті людини зберігається великий набір систем фреймів, що використовуються, наприклад, під час розпізнання зорових образів. З цією метою в пам'яті активується такий фрейм (або система), який найбільше відповідає гіпотезі про об'єкт сприймання, що й забезпечує високу швидкість його розпізнання та осмислення. Відповідно до цього припущення виокремлюють:

- фрейми візуального сприймання (схеми-графи, блок-схеми, таблично-матричні структури, структурно-логічні схеми, схеми-конспекти, концепти);

- роздуми, дії (фрейми-сценарії);

- фрейми вербального розуміння (семантичні фрейми);

- поверхнево-синтаксичні фрейми (графічний розбір складних речень);

- поверхнево-семантичні фрейми (побудова фреймових ланцюжків на основі значення слова та його зв'язків з іншими родовими поняттями);

- тематичні фрейми (сценарії, пов'язані з діяльністю, портретами, довкіллям, емоціями та ін.);

- фрейми-розповіді («скелет типової розповіді, доведення, що дає змогу слухачеві сконструювати повний тематичний фрейм на підставі інформації про головних дійових осіб, форму сюжету, розвиток події тощо») [3].

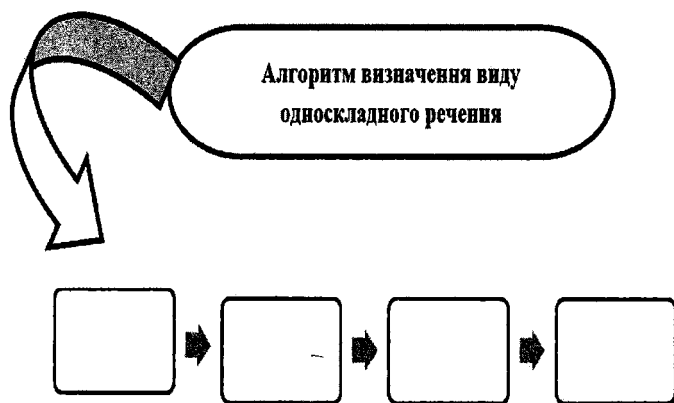
У процесі структурування навчального матеріалу важливо взяти до уваги ознаки, характерні для всіх типів фреймів. До них відносять типовість, повторюваність, можливість візуалізації (схема, модель, графіка, таблиця, матриця), ключові слова, універсальність, наявність рамки (обмеження), асоціативні зв'язки [1].

На нашу думку, до загальних ознак фрейму можна зарахувати і гнучкість, варіативність, оперативність.

Фреймові структури можуть використовуватися під час проблемного навчання, оскільки однією з їхніх ознак є висока ємність. Використання фреймів на уроках передбачає самостійну діяльність учнів. Тож цей підхід до навчання можливо застосовувати за умови, що учні класу



Формуванню в учнів умінь планувати власну діяльність сприяє складання простих алгоритмів. Так на уроці формування вмінь і навичок одним із завдань може бути таке: скласти алгоритм визначення виду односкладного речення. Основою для виконання цього виду роботи може слугувати фрейм лінійної структури, який відображає послідовність пізнавального процесу (мал. 6).



Мал. 6.

Пам'ятаючи про те, що найвищий рівень мислення виявляється у спілкуванні, варто намагатися створювати комунікативне середовище під час структурування здобутої інформації [7]. Це можливо забезпечити під час організації навчальної діяльності в групах через виконання таких завдань:

- заповнити фрейм, використовуючи різні джерела інформації;
- скласти фрейм до теми і продумати спосіб презентації результатів роботи;
- скласти фрейми із запропонованих понять;
- доповнити фрейм власними слотами;
- створити власну фреймову модель (схему-образ) відповідно до лінгвістичного матеріалу;
- поставити проблемні запитання до одно-класників на основі фрейму.

Отже, працюючи з фреймовими моделями, учитель забезпечує формування у дітей аналітичного, критичного, образного та креативного мислення. Оскільки, як уже зазначалося, такий вид роботи передбачає і самостійну діяльність учнів, то одним із завдань, яке виконує вчитель, є формування самостійності мислення. Для організації роботи з фреймовими структурами учителю необхідно володіти вміннями пробуджувати інтерес до обговорюваних питань, орієнтувати учнів у змісті конкретної теми, розділу, курсу.

Результатом роботи щодо використання фреймів є підвищення в учнів пізнавального інтересу до навчання та розвиток умінь моделювати, конкретизувати матеріал, усвідомлювати алгоритм виконання фрейм-завдання, здійснювати проектну діяльність, вибирати засоби фіксування інформації; співпрацювати у навчальній діяльності в системі «учень – учень», «учень – учитель». За таких умов учень – не пасивний приймач знань, він активно оволодіває ними і тим самим готується до майбутньої професійної діяльності.

Ми не можемо дати учневі такий обсяг знань, який необхідний на все життя, але можемо навчити його вчитися. Ми не можемо керувати кожним кроком учня після закінчення школи, але можемо навчити його керувати своєю діяльністю. І в цьому допоможе фреймове структурування навчального матеріалу, що є елементом методики концентрованого навчання.

Варто зазначити, що окреслене нами питання не охоплює усіх аспектів проблеми. Перспективним напрямом дослідження є розроблення змісту уроків із використанням фрейм-структур.

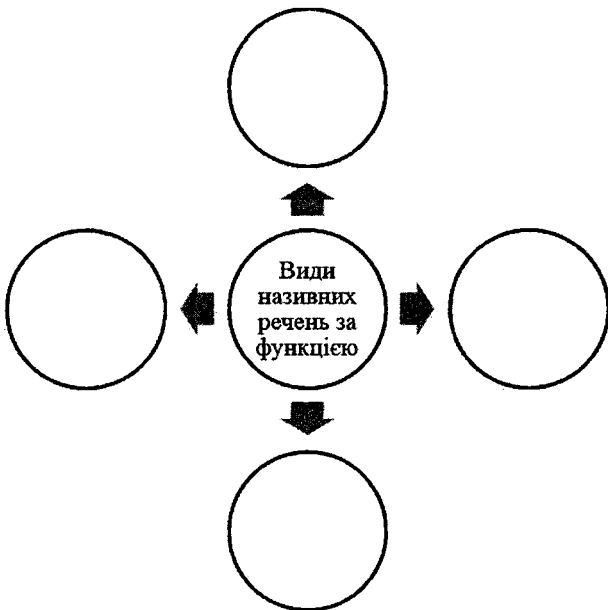
## ЛІТЕРАТУРА

1. Гурина Р. В., Соколова Е. Е. Фреймовое представление знаний монография. – М., 2005.
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти // Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392.
3. Ковальчук Л. Розвиток професійного мислення майбутнього вчителя на засадах фреймового підходу до вивчення педагогічних дисциплін у класичному університеті. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.franko.lviv.ua/Pedagogika/periodic/visnyk/23/14\\_kovalchuk.pdf](http://www.franko.lviv.ua/Pedagogika/periodic/visnyk/23/14_kovalchuk.pdf).
4. Кубрякова Е. С., Демьянков В. В., Панкрац Ю. Г., Лузина Л. Г. Краткий словарь когнитивных терминов / Под общ. ред. Е. С. Кубряковой. – М., 1997.
5. Минский М. Фрейм для представления знаний / М. Минский. – М. Педагогика, 1988. – 205 с.
6. Слінчук В. І. Уміння вчитися через призму ціннісних орієнтацій навчальної діяльності старшокласників методичний посібник. – Житомир, 2009. – 186 с.
7. Шуневич О. М. Використання фреймових структур у процесі формування в учнів загальнонавчальних умінь старшокласників на уроках української мови й літератури // Українська мова і література в школі науково-методичний журнал. – 2012. – № 3. – С. 8 – 12.

Для здійснення вербального наповнення слотів учням необхідно проаналізувати відому інформацію, встановити закономірності між родо-видовими поняттями, з'ясувати, яка соціокультурна тема об'єднуватиме усі речення-приклади.

Як варіант, можна запропонувати фрейм-ієрархію з порожніми рамками. Тоді учні на власний розсуд компонуватимуть інформацію, встановлюючи логічні зв'язки між поняттями: 1) вид односкладного речення – приклад; 2) вид односкладного речення – спосіб вираження головного члена речення.

Щоб актуалізувати основні поняття з певної теми, можна використовувати фрейми циклічної структури, що служать для відображення відношень до центральної ідеї. Наприклад, восьмикласникам пропонуємо за поданими ознаками визначити види називних речень за їх функцією і заповнити слоти фрейму (мал. 3).



Мал. 3. Зразок фрейму циклічної структури

У поданій схемі увага акцентується не стільки на центральному понятті, скільки на фігурах, що його оточують (назвах видів називних речень).

Для створення ефекту новизни, підвищення в учнів інтересу до навчання можна експериментувати, з формами представлення інформації.

Пам'ять людини тісно пов'язана з уявою, бо оперує образами. Тому дітям, здатним до візуалізації, варто пропонувати створювати схеми-образи. Найчастіше учні за образи обирають «будинок», «дерево», «квітку» (мал. 4). Кожен структурний елемент такої схеми заповнюється відповідною інформацією:

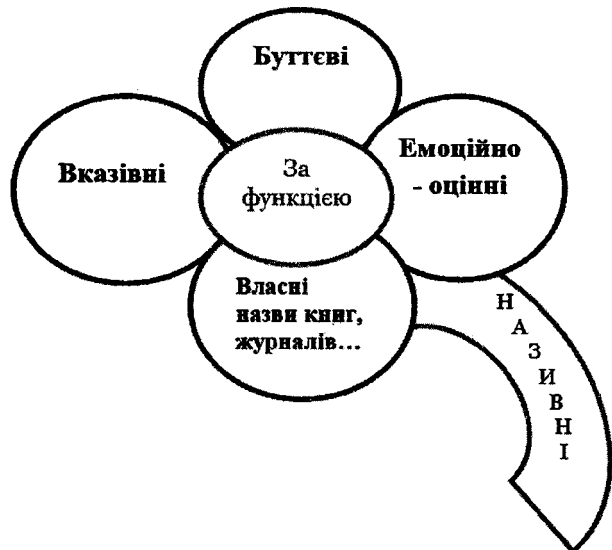
Коріння – це фундаментальна ідея (щоразу малювати не обов'язково);

Стовбур – основна ідея;

Центр – тема;

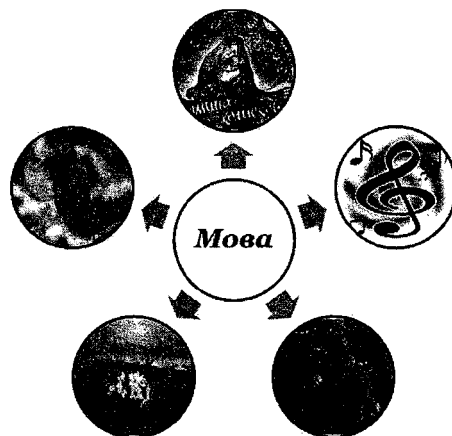
Гілки, пелюстки – основні поняття теми.

Важливим є те, що для позначення кожної концепції використовується лише одне слово чи символ. Відповідного значення учні надають зображенню кожного елемента таких схем та інформації в ньому різними кольорами.



Мал. 4. Зразок створеної учнями схеми-образу

Для розвитку уяви, образного мислення учнів пропонуємо використовувати циклічну фреймову структуру і для складання асоціацій. Так одним із домашніх завдань може бути добір асоціацій до слова «мова» і складання на їх основі тексту із односкладних називних речень. Учні, виявляючи творчі здібності, добирають словесні асоціації або ж асоціативні малюнки (мал. 5).



Мал. 5.

hogortmovie), а перекладацькі ляпи української версії «Кладовища домашніх тварин» американця Стівена Кінга.

**Ведучий 1.** Чому ж до українських читачів потрапляють неякісні, а часом і нечитабельні тексти?

**Ведучий 2.** Може, основна проблема у відсутності сталої перекладацької традиції і власних сформованих професійних шкіл та спільнот. До прикладу зауважу, що перше десятиліття незалежності України було особливо бідним на перекладні новинки. За даними Книжкової палати, щороку виходило не більше 100 перекладних видань. Ситуація почала виправлятися у 2000 рр., особливе пожвавлення розпочалося у післякризові 2009 – 2010 рр.

**Ведучий 3.** Хочу тобі заперечити. Літературознавець Р. Зорівчак з приводу цього пише: «З'явилося в нас чимало невігласів, які (чи з власного безголов'я, чи на догоду комусь) намагаються ствердити, що й перекладацької школи в Україні ніколи не було, і успіхи нашого перекладознавства в найкращих випадках спорадичні. Адже найлегше подолати, підкорити той народ, якого вдалося поступово, підступно переконати, що в його культурі нічого не існувало».

**Ведучий 1.** Як на мене, авторитетною можна вважати і думку Івана Малковича, директора видавництва «А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА»: «Я переконаний, що українська перекладацька школа – одна з найсильніших. Вона дуже достойна. Маю на увазі такі імена як, скажімо, Микола Лукаш, Григорій Кочур... Фактично, коли думаю про них, хоч і не люблю пафосних слів, але бачу їх велетнями української літератури і, зокрема, перекладу, адже вони роблять це надзвичайно майстерно. На мові таких перекладачів можна вчитися української мови. Тут, як ніде інде, вона дуже відточена, адже ми, погодьтеся, говоримо справді про добрих перекладачів».

**Ведучий 2.** Зерно правди в цьому є. Але літературознавиця і критикиня Ганна Улюра зауважує: «З огляду на поточні процеси, про перекладацькі школи в Україні зможемо говорити за п'ять-сім років».

**Ведучий 1.** То що, чекати п'ять-сім років, поки твори сучасних зарубіжних митців потраплять на полиці книгарень українською?

**Ведучий 3.** Скільки людей, стільки й думок. А ти дій, як радить Ольга Ворожбит: «Я значно більше читаю англійською, німецькою чи польською, бо не купую останні кілька років російські книжки. А отже, більше чекаю,

дізнаюся, запитую про переклади українською тих авторів, із якими не можу ознайомитися в оригіналі, й обов'язково їх купую, тільки-но вони з'являються».

Свого часу багато для усвідомлення того, що українська й українське – це не субпродукт, мені дали уроки українознавства. Так, іноземці, які вивчають Україну, часто знають про Розстріляне відродження більше, ніж ми самі. Нам дуже бракує знання про самих себе, впевненості в собі, своїй мові. І я за те, щоб використовувати всі можливі законні методи, аби здолати це...».

**Ведучий 1.** Вивчати мови, щоб прочитати в оригіналі – це хороший стимул. Але ж на це потрібен час. То з чого ж почати?

**Ведучий 3.** Слушною є думка Роксолани Зорівчак, доктора філологічних наук, професора Львівського національного університету імені Івана Франка, голови Комісії всесвітньої літератури імені Миколи Лукаша НТШ, яка переконана, що для сучасника добірними посібниками для удосконалення та ушляхетнення власного мовлення є перекладні антології «Відлуння», «Друге відлуння» та «Третє відлуння» Г. Кочура, «Від Боккаччо до Аполлінера» М. Лукаша, у його ж перекладі «Фауст» Й. В. Гете та «Дон Кіхот» Сервантеса (з доопрацюванням А. Перепаді), «Захід і Схід» В. Мисика, український Горацій у перекладі А. Содомори, у його ж перекладі Овідієві «Любовні елегії» та «Скорботні елегії», Гомерова «Іліада» і «Одіссея» у перекладі Бориса Тена, «Світовий сонет» Д. Павличка та інші шедеври перекладної літератури.

**Ведучий 2.** Саме ці майстри не лише ознайомили українського читача з найкращими досягненнями світової літератури, а й удосконалили засоби вираження української мови.

**Ведучий 1.** Тож скористаємося порадою і здійснимо мандрівку до віртуальної лабораторії української перекладної школи, яка має багатовікову традицію, і з'ясуємо, хто ж вони – «добрі» українські перекладачі?

**Ведучий 2.** Проте спершу проведемо вікторину, яка допоможе нам пригадати деякі теоретичні відомості з історії перекладу.

**Ведучий 3.** Тож будьте уважні і активні. Гра починається.

#### **Запитання вікторини:**

1. Чому з'явилася потреба у перекладацькій діяльності?

2. Хто були перші перекладачі?

3. Які найдавніші переклади збереглися до сьогодні?

4. Чому хрещення Русі дало поштовх перекладацькій діяльності?

# ЗІРКИ, ЩО СВІТЯТЬ КРІЗЬ СТОЛІТТЯ

Українська перекладацька школа: трагедія долі та велич звершень

Світлана ДЕМ'ЯНЕНКО, викладач-методист Університетського коледжу Київського університету імені Бориса Грінченка, м. Київ

## Мета:

- ознайомити студентів з основними етапами розвитку українського перекладу ХХ ст., з мало-відомими фактами життя і творчості майстрів пантеону художнього перекладу;
- з'ясувати роль української перекладацької школи у становленні та розвитку українського суспільства, його історії, культури, мови у період жорстокого тоталітарного режиму;
- показати, що переклад – це особливий, своєрідний і самостійний вид словесного мистецтва;
- розкрити поетичність, виразність мови художнього перекладу, процес ретельного добору кожного слова високоосвіченими представниками українського перекладного мистецтва;
- через художнє слово ввести молодь у чарівний світ світового мистецтва;
- спонукати до самостійної творчо-пошукової роботи, уміння висловлювати власні судження з порушених проблем;
- розвивати творчі та комунікативні здібності, художній та читацький смак, уміння працювати в команді;
- виховувати любов та повагу до рідної землі, до українського слова, до світових надбань.

**Вид:** літературна вітальня.

**Тип:** семінарське заняття у формі віртуальної подорожі у творчу лабораторію митця.

**Обладнання:** портрети письменників-перекладачів; книжкова виставка; відеозаписи; мультимедійна презентація про життєвий і творчий шлях письменників-перекладачів. Упродовж заходу звучить фортепіанна музика.

*Крізь біль, крізь бруд, крізь тундру пронести  
Свого мистецтва полум'я високе.*

Г. Кочур

*Ніщо тому війни і гази,  
Хто з предківських пив глибин.  
Мої пісні – то оази  
в пустині страшної доби.*

У. Лисогорський «Пісня в пустині»  
Переклад М. Лукаша

## ПЕРЕБІГ ЗАХОДУ

**Ведучий 1.** Доброго дня!

**Ведучий 2.** Ми раді вітати усіх у нашій традиційній літературній вітальні.

**Ведучий 3.** Тема нашої розмови про один із унікальніших видів мистецтва – переклад.

**Ведучий 1.** Крапці твори національних культур стають загальним надбанням і входять до скарбниці світової культури. Проте, якщо твори музичного мистецтва, живопису, скульптури зрозумілі всім людям, то твори літератури потребують перекладу.

**Ведучий 2.** Між іншим, сучасний перекладач Остап Сливинський зізнався, що статус перекладача – один із найменш престижних у книжковій справі в Україні.

**Ведучий 3.** А я думала навпаки. Переклад усного мовлення або письмового тексту з однієї мови на іншу – це ж ціле мистецтво!

З 1991 р. у всьому світі відзначають – Міжнародний День перекладача. І з'явилося це професійне свято людей славної професії за ініціативи FIT, Міжнародної Федерації Перекладачів. А дата, до якої прив'язано це професійне свято – 30 вересня, обрана на честь одного з чотирьох латинських батьків сучасної християнської Церкви – Ієроніма Стридонського.

**Ведучий 1.** Між іншим, я вже давно мрію про цей фах. Бути перекладачем – це так цікаво: пізнаєш щось нове, постійно перегортаючи сторінки словників, ти ніби даєш ще один шанс народження книжці...

**Ведучий 2.** Але це, передусім, дуже відповідально. Адже наскільки адекватне реальному літературному процесу уявлення має український читач про зарубіжну літературу, залежить від якості перекладів українською. Саме від перекладу залежить доля виходу і визнання книжки.

**Ведучий 3.** Цілком погоджуюсь. До речі, у 2015 р. жах на читачів наводили не сюжетні колізії від майстра горору (англ. horrorfilm).



Святий Ієронім,  
покровитель перекладачів

дом в історії українського художнього перекладу, хоча не лише нашу землю, а й душу народу ділила межа на Збручі.

Це були роки змужніння, загартування і самовизначення. Г. Кочур ось як напише про це:

*Я тих повинен стати голосом,  
Хто в многості вже стільки років  
Між тундрами з питанням болісним  
Невільничим ступає кроком.  
За цими лавами похмурими  
Обстану я перед віками,  
І то не в гніві, не в обуренні,  
А в певності тривкій, мов камінь;  
Мов вітер, що спокійно дихає  
І плине полем неозорим,  
Ми скромним словом правди тихої  
Стозвукій галас перебором.*



Ю. Жлуктенко так характеризував цю добу: «З-поміж перших перекладачів художньої літератури того часу були М. Рильський та М. Терещенко, М. Йогансен та В. Підмогильний, М. Зеров та А. Кримський...».

До речі, у Літературному музеї Г. Кочура в Ірпені з-поміж рукописів М. Зерова зберігається дуже цікавий документ – датований 31 березня 1930 р. лист голови Кабінету порівняльного вивчення літератур при Інституті Шевченка в Харкові майбутнього академіка О. Білецького до М. Зерова, на його київську адресу, з проханням ознайомитися зі списком творів чужоземних літератур з античних часів

до найновіших та, зосібно, використати його при складанні п'ятирічного плану перекладної літератури для видавництва «Література і мистецтво». У цьому спискові – 246 позицій (чимало з них – багатотомових), у більшості з них зазначено прізвище перекладача та стан готовності перекладу.

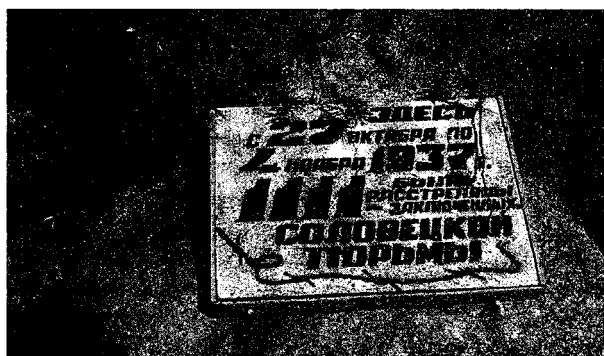
Є і дописки до окремих позицій рукою Миколи Костьовича. До деяких позицій є певне пояснення щодо суті твору. Уся еліта українського перекладу в цьому спискові – М. Рильський, П. Ріттер, В. Свідзінський, Лесь Курбас, М. Калинович, В. Мисик, М. Іванов, П. Карманський та ін.

«Коли йдеться про історію українського перекладу, то це були ніби постаті-планети, які не укладалися в єдину галактику», – свідчить перекладач Остап Сливинський.

Запитуєш себе: чи міг свідомий український інтелігент спокійно жити в страшні часи, коли мільйони селян косив штучний голодомор, катівні та концтабори пожирали цвіт української інтелігенції, найближчих друзів та однодумців, коли висаджували в повітря шедеври мистецтва, обрубували зв'язки зі світом, уніфікували мислення?!

Звичайно, що ні. Тим-то і страшним було українське слово, особливо, коли ним висловлювалася думка світового рівня!

Трагічні події 1930 рр. вирвали з лав творців української культури таких визначних перекладачів, як Микола Зеров, Валеріан Підмогильний, Михайло Драй-Хмара, Микола Вороний, Павло Филипович, Дмитро Загуд та інших представників «Розстріляного Відродження».



«З хвилюванням доводиться вивчати цей список... Минуло з цього часу понад 70 років. І відчуваєш начебто навіть особисту провину, що значною мірою запланованого в 30-х роках і дотепер не виконано...» – зізнається Роксолана Зорівчак.

#### Перегляд відеозапису

«Пливе кача» (неофіційний кліп) у виконанні гурту «Пікардійська терція» (<https://www.youtube.com/watch?v=-Z1BSliF5jc>)

5. Назвіть найбільш відомі перекладені твори часів Київської Русі.

6. Як ви думаєте, чому тільки у XIX ст. переклад посідає чільне місце в літературній діяльності України?

7. Назвіть імена визначних перекладачів XIX ст.

8. Чи може переклад стати читачеві ближче і зрозуміліше, ніж оригінал? Аргументуйте думку.

9. Що є мова за визначенням Ф. де Соссюра, і чому це визначення таке важливе для перекладачів?

10. Що є літературний переклад, художній переклад?

11. Які основні вимоги до перекладу художньої літератури?

19. Чому інколи можливий переклад слово в слово, а інколи доводиться замінювати одне слово оригіналу декількома словами мови перекладу?

**Ведучий 1.** Розвиток українського перекладу має досить тривалу й складну історію, проте саме такі перешкоди зробили його більш досконалим і визначним.

**Ведучий 2.** А допоможуть нам сьогодні з'ясувати це творчі групи, які підготували літературознавчу розвідку з історії розвитку українського перекладу XX ст. та представлять творчість М. Зерова, Д. Загула, Г. Кочура та М. Лукаша, чий переклади є складовою золотого фонду української культури.

### Виступ творчої групи № 1.

#### З історії українського перекладу XX ст.

Без історії українського художнього перекладу немає історії української культури і, отже, історії української нації.

Українська історія перекладу на сьогоднішній день нараховує понад 1000 років, адже українська школа художнього перекладу почала формуватися дуже давно, коли активізувалися культурні, духовні зв'язки українців з іншими народами, передусім за поширення християнства. Для історії України це був надзвичайно важливий чинник розвитку, умова залучення до загальноєвропейського культурного процесу.

Наша історія склалася так трагічно, що українська мова й література – дійові важелі формування нації в умовах бездержавності – ніколи не функціонували в нормальних умовах. Саме тому перекладна література, починаючи від стародавньої доби, відіграє надзвичайно важливу роль у нашому культурному житті і як зберігач духовних цінностей, і як виховний

засіб, і як засіб самовиразу нації та збагачення спроможностей рідної мови.

Якщо у вкрай несприятливих умовах поза літературного характеру наша література все ж розвивалася в річищі загальноєвропейського літературного процесу, то в цьому величезна заслуга художнього перекладу.

Зауважимо, що саме у 1920–1930-х рр. публікувалися в українських перекладах твори тих авторів, які були заново відкриті для українського читача тільки у 1960-х або навіть і наприкінці 1980-х. Мова йде про таких письменників, як: Дейвід Герберт Лоуренс, Вільям Сомерсет Моєм, Джеймс Джойс, Оскар Вайлд, Вірджинія Вулф, Вільям Фолкнер. А повість Перл Бак «На перехресті вітрів» у перекладі Мирослави Чапелькової – взагалі єдиний український переклад з об'ємного доробку цієї американської лауреатки Нобеля.

1899 р. уперше І. Франко у передмові до збірки «Поеми» так ствердив роль українського перекладу: «... *Передача чужомовної поезії, поезії різних віків і народів рідною мовою збагачує душу цілої нації, присвоюючи їй такі форми і вирази чуття, яких вона не мала досі, будуючи золотий міст зрозуміння та спочування між нами і далекими людьми, давніми поколіннями*». Загалом, Іван Якович переклав українською мовою твори понад 200 авторів із 14 мов та 37 національних літератур. Однією з вимог до перекладу він визначав досконале володіння мовою. Друга умова у Франка – здійснювати переклад тільки з оригіналу...

Обов'язково з оригіналу. Обов'язково! Подвійний переклад завжди гірший. Адже певні втрати є і при перекладі з оригіналу.

Красномовний факт. Борис Грінченко перекладав те, чим пишалася людство, та передусім таке, чого українська література не мала, не встигла витворити – з тих або інших причин. Перекладав твори світового письменства, щоб прискорити процес інтелектуального розвитку народу.

Тож переважна більшість українських письменників XX ст. подвижницьки ставилася до перекладацтва. Просвітники свого народу, захоплені ідеалом культурної самобутності, а згодом і національної самостійності, вони часто обирали знаряддям боротьби – поряд з оригінальною творчістю – переклад, що був для них водночас ефективним засобом підвищити власну майстерність.

20-ті – початок 30-х рр. XX ст. у Східній Україні (бо в середині 30-х років розпочалася доба „Розстріляного Відродження”) та 20-ті – 30-ті рр. загалом у Західній Україні були важливим періо-

**Виступ творчої групи № 2. Микола Зеров: «неокласик» і «терорист»**

«Блискучий промовець, поет, критик, перекладач, людина енциклопедичних знань, він був, безперечно, найяскравішою постаттю серед загалом дуже сильного колективу педагогів факультету», – писав про свого Вчителя Г. Кочур.

«Антологія римської поезії» (К., 1920) М. Зерова, його книжка оригінальних віршів і перекладів «Камена» (К., 1924), том літературно-критичних статей «До джерел» (К., 1926), опубліковані в журналі «Червоний шлях», уривки з поеми «Про природу речей» Лукреція (1925, № 10) у його перекладі мали настільки величезний вплив на молодого Г. Кочура, що він 1928 р. вступив до Київського інституту народної освіти передусім для того, щоб слухати лекції М. Зерова.

«Пам'ять у нього була надзвичайна, така, мабуть, феноменальна, як і його красномовство. Слова він ніколи не шукав, не робив пауз, слова нібито напливали на нього самі, цитат йому не треба було читати з писаного тексту; він їх читав напам'ять», – згадував Г. Кочур,

виступаючи перед українською громадою в Барівілі (США) 7 липня 1991 р. як учасник українознавчої конференції в Урбані-Шампейні.

У 1920 – 1930 рр. вийшли у його перекладі з польської драма Словацького «Мазепа», з російської – повість Куліша «Вогняний змій», з французької, італійської, англійської, польської,

російської, білоруської – твори Беранже, Леконта де Ліля, Бодлера, Петрарки, Байрона, Кралицького, Міцкевича, Пушкіна, Гоголя, Чехова, Янки Купали та ін.

Власне, від М. Зерова починається раціоналістичний відлік в українському художньому перекладі, що остаточно покінчив із травестіями, бурлесками, пародіями. С. Гординський стверджував, що «М. Зеров і його послідовники не допускали гвалтування законів української мови і її граматичних правил та вимагали абсолютної ясності стилю..., добірного словника, правильної граматичної складні, логіки словесної конструкції». Переклади Зерова належать до величезних здобутків українського поетичного перекладу.

Зеров-критик брав активну участь у так званій літературній дискусії 1925 – 1928 р., підтримавши й теоретично обґрунтувавши позицію М. Хвильового. Йому також належить значна кількість змістовних досліджень з історії української літератури.

І в поезії, і в критичних працях М. Зеров дотримувався думки, що українська література своїми вершинними досягненнями належать до світової писемності, що вона може розвиватися лише за умови активного спілкування з традиціями європейських літературних шкіл і стилів.

Тож чи не відстоювання цих позицій так дратувало московську владу? Для радянської системи він був ворогом.

*Огні і теплий чад. З високих хор  
Лунає спів туги і безнадії.  
Навколо нас кати і кустодії,  
Синедріон і кесар, і претор.*

*Це долі нашої смутній узор,  
Для нас на дворіщі багаття тліє,  
Для нас пересторогу півень піє,  
І слуг гуде архиєрейський хор.*

*І темний ряд євангельських історій  
Звучить як низка тонких алегорій  
Про наші підлі і скупі часи.*

*А навкруги – на цвинтарі, в притворі –  
Свічки і дзвін, дитячі голоси  
І в темному повітрі вогні зорі.*

Літературна творчість М. Зерова постійно супроводжувалася злісними нападками вульгарно-соціологічної критики, а з кінця 1920 рр. почалося справжнє політичне цькування письменника. 1930 р. його допитували на суді як свідка у так званому «процесі СВУ».

Розстріляне  
Відродження

Микола Зеров



**Вибрані  
Твори** "Смолоскіл"

**М. ЗЕРОВ**

**НОВЕ  
УКРАЇНСЬКЕ  
ПИСЬМЕНСТВО**





Після Другої світової війни завдяки повноцінній школі українського художнього перекладу, що її очолив спершу М. Рильський, а після його передчасної смерті (1964 р.) Г. Кочур, наш переклад досягає творчої зрілості, і перекладна література повносило й систематично входить до національної культури. Було це в час, коли, за офіційною ідеологією тоталітаризму, українську мову та літературу обмежували «домашнім ужитком», а масовий читач, схильний до фантазмагорій, підсвідомо зараховував світову класику до російськомовної літератури.

І ось у таких умовах, коли в Україні до політичних цькувань долучалася майже повна відсутність літератури, зокрема лексикографічних та довідкових джерел, а перекладачі діаспори були позбавлені рідномовної стихії, мовотворчого довкілля, українські перекладачі вивели рідну мову на неозорі простори світового письменства, підносячи тим самим її авторитет.

Перекладачів постійно гудили за «потяг до буржуазної літератури», їх розпинали за недозволена активізацію мовних засобів, що знайшли прихисток у давніх словниках та збереглися в устах народу, – мовляв, це відхід від сучасної літературної норми.

Не все перекладене можна було публікувати навіть у «ліберальні» роки. Так, зі спогадів поета М. Василенка – співтабірника Г. Кочура протягом 1950–1955 рр. (Мінлаг, м. Інта Комі АРСР) – довідуємося, що ще 1956 р. Григорій Порфірович переклав вірш П. Безруча «Успіх» та прислав йому до Херсона свій переклад. За логікою мудрих пічкурів, таких віршів узагалі не варто писати чи перекладати. Адже за це можна поплатитися свободою і навіть життям. Але є ще інша логіка – логіка ковтка свободи (М. Коцюбинська), так вагома в історії протестного руху. Наведений вище переклад не оприлюднено ні в антології «Чеська поезія» (1964), ні в збірках «Відлуння» (1969) та «Друге відлуння» (1991), ні в збірці «Сілезькі пісні» (1970). Знаходимо цей вірш П. Безруча лише в «Третньому відлунні».

На межі ХХ – ХХІ ст. плідно працювали на перекладацькій ниві такі українські письменники, як Л. Герасимчук, П. Насада, В. Хазін, Є. Левченко, М. Стріха, В. Коптілов, В. Шовкун, Л. Череватенко, П. Перебийніс, О. Пономарів, Я. Стельмах, Р. Зорівчак та ін.

Водночас Ігор Андрущенко на форумі 2016 р. зауважив: «До бід нашого перекладу додалися непоправні втрати, що їх в останнє десятиліття зазнала українська перекладацька школа. Один по одному пішли представники яскравого

грона, що нині правом входять до пантеону української культури – Євген Попович, Григорій Кочур, Анатолій Перепадя, Олекса Логвиненко. І хоча у роки незалежності було гідно вшановано геній Миколи Лукаша, ціла школа відійшла в минуле, і тепер уже можна говорити про це певно. Звичайно, рівень їхніх перекладів, а головне знання мови досі лишається недосяжною вершиною не тільки для багатьох початківців, але й для тих, хто встиг уже попрацювати на цій ниві».

Одна з найзворушливіших сторінок українського перекладу – це праця над перекладами в тюрмах і на засланнях. Це майже вся творчість поета-каторжанина П. Грабовського (ХІХ ст.), це подвижництво М. Зерова на Соловках (праця над перекладом Вергілієвої «Енеїди», лекції про О. Пушкіна, мрія про працю над перекладом п'єси «Іфігенія в Тавриді» Й. В. Гете, трагедії «Юлій Цезар» У. Шекспіра) у 30-х роках жорстокого ХХ ст., у 40–50 роках – Г. Кочура в Інті, у 70–80 роках – І. Світличного, В. Стуса, І. Калинця, І. Коваленка, В. Марченка та рецензування деяких з цих перекладів Г. Кочуром.

Сталінські репресії злочинно намагалися перервати велику культурницьку працю із виконання заповітів Івана Франка та Лесі Українки – створення золотого фонду перекладів: від античних авторів до письменників наших днів.

**Ведучий 1.** Художній переклад став потрібним для самоусвідомлення нації і ворожим для режиму самим фактом своєї наявності. Він відіграв значну роль в історії національного опору та національного відродження. На жаль, не вичену ще роль.

**Ведучий 2.** Як важко було цим незігнутим політв'язням-подвижникам дістати навіть іноземні оригінали! Адже тексти, крім цензури-перлюстрації в Києві та офіційної цензури в концтаборі, проходили ще додаткову цензуру в Москві.

**Ведучий 3.** Скільки ж то тривалих-тривалих місяців доводилося спраглому митцю очікувати томика Байрона, Рільке чи Верлена!

**Ведучий 1.** А часто відіслані в листах до рідних переклади конфісковували. Скільки перекладів зникло, скільки знищили сторожі тюрем та концтаборів!

**Ведучий 2.** Як тут не згадати М. Драгоманова, який ще в ХІХ ст. (у праці „Австро-руські спомини“) закликав написати історію втрачених творів української літератури.

**Ведучий 3.** У кровожерному ХХ ст. кількість цих творів зросла в геометричній прогресії.



Загибель у розквіті творчих сил Миколи Зєрова завдала непоправної шкоди мистецтву українського перекладу.

Ухвалою Військової Колегії Верховного Суду СРСР від 31 березня 1958 р. вирок Військового трибуналу КВО від 1–4 лютого 1936 р. і постанова особливої трійки УНКВД по Ленінградській області від 9 жовтня 1937 р. скасовані, справу припинено «за відсутністю складу злочину».

Восени 2007 р. на родинній хатині Зєрових в Зінькові відкрито меморіальну дошку – на ній два імені – Микола і Дмитро Зєрови.

**Ведучий 1.** Свого часу Д. Білоуса, під час інтерв'ю, яке він дав «Літературній Україні», запитали:

– Які муки творчості сильніші: при творенні власних поезій чи перекладних?

**Ведучий 2.** На що митець відповів:

– Перекладати набагато важче, ніж писати своє. У власному вірші можна змінити хід думки, сюжетний поворот, розмір. А в перекладі існує певна заданість, яка тримає інтерпретатора в жорстких рамках. Це не означає, що своє – легке.

*Та між страшних прогалин, зяянь,  
коли ведеш ти власний спів,  
ти – автор, сам ти тут хазяїн  
думок, і образів, і слів.*

*В перекладі – не менше палу:  
і думаєш, і твориш ти ж,  
ти в автора оригіналу  
немов на прив'язі сидиш...*

*Та в тебе ж гідність є. І гонор.  
Ти в щирості не знаєш меж.  
По краплі кров свою, як донор,  
перекладові віддаєш...*

Такий виник у мене свого часу автобіографічний вірш – крик душі... І я продовжую своє донорство, щоб не було духовного недокрів'я.

**Ведучий 1.** Професійні перекладачі забезпечують взаєморозуміння між різними мовами і народами, підтримують гармонію спілкування і цілісність світосприймання нашої цивілізації. До цього прагнув і Дмитро Загуд.

(Далі буде)

# Увага передплата!

## ФІЗИКА ТА АСТРОНОМІЯ В РІДНІЙ ШКОЛІ

Науково-методичний журнал

Актуальні проблеми фізичної освіти та академічної науки, найновіші наукові дослідження, методичні розробки уроків, дидактичні матеріали, реформа шкільної освіти становлять зміст часопису

Виходить 6 разів на місяць

Журнал внесено до Переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних досліджень на здобуття наукових ступенів кандидата та доктора наук (галузь «Педагогічні науки»)

ДЕТАЛЬНІШЕ НА PEDPRESA.UA

**ПЕРЕДПЛАТНИЙ  
ІНДЕКС 68839**

У ніч із 27 на 28 квітня 1935 р. Зерова було заарештовано під Москвою на станції Пушкіне. 20 травня його доправлено до Києва для слідства. Митця звинуватили в керівництві контрреволюційною терористичною націоналістичною організацією. М. Зеров на суді зізнався: «С моей стороны был только один раз сделан призыв к террору – в форме прочтения стихотворения Кулиша на собрании у Рильского». Йдеться тут про читання Зеровим вірша П. Куліша «До кобзи» на квартирі Рильського 26 грудня 1935 р., де два «неокласики» і молодий письменник Сергій Жигалко пом'янули розстріляних за звинуваченням у приналежності до міфічного «об'єднання українських націоналістів» О. Близька, К. Буревія, Д. Фальківського, Г. Косинку та ін.



Сидять (зліва направо) Микола Зеров, Михайло Могілянський, Віктор Петров. Стоять Михайло Драй-Хмара, Павло Филипович

### П. Куліш. До кобзи

*Кругом тіснота, і неволя,  
Народ закований мовчить.*  
Т. Шевченко

*Кобзо моя, непорочна утіхо!  
Чом ти мовчиш? Задзвони мені стиха!  
Голосом правди святої дзвони,  
Нашу тісноту гірку спом'яни.  
Може чиє ще не спідлене серце  
Важко заб'ється, до серця озветься,  
Як на бандурі струна до струни.*

*Хто не здоліє озватись ділами,  
Хай обізветься німими сльозами;  
Ти ж своє слово дзвони-промовляй,  
Душам братерським заснуть не давай.*

*Хай недовірки твої кам'яніють,  
Хай вороги твої з жалю німіють,  
Ти рідну сем'ю докупи зливай.*

*Гей, хто на сум благородний багатий,  
Сходьтеся мовчки до рідної хати,  
Та посідаймо по голих лавках,  
Та посумуймо по мертвих братах.  
Темно надворі, зоря не зоріє,  
Вітер холодний від півночі віє,  
Квилять вовки по степах-облогах.*

*Кобзо! Ти наша вірада єдина...  
Поки із мертвих воскресне Вкраїна,  
Поки діждеться живої весни,  
Ти нам про нашу тісноту дзвони!  
Стиха дзвони, нехай мучене серце*

*Важко заб'ється, до серця озветься,*

*Як на бандурі струна до струни.*  
1882

Після певних «гасувань» «групу Зерова» остаточно було визначено в складі 6 осіб: Микола Зеров, Павло Филипович, Ананій Лебідь, Марко Вороний, Леонід Митькевич, Борис Пилипенко.

Військовий трибунал Київського військового округу на закритому судовому засіданні 1–4 лютого 1936 р. без участі звинувачених й захисту розглянув судову справу № 0019–1936. М. Зерову інкримінували керівництво українською контрреволюційною націоналістичною організацією і згідно з тодішніми статтями кримінального кодексу УРСР трибунал визначив йому міру покарання: 10 років позбавлення волі у виправно-трудових таборах Карелії.

9 жовтня 1937 р. «справа Зерова та ін.» була переглянута особливою трійкою УНКВС по Ленінградській області. Засуджено до розстрілу. Зеров разом з багатьма іншими представниками української культури був розстріляний у селищі Сандармох 3 листопада 1937 р.

Навіть зісланий на Соловки, М. Зеров укладав собі плани на майбутнє, у яких значилися переклади драм У. Шекспіра, поезії Г. Лінфелло, Й. В. Гете. За деякими свідченнями, у радянському концтаборі на Соловках напередодні розстрілу Зеров закінчив повний переклад «Енеїди» Вергілія (досі не знайдений!).

## II. Операційно-пізнавальний етап.

### 2.1. Повторення основних теоретичних відомостей.

Створення колажу.

**Учитель.** Як і у будь-якій лабораторії, у нас є обладнання. Це символічна чаша знань, яку пропонуємо наповнити по краплині (на дошці намальована чаша).

А для цього визначте ключові слова нашої теми (роздум, публіцистичний стиль, мораль, етика).

#### Робота в групах.

Об'єднайтеся у стихійні групи по четверо, повернувшись один до одного. Виконайте завдання на картках, результати роботи запишіть на краплинку, використайте різні кольори. На виконання цього завдання – 3 хв.

#### Завдання для груп.

##### I група

Визначте будову твору-роздуму. Наведіть приклади слів, що служать для зв'язку частин тексту (отже, по-перше, на мою думку, зважаючи на, оскільки...).

##### II група

Визначте особливості публіцистичного стилю:

- сфера вживання (де?) – у громадському житті;
- призначення (з якою метою?) – вплив;
- жанри – замітка, стаття, виступ, доповідь, репортаж.

##### III група

Назвіть мовні особливості публіцистичного стилю – риторичні запитання, оклики, звертання, образні засоби, емоційно забарвлені слова.

### 2.2. Створіть інформаційні грона до поняття «мораль» (метод гронування).



**Учитель.** Що ж таке етика? (Наука, що вивчає мораль).

Виступи груп (учитель розміщує краплини у чаші).

### 2.3. Рефлексія.

#### Вправа «Незакінчене речення».

**Учитель.** Діти, ви слухали один одного, а наскільки були уважними, з'ясуємо, провівши рефлексію методом «незакінчених речень».

Роздум складається з...

Мораль – це...

Мета публіцистичного стилю...

Тема моральних норм є актуальною сьогодні... (справді, тема моральності завжди актуальна, бо стосується кожного повсякчас).

### 2.4. Представлення теми.

**Учитель.** Тому і наше сьогоднішнє завдання: зібрати факти, приклади, зробити окремі висновки, які стануть матеріалом до написання твору. Перегляд та обговорення відеосюжету.

#### Сюжет 1.

**Учитель.** Тож я пропоную вам переглянути відеосюжет та визначити, які морально-етичні проблеми у ньому порушуються (<https://www.youtube.com/watch?v=5Dnq8NXWDDA>)

#### Бесіда.

- Які ж проблеми? (Милосердя, покинутих дітей, совісті).
- Діти, що вас вразило найбільше (Мати на портреті юнака була без обличчя). Чому саме так зображена жінка?
- Чи ж поодинокі випадки, коли матері покидають своїх немовлят?
- Дехто з вас готував завдання про дані статистики з цього питання.

**Виступ учня.** Проблема покинутих дітей, сирітства дуже гостра в державі, адже в Україні близько 94 тисяч дітей-сиріт, у Житомирській області – 3800. Велику частину цих діток батьки залишають ще немовлятами.

• А що з цього приводу каже закон?

**Виступ учня.** За невиконання або неналежає виконання обов'язків щодо виховання дітей батьки можуть бути притягнені до різних видів юридичної відповідальності: – адміністративної (стаття 184 Кодексу України про адміністративні правопорушення, у якій наголошується: «Ухилення батьків або осіб, які їх замінюють, від виконання передбачених законодавством обов'язків щодо забезпечення необхідних умов життя, навчання та виховання неповнолітніх дітей – тягне за собою попередження або накладення штрафу».

Згідно зі статтею 166 Кримінального кодексу України «Злісне невиконання батьками, опікунами чи піклувальниками встановлених обов'язків по догляду за дитиною, що спричинило тяжкі наслідки, карається обмеженням волі на строк від двох до п'яти років або позбавленням волі на той самий строк».

• Який же висновок можна зробити, проаналізувавши статистику і закони? (Хоч жорсто-

# ТВІР-РОЗДУМ У ПУБЛІЦИСТИЧНОМУ СТИЛІ НА МОРАЛЬНО-ЕТИЧНУ ТЕМУ

Українська мова, 9 клас

Олена КУЗНЕЦОВА, учитель української мови та літератури Малинської загальноосвітньої школи I – III ступенів № 5, м. Малин, Житомирська область

**Мета.** Створити умови для вдосконалення умінь добирати та систематизувати з різних джерел матеріал до твору, навичок побудови учнями письмового монологічного висловлення (роздуму) у публіцистичному стилі на морально-етичну тему; сприяти розвитку зв'язного мовлення, уяви, пам'яті, образного мислення, комунікативної компетентності, творчих здібностей; формуванню ціннісного ставлення до людини, моральних якостей, здатності критично оцінювати відповідність своїх вчинків загальнолюдським моральним нормам, усувати помічені невідповідності; виховувати потребу в самовдосконаленні, ціннісне ставлення до людини.

**Тип уроку:** урок розвитку зв'язного мовлення (урок-творча лабораторія).

## Очікувані результати:

- *учні повторять* відомості про публіцистичний стиль, особливості роздуму як типу мовлення, поняття «етика», «мораль»;
- *удосконалять* уміння добирати та систематизувати з різних джерел матеріал до твору;
- *удосконалять* уміння будувати власне висловлення, дотримуючись вимог до мовлення та основних правил спілкування; знаходити та виправляти недоліки в змісті, побудові, мовному оформленні власного та чужого мовлення.

**Випереджувальне завдання:** індивідуальні повідомлення «Статистична довідка про кількість дітей, позбавлених батьківського піклування, одиноких людей похилого віку», «Витяг із Закону України...», пісня «Вибір є», інтерв'ю із начальником Малинського територіального центру соціального обслуговування Вірою Тарасенко, прислів'я, приказки, вислови відомих людей про морально-етичні норми.

**Обладнання:** роздаткові картки із завданнями, фонограма пісні «Вибір є» на слова та музику Юрія Воронюка, відеосюжет «Покинуті діти», мультимедійна презентація поезії Стефанії Лепех «Самотність», пам'ятки «Як писати твір у публіцистичному стилі», прислів'я, вислови відомих людей про морально-етичні норми.

## ПЕРЕБІГ УРОКУ

### I. Організаційно-мотиваційний етап.

#### 1.1. Створення позитивної емоційної атмосфери на уроці.

Звучить спокійна музика.

**Учитель.** Добрий день, діти. Відкрийте свої долоньки, а тепер покладіть у них ті почуття, емоції, які ви хотіли б отримати від сьогоднішнього уроку.

• Що ж ви поклали у долоні? (Добро, тепло, повагу, розуміння..).

А тепер поверніться до товариша і поділіться із ним своїми відчуттями.

Я теж хочу віддати вами тепло свого серця та надію на гарну співпрацю.

Невипадково я розпочала наш урок саме так, адже хочу щоб ви пам'ятали просту істину, висловлену Ліною Костенко: «Віддай людині часточку себе, за це душа поповнюється світлом».

#### 1.2. Проектування навчальної діяльності.

**Учитель.** Тож сьогодні я пропоную вам прислухатися до свого серця, відкрити душу, запалити розум. Запрошую вас до творчої лабораторії, де ви будете дослідниками, експертами, психологами, адже тема нашого уроку «Твір-роздум у публіцистичному стилі на морально-етичну тему». Ця тема розрахована на два уроки, сьогодні ж ми будемо проводити підготовку до написання твору.

Запишіть дату та тему в зошити.

#### 1.3. Цілепокладання. Мотивація.

**Учитель.** Визначте, будь ласка, цілі нашого уроку, для цього вам у пригоді стане «**Путівничок**».

На цьому уроці я хочу:

• *повторити* (відомості про публіцистичний стиль, особливості роздуму як типу мовлення, поняття «етика», «мораль»);

• *удосконалити* уміння... (добирати та систематизувати з різних джерел матеріал до твору);

• *знаходити та виправляти*... (недоліки в змісті, побудові, мовному оформленні власного та чужого мовлення).

**Учитель.** Діти, а для чого нам ці знання? (вчитися будувати власне висловлення, дотримуючись вимог до мовлення та основних правил спілкування);

Тож я бажаю нам успіху.

Пропоную вам наступну тему: «**Духовність – храм душі людської, заходь до нього з чистою совістю**».

**Учитель.** Погляньте на цю чашу. Вона щерть заповнена, але щоб отримати результат, мало назбирати фактів, необхідно розігріти її вогнищем свого розуму, серця, таланту.

### 3.1. Виконання творчої роботи.

#### Творче конструювання.

**Учитель.** Настав час творчої роботи. У вас на аркушах є завдання, виконайте один із варіантів.

Пропоную вам розкрити, на вибір, одну із проблем.

Складіть монолог покинутої дитини.

Розіграйте діалог між однокласниками, які стверджують, що милосердя – це покликання серця, а другі впевнені, що це не модно.

Використовуючи життєві факти, прислів'я, приказки складіть рекламу особистості (клубу людей) наділених моральними чеснотами, скориставшись словами: «модно», «стильно», «цікаво», «прогресивно»...

### 3.2. Виступи учнів, взаємооцінювання.

#### IV. Узагальнення вивченого. Рефлексія.

**Учитель.** Діти, підіємо підсумки нашої роботи, зіставимо їх з нашими очікуваннями. Звернемося до наших цілей. Продовжіть речення:

Мені було відомо....., проте уперше дізнався....., мені було непросто...., та найкраще вдалося....., я замислився..... і зрозумів...

### V. Повідомлення домашнього завдання.

**Учитель.** Отже, діти, кожен має вже якусь свою певну позицію, уміє її доводити, вам залишилося зробити правильний вибір з-поміж наших тем (з'являється краплинка із знаком

питання). Написати твір-роздум на чернетці на одну із тем, для цього у пригоді стануть пам'ятки. Тут окремі вислови, теми, алгоритм, як працювати над твором. Першу краплинку ви маєте...

Щодня життя простеляє безліч стежок, якою піти, вирішувати вам, але пам'ятайте, що вибір є у кожній долі.

(Звучить пісня «Вибір є»).

Додаток

#### Пам'ятка

**Як працювати над твором-роздумом на морально-етичну тему в публіцистичному стилі**

1. Продумайте послідовність викладу думок, складіть план майбутнього твору.

2. У вступі сформулюйте тезу (твердження), яку вам треба довести в основній частині твору.

3. Обґрунтовуючи твердження, використовуйте переконливі аргументи й докази, наводьте приклади.

4. Висловіть власне ставлення до порушеної у творі проблеми.

5. Свої міркування ілюструйте відомими сентенціями, крилатими висловами, прислів'ями та приказками морально-етичної тематики.

6. Використовуйте слова і сполучення слів, що пов'язують тезу й аргументи, аргументи й висновок: *тому що, оскільки, тому, відтак, таким чином, отже* та ін.

7. Завершіть твір-роздум висновком у вигляді побажання, заклик, звернення чи поради.

8. Дотримуйтеся вимог публіцистичного стилю (доречно вживайте риторично-питальні речення, вставні слова і словосполучення, звертання, багатозначну й експресивно-емоційну лексику тощо).

## УВАГА, ПЕРЕДПЛАТА!

### ВСЕСВІТНЯ ЛІТЕРАТУРА В ШКОЛАХ УКРАЇНИ

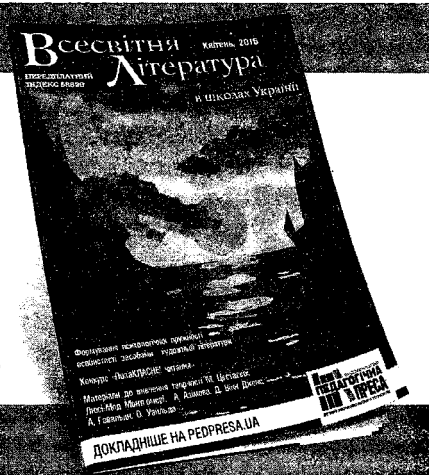
#### Науково-методичний журнал

Видання висвітлює актуальні проблеми сучасної літературної освіти – від методико-методичних питань забезпечення вчителя й учня навчальним матеріалом до шляхів осягнення художнього тексту й духовного становлення особистості. Друкуються матеріали з методики викладання сучасної літератури та російської мови.

#### ВИХОДИТЬ 12 РАЗІВ НА РІК

Журнал внесено до Переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних досліджень на здобуття наукових ступенів кандидата та доктора наук (галузь «Педагогічні науки»)

**ПЕРЕДПЛАТНИЙ ІНДЕКС 68829**



кою є міра покарання, ця проблема залишається актуальною).

Тож одна з тем нашого твору: «Сьогоднішній вчинок може змінити життя у майбутньому».

**Сюжет 2** (<https://www.youtube.com/watch?v=h1LDD-wMDtg>)

**Учитель.** Визначити наступну проблему нам допоможе поезія Стефанії Лепех (перегляд відеоролика):

*Голова схилилася на груди,  
Щось шепочуть матері уста...  
Господи, хай воля Твоя буде...  
Ой, яка нелегка самота!*

*І скотилась, потекла по щоках  
Чиста, наче вранішня роса,  
Як і сива мати, одинока  
Зболена, згорьована сльоза.*

*А літа так швидко промайнули,  
Мовби їх і зовсім не було...  
І вдовина рана відболіла,  
І бабине вже літо одцвіло.*

*Розлетілись діти-пташенята –  
В них тепер уже свої стежки.  
Похилілася самотня хата,  
Заглядає вікнами в садки.*

*Падають там яблука червоні,  
Їх давно ніхто вже не збирав.  
Зморщені, як матері долоні,  
Болем пламеніють серед трав.*

*Ой летять лелеченьки у вирій  
І курличуть над своїм селом...  
Сива мати у молитві щирій  
Очі виглядає під вікном.*

*Виглядає мати, виглядає,  
Може, хто приїде на святки?  
І прасує, і перекладає  
З образів поживклі рушники.*

*І молитву щиро промовляє,  
Щастя просить в Господа для всіх.  
Виглядає мати, виглядає...  
Боже мій, прости, помилуй їх!*

**Учитель.** То яка ж проблема порушується у вірші? (**Самотньої старості**). Є старенькі, справді, самотні, а є, на жаль і такі, яких покинули діти. Проте у наш час є багато небайдужих людей, діють різні благодійні організації, і у нашому навчальному закладі відбуваються

акції «Милосердя», а є такі люди, які мають професію – допомагати іншим (це соціальні працівники). Ваш однокласник брав інтерв'ю у такої людини. Він узагальнив матеріали і хоче нам їх представити.

**Виступ учня.** Я спілкувався із начальником Малинського територіального центру соціального обслуговування Вірою Василівною Тарасенко і з'ясував, що у нашому місті на обліку перебуває 535 людей літнього віку, а фактично надають допомогу тільки 232 (двомстам тридцяти двом), адже у центрі працює лише 23 працівники. Віра Василівна повідомила, що її колеги надають самотнім стареньким приблизно тридцять видів послуг, з-поміж яких – ведення домашнього господарства, забезпечення ліками, продуктами, навіть заготівля консервації на зиму, а також оформлення пільг, різної документації. Моя співрозмовниця зазначила, що є вищі навчальні заклади, які готують дипломованих соціальних працівників.

• А що ж з цього приводу каже закон?

У статті 172 Сімейного кодексу України зазначено: «Дитина, повнолітні дочка, син зобов'язані піклуватися про батьків, проявляти про них турботу та надавати допомогу. Якщо вони не піклуються про своїх непрацездатних, немічних батьків, із них можуть бути, за рішенням суду, стягнуті кошти на покриття витрат, пов'язаних із наданням такого піклування».

**Учитель.** Я пропоную вам ще одну тему для твору: «**Батьки і діти, діти і батьки – одвічне нерозривне коло**».

### III. Ідейно-тематичне дослідження лінгвістичного матеріалу.

**Учитель.** Отже, є багато людей милосердних, небайдужих, але чи всі здатні на прояв таких почуттів? А тому тисячоліттями формувалася в українців багата скарбниця народної мудрості, що віддзеркалена у прислів'ях та приказках, ці питання хвилювали багатьох філософів та письменників. Тому я запропонувала вам підготувати такі матеріали до уроку. Зачитайте прислів'я та вислови та озвучте проблему, яка порушується.

*Співчуття – основа всієї моралі.*

*Той добре серце має, хто слабшого захищає.*

*Нема в світі цвіту цвітнішого від маківочки, нема роду ріднішого над матіночки.*

*На байдужості і злі далеко не зайдеш.*

*Не зближуйся з тими людьми, які мають гнучку совість (Делакруа).*

*Немає величі там, де нема простоти, добра і правди (Лев Толстой).*

Місцева листоноша розповідала: «У наших краях колись жив пан Енгельгардт, а поряд мешкала стара й шепелява пані». Якщо хтось із проїжджих запитував: «Хто тут із панів живе?», то вона відповідала: «Я шама шобі пані». «Так і виник хутір Шампанія», – виснує листоноша.

За іншою легендою, у маєтку пана Енгельгардта була економка, котра шепелявила. І коли пан був у від'їзді, а люди приходили й запитували, де пан, то вона ставала на ганку і з гордо піднятою головою відповідала: «Я шама шобі пані».

Ще одну історію про назву селища повідав мешканець Шампанії Леонід Бойко. Він каже, що в садибі Енгельгардта було кілька економій, зокрема в Моринцях, Будищах, Майданівці, Козацькому. Управителем там працював поляк Шампанський, на честь якого й назвали хутір Шампань. Так, до речі, й досі написано на старому вказівникові на в'їзді в село (За Л. Нікітенко).

- Знайти речення з непрямою мовою. Перебудувати їх у речення з прямою мовою. Накреслити схеми.

- Перебудувати виділений фрагмент у речення з непрямою мовою.

**Дослідження-трансформація.** Перебудувати речення з прямою мовою в речення з непрямою. Чи можна вважати їх синтаксичними синонімами?

1. У народі кажуть: «Розумний розуміє з півслова». 2. Євген Гуцало наголошував: «Пам'ять наша – глибокий чарівний колодязь». 3. Михайло Стельмах писав: «Люблю тебе, незрадлива мудросте книг!» 4. «Збери, будь ласка, зошити!» – попросив учитель старосту класу 5. Класний керівник поцікавився: «Хто прочитав нову книжку про пригоди Гаррі Поттера?»

- Зверніть увагу, чи потрібно залишати в реченнях з непрямою мовою звертання й вигук.

**Дослідження-моделювання.** Додаючи до поданих речень слова автора, за зразком змоделювати по двоє речень: з прямою мовою і з непрямою мовою.

**Зразок.** У Шампанії нині мешкає 67 сельчан. – 1. Голова сільської ради говорить: «У Шампанії нині мешкає 67 сельчан». 2. Голова сільської ради говорить, що в Шампанії нині мешкає 67 сельчан.

1. Шампанія чи не єдине селище на Черкащині має всього одну вулицю. 2. Живеться нам тут добре! 3. Домашні паляниці дуже добре зберігаються і довго не черствіють.

- Довести, що речення з непрямою мовою за будовою є складними.

- Поміркувати, чи можуть слова автора стояти після непрямої мови.

Під час ознайомлення учнів із цитатами як способом передавання чужої мови, формування

загальнопізнавальних умінь аналізувати різні способи введення цитати в текст, пунктуаційних умінь правильно розставляти розділові знаки в реченнях із цитатами ефективними вважаються такі дослідницькі завдання:

**Дослідження-спостереження з елементами узагальнення.** Прочитати речення. Назвати основні способи оформлення цитат в українській мові. Свої висновки зіставити з теоретичним матеріалом підручника.

1. Антуан де Сент-Екзюпері говорив: «Найбільша розкіш – це розкіш людського спілкування».

2. Антуан де Сент-Екзюпері говорив, що «найбільша розкіш – це розкіш людського спілкування».

3. Найбільша розкіш, як писав Антуан де Сент-Екзюпері, – це розкіш людського спілкування. Найбільшою розкішшю, за Антуаном де Сент-Екзюпері, є розкіш людського спілкування. Як уважав Антуан де Сент-Екзюпері, найбільша розкіш – це розкіш людського спілкування.

4. Антуан де Сент-Екзюпері розкіш людського спілкування вважає найбільшою розкішшю.

- На поданих прикладах речень пояснити, коли цитату не потрібно брати в лапки.

**Дослідження-порівняння.** Порівняти оформлення цитат, узятих із поетичних творів. Зробити висновок про вживання розділових знаків.

Безсмертними є слова Лесі Українки з «Лісової пісні»: «Ні, я жива, я буду вічно жити, я в серці маю те, що не вмира...»

Безсмертними є слова Лесі Українки з «Лісової пісні»:

Ні, я жива, я буду вічно жити!

Я в серці маю те, що не вмира...

- Порівняти оформлення цитати в тексті і як епіграфа.

«Мужність не дається напрокат», – стверджує Ліна Костенко.

Мужність не дається напрокат.

Ліна Костенко

- Запам'ятати: епіграф у лапки не беруть, автора зазначають рядком нижче після цитати без крапки.

**Дослідження-моделювання.** За зразком змоделювати речення, по-різному оформлюючи цитату.

**Зразок:** Дружба може з'єднувати лише гідних людей (Цицерон). 1. Дружба, за Цицероном, може з'єднувати лише гідних людей. 2. За словами Цицерона, «дружба може з'єднувати лише гідних людей». 3. Цицерон говорив, що «дружба може з'єднувати лише гідних людей». 4. Цицерон говорив: «Дружба може з'єднувати лише гідних людей».

# ДОСЛІДНИЦЬКІ ЗАВДАННЯ З МОВИ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОГО МОВЦЯ\*

На матеріалі вивчення розділу «Пряма й непряма мова» в 9 класі

Сергій ОМЕЛЬЧУК, проректор з наукової роботи, професор кафедри слов'янських мов та методик їх викладання Херсонського державного університету, доктор педагогічних наук

**Творчий диктант на продовження.** За поданим початком завершити текст, увівши в нього речення з прямою мовою. Звернути увагу на правильність уживання розділових знаків.

Чи безпечно подорожувати літаком? Понад трьох мільйонів людей здійснюють авіаподорожі щодня. Більше того, кожні дві секунди десь у світі злітає або сідає літак Boeing. А згідно з прогнозами провідних світових експертів ці цифри через двадцять років як мінімум подвоюються.

Отже, летіти чи їхати?

• До якого стилю й типу мовлення належить змодельований текст? Свою відповідь обґрунтувати.

• Прослухати побудовані тексти ваших однокласників. Назвати найоригінальніший із них.

Ознайомлюючи учнів з особливостями побудови речень із непрямою мовою як/засобом передавання чужої мови, а також формуючи творчі вміння замінювати пряму мову непрямою й навпаки та конструювати речення з непрямою мовою, учитель може використати такі завдання дослідницького характеру:

**Завдання «Третє зайве».** Записати речення, розставляючи пропущені розділові знаки. З'ясувати, яке з них містить непряму мову.

1. Найбільша розкіш у світі це розкіш людського спілкування висловлювався Антуан де Сент-Екзюпері. 2. Любіть Україну, всім серцем любіть закликав Володимир Сосюра. 3. Хтось мудро сказав що терпіння все перемагає.

• Речення з непрямою мовою перебудувати в речення з прямою мовою.

• Накреслити схеми речень із прямою мовою. Пояснити вживання розділових знаків.

**Дослідження-аналіз з елементами реконструювання.** Прочитати текст. Чи є він пізнавальним? Назвати стиль тексту. Знайти

речення з прямою мовою. Пояснити вживання розділових знаків. Накреслити схеми.

«Астрономи обсерваторії Ловелла у США відкрили на краю Сонячної системи нову планету. Назву для неї поки що не обрали», – прочитав у газеті The Times бібліотекар Оксфордського університету Фалькoner Меден 14 березня 1930 року. *Ще 1906 року засновник обсерваторії Персиваль Ловелл повідомив про те, що хоче відкрити «планету Ікс» – дев'яту планету Сонячної системи. До його смерті 1916 року вдалося отримати дві неякісні світліни небесного тіла. 23-річний Клайд Томбо поновив пошуки 1929 року. Щодня робив по кілька знімків зоряного неба. Порівнював, які об'єкти змінили місце розташування. Через рік оголосив, що дев'яту планету Сонячної системи відкрито.*

«Якщо вона така далека й холодна, найкраще назвати її на честь давньоримського бога Плутоном», – запропонувала одинадцятирічна онука бібліотекаря Венеція Берні. Медену сподобався такий варіант. Він розповів про нього одному із професорів астрономії. Через десять днів в обсерваторії голосували за найкращу назву. Було три варіанти: Міневра, Кронос і Плутон. Останній підтримали всі працівники. Зокрема через те, що скорочена назва планети PL збігалася з ініціалами Персиваля Ловелла.

2006 року Плутон оголосили найбільшою карликовою планетою в Сонячній системі й офіційно прибрали зі списку планет. Венеції Барні на той час було 88 років (3 часопису).

• Звернути увагу на виділені речення. Довести, що вони містять непряму мову. Перебудувати їх на речення з прямою мовою.

**Дослідження-спостереження з елементами реконструювання.** Прочитати мовчки текст. Визначити тип мовлення його. Звернути увагу на речення з прямою мовою й розділові знаки в них.

Коли туристи прямують до Шевченкових Моринців, то обов'язково проїжджають повз сусіднє селище Шампанія. Звісно, подорожні завжди дивуються: «Звідки така оригінальна назва?»

\*Закінчення. Початок у жур. «Українська мова і література в школах України» № 6, 2017 р.



• Учні пропонують однокласникам погодитися із твердженнями, дібраними самостійно вдома, або спростувати їх. Перемагає той учень, чие твердження було останнім і не дублювало попередні твердження.

**Дослідження-відновлення.** До поданих реплік діалогів-анекдотів додати слова автора так, щоб вони займали різну позицію відповідно до прямої мови.

1. У вас є таке мило, щоб з нього була біла піна? Щось не розумію тебе...

Я купляв і зелене, і жовте, і рожеве мило, а піна завжди була чорна.

2. Я люблю літати по школі, як реактивний літак. Це можна?

Еге ж. Але випадково можна вилетіти зі школи.

3. Який твій найулюбленіший предмет?

Планшет!

4. Дмитре, покажи на карті Червоне море.

Щось я такого не бачу. На цій карті всі моря лише блакитні.

5. Як на твою думку, слово «штани» – в однині чи в множині?

Я так думаю, що верхня частина у них однина, а нижня – множина.

• Записати діалоги у формі речень із прямою мовою.

• Пояснити вживання розділових знаків в реченнях із прямою мовою й у діалозі.

**Дослідження-моделювання.** Змоделювати й записати цитати різними способами: а) у формі складнопідрядного речення; б) зі вставним словосполученням; в) як речення з прямою мовою. Пояснити вживання розділових знаків.

1. Наука починається тоді, коли починають вимірювати (Дмитро Менделєєв). 2. Помста – це вбога втіха малого та вузького розуму (Ювенал). 3. Прийшов час скинути ненависне ярмо і зробити нашу Україну вільною і ні від кого не залежною (Іван Мазепа). 4. Елвіс Преслі був символом для людей світу завдяки своїй життєрадісності, нескороному духові та чудовому гумору своєї країни (Джиммі Картер).

• З'ясувати тематику висловів. Що вам відомо про авторів цитат? За потреби можна скористатись інтернетовими довідковими виданнями.

**Пунктуаційний практикум з елементами порівняння.** Записати цитату, відновивши розділові знаки. Звернути увагу на оформлення внутрішніх і зовнішніх лапок.

Надзвичайно промовисто звучать слова нашої сучасниці Ліни Костенко і якби на те моя воля, написала б я скрізь курсивами Так багато на світі горя, люди будьте взаємно красивими!

• Записати подану цитату у формі поетичних рядків. Порівняти розділові знаки в обох випадках уведення цитати в текст.

Матеріал для вчителя: Надзвичайно промовисто звучать слова нашої сучасниці Ліни Костенко: «І якби на те моя воля, написала б я скрізь курсивами: “Так багато на світі горя, люди, будьте взаємно красивими!”»

Надзвичайно промовисто звучать слова нашої сучасниці Ліни Костенко:

*І якби на те моя воля,*

*Написала б я скрізь курсивами:*

*«Так багато на світі горя,*

*Люди, будьте взаємно красивими!»*

**Дослідження-редагування.** Знайти помилки в оформленні прямої мови й цитат. Записати зредаговані речення.

1. «Краса – це найвища форма геніальності», – вважає англійський письменник Оскар Уайльд, – «Але, на відміну від геніальності, вона не потребує підтверджень». 2. Складно не погодитися зі словами одного з англійських учених-фізиків – «Чим більш досконаліми стають засоби зв'язку, тим менше ми спілкуємося». 3. «Краще на своїй землі кістками лягти, ніж на чужині славними бути»... – закликав половецький хан Атрак. 4. «Мода – це щось таке, що існує не лише в одязі. – говорила Коко Шанель, – мода має справу з ідеями, стилем нашого життя та всім, що з нами трапляється.» 5. Шестиразовий чемпіон світу Іван Піддубний говорив, мало від природи вимахати бугаєм, треба ще вміти свою силу організувати, спрямовуючи її в потрібне русло. 6. Правдиво звучать слова української поетеси Ліни Костенко: «В дитинстві відкриваєш материк, Котрий назветься потім – Батьківщина».

• Записати вислів хана Атрака у формі епіграфа. Пояснити вживання розділових знаків.

**Комунікативний практикум.** Скласти невеликий текст-роздум з теми «Немає жодних вершин, які нація не може здолати». Увести в нього подані цитати політиків різними способами.

1. Євромайдан – це було питання боротьби. У той момент потрібно було обстоювати своє право, свою гідність (Оксана Сироїд). 2. Країна починається з тебе, і треба відповідати за свої вчинки. Ставати таким, щоб на тебе дивилися і твоє звичаєве право працювало на всіх (Оксана Юриньць). 3. Якщо люди віритимуть у себе, розумітимуть, що це їх відповідальність, що принципи не можна продавати за жодних обставин, держава дуже швидко стане успішною (Егор Соболев). 4. Можна прожити життя і наслідити, а можна залишити після себе правильний слід (Ігор Лапін).

1. Кращий спосіб почати робити – перестати говорити і почати робити (*Уолт Дісней*).

2. Ваше благополуччя залежить від ваших власних рішень (*Джон Д. Рокфеллер*).

3. Навчання ніколи не вичерпує розум (*Леонардо да Вінчі*).

• Що символізує ім'я Рокфеллер? Скласти з цим словом речення, щоб воно було вжито в переносному значенні.

**Дослідження-конструювання.** Подані цитати ввести в речення різними способами. Пояснити вживання розділових знаків.

1. Нещасні не мають друзів (*Джон Драйден*). 2. Без дружби ніяке спілкування між людьми не має цінності (*Сократ*). 3. Знайти кращого друга – найбільша удача в житті... (*Сесілія Агерн*).

4. Дружба подвоює радощі і скорочує навпіл горе (*Френціс Бекон*).

• Визначити тематику поданих цитат. Пригадати прислів'я і приказки з цієї теми. Оформити їх як цитати різними способами.

**Завдання «Хто швидше?»** До поданих перифраз дібрати справжні імена українських письменників.

*Мандрівний філософ, Великий Кобзар, Великий Каменяр, Дочка Прометея, Чародій сміху, Перший поет кіно.*

Матеріал для вчителя: Мандрівний філософ – Григорій Сковорода, Великий Кобзар – Тарас Шевченко, Великий Каменяр – Іван Франко, Дочка Прометея – Леся Українка, Чародій сміху – Остап Вишня, Перший поет кіно – Олександр Довженко.

• З'ясувати, яке з дібраних імен є псевдонімом автора.

**Дослідження-конструювання з елементами відповіднення (робота в парах).** Працюючи в парах, увідповіднити подані цитати з їхніми авторами. Увести цитати в речення з прямою мовою, використовуючи перифрази з попереднього завдання.

1. Якби ви вчилися так, як треба, то й мудрість би була своя. 2. Поганий той школяр який учителя не переважить. 3. Світ ловив мене, та не спіймав. 4. Якщо ти за все життя не посадив жодного дерева – плати за чисте повітря. 5. Нема стільки шкідників серед тварин, як є їх серед нас, серед людей! 6. Ми мусимо навчитися чути себе українцями – не галицькими, не буковинськими українцями, а українцями без офіційних кордонів.

- А** Григорій Сковорода
- Б** Тарас Шевченко
- В** Іван Франко
- Г** Леся Українка
- Д** Остап Вишня

**Е** Олександр Довженко

Відповіді: 1-Б; 2-Г; 3-А; 4-Е; 5-Д; 6-В.

• Прочитати змодельовані речення, дотримуючи правильної інтонації.

• Дослідити, які цитати можна оформити поетичними рядками. Записати їх, обґрунтовуючи вживання розділових знаків.

**Дослідження-редагування.** Прочитати вислови з учнівських творів. Записати зредаговані речення, оформивши їх як цитати.

1. Книга вчить, як на світі ходять. 2. Свое дитинство Т. Шевченко прожив у злиднях, у недоїдках. 3. Книга – це безцінне кладовище знань! 4. Не потрібно боятися проблем, а лише тісно співпрацювати з ними. 5. Треба мати мозок на плечах.

На етапі узагальнення й систематизації знань, умінь і навичок з теми «Пряма й непряма мова» пропонуємо завдання дослідницького характеру, які, по-перше, сформулюють цілісну систему особистих знань учнів, структурують вивчений теоретичний матеріал; по-друге, удосконалять пунктуаційні вміння й навички; по-третє, розвинуть творчі вміння самостійно розв'язувати нові пізнавальні завдання, аналізувати, порівнювати, систематизувати й узагальнювати, доводити й обґрунтовувати тощо. Зокрема, це такі дослідницькі завдання:

**Завдання «Так чи ні».** Свою згоду чи незгоду із твердженнями висловити словами «так» чи «ні», обґрунтовуючи свій вибір.

1. Пряма мова – це чуже мовлення, передає дослівно, з повним збереженням змісту та інтонації.

2. Слова автора можуть стояти тільки перед прямою мовою.

3. Пряму мову з обох боків виділяють лапками.

4. Крапку й кому ставлять за лапками, а знак питання, знак оклику і крапки – перед закритими лапками.

5. Цитата не може бути частиною речення.

6. Цитату можна наводити неповністю.

7. Цитату не можна оформлювати як речення з прямою мовою.

8. Цитату можна подавати у формі епіграфа.

9. Якщо цитату вводять у текст у формі віршованих рядків або цілої строфи, то її пишуть без лапок і з великої літери.

10. Діалог є різновидом прямої мови.

11. Репліка діалогу обов'язково супроводжується словами автора.

12. Слова автора можуть стояти перед реплікою діалогу, після або в середині неї.

УДК 821.161.2-31.09

# ПАЛІМПСЕСТНІСТЬ МІСЬКОГО ТЕКСТУ В ПОВІСТІ ГАЛИНИ ПАГУТЯК «НОВИЙ РІК У СТАМБУЛІ»

**Юлія РЕЗНИЧЕНКО**, магістрант першого року навчання факультету української й іноземної філології та мистецтвознавства Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара, науковий керівник – Наталія ОЛІЙНИК, завідувач кафедри української літератури Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара, кандидат філологічних наук, доцент

Розглянуто художні особливості творення міського тексту в повісті Г. Пагутяк «Новий рік у Стамбулі»: туристичний центр постає у тексті таким, що втратив колишню велич і могутність, тому може бути асоційований з палімпсестом. Визначено реалізацію мотиву відторгнення від чужого міського простору, осмислено концептуальну роль локусів (дому, кав'ярні та ін.) у накладанні на текст Стамбула культурного контексту іншого міста – Львова.

**Ключові слова:** локус, міський текст, міський простір, образ міста, палімпсестність, повість.

## **ЮЛИЯ РЕЗНИЧЕНКО. ПАЛИМПСЕСТНОСТЬ ГОРОДСКОГО ТЕКСТА В ПОВЕСТИ ГАЛИНЫ ПАГУТЯК «НОВЫЙ ГОД В СТАМБУЛЕ»**

Рассмотрены художественные особенности создания городского текста в повести Г. Пагутяк «Новый год в Стамбуле»: туристический центр предстает в тексте утратившим былое величие и могущество, поэтому может быть ассоциирован с палimpseстом. Определена реализация мотива отторжения от чужого городского пространства, осмысленна концептуальная роль локусов (дома, кафе и др.) в наложении на текст Стамбула культурного контекста другого города – Львова.

**Ключевые слова:** локус, городской текст, городское пространство, образ города, палimpseстность, повесть.

## **JULIA REZNICHENKO. PALIMPSEST OF URBAN TEXT IN HALYNA PAHUTIAK'S NOVEL "NEW YEAR IN ISTANBUL"**

The article reviews the artistic peculiarities of making urban text in H. Pahutiak's novel "New Year in Istanbul": a tourist center appears in the text like that one, which lost its former magnificence and power. Thus, it can be associated with palimpsest. The article estimates the realization of the motif of alienation from foreign urban space; it interprets a conceptual role of loci (home, coffee house etc.) while overlaying upon the text about Istanbul the cultural context of the other city – Lviv.

**Keywords:** locus, urban text, urban space, image of a city, palimpsest, novel.

Художнє письмо Галини Пагутяк виразно са-  
мобутне, воно осмислює проблеми «сенсу бут-  
тя, самопізнання людини, одвічної самотності  
особистості, вибору й відповідальності, бого-  
шукацтва» [8, 43]. Творчий доробок авторки –  
романи «Господар» (1986), «Писар Східних Во-  
ріт Притулку» (2003), «Смітник Господа нашого»  
(2003), «Королівство» (2005), «Писар Західних  
Воріт Притулку» (2006), «Слуга з Добромиля»  
(2006), «Урізька готика» (2006), «Книгоноші з Ко-  
ролівства» (2007), «Сни Юлії і Германа» (2010),  
повісті «Діти» (1981), «Лялечка і Мацько» (1982),  
«Повість про Марію і Магдалину» (1982), «Соло-  
вейко» (1986), «Бесіди з Перевізником» (1990),  
«Спалене листя» (1999), «Записки Білого Пташ-  
ка» (1999), «Кіт з потонулого будинку» (2002),  
«Захід сонця в Урожі» (2003), «Книга снів та  
пробуджень» (2003), «Брат мій Енкіду» (2009) –  
активно вивчається сучасними літературознав-  
цями.

Назвемо кандидатські дисертації А. Артюх  
«Проза Галини Пагутяк: герметичність як  
домінанта індивідуального стилю» (2009), у  
якій з-поміж особливостей прози авторки ви-  
значено тяжіння до творення персонального  
«переінакшеного» світу, філософічність, мета-  
форичність, домінування образної символіки,  
медитативність [4] та І. Білої «Метароман Га-  
лини Пагутяк: текст і контекст» (2011), де роз-  
глянуто особливості мотивної організації прози  
авторки, специфіку автоінтертекстуальних та  
інтертекстуальних зв'язків між її творами [5].  
Значна кількість науково-популярних розвідок,  
статей, есеїв, рецензій, присвячених дослі-  
дженню індивідуальної майстерності письмен-  
ниці, з'являється на сторінках фахових видань.  
З-поміж опублікованих останнім часом – стат-  
тя Т. Гребенюк «Форми художньої умовності  
у прозі Галини Пагутяк» (2013) [8], літературо-  
знавчий есей Я. Голобородька «Ірраціональні

**Комунікативний практикум.** Як ви розумієте слова індійського філософа Ошо: «Яка різниця, хто сильніший, хто розумніший, хто красивіший, хто багатший? Адже, зрештою, має значення лише те, чи щаслива ви людина чи ні»? Скласти невеликий твір-роздум, проілюструвавши ваші аргументи кількома цитатами, дібраними самостійно.

Отже, запропоновані зразки дослідницьких завдань не лише дадуть змогу учням усвідомити поняття *пряма й непряма мова* як способи передавання чужого мовлення; правильно ставити розділові знаки в реченнях із прямою мовою, цитатами, при діалозі та обґрунтовувати їх; визначати в тексті речення з прямою й непрямою мовою та цитатами; складати речення з прямою і непрямою мовою, – а й проводити мовні експерименти, спостерігати, аналізувати будову речень, замінюючи пряму мову непрямою й навпаки; застосовувати різні комунікативні стратегії відповідно до мети й ситуації діалогічного спілкування. До того ж мовленнєво-комуніка-

тивний дидактичний матеріал до завдань активізує мисленнєву діяльність учнів, сприяє підвищенню дослідницького стимулу, їхньої пізнавальної активності, у результаті чого дев'ятикласники набувають суб'єктного досвіду, опановують різні стратегії мовленнєвої діяльності.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки України ; [Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова та ін.]. – К., 2017. – Режим доступу <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/>.
2. Пропозиції щодо змін у навчальній програмі «Українська мова 5 – 9 класи» [Електронний ресурс]. – К., 2017. – Режим доступу : [https://ukrmon59-new.ed-era.com/opus\\_zmyn.html#opus](https://ukrmon59-new.ed-era.com/opus_zmyn.html#opus).
3. Українська мова. 5 – 9 класи [Електронний ресурс] оновлена програма для загальноосвітніх навчальних закладів. – К., 2017. – Режим доступу <https://ukrmon59-new.ed-era.com/zmist.htm>

## ДО ДНЯ НЕЗАЛЕЖНОСТІ УКРАЇНИ

# МОЯ УКРАЇНА

**Оксана ВЕРБОВСЬКА**, учитель української мови та літератури, Богородчанської ЗОШ І – ІІІ ступенів № 2, смт Богородчани, Івано-Франківська область

*Україно моя, мальовничий мій краю,  
Тобі, славній, я пісню ось цю заспіваю,  
Про гори, про доли, про бистрії ріки,  
Як на світанку у росах купаються квіти.*

*Україно моя, ніжний калиновий гаю,  
Безмежних полів чудесний розмаю,  
Цілющі вдихаємо пахощі ружі,  
З тобою навіки ми сильні і дужі.*

*Україно моя, срібний Дніпре ревучий,  
Києве-граде стольний на кручі,  
Славний Хрещатик, весь у каштанах,  
Сповитий красою дивосвітів духмяних.*

*Україно моя, пісне моя солов'їна,  
Що може бути рідніше, ніж мами хатина,  
За звуки трембіти, дзвінкі водоспади,  
Предвічні, мрійливі, співучі Карпати.*

*Україно моя, ти писанко красна,  
Молися, кріпися, могутня й прекрасна,  
Миру та щастя, і процвітання,  
Прийми, моя ненько, мої побажання!*



Продовжуючи «східну» тематику своїх творів, Г. Пагутяк оповідає про свою передноворічну мандрівку до Стамбула разом із донькою та її товаришем. Хронологічний маркер, отже, набуває міфологічного забарвлення, він символічно вказує на початок наступного оберту життєвого циклу й водночас знаменує певну пограничність, переходовість доби («сірою зоною безчасся» [16, 9] називає цей проміжок часу оповідачка).

Духовно-культурна аура міського тексту виокреслюється на рівні мікрообразів через численні вказівки на традиції міського життя, саме завдяки яким можна уявити специфіку життя у Стамбулі, відчути його колорит і неповторність, які визначає релігійна свідомість мусульманства. Зокрема, щоденне життя в місті згармонізовує, робить циклічним спів муедзина, який сповіщає про час молитви: «Сон розтинає світанок співом муедзина, що співає, наче ангел» [16, 11].

Зображені в повісті так звані «клуби для чоловіків», куди жінкам вхід суворо заборонений, у контексті відокремлення релігії від держави постають як символ духовної стійкості народу, вірності своїм принципам світовідчуття, адже для турків «традиція стала єдиним способом зберегти ідентичність, і за неї вони тримаються зубами» [16, 36].

Відомо, що мусульманам властива особлива повага до котів, деяким, наприклад, навіть дозволяється переступати поріг мечеті. Цей ціннісний орієнтир конкретизується в повісті як ознака турботи про тварин у Стамбулі: «Я ще не знала, що по всьому місту стоять будиночки з котятим кормом і водою, а подекуди будиночки для котів, і що кожного kota ти можеш погладити, він не боїться людей» [16, 21].

Відчуття турками своєї ідентичності підкреслюється і в їхньому поважному ставленні до культури дервішів – аскетів у мусульман. У тексті Г. Пагутяк це виявляє себе через образи сувенірних крамничок, які обов'язково мають фаянсові фігурки танцюючих дервішів, Музею дервішів, час від часу на площах міста дервіші виконують свій сповнений потаємних смислів танок у білому одязі.

Міське життя у Стамбулі постає у своїй історичній зумовленості, однак набуває прикмет туристичної столиці, у художньому зображенні якої актуалізуються ознаки цивілізаційного поступу, масової культури, що героїня сприймає або ж негативно (їй не подобаються місця, у яких багато відпочивальників, обмеженість доступу до моря – «Береги тут закуті в бетон і метал <...>» [16, 77]), або ж із подивом (уписаність будівлі електростанції в структуру забудов міста), або просто констатує їх наявність (вказівка на Макдональдс) тощо.

Культурні здобутки могутнього в минулому міста відкриваються для оповідачки з погляду їхнього сучасного занедбаного стану, що оприявнює їхню танатальну сутність: «Свята Софія – це лише мертва споруда» [16, 15], «покришені скульптури, уламки колон, побиті мармурові стели» [16, 23], «геть зруйновані дерев'яні будинки зі слідами колишньої краси» [16, 36], «навпроти муру султанського палацу, понищеного, найжаченого побитою цеглою» [16, 63].

Палімпест стамбульського тексту, отже, породжується як накладання різних історико-культурних епох, пов'язаних із завойовницькими діями Османської імперії (і, відповідно, зміною християнства на мусульманство), добою Сулеймана Пишного, періодом реформ, добою повернення до республіканського устрою, яка триває й по сьогодні. «Доля привела мене у Стамбул, десакалізований, спершу потурчений, а потім європеїзований» [16, 14], – зауважує оповідачка повісті. Крім того, на міський текст колишньої пишної столиці нашаровується й текст літературний, а саме твір французького архітектора Ле Корбюзьє «Мандрівка на Схід», написаний у 1911 р., коли «Османська імперія доживала віку» [16, 9] (зазначено, що героїня прочитала цю книжку задовго до подорожі). Зіставляючи свої роздуми про Стамбул з поглядами відомого зодчого, Галина Пагутяк пише новий путівник містом.

Образ репрезентованого міста доповнюється в повісті не лише особистісними враженнями від побаченого (що проаналізовано вище), а й відбитками спогадів оповідачки про свій край. Споглядаючи за життям у місті, героїня постійно шукає схожості з рідним міським простором, наприклад, побачивши вуличних музикантів, вона роздумує: «Я завжди захоплювалась вуличними музикантами. Бідні студенти з консерваторії у Львові теж не гребують цим ремеслом, щоб вижити» [16, 70].

Оповідачка повсякчас зіставляє міський простір Стамбула із простором рідним – львівським, акцентує на тому, що у Львові їй затишно й комфортно, вона може внутрішньо відчути місто, їй там безпечно: «Там [у Львові] я не була б такою самотньою, там я вписана у всі можливі інтер'єри і краєвиди. Там я можу не виходити надвір у мороз чи дощ <...>» [16, 48]. Результатом неприйняття ворожої міської території стає художнє зображення таких локусів Стамбула, на які накладається львівський текст.

Оповідачка, прагнучи зробити міський простір Стамбула більш прийнятним для своєї душі, часто перебуває там, де їй найкомфортніше: «Я і у Львові обираю тихі місця без брязкалец для туристів. Як-от кафе на Вірменській, де все як і тридцять років тому <...>» [16, 31], «На другому

модуси Галини Пагутяк» (2012) [7] та ін., які подають панорамний огляд художніх доміант переважно романної творчості авторки.

Нова повість «Новий рік у Стамбулі» (2015) [16] була помічена відразу після презентації видання у Львові як поціновувачами творчості письменниці, так і літературними критиками.

Зокрема, в інтернет-газеті «Збруч» Ганна Улюра опублікувала розвідку «Зі Стамбула з неврозом» [19] – це рецензія на повість Галини Пагутяк, у якій акцентовано жанрові ознаки твору (суголоєність із ходінням, проповіддю, сповіддю, екзистенційною прозою), окреслено тематично-проблемні вектори.

Ніна Козачук зарахувала твір Галини Пагутяк до десятки найкращих та найбільш резонансних книжок, які побачили світ у 2015 році (опитування літературознавців проводила редакція «Української літературної газети») [1, 4], а у Всеукраїнському рейтингу «Книжка року-2015» названа повість була представлена в номінації «Красне письменство» [11].

Така відкрита зацікавленість новим твором мисткині водночас не спричинилася до його ґрунтовної наукової рецепції, що й зумовлює актуальність пропонованого дослідження. Метою нашої студії є з'ясування специфіки палімпсестності міфологізованого міського тексту в повісті Галини Пагутяк.

Вивчення міського тексту було започатковано, як сьогодні стверджують науковці, у працях М. Анциферова, присвячених розкриттю образу Петербурга в художніх творах О. Пушкіна, М. Гоголя, М. Некрасова, М. Достоевського. Його монографії «Душа Петербурга» (1922), «Петербург Достоевського» (1923), «Бувальщина і міф Петербурга» (1924), розвідки, що мали форму своєрідних студій-екскурсій, заклали основи осмислення міста як синтезу матеріальних і духовних цінностей, «осягнення «душі» Петербурга, яку вчений розумів як «єдність усіх сторін його життя, що проявляє себе історично» [13, 16].

Визначальними для подальшого становлення літературознавчого поняття «міський текст» стали студії В. Абашева [2], Ю. Лотмана [14], В. Топорова [18] та ін.; С. Андрусів [3], Т. Возняка [6], Т. Гундорової [9], О. Харлан [20] та ін. У нашому дослідженні спиратимемося на узагальнене визначення міського тексту, запропоноване О. Харлан: на її переконання, текст міста конструється за допомогою візуальних і культурних контекстів, архітектоніки, матеріальної культури, меморіальної означеності, системи асоціації, культурних і матеріальних знаків і слідів та багатьох інших складників [20, 28].

Залучення думок В. Топорова щодо трьох сфер міського тексту дасть можливість виокреслити ур-

баністичний простір в аналізованій повісті: означене поняття, стверджує науковець, утворене природною (погодні умови, особливості ландшафту, відкритість простору, заповненість міста тощо), матеріально-культурною (планування, характер забудови, будинки, вулиці тощо), духовно-культурною (відіграє присутню роль, її формують міфи, пророчтва, літературні твори та пам'ятки мистецтва, літературні персонажі тощо) сферами [18, 28–59].

Така мозаїчна й колажна будова міського тексту упорядковується сьогодні через розуміння останнього як міфологізованого простору. Міф як «умістилище сюжетних архетипів, мотивів, образів, ситуацій, що функціонують у світовій культурі» [12, 65], «утілення цілності первісного буття» [17, 223] зарубіжні й українські дослідники (О. Когут [12], Ю. Польова [17]) пов'язують з детермінантною ознакою культурного середовища ХХ ст. Цю концепцію вважаємо за доцільне транслювати й на мистецтво початку третього тисячоліття. Оскільки сучасний урбаністичний текст увиразнюється крізь призму нашарування, накладання й пересмислення багатьох культурних кодів, його цілком узагальнено називають палімпсестним. Два підходи до розуміння палімпсестності тексту міста виділяє О. Гусейнова: урбаністичний простір віддзеркалюється в художньому творі через образ фланера – перехожого-обсерватора (В. Беньямін, Х. Вірс-Нешер) або ж самоорганізовується без участі інтерпретатора (Ж. Женетт, М. Ботюр) [10, 98–99]. Ми ж врахуємо два погляди, зважаючи на специфіку організації оповіді в досліджуваній повісті.

Міський текст у творі Г. Пагутяк «Новий рік у Стамбулі» виразно постає у зв'язку з ідейно-тематичними акцентами повісті: авторка має на меті показати шлях до пізнання чужого урбаністичного простору, висловити своє несприйняття цього міста. Перебування героїні повісті у Стамбулі позначене несприятливими погодними умовами: п'ять днів поспіль падає холодний дощ, дмуть сильні вітри, що створює відповідне обличчя міста як непривітного, позбавленого затишку, ворожого: «Навіть якщо не було дощу, він все одно був. Люди купували одноразові парасольки з прозорого поліетилену, а потім, поламані, викидали в урни» [16, 13].

Відвідуючи культурно-історичні пам'ятки (мечеть Атік-Валіде, собор Айя-Софія, католицький костел святого Антонія, музей Сефардів, археологічний музей), героїня рефлексує над питаннями, що її хвилюють найбільше: смерть матері, війна в Україні, власний душевний стан. На одній із презентацій своєї книжки у Львові письменниця наголосила на своєму враженні про відоме місто: «Обкладинка книжки така сіра, як і той Стамбул, який я бачила» [15].

УДК 371.32:821.16.2-343

# ХУДОЖНІ ТВОРИ З ЕКСПЛІЦИТНО ВИРАЖЕНОЮ МІФОЛОГІЧНОЮ СКЛАДОВОЮ: ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧИЙ АСПЕКТ ВИВЧЕННЯ

Юлія СИДОРЕНКО, аспірант кафедри методики викладання української мови та літератури Ніжинського державного університету імені М. Гоголя

Актуалізовано проблему вивчення у шкільному курсі української літератури творів з міфологічною складовою. Проаналізовано основні закономірності функціонування міфу в авторському нарративі. Визначено особливості виявлення міфологічних структур експліцитного типу в художніх творах. Пропонований підхід стане основою для подальшого створення методики вивчення художніх творів з міфологічною складовою у старших класах загальноосвітньої школи.

**Ключові слова:** художній міфологізм, міфопоетика, міфологічні структури, експліцитний міфологізм, міфологема.

## Юлия Сидоренко. ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ С ЭКСПЛИЦИТНО ВЫРАЖЕННОЙ МИФОЛОГИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ: ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ

Актуализирована проблема изучения в школьном курсе украинской литературы произведений с мифологической составляющей. Проанализированы основные закономерности функционирования мифа в авторском нарративе. Определены особенности выявления мифологических структур эксплицитного типа в художественных произведениях. Предлагаемый подход станет основой для дальнейшего создания методики изучения художественных произведений с мифологической составляющей в старших классах общеобразовательной школы.

**Ключевые слова:** художественный мифологизм, мифопоэтика, мифологические структуры, эксплицитный мифологизм, мифологема.

## Juliya SYDORENKO. FICTION WITH THE EXPLICIT MYTHOLOGICAL COMPONENT: LITERARY ASPECT OF STUDYING

The article proposes the complex research in the problem of school program studying of ukrainian literature having mythological constituent. The research has an analysis of regularity of myth in author's narrative. Analysis has the general identifying features of explicit mythological structures in fictions. Such proposed method will become the basis of further making of new studying methodology of literature with mythological components at the high school.

**Keywords:** fiction mythologism, mythopoetics, mythological structures, explicit mythologism, mythological concept.

У шкільній програмі для 9 – 11 класів є чимало творів з експліцитно вираженими міфологічними структурами: поема «Енеїда» І. Котляревського, балади Т. Шевченка, драма-феєрія «Лісова пісня» та драматична поема «Одержима» Лесі Українки, повість М. Коцюбинського «Гіні забутих предків», поема «Мойсей» І. Франка, поема «Скорбна Мати» П. Тичини, новела «Я (Романтика)» Миколи Хвильового, романи «Сад Гетсиманський» Івана Багряного та «Марія» У. Самчука, поезія Б. І. Антонича (вірші «Зелена Євангелія», «Різдво» та ін.), Є. Маланюка (вірш «Знаю – медом сонця, ой Лодо...»), роман у віршах Л. Костенко «Маруся Чурай». Тому вивчення значного обсягу літературного матеріалу вимагає володіння словесниками знаннями з міфології та уміннями використовувати елементи міфоаналізу в шкільній практиці.

Міф у структурі художнього твору зазвичай розглядають як явище поезики. Найпоширенішим є використання термінів «міфопоетика»,

«міфотворчість» та «міфологізм». Різні підходи до міфопоетики надають їй значення поетичного прийому, творчої форми, методологічного принципу, прирівнюють до міфологічної традиції, але спільним знаменником є використання стійких світоглядних моделей у художній творчості.

Міфологічний контекст у творі може мати декілька форм презентації. Сучасні науковці намагаються визначити, групувати основні форми використання міфу в авторському нарративі, узагальнити специфіку функціонування його елементів у художньому тексті. Аналізуючи закономірності функціонування міфу в художній творчості, літературознавці виділяють три основні форми його використання:

1. Залучення традиційних міфологічних сюжетів і образів, що може відбуватися шляхом їх інтерпретації (актуалізація окремих архетипів і міфологем, введення традиційних сюжетів у нетрадиційний контекст, ліквідація міфологічних



поверсі тісно, але тепло, таке відчуття, що я у Львові у «Галці» [16, 70], оточує простір свого існування деталями, які допомогли б їй відчутти дух рідного міста: «Господарі залишили нам ще теплий пиріг у духовці і тихо пішли. Мене охопило почуття туги за Львовом, де я встановлюю сама правила і дуже не люблю надмірної вихованості <...>» [16, 11], «Я зварила каву, яку привезла зі Львова. Її питиму до останнього дня, бо в супермаркеті тільки розчинна» [16, 19].

Оповідачка підсвідомо знаходить такі деталі побуту, об'єкти матеріальної культури, що є спільними для турецької й української традицій, намагається поєднати останні у своїй уяві, «примирити» їх. Фокусує увагу на керамічних фігурках, героїня роздумує: «Тепер я розумію, звідки у Львові всі ці фігурки котів, горнятка, тарілочки. Запозичили у турків, хоча таких гарних котів у нас досі немає» [16, 63]. Український «культурний код» «проступає» на палімпсесті Стамбула й через автопортрет Яна Рустема, родом із Константинополя, – першого вчителя живопису Тараса Шевченка; в образі Роксолани, про яку нагадує реклама нового роману Орхана Памука; як згадка про страту князя Дмитра «Байди» Вишневецького, нав'яна відвідинами ринку: «В Царєграді на риночку ой п'є Байда мед-горілочку» [16, 68].

Палімпсестний міський текст Стамбула, отже, сповнений численними історіями, традиціями, деталями побуту, виокреслюється в повісті Г. Пагутяк як культурно насичений і розмаїтий, однак понівечений та занедбаний, тому чужий для героїні. Докладні описи сучасного стану знакових пам'яток культури й архітектури є одним із засобів витворення специфічного міського тексту, вони візуалізують образ туристичної столиці. Зображення міста, до якого подорожує оповідачка, позначене відбитком її особистісного сприймання, що дає можливість стверджувати про накладання на вже наявний палімпсест нового шару – українського і, локальніше, – львівського тексту – як рідного для героїні, образ якого позначений домінантами спокою й затишку.

## ЛІТЕРАТУРА

- 10 літературних подій сезону 2015 [Текст] версія «Української літературної газети» // Українська літературна газета. – 2016. – 15 січня. – С. 4–5.
- Абашев В. В. Пермь как текст. Пермь в русской культуре и литературе XX века / В. В. Абашев. – Пермь Изд-во Пермского университета, 2000. – 404 с.
- Андрусів С. М. Модус національної ідентичності Львівський текст 30-х років ХХ ст. / С. М. Андрусів – Тернопіль Джура; Львів ЛНУ ім. І. Франка, 2000. – 340 с.
- Артюх А. В. Проза Г. Пагутяк: герметичність як домінанта індивідуального стилю автореф. дис... канд. філол. наук: 10.01.01 / А. В. Артюх; НАН України, Ін-т л-ри ім. Т. Г. Шевченка. – К., 2009. – 20 с.
- Біла І. В. Метароман Галини Пагутяк: текст і контекст автореф. дис. канд. філол. наук 10.01.01 / І. В. Біла Дніпропетр. нац. ун-т ім. О. Гончара. – Д., 2011. – 20 с.
- Возняк Т. С. Семантичні простори міста / Т. С. Возняк // І. – 2006. – № 42. – С. 8–35.
- Голобородько Я. Ю. Ірраціональні модуси Галини Пагутяк: літературознавчий есей / Я. Ю. Голобородько // Українська література в загальноосвітній школі. – 2012. – № 11. – С. 2–5.
- Гребенюк Т. В. Форми художньої умовності у прозі Галини Пагутяк / Т. В. Гребенюк // Дивослово. – 2013. – № 6. – С. 43–47.
- Гундорова Т. І. Київський роман-с / Т. І. Гундорова // Критика. – 2008. – № 1–2. – С. 27–31.
- Гусейнова О. Г. Місто як палімпсест: до теорії текстуалізації міського простору / О. Г. Гусейнова // Волинська філологічна текст і контекст / упоряд. Л. К. Оляндер. – Луцьк Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2009. – Вип. 7. – С. 95–100.
- «Книжка року» назвала переможців [Електронний ресурс] // Буквоїд. – 2016. – 1 березня. – Режим доступу: <http://bukvoid.com.ua/events/konkurs/2016/03/01/162951.html>.
- Когут О. В. Міфологізація урбаністичного часопростору в сюжетах сучасної української драматургії / О. В. Когут // Слово і Час. – 2011. – № 2. – С. 64–73.
- Конечный А. М., Кумпан К. А. Петербург в жизни и трудах Н. П. Анциферова // «Непостижимый город...» Душа Петербурга. Петербург Достоевского. Петербург Пушкина / Сост. М. Б. Вербловская, вступ. ст. и примеч. А. М. Конечного и К. А. Кумпан. СПб. Лениздат, 1991. – С. 5–23.
- Лотман Ю. М. Символика Петербурга / Ю. М. Лотман // Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. – М. «Языки русской культуры», 1996. – С. 275–295.
- Нібельська Н. Як львівські письменники та перекладачі представляли свої нові видання [Електронний ресурс] / Н. Нібельська // Фотографії старого Львова. – 2015. – 15 вересня. – Режим доступу: <http://photo-lviv.in.ua/yak-lvivskiy-pysmennyky-ta-perekladachi-predstavlyaly-svoji-novi-vydannya/>.
- Пагутяк Г. Новий рік у Стамбулі: Повість / Г. В. Пагутяк. – Львів ЛА «Піраміда», 2015. – 84 с.
- Польова Ю. С. Міф Праги у чеській постмодерній прозі / Ю. С. Польова // Львівський національний університет імені Івана Франка. Вісник / відп. ред. Т. Салига. – Львів ЛНУ ім. І. Франка, 2012. – Вип. 56, Ч. 2. – С. 223–230.
- Топоров В. Н. Петербургский текст. «Природно-культурный синтез. Сфера смыслов» / В. Н. Топоров // Петербургский текст русской литературы Избранные труды. – СПб «Искусство-СПб», 2003. – С. 28–59.
- Улюра Г. А. Зі Стамбула з неврозом [Електронний ресурс] / Г. А. Улюра // Збруч. – 2015. – 23 листопада. – Режим доступу: <https://zbruc.eu/node/44187>.
- Харлан О. Д. Чернівецький текст у циклі повістей Ірини Вільде «Метелики на шпильках» / О. Д. Харлан // Слово і Час. – 2008. – № 2. – С. 27–32.



матичному плані вони беруть участь у розвитку сюжету, утворюють асоціативні зв'язки з різними групами персонажів. У синтагматичному плані виконують найчастіше стильову функцію. Їх використання передусім спрямоване на створення відповідної атмосфери. Аналогічно вони ведуть себе й у якості певних тропів, зокрема епітета. Такими міфонімічними епітетами насичене, наприклад, «Слово о полку Ігоревім» (Боян – Велесів онук, воїни-русичі – Дажьдбогові онуки, Хортовим вовком біг князь Ігор)» [13, 277].

Міфема – «найменший елемент, фундаментальний складник міфу, який використовується і в ньому, і в художній літературі, входить до складу системи світобудови» [12, 54], а міфологема – «уламок міфу, міфема, яка втратила свої автотонні характеристики та функції, залучена до фольклорного тексту, у якому сприймається як вигадка, образна оздоба чи сюжетна схема, що вже стала традиційною» [12, 54]. Отже, міфонім у тексті твору завжди має експліцитно виражений характер, а міфема й міфологема можуть проявлятися як явно, так і приховано.

Проте ключовим поняттям, яким оперують дослідники в процесі міфопоетичного аналізу тексту, є міфологема. Це пояснюється властивою їй глобальністю та універсальністю, адже міфологема виражає ідею міфу, є художнім втіленням архетипу, тоді як міфема виступає тільки складовою міфологічного сюжету, ідеї, мотиву. Міфологеми відводиться роль безпосереднього смислового центру, зерна, з якого виростає міфічна розповідна структура. «Ядро міфа – міфологема – не дано безпосередньо: перед нами руда, із якої метал у чистому вигляді ще треба виплавити» [8, 12]. Її ідейно-експресивна природа близька до природи художнього образу, тому може бути провідним засобом побудови міфопросторів художнього твору. Вона використовується для позначення стійких і повторюваних конструктів народної фантазії, що узагальнено відображають дійсність у вигляді чуттєво-конкретних персоніфікацій, сутностей, одухотворених істот, які в архаїчній свідомості сприймалися цілком реальними. Тому міфологема є важливим засобом інтерпретації міфологічної складової тексту.

У структурі літературного твору міфологема може бути компонентом тематичного, композиційного, сюжетного, хронотопного чи образного рівнів тексту. На тематичному рівні в художньому творі може домінувати міфологічна тема. За походженням міфи можна класифікувати на античні, біблійні, слов'янські та міфи інших національних культур. Враховуючи джерело походження, О. Кобзар [10, 15] пропонує розрізняти такі міфопоетичні парадигми: *архаїчна* (в основі – прадавня

міфологія), *антична* (ґрунтується на класичній міфології), *християнська* (ґрунтується на біблійних міфах та християнській свідомості) та *національно-історична* (в основі – міфи, що виникають у процесі осмислення національно-історичної дійсності). Доцільним є групування тем за циклами міфу: *космогонічні, есхатологічні, антропологічні, етимологічні, героїчні*.

Міфологема може фігурувати як ім'я головного персонажа. У цій формі вона «активізує символічну сутність і відповідні міфологічні порівняння, метафори, алегорії стають певними алюзіями (Мазепа, порівнюваний з Христом чи Мойсеєм у Б. Лепкого «Мазепа», аналогії Андрія Чумака й Христа в І. Багряного «Сад Гетсиманський»)» [13, 4].

Отже, ключовою категорією міфологічної складової літературного твору є міфологема. Ця значима одиниця міфологічної картини світу реалізує концепти міфологічного мислення; містить стабільний зміст, типовий для різних народів; проявляючи свою семантику, є ключем для розуміння міфологічного змісту конкретного художнього твору.

Під міфологічними структурами художнього тексту ми розуміємо міфологеми й фольклорно-міфологічні образи, а також сюжети, мотиви, ідеї, персонажі слов'янської, біблійної, античної чи будь-яких інших національних міфологій, що вписуються в художню тканину твору на рівні світоглядних уявлень для моделювання письменником художньої дійсності на ритуально-символічному, проблемно-тематичному, історіософському рівнях. Причому кожен з елементів повинен визначати загальну концепцію, разом утворювати своєрідну єдність, що характеризують явище в межах цілісності, взаємопов'язаності його складових.

У художній системі твору може домінувати одна міфологічна модель (наприклад, антична в «Енеїді» І. Котляревського, біблійна в поемі І. Франка «Мойсей», слов'янська в повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» та драмі-феєрії Лесі Українки «Лісова пісня») або поєднувати кілька (драма «Кассандра» Лесі Українки).

Погоджуємося із запропонованими А. Гурдузом [6, 58] основними варіантами вираження міфологічної складової у тексті:

1. Фрагментарне, мозаїчне, коли твір насичений несюжетотвірними міфологічними елементами чи паралелями до них (алюзіями, ремінісценціями тощо), що не мають впорядкованого подієвого стрижня, ядра чи ряду таких стрижнів, ядер.

2. Лінійне, коли міфологічний аспект має наскрізний у тексті чи його фрагменті мотив, сюжет, виконує структуротвірну функцію.

паралелей) або трансформації (осучаснення, пародіювання, формування антиміфу).

2. Створення авторського міфу. Коли письменник конструє власний оригінальний варіант побутування первісної оповіді.

3. Міфологічна стилізація, за якої митець лише формально імітує стиль міфу, використовуючи його як декоративний елемент: «Стилізуючи оповідь під міф, автор не об'єктивує метафори, порівняння, що мають корені в міфі, але активно користується ними... вони стають компонентом тексту» [5, 46].

В енциклопедичному словнику [11, 224] названо шість типів художнього міфологізму:

1. Створення своєї оригінальної системи міфологем.

2. Відтворення глибинних міфологічно-синкретичних структур мислення, які повинні виявити до- або надлогічну основу буття.

3. Реконструкція стародавніх міфологічних сюжетів, інтерпретованих з часткою вільного осучаснення.

4. Введення окремих міфологічних мотивів і персонажів у тканину реалістичного оповідання, збагачення конкретно-історичних образів універсальними сенсами й аналогіями.

5. Відтворення таких етнічних пластів національного буття й свідомості, де ще живі елементи міфологічного світобачення.

6. Притчова образність, лірико-філософська медитація, орієнтована на архетипічні константи людського й природного буття: будинок, хліб, дорога, вода, вогнище, гора, дитинство, старість, любов, хвороба, смерть тощо.

У структурі художнього тексту міфологічне світобачення може виражатися на рівні сюжетів, мотивів, образів-персонажів, ремінісценцій, деталей. Воно передбачає моделювання й передачу індивідуального бачення світу в онтологічних, екзистенційних аспектах за допомогою явних чи прихованих паралелей із міфологією. Міф залучається автором у художній матеріал як частина семіотичного простору. Наявність міфологічної складової прочитується через концепти «міфонім», «міфема» та «міфологема». Ці елементи міфу виступають основними засобами реалізації міфомислення, вираження міфологічної картини світу. Часто, за спостереженнями дослідників [14], вони набагато вагоміші за власне міф, бо розгортають ключові моменти біблійної, античної чи будь-якої іншої міфологічної оповіді.

Науковий дискурс засвідчує функціонування різних варіантів визначення зазначених категорій. Термін «міфологема» походить з психоаналізу К.-Г. Юнга, під яким розумівся міфологічний матеріал і основа для його творення. На значущість

цієї категорії вказував Н. Фрай, який розглядав міф у системі художньої творчості, стверджуючи, що в основі художньої літератури лежить розчленований на складники міф. Міфологема, за Н. Фраєм, це «конкретно-образний, символічний спосіб відображення реальності – стає своєрідною формулою не лише сприймання людиною довкілля в усіх його вимірах, а й формулою комунікативного символічного засобу встановлення зв'язку з універсальними цінностями, закодованими в міфотворчих актах, засобу гармонізації людини й природи, способу розуміння міфу як ключа до інтерпретації інших культурних явищ» [1, 83].

Сучасна гуманітаристика презентує широкий спектр тлумачення зазначених понять. О. Киченко [9, 120] під міфологемою розуміє образ, персонаж чи ситуацію, що творить міф і визначає його загальний зміст, повторюючись у семантично однорідних рядах міфічних розповідей. У дослідженні М. Вишиної [4, 141] міфемою називається використання в літературі імен міфологічних героїв і певних міфологічних фактів, а міфологемою – використання відомого міфологічного сюжету чи мотиву. Тому міфема виконує образотворчу функцію, а міфологема – формотворчу, структуруючи сюжет усього твору. На думку Ж. Дюрана, наявність міфем визначає поняття самого міфа: «Про міф можна говорити у випадку статистичного досягнення необхідної кількості міфем» [7, 344]. При цьому міфема, що залучається до твору, втрачає свої автохтонні характеристики та функції, перетворюється у міфологему. За Т. Бовсунівською, міфологема є «літературною формою інтелектуалізації міфу, що засновується на притлумленні та занепаді його змістових складників» [2, 50]. Дослідниця підкреслює, що в літературному творі вона виконує функцію певного змістового коду та може становити абсолютно самодостатню змістову одиницю тематичного рівня тексту. Тобто, міфологема узагальнено відтворює систему життєвих ситуацій, зв'язків та відношень людини й світу, сформовану колективним досвідом. Вона дає змогу вийти за соціально-історичні й просторово-часові межі, втілити моделі людського мислення та соціальної поведінки, акцентувати вічні проблеми.

Диференційованість понять зафіксована в літературознавчих словниках. Міфонім тут визначається як імена і назви богів та міфологічних персонажів, казкових героїв, семантика яких інколи затемнена, що зумовлено перефільтруванням народною етимологією, прихованими архетипами. Отже, міфоніми виконують номінативну функцію. Вони становлять «ономастичний простір твору й відповідно обумовлюються особливостями літературного твору та його організації. У парадиг-

УДК 81'3074

# ЛЕКСИКО-ФРАЗЕОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ОРІЄНТИР ВИБОРУ КОМУНІКАТИВНИХ СТРАТЕГІЙ ПЕРЕГОВОРІВ ТА ІНТЕРВ'Ю У ВІЙСЬКОВОМУ ДИСКУРСІ

Олена ОНИЩЕНКО, Національна академія Національної гвардії України, м. Харків

Роботу присвячено виявленню особливостей використання лексико-фразеологічних ресурсів української мови в переговорах та інтерв'ю військового дискурсу. Узагальнено інформацію про переговори та інтерв'ю як види мовної взаємодії. Доведено, що значення мовних одиниць, які номінують народні уявлення про мовну взаємодію або асоціативно пов'язані з названими поняттями, виконують роль своєрідного кодексу мовної поведінки українських військовослужбовців. У результаті аналізу реальної мовної комунікації українських військових виявлено результативні комунікативні стратегії переговорів та інтерв'ю.

**Ключові слова:** переговори, інтерв'ю, лексико-фразеологічні ресурси української мови, комунікативні стратегії.

## Елена ОНИЩЕНКО. ЛЕКСИКО-ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ УКРАИНСКОГО ЯЗЫКА КАК ОРИЕНТИР ВЫБОРА КОМУНИКАТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ ПЕРЕГОВОРОВ И ИНТЕРВЬЮ В ВОЕННОМ ДИСКУРСЕ

Работа посвящена выявлению особенностей использования лексико-фразеологических ресурсов украинского языка в переговорах и интервью военного дискурса. Обобщена информация о переговорах и интервью как видах речевого взаимодействия. Доказано, что значения языковых единиц, вербализующих народные представления о речевом взаимодействии или ассоциативно связанные с названными понятиями, выполняют роль своеобразного кодекса речевого поведения украинских военнослужащих. В результате анализа реальной речевой коммуникации украинских военных выявлены результативные коммуникативные стратегии переговоров и интервью.

**Ключевые слова:** переговоры, интервью, лексико-фразеологические ресурсы украинского языка, коммуникативные стратегии.

## Olena ONYSHCHENKO. LEXICAL AND PHRASEOLOGICAL RESOURCES OF THE UKRAINIAN LANGUAGE AS A REFERENCE POINT FOR THE CHOICE OF COMMUNICATIVE STRATEGIES OF NEGOTIATIONS AND INTERVIEWS IN MILITARY DISCOURSE

The article deals with the features of the using of Ukrainian lexical and idiomatic resources in negotiations and interviews of the military discourse. The information related to negotiations and interviews as the types of language interaction are generalized. It has been proved that the meanings of the language units nominated the national understanding of speech interaction or associatively connected with its are the kind of code of Ukrainian military men speech behavior. The effective communication strategies of the Ukrainian military men negotiations and interviews are identified.

**Keywords:** negotiations, interviews, Ukrainian lexical and phraseology resources, communication strategies.

Важливість соціального діалогу – переговорів, інтерв'ю – в сучасному суспільному житті зумовила неабиякий інтерес до них із боку науковців: десятки і навіть сотні праць присвячені саме цій проблемі [3; 6 та ін.]. На тлі великої кількості праць із цієї тематики привертає увагу один факт: більшість із них написані психологами і стосуються психологічного аспекту переговорів чи інтерв'ю; деяка кількість – конфліктології, а ось праць, у яких головним був би мовно-комунікативний аспект, бракує. Тим часом успішність комунікації в ситуації переговорів часто залежить саме від мовної поведінки учасників. Не-

доречно висловлення одного з учасників, невдало обрана стратегія або тактика переговорного процесу чи інші власне мовні чинники можуть різко змінити плін подій і стати перешкодою в досягненні порозуміння.

Особливо важливим забезпечення успішності переговорів є у військовій сфері діяльності, у якій часто розплатою за переговорні огріхи стає життя людей. Сьогодні, коли Україну зробили об'єктом інформаційних атак, що здійснюються в межах гібридної війни, пізнання механізмів переговорного процесу варто розглядати як нагальне завдання, а

Використовуючи виділені нами основні ознаки міфу, спробуємо визначити їх експліцитне представлення в тексті твору. Оскільки міф розповідає про незвичайних істот, означаючи їх конкретними назвами, то характерною ознакою їх презентації є номінативність – наявність в оповіді фантастичних власних імен (богів, містичних істот, надприродних сил), часопросторових назв (рай, пекло, чистилище) та пов'язаних з ними подій. Тому найлегше визначити міфологічні експліцитні структури наявністю в тексті чітко означених, конкретних, виразних міфологічних лексем (імена, загальні назви, ключові словосполучення, образи, сюжети), тобто через максимальну наближеність слів до архаїчної мови. Показовим у цьому плані є наявність міфологічних лексем у назві твору (драма «Кассандра» Лесі Українки, поезія «Ікар» М. Вороного). Тоді заголовок ніби акумулює в собі міфологічний зміст тексту, символізує його, стає своєрідним розпізнавальним знаком наявності міфологічної складової.

Ритуалізованість міфу теж виступає важливим засобом експліцитного представлення міфологічного аспекту твору. Проявляється вона через залучення у текст різних ритуальних дій та обрядів (замовляння, весільні й похоронні обряди, хрестини, відзначення народних свят), що супроводжують важливі події у сюжеті твору (наприклад, святкування Різдва, ворожіння Палагни та похорон Івана у повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» розкривають особливості міфологічного світогляду гудулів).

Характерною ознакою є наявність у тексті символів міфологічного характеру, які дають достатньо містку інформацію про значимі речі. Наприклад, ліс – символ таємного світу природи, який заселяють надприродні сили (ліс у драмі-феєрії Лесі Українки «Лісова пісня», земля і ліс у повісті О. Кобилянської «Земля»). Символ використовується автором для кодування міфологічного світосприймання. Його розуміння важливе для аналізу міфологічної складової твору.

Експліцитним вираженням означених структур є також актуалізація міфологічних бінарних опозицій у конфлікті художнього твору, які К. Леві-Стросс назвав домінуючою властивістю міфологічного мислення. Письменники активно використовують систему фундаментальних протистоянь для відтворення міфологічної картини світу. Наприклад, архаїчна опозиція «добро – зло» покладена в основу конфлікту між двома початками людської душі, а саме розколотої особистості ліричного героя у новелі М. Хвильового «Я (Романтика)».

У художній тканині твору, на думку Ю. Бондаренка [3, 40], експліцитні міфологічні структури можуть бути виражені у вигляді:

- окремої оповідної частини твору (міф про Прометея в поемі Т. Шевченка «Кавказ», легенди про

богиню Морану і князя велетів у повісті І. Франка «Захар Беркут», про вогняний меч у романі І. Білика «Меч Арєя»);

- змістової основи, на якій формується увесь текст («Енеїда» І. Котляревського, «Мойсей» І. Франка);

- різноманітних паралелей між зображеним у творі й конкретними міфами, встановлення між ними аналогій, насичення літературного твору міфопоетичними деталями (з життя і страждань про Ісуса Христа в «Саді Гетсиманському» І. Багряного).

Отже, основні аспекти вираження у тексті міфологічної складової доцільно застосовувати у процесі шкільного аналізу художніх творів з міфологічними структурами експліцитного типу. Це забезпечить достатньо повну текстову роботу, спрямовану на розуміння старшокласниками концептуального простору літературного матеріалу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. / За ред. М. Зубрицької. 2-е вид., доповнене. – Львів: Літопис, 2001. – 832 с.
2. Бовсунівська Т. Міфологема як резистентний складник літератури / Т. Бовсунівська // Дивослово. – 2010. – С. 49–52.
3. Бондаренко Ю. І. Теорія і практика навчання української літератури на філософсько-історичних засадах у старших класах загальноосвітньої школи: монографія. – Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2008. – 351 с.
4. Вишина М. Ю. Парадигма ключових понять міфологічного аналізу художнього тексту // Вісник Житомирського державного університету. – Випуск 55. – Житомир, 2010. – С. 140 – 143.
5. Голосовкер Я. Э. Логика мифа / Я. Э. Голосовкер. – Москва: Наука, 1987. – 218 с.
6. Гурдуз А. Міфопоетика літературного твору та міфопоетичну парадигма: теоретичний аспект // Зарубіжна література в школах України. – 2006. – № 6. – С. 57 – 59.
7. Durand G. Figures mythiques et visades de foevre: de la mythocritiques a la mythanalyse / Gilbert Durand. – Paris: Dunod, 1992/ – 364 p.
8. Дьяконов И. М. Архаические мифы Востока и Запада. – М., 1990, с.12.
9. Киченко О. Фольклор як художня система (проблеми теорії). – Дрогобич: НВЦ «Каменярь», 2002. – 216 с.
10. Кобзар О. Фрідріх Геббель: художні виміри міфу: монографія. – Полтава, 2011 – 324 с.
11. Литературный энциклопедический словарь / Под. общ. ред. Кожевникова В., Николаева П. – М.: Сов. энциклопедия. – 1987. – 752 с.
12. Літературознавча енциклопедія у 2 т. / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. – К.: ВЦ «Академія», 2007. Т 2. – 2007. – 624 с.
13. Литвиненко Т. М. Міфологічне ім'я в художньому тексті // Філологічні науки, 2008.
14. Слоньовська О. Міфема і художній текст: особливості, роль, функції найменшого уламку міфу // Українська література в загальноосвітній школі. – 2011. – № 7 – 8. С. 57 – 62.

спільнота фіксує увагу на таких ознаках миру та злагоди: стан відносин без конфлікту (*мир, злагода, лад*); риси, якими такий стан характеризується (*гармонія, єдність, спокій, добробут, життя, щастя та ін.*); можливі або наявні умови такого стану (*договір, мирний договір, мирні відносини*); риси характеру та поведінки людей, які сприяють встановленню такого стану (*беззлобність, толерантність*).

Відтворюючи сценарій [5] формування названих понять у національній свідомості, ми не тільки проаналізували словникові дефініції наведених одиниць, а ще й провели опитування, у якому взяли участь 100 респондентів – військовослужбовців та курсантів Національної академії Національної гвардії України. Відповіді на анкети чітко розмежували дві загальні ознаки стану: наявність певних умов і відсутність інших. Військові обов'язковими умовами переговорів вважають такі: *вміння захистити мир, вміння «почути» опонента* (вважаємо, що ця умова нав'язана соціальними реаліями України – міфом про те, що когось не «чують»), *вміння переконати опонента, вміння підтримати мирні стосунки навіть за умови відсутності бажаного результату*. На думку респондентів, відсутніми мають бути такі умови: *сварки, конфлікти, зрада, необґрунтовані компроміси*.

Асоціативний експеримент (військовослужбовцям було запропоновано швидко записати перше слово, яке спаде на думку, коли вони почують назване експериментатором) показав, що слово *переговори* пов'язується із словами *результат, мир, злагода*, а слово *інтерв'ю* – із словами *журналіст, обережність, напруження*. Проте в експерименті актуалізувались і бінарні опозиційні концепти: *злагода – спір, мир – боротьба, результат – пуста балаканина*.

Ідея миру та злагоди передається також фразеологічними зворотами і прислів'ями. Цікаво, що єдиний фразеологічний зворот – *з миром* – вживається як добре побажання тому, хто йде або залишається. Отже, у його значенні актуалізовані асоціативні семантичні компоненти слова *мир* «добро» і «позитивна оцінка». Ставлення до миру та злагоди з особливою яскравістю виражене в прислів'ях. Аналіз прислів'їв засвідчив, що в українській національній мовній свідомості мир оцінюється як одна з найбільших цінностей: *Мир і братство – найкраще багатство*. Мир, злагода – записка процвітання країни: *Де мир і совіт, там життя, як маків цвіт*. Народний досвід, виражений у прислів'ях, підтверджує і думку про необхідність захисту миру, проте ця ідея не висловлюється прямо, а актуалізується у значеннях паремій як пресуппозиція (вживаємо цей термін у значенні «спільний фонд знань адресанта і адресата, що забезпечує взаєморозуміння») аксіоматичного типу. У прислів'ях висловлюються такі думки:

- заперечення війни, конфліктів; протиставлення миру і війни: *Мир буде – війна руйнує; Краще поганий лад, ніж добра сварка; Миром дорожити – людям довше жити;*

- усвідомлення важливості єдності, дружби: *В нашій дружбі – наша сила; Як будемо в дружбі жити – нас нікому не зломити; Дружній череді і вовк не страшний; Дружні сороки орла заклюють; Всі за одного і один за всіх; Де дружніші, там і сильніші; Дружно за мир стояти – війні не бувати;*

- твердження про необхідність любити свою країну, бути готовим на самопожертву заради неї: *За рідний край життя віддай; Лучче на своїй стороні кістками лягти, ніж на чужині слави натягти; Радше впадь, але не зрадь; Кожному мила своя сторона; Людина без вітчизни, як соловей без пісні; Кожна травичка на своєму корені росте; Добре тому, хто в своєму домі; За рідною землею і в небі скучно; Нема в світі кращого, як своя країна!*

- важливість мовної комунікації, переговорів у встановленні миру: *Легкі слова роблять приятелів, а гострі слова – завзятих ворогів, Добрим словом мир проб'єш, а недобрим у двері не ввійдеш, Від привітних слів язик не одсохне, Гостре словечко коле сердечко.*

Ми не знайшли жодної паремії, яка безпосередньо репрезентувала б народний досвід щодо шляхів встановлення та підтримання контакту з опонентом під час переговорів чи інтерв'ю, проте всі наведені й інші прислів'я можуть бути використані під час переговорів, оскільки у всіх них імпліцитно представлені орієнтири поведінки: обирай таку лінію поведінки, яка гармонізувала б з дидактичним змістом прислів'я. Вважаємо, що такий спосіб передачі народного досвіду наступним поколінням пояснюється дидактичною концепцією народного виховання: прислів'я стверджує істину не через надокучливе повчання, а через активізацію інтелектуальної діяльності адресатів, які мають подумати, провести аналогію і самотужки зробити висновок. До того ж жоден, навіть найбагатший досвід не може дати рецепти поведінки на всі ситуації переговорів та інтерв'ю, а прислів'я має такий виховний потенціал, який може бути використаний мовцем у різних ситуаціях відповідно до умов дискурсу. Отже, паремії виступають як скарбничка висловів для мовного вираження стратегій мовної взаємодії, як арсенал несилового впливу, впливу без звернення до зброї. Аналогічну функцію виконують і афоризми та цитати з віршів українських авторів.

Наступний етап нашого дослідження мав показати, наскільки часто схарактеризовані мовні одиниці використовуються в переговорах та інтерв'ю. Сформульоване питання ми будемо досліджувати в процесі аналізу комунікативних стратегій і тактик переговорів. Відзначимо, що в роботі ми спираємося

комунікативна компетентність у цій галузі діяльності є необхідною для кожного офіцера. На жаль, маємо констатувати, що специфіка мови переговорів у військовій та правоохоронній сферах комунікації вичерпно не з'ясована. Відомі й непорозуміння між представниками різних військових підрозділів і журналістами. Військові часто скаржаться на необ'єктивність журналістів, а журналісти дивуються, чому сучасні цивілізовані військовики іноді заважають виконувати представникам мас-медіа їхні професійні функції. Викладене свідчить про *актуальність теми*, якій присвячено цю роботу.

*Мета дослідження* – виявити роль лексико-фразеологічних ресурсів української мови у виборі стратегій переговорного процесу та інтерв'ю.

Формування когнітивних підвалини дослідження передбачає узагальнення інформації про сутність самих явищ переговорів та інтерв'ю. Обидва названі типи комунікативної взаємодії являють собою різновиди соціального діалогу. Отже, вони мають здійснюватися з орієнтацією на схожі комунікативні вимоги. Стратегії і тактики мовної поведінки можуть відрізнятися, проте когнітивне підґрунтя мовної поведінки, тобто український національний досвід про мовну взаємодію залишиться тим самим. Звернемося до виявлення схожих і відмінних ознак двох названих форм комунікації.

У словниках української мови та інших країн значення слова *переговори* подано з деякими відмінностями, проте загалом вони розглядаються як форма мовної взаємодії між людьми, призначена для досягнення угоди, коли обидві сторони мають схожі або протилежні інтереси [2].

У визначенні наголошується на таких ознаках переговорів, як наявність проблеми, подібність і відмінність інтересів сторін, взаємозалежність учасників переговорів, вирішення проблем через комунікацію. Як зазначав дослідник переговорного процесу Ф. Ікле, для початку переговорів у потенційних учасників повинні бути єдині інтереси і водночас конфлікт інтересів [3]. На цю обставину звертають увагу і американські дослідники Р. Фішер і У. Юрі [6]. Переговори мають приводити до результатів, які задовольняють усі сторони, що беруть участь у них. Основне правило полягає в переконаності всіх учасників, що вони щось виграли в результаті переговорів.

Переговори у військовій сфері, з одного боку, побудовані на загальновідомих механізмах взаємодії, з другого, – мають певну специфіку, яка полягає у особливостях дискурсивних умов і відображається у класифікації переговорів. Розмежовують ділові переговори (щодо проведення спільних маневрів, обміну досвідом, взаємодопомоги тощо) і переговори з терористами чи іншими злочинцями, які часто відбуваються в екстремальних умовах. Інтерв'ю ви-

значають як бесіду, призначену для опублікування в пресі, передачі по радіо, телебаченню.

Спільним між переговорами та інтерв'ю є те, що обидва процеси здійснюються через комунікацію. Відрізняються вони за цілями: пошуки спільного рішення (переговори) – створення уявлення про певний об'єкт, (інтерв'ю). Інтерв'ю військової сфери діяльності будується за загальними вимогами, специфіка полягає в обережному ставленні до інформації: таємна інформація не повинна розголошуватись.

Визначивши переговори та інтерв'ю як види мовної взаємодії, маємо виявити, якими є уявлення про мовну взаємодію в українській національній мовній свідомості. Як переконливо довели дослідження в галузі когнітивної лінгвістики, уявлення народу про той чи інший об'єкт дійсності вербалізуються у формі лексичних одиниць та фразеологічного фонду мови – фразеологічних зворотів, прислів'їв, приказок та паремій інших типів [4, 5]. До засобів вербалізації відносять також афоризми та крилаті вирази.

Добираючи мовний матеріал на позначення понять *переговори*, *перемовини*, *інтерв'ю*, *мовна взаємодія*, ми проаналізували лексичні та фразеологічні одиниці, що номінують названі феномени або пов'язані з ними, і виявили такі: *перемовини* (синонім до аналізованого *переговори*), *мовна взаємодія* (гіперонім до *переговори*) *злагода*, *лад*, *згода*, *беззлобність*, *толерантність* (потрібні для досягнення успіху в переговорах), *мир*, *перемир'я*, *мирний договір*, *мирні відносини* (мета переговорів), *гармонія*, *дружба*, *єдність*, *спокій*, *тиша*, *добро*, *життя* (бажаний результат соціального життя, який може бути за умови успішності переговорів). *Інтерв'ю*, *розмова*, *бесіда* асоціативно пов'язані з наведеними вище поняттями. *Злагода*, *лад*, *гармонія* потрібні й у процесі інтерв'ю для забезпечення повного взаєморозуміння.

У результаті аналізу семантики слів ми з'ясували когнітивні уявлення українців про аналізовані феномени. Виявилось, що українці розмежовують два аналізовані поняття за рівнем і сферою актуалізації одних і тих самих ознак. Так, за інформацією словника [2], слово *мир* має чотири значення, *злагода* – три. У значеннях слова *мир* 1, 2 та 3 робиться акцент на відносинах між народами, державами, тобто відносинах на більш високому рівні, хоча воно може позначати і стосунки в інших аспектах. Значення 4 актуалізує сему «гармонія». У значеннях слова *злагода* посилені семантичні компоненти «погодженість», «гармонія», і рівень взаємодії стосується більше груп, прошарків, окремих особистостей, ніж держав, хоча в окремих контекстах воно може позначати і міждержавні відносини. Аналіз компонентів синонімічного ряду цих слів засвідчує, що мовна

використовуються тільки ті стратегії позитивної ввічливості, зміст яких відображено в українських народних прислів'ях.

Під час переговорів та інтерв'ю може стати перешкодою відмінність у ціннісних пріоритетах. Мета наступного етапу аналізу – встановити, яку роль ціннісні пріоритети відіграють на різних етапах і типах переговорів, як вони сприяють вираженню миротворчих інтенцій мовця у військовому дискурсі. Сформульовані питання будемо розглядати на матеріалі переговорів та текстів інтерв'ю військових – учасників АТО.

У мовній діяльності українських військових виразно виокремлюються ціннісні пріоритети, які є інтернаціональними, і ті, що є національно специфічними. До інтернаціональних відносимо такі: *захист миру та безпеки громадян, патріотизм, сім'я, сміливість, хоробрість, мужність, вірність обов'язку і країні, почуття відповідальності за своїх товаришів*. Усі перелічені духовні цінності безпосередньо чи асоціативно пов'язані із тактиками відповідної діяльності українських військово-службовців зумовили сучасні реалії життя України. Найголовнішими цінностями є:

- незалежність України: *За нашу незалежність, самостійність боролися покоління українських патріотів. За неї полягли герої Небесної сотні. За неї гинуть українські воїни та мирні громадяни* (із промови Петра Порошенка Президента України, який є Верховним Головнокомандувачем Збройних Сил України);

- її цілісність та мир: *Знаю: мир – найголовніше, чого прагне сьогодні український народ... Я прагну миру і доб'юся єдності України* (там само).

Спостереження засвідчили, що, незалежно від мови повсякденного побутового спілкування – української чи російської, – сформувався єдиний тип комунікативної культури військового, який є, безсумнівно, специфічно українським. Приналежність до української комунікативної культури проявляється у виборі й ціннісних пріоритетів, і комунікативних стратегій переговорного процесу та інтерв'ю.

Аналіз інтерв'ю військових командирів України показав, що вони теж обрали названі вище ціннісні пріоритети. Актуалізація тієї чи іншої цінності залежить від умов дискурсу і від домінуючої соціальної функції інституту військових, який представляє лідер. Так, у текстах усіх військових на перше місце виступає завдання захисту народу як шляху до встановлення, підтримки миру та його розбудови, а отже, і національна цінність – **народ України**.

Основною комунікативною стратегією інтерв'ю військових є еталонна стратегія співробітництва, яка найчастіше реалізується через апеляцію до спільних духовних цінностей. Із таким же ступенем

частотності використовується і стратегія самопрезентації, яка не належить до еталонних стратегій гармонійної взаємодії. Зауважимо, що самопрезентація слугує не для акцентуації позитивних рис військових командирів, а для наголошення на усвідомленні власної відповідальності командира. Вважаємо, що використання аналізованої стратегії пояснюється особливостями військової служби, у якій завжди відповідальність покладається на командира.

Проведене дослідження довело наявність двох особливостей:

- основним власне мовним чинником вибору комунікативних стратегій і тактик у військовому дискурсі є лексичний та паремійний фонд української мови, який зафіксований у свідомості українських військових і виконує функцію своєрідного кодексу їхньої мовної поведінки, а основним дискурсивним чинником – комунікативні стратегії співробітництва та апеляції до спільних ціннісних пріоритетів;

- в українській військовій галузі сформувався новий тип комунікативної особистості – білінгв, який незалежно від етнічної приналежності і мови повсякденного побутового спілкування (офіційне військово-спілкування здійснюють тільки державною мовою), у переговорах та інтерв'ю орієнтується на суто українські національні ціннісні пріоритети і актуалізує комунікативний кодекс, притаманний мовній свідомості українця та українській комунікативній культурі.

Висновки, сформульовані в результаті аналізу, висвітлили і перспективи подальшого дослідження теми: виявлення на матеріалі військового дискурсу особливостей збереження гармонійності мовної взаємодії у складних переговорах та інтерв'ю типу «Hard Talk».

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. К. Видавничий центр «Академія», 2009. – 376 с.
2. Великий тлумачний словник української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ; Ірпінь Перун, 2009. – 1736 с.
3. Ікле Ч.Ф. Як держави ведуть переговори / Пер. с англ. Д. С. Лободенко. М. Видавництво ЛКІ, 1996. – С. 220 – 252.
4. Мовна комунікація в діяльності сил охорони правопорядку: теоретичні засади галузевої комунікації: монографія / за редакцією докт. філол. наук, проф. Л. М. Пелепейченко. – Х.: АВВ МВС України, 2009. – т272 с.
5. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. – Полтава: Довкілля. – К 2006. – 716 с.
6. Роджер Фишер, Уильям Юри. Переговори без поражения. Гарвардский метод. – М. «Манн», 2012. – 272 с.
7. Brown P., Levinson S. Politeness: Some universals in language usage. – Cambridge CUP, 1987. – 345 p.



на визначення поняття *комунікативна стратегія* Ф. Бацевичем, який під стратегією мовленнєвого спілкування розуміє оптимальну реалізацію інтенції мовця щодо досягнення конкретної мети спілкування, тобто контроль і вибір дієвих ходів спілкування і гнучкої їхньої видозміни в конкретній ситуації [1]. З-поміж численних ознак, за якими класифікують комунікативні стратегії, ми обираємо параметр «мовна поведінка», і розглядаємо ті стратегії, що спрямовані на досягнення успіху в переговорних процесах. До еталонних комунікативних стратегій переговорної спрямованості ми віднесли такі: стратегію кооперації, співробітництва, а також більшу частину стратегій позитивної ввічливості [7]. Стратегії негативної ввічливості [там само] є еталонними для окремих типів дискурсу.

Ми усвідомлюємо, що в живому спілкуванні еталонні стереотипи поведінки використовуються не завжди. Основне завдання наступного етапу дослідження – виявити особливості використання комунікативних стратегій переговорів у реальній комунікації українських військових. Оскільки реальна комунікація військових охоплює велику кількість ситуацій, ми обмежили матеріал для аналізу тими, що найбільше пов'язані із сучасним соціальним контекстом України. До них належать: а) он-лайн перемовини між українськими військовими та вожаком бандитського формування; б) інтерв'ю командирів українських військових підрозділів. З огляду на те, що обрані нами типи ситуацій не висчерпують усього різномайття комунікації, за окремими питаннями ми провели анкетування військових і цивільних.

Звернемося до аналізу стратегій переговорів за документальними матеріалами інтернету – перемовини українських воїнів із вожаком так званої «ЛНР». Зафіксуємо основні ознаки соціального контексту. Перемовини проводились он-лайн за ініціативою українського журналіста, який протягом декількох днів перебував у зоні АТО. Відчувши на собі становище воїнів, журналіст вирішив спробувати інший шлях нейтралізації конфлікту – діалог. Українськими учасниками процесу були журналіст та три воїни з батальйону «афганців» – Каміль Валетов (татарин за національністю), Олексій Сипко (українець) та Володимир Шилов (росіянин). Усі воїни – громадяни України, мешканці Донецька. Із боку терористів виступав вождяк так званої «ЛНР» Олексій Мозговий, на сьогодні вже мертвий. Перемовини відбувались до виборів Верховної Ради. Ініціатором встановлення миру виступала українська сторона. Мета перемовин – почати рух у бік припинення воєнних дій, оскільки мінські домовленості не спрацьовують.

Усвідомлюючи складність переговорного процесу в умовах, що склалися, українські воїни специфічно реалізували стратегії кооперації та співробітництва – вони запропонували пояснити свою позицію обом

сторонам. Тактика пояснення у їх виступах пережовувалась із тактикою пошуку спільного підґрунтя, а також із тактикою спростування міфів. Зауважимо, що мовні маркери стратегії кооперації *Я теж так вважаю, Я абсолютно згоден з вами, Я, як і ви...* були використані українськими воєнками тільки тоді, коли мова йшла про необхідність гуманного ставлення до полонених. Ворог намагався одягти маску добродія, використовуючи стратегію співробітництва з метою маніпулювання (*Давайте разом підемо на Київ*), проте українські воєнки впевнено відкинули маніпулятивну пропозицію, наголосивши на необхідності звільнити Україну від іноземних агресорів і неоднозначно заявивши про свої духовні цінності.

У висловленнях українських воїнів чітко виокремились два основні ціннісні пріоритети: **єдина Україна і щастя дітей**. Пояснюючи причину, що спонукала взяти в руки зброю, Кемаль Валетов говорить: *Моя Батьківщина – Україна, від Донецька до Львова. Я хочу жити в Україні, це моя країна!* (До речі, у відповідь на цю репліку терорист сказав: *«Це неважно»*). Іншими словами, названу цінність він не визнає). У відповідь на ностальгію О. Мозгового за добою 15 дружніх республік, Кемаль знову звертається до тактики переконання, аргументації від факту: **Мої діти народились і вирости у вільній Україні. Вони не знають, що таке Радянський Союз і хочуть жити у своїй країні.** Думка про дітей та їх щастя висловлювалась протягом переговорів не один раз, що виразно показує сутність моральних цінностей українських військових.

Аналіз лінгвістичного контексту перемовин засвідчив, що одиниці, які вербалізують національні уявлення про мовну взаємодію, майже не використовувались у діалозі. Частіше звучали слова на позначення феноменів конфлікту та війни: *війна, воювати, третя сила, супротивник, військовополонені* тощо. Стосовно використання мовних одиниць було помічено особливість, яку можна назвати імпліцитною актуалізацією значень слів, фразеологічних одиниць, текстів. Пояснимо її так. Названі типи одиниць не використовувались, проте їх значення слугували своєрідним кодексом мовної поведінки, орієнтиром у виборі комунікативних стратегій переговорників (не їх опонента). Так, у перемовинах зовсім не використовувалось слово *толерантність*, проте всі висловлення українських учасників демонстрували саме цю ознаку: вони жодного разу не відступили від комунікативної стратегії ввічливості, спростування думок опонента здійснювали спокійним тоном.

Аналіз інтерв'ю, які давали українські військові, засвідчив, що в українському військовому дискурсі специфічно використовуються комунікативні стратегії позитивної ввічливості. Зауважимо, що



«комісара» (чи «політрука»), те, що театр знизився до колективістичної **імітації життя** (тут і далі в абзаці марковано Є. Маланюком – **авт.**) акторами-роботами, а та імітація непомітно перейшла в смертоносну **імітацію творчості**, те, що з сучасного театру відлетів найменший подмук душі театру – **трагедійність**, що глядач в нім позіхає з нудоти, – все це заслуга, між іншим, також і московського театру...» [7, 427 – 436]. Окрім цього, Є. Маланюк убачає в розвитку радянського театру тотальний наступ малоросійства і дівий інструментарій державної політики русифікації, перейнятої від самодержавства («засилля російськомовної культури за рахунок нищення інших» [10, 161]) у багатонаціональному СРСР: «Колись в Єлисаветі (по царському – Єлизаветграді), родовищі національного театру, опріч славної Реальної Школи, де вчилися Е. Чикаленко, М. Садовський, П. Саксаганський і ряд інших, аж на Юрію Яновському кінчаючи, була не менш славетна фабрика Ельворті, при якій (за кривавого царизму!) існував сливе постійний український театр... А тепер з «Вітчизни» (ч. 8 ц.р.) довідуємося, що в тім же Єлисаветі, себто по-советському «Кіровограді» (бувний «Зінов'євск») існує теж постійний, але вже «Кіровоградский Государственный Русский Театр им. Кирова» [8, 3 – 5].

Щодо гнівних інвектив письменника, скажімо, на адресу «Наталки Полтавки» та «перелицьованої» «Енеїди» «гумористично настроєного дідича» І. Котляревського і «котляревщини» взагалі, то вони спрямовані насамперед на викриття «малоросійства» як «нашої історичної хвороби», з акцентацією на найбільш вражєний нею соціальній верстві, що, здавалося б, «мала виконувати ролю мозкового центру нації» [6, 232] – тобто інтелігенції. Тому, підбиваючи підсумки, можемо дійти висновку, що малоросійство у його «гаркун-задунайському» варіанті й національний театр корифеїв поняття несумісні.

І, нарешті, теза, проголошена Є. Маланюком, яку можна вважати наріжним каменем у структурі нашої розвідки: «...національна свідомість – це своєрідна пульсація крові, це серце, а не голова. Національну свідомість можна обудити (підкреслення Є. Маланюка – **авт.**), але ніколи не можна «прищепити» чи «вмовити» [9, 59].

Л. Куценко чітко окреслює дослідницьку позицію, послуговуючись критерієм самого суб'єкта дослідження: «Існують обґрунтовані в світовім літературознавстві, в письменницьких спогадах й інших біографічно творчих матеріалах дані, що творчість митця є тісно зв'язаною, напр., з родинним домом, з батьками і колом їх товариства. Можна сказати,

що органічна мистецька творчість, як все органічне, *вирастає* з дитинства й дідизни». Літературознавець визначає його основні параметри «етнокультурного простору» (Ю. Барабаш): «сімейні перекази, домашнє і позадомашнє оточення, мовнє середовище, релігійна атмосфера, побутова обстановка, етнографічний і фольклорний фон, літературні традиції і впливи, нарешті, загальний тонус інтелектуального, культурного життя». Зважаючи на умовний характер класифікації та ієрархізації перелічених чинників, науковець наголошує на їх пластичності, тому що, «наприклад, мова про літературну традицію буде вестися і при розгляді історії життя родини, і при дослідженні проблеми учнівства майбутнього письменника. Те ж саме стосується школи, театру, народної поетичної словесності як середовища у виростанні поетичного «я» [4, 9 – 11]. Отож, формування національної художньо-естетичної сутності Є. Маланюка базувалося «на трьох китах»: *генетично-родовій пам'яті* (геополітичне місценародження та суспільна верства предків), від якої логічно постає *родинне оточення й виховання* (фольклорна традиція, аматорський театр, музика тощо) та *інтелектуальна й культурно-артистична аура Єлисаветграда* (освіта, лектура, театральнo-мистецьке життя тощо).

Перший складник за своєю суттю є підмурівком або праосновою двох наступних. Від першої книжки Л. Куценка «Боян степової Еллади» аж до академічного «Dominus Маланюк: тло і постать» розділи, присвячені історичній минувшині «геокультурної полоси» (Є. Маланюк), займають авангардові місця для з'ясування «феномену порубіжжя», що стали форматом архетипу мешканців прикордоння від героїчної доби аж до прикрого уособлення малоросійства і знайшли своє відлуння у доробку митця; окрім цього, літературознавець проектує їх власне й на долю і творчість Євгена Маланюка.

Основними автентичними даними біографії Є. Маланюка на сьогодні залишаються матеріали зі Львівського архіву Є. Пеленського, «Уривок з життєпису» 1957 р., епістолярій, записи в нотатниках і безпосередньо творча спадщина митця – за визначенням Л. Куценка, «надзвичайно потужне джерело родинної історії Маланюків». Тема викладу потребує звернення до зазначених першоджерел у хронологічних межах кінця ХІХ – початку ХХ ст.

Завдяки передовому вчителству та відставному офіцерству або «містечковій інтелігенції»

# ШТРИХИ ДО БІОГРАФІЇ ЄВГЕНА МАЛАНЮКА

## ЧАСТИНА I. РОЛЬ ТЕАТРУ В ДУХОВНОМУ СВІТІ ЄВГЕНА МАЛАНЮКА

На основі досліджень Леоніда Куценка

**Олена ГОЛИК**, учитель української мови та літератури, спеціаліст вищої категорії, учитель-методист КЗ «НВО ЗНЗ I – III ступенів № 20 – ДОЦ «Сузір'я» Кіровоградської міської ради Кіровоградської області», відмінник освіти;  
**Тетяна ЯРОВЕНКО**, викладач української та зарубіжної літератури ДВНЗ «Харківський коледж дизайну та текстилю», кандидат філологічних наук

Минулого року на сторінках часопису (№№ 6, 9, 10) було опубліковано два матеріали Олени Голик (Кропивницький) і Тетяни Яровенко (Харків) з їх спільного проекту «Володимир Винниченко: шкільна парадигма». Сьогодні творчий тандем працює над новою збіркою, присвяченою творчості Євгена Маланюка. Автори дотримуються попереднього формату: поєднання літературознавства з навчально-методичними напрацюваннями. Пропонуємо робочий варіант першого розділу книжки.

Порушене питання потребує системного опрацювання та певної структуралізації, що й визначає спрямування аналізу *ab ovo* – тобто від історико-біографічних розвідок Л. Куценка, щедро унаочнених поезіями та уривками з есеїв Є. Маланюка, епістолярію й діаріуша письменника, просопографічних матеріалів тощо. Тому метою нашого дослідження є спроба створення парадигми входження театрального мистецтва у його синтетичних проявах в художньо-естетичну сутність Євгена Маланюка – майбутнього поета, есеїста, історіософа й громадянина. Тут варто наголосити: не лише входження, а в материковий період, власне, спонтанне й усвідомлене формування її, що стало кроком до відомого обудження Маланюка.

Для послідовності і чіткості викладу необхідно зробити кілька посутніх зауваг. *Насамперед*, мова про оригінальність наукового підходу Л. Куценка, який полягає в тому, що, окрім глибокого вивчення мегатексту письменника, літературознавець взяв за основу засадничий концепт маланюківської історіософії – особистість створює суспільство, здійснюючи його поступ, а не навпаки. Звідси логічно виникає питання елітарності як визначальної риси талановитої людини – елітарності, що має подвійний вияв: показовий або зовнішній і внутрішній, генетично успадкований та усвідомлено набутий.

*По-друге*, в жодному разі не варто вважати відомий вступ із Маланюкового відгуку на «Антигону» Ануї [5, 400] про український театр поетової юності як заперечення прогресивної ролі українського театру загалом та української драматургії зокрема. Ідеться там швидше про їх «шароварно-гопачний» антипод: «Один з авангардових театрів ХХ ст. – театр Курбаса – Куліша знищено до кореня і на його місце привернуто побутовий, фактично малоросійський театр, який, однак, порівняти не можна з класичним побутовим нашим театром Кропивницького – Карпенка-Карого: театр «на українском язике» в УССР опинився на рівні – увічненого ще Винниченком – Гаркуна Задунайського» [6, 237].

Є. Маланюк, природно, прагнув нових форм сценічного вираження та ідейно-змістового наповнення драматичних творів, залишаючи при тому беззаперечною умовою буття української (до речі, за Маланюком як і будь-якої іншої) культури й театрального мистецтва *насамперед у національному вияві*. Доречною в цьому контексті була б і згадка про боротьбу за утвердження національного театру, існуючого в умовах жорстких цензурних та адміністративних утисків, його корифеями І. Карпенко-Карим та П. Саксаганським: «...а если возьмем в частности народную, южнорусскую, так называемую малорусскую сцену, то к общим стеснениям нужно прибавить специально установленные, как бы нарочито, чтобы уничтожить народный театр» [3, 280].

Згодом зрілий Маланюк розвинуватиме радянський театр за його тотально глобалізоване перетворення з дореволюційного театру «повної ілюзії життя», репрезентованого чільним у Росії МХТ, на театр «пропаганди» («советський ersatz»): «...сучасний театр знайшовся під нестерпним тягарем всіляких технічних «досягнень», – наголосує письменник, – те, що в нім режисер цілком проковтнув актора і сам зробився чимсь в роді

Отож, можемо стверджувати, що дитинство Є. Маланюка мало солідну україноцентричну (зокрема й театральну) підготовку для зустрічі з великою літературою в подальшому освітньому процесі і професійним театром в культурному житті Єлисаветграда.

Незважаючи на те, що ні в творчості, ні в нотатниках Є. Маланюка Єлисавет практично не згадується, місто в пору наймогутнішого розквіту свого культурного життя відіграло винятково важливу роль у становленні майбутнього письменника, який усебічно відчув, за визначенням Л. Куценка, «примусовий» вплив духовного й матеріального світів Єлисаветграда. Маємо наголосити: вплив *подвійної сутності*. Домінуючим було великоросійське начало: російськомовні оточення, навчання, лектура (з незначним українським винятком), місцева періодика, навчальний процес, спрямований на формування ідеалу метрополійного зразка, – іншими словами, роки учнівства Є. Маланюка протікали в річці посиленої етнічної асиміляції. З іншого боку – Єлисавет залишався колискою професійного театру і центром театрального мистецтва.

Євгенові Маланюку поталанило навчатися саме в ЄЗРУ, яке мало репутацію однієї з кращих технічних гімназій Російської імперії, що не просто готувало інженера, а виховувало майбутню технічну інтелігенцію. Звідси – пильна увага до гуманітарних дисциплін і плекання справжнього культу слова: «учні *технічної гімназії* (курсів Л. Куценка – **авт.**) протягом року виконували десять творчих робіт. Кожен твір рецензувався, і не одним учителем. Отже, учень отримував кілька десятків рецензій на свою роботу». З-поміж перелічених дослідником тем, акцентуємо на ті, які стосуються драматургії: «Общественное значение комедии Гоголя «Ревизор», «Отличие комедии от сатиры», «Театр – училище нравственности» та ін.

Важливим засобом виховання учнів були літературно-музично-танцювальні вечори. У житті Є. Маланюка вони взагалі посідали особливе місце. Реаліст Женья Маланюк, як і на різдвяних вечорах п. Грохольських, був першим читцем. «Зрепштою, – підсумовує літературознавець, – так було протягом усього життя. Лише згодом поет читатиме переважно власні твори. Але звучатиме Бетховен, змінюватимуться сцени, зали, слухачі й держави. Сучасники високо цінували письменника як блискучого виконавця, а народжувався поет-трибун із учня-декламатора реальної школи» [4, 54]. Письменник-емігрант Дон-Амінадо писав у книжці «Поезд на третьем пути»: «Одним

из страстных увлечений ранних гимназических лет был театр. Только в провинции любите театр по-настоящему. Преувеличенно, трогательно. Почти самоотверженно, до настоящего, восторженного одурения. Это была одна из самых сладких и глубоко проникающих в кровь отрав, уход от повседневных, часто унылых и прозаических будней, в мир выдуманного, несуществующего, сказочного и праздничного миража» [2, 17 – 18].

Звертаючись до спогадів елисаветградця А. Шполянського, Л. Куценка наголошує на типовості захоплення театром з-поміж учнівської молоді. Більше того, учений висловлює думку про функцію міського театру, як одного з навчальних класів для гімназій міста, що ілюструє інформацією з «Голоса Юга» [12].

З-поміж театрів Єлисаветграда, а їх у роки учнівства Є. Маланюка було 7, Зимовий театр був справжнім храмом мистецтва: «У драмах і трагедіях Шекспіра та Шиллера на його сцену виходили такі знаменитості, як Мамонт Дальський, Россов, Віктор Петіпа. Змінювалися афіші на театральних тумбах – і елисаветградську публіку чарувала своєю грою та піснею Марія Заньковецька, захоплювали високим професіоналізмом Микола Садовський, Панас Саксаганський, Любов Ліницька...» [4, 66 – 67]. Все перелічене засвідчує, що Україна мала талановитих драматургів і акторів, які перетворили перший в Україні професіональний театр «на трибуну, з якої лунало українське слово», звідки «ширилась національна свідомість», приспана попередніми утисками і годиною національного безпам'ятства, порушуючи болючі питання не лише соціального (або класового) характеру, а насамперед національного утвердження [1, 12] – тобто можемо стверджувати, що «поталанило» майбутньому поету і з театральним Єлисаветом, адже саме тут остаточно сформувався переконаний театрал Євген Маланюк, з тонким аристократичним чуттям і глибоким критичним потрактуванням артистичного дійства, з безмежною любов'ю до сценічного мистецтва, збереженою в умовах військового часу й сутужного еміграційного існування – аж до останньої життєвої межі.

Підбиваючи підсумки, можемо говорити про єдність генетичних витоків ментального націоналізму Є. Маланюка, чинників формування гуманітарного світогляду, що під важелем соціо-політичних зрушень доби виконали функцію запускового механізму націоналістичності та генетичної пам'яті митця через один з окремо взятих аспектів – театральне мистецтво.

Далі буде

наприкінці XIX ст. відбувається культурно-освітнє пробудження Новоархангельська. Своєрідним зліпком та індикатором містечкової атмосфери була родина Маланюків, що являла собою симбіоз трьох культурно-історичних пластів: «Дід Василь репрезентував дух “страченого минулого і козацької доби”. Мати десь із середини XIX століття принесла в родину дрібнопомісні традиції провінційного дворянства з культом розуму й духовності. А батько був представником запізненого в провінції пробудження духу просвітництва, реформаторства і... безпорадності перед стрімкою ходою нового XX століття, представляти яке випало саме йому» [4, 42] (курсив Л. Куценка – авт.).

Першоджерело входження театрального мистецтва у свідомість майбутнього поета репрезентується в особі діда Василя посередництвом фольклорно-звичаєвої традиції, яка освятила дитинство Маланюка. Такою постає коляда в її обрядовій магії різдвяних містерій та елементами вертепу XVII – XVIII ст. Це засвідчує Є. Маланюк детальним белетризованим описом коляди у виконанні улюбленого Діда: «Вельми ясно пригадую, як [...] дід мій ходив з кадилом до корів та іншої худоби і говорив при цьому лиш йому самому відомі молитви (думаю, що не були християнські). [...] У формах печива й пісень повторялося «коло» – символ сонця й вічності. [...] Пам'ятаю ще, [...] відбувається у нас «вигання куті»: дід брав величезну стару, ще турецьку рушницю і стріляв з неї в напрямку річки через наш просторий сад. [...] Ці поганські настрої (може бути сюжет?) просякли в нас християнство певним «антропоморфізмом» грецького характеру (звідси «геленізм український», котрий зрозумів ще Гердер); досить почути наші колядки, в яких з особами Святого Письма поводяться надто подомашньому, а деколи й гумористично» [11, 258].

Згодом Різдво (Святий (Щедрий) вечір, коляда) постає спогадом-роздумом Маланюка у нелюбому Нью-Йорку, де головними персонажами будуть Свято, Дід і родина: «Це був день Діда – передовсім. [...] В цей день Дід якось цілком природно без попереджень і вступів переісточувався в Патріарха Роду, священика і посередника поміж Світом Видимим і Світом Невидимим» [9, 145 – 148].

Власне, за фабульною побудовою з властивими їй атрибутами, з послідовністю дій учасників-персонажів у відносно обмеженому просторі й завданням освячення (пізнання) світу через дію коляда поставала народним вираженням жанру «аристотелівської» («закритої») драми. Доречно додати, що народні обряди і звичаї були постійним елементом сюжету класичних українських драм –

наприклад, сватання («Назар Стодоля» Т. Шевченка), вечорниці («Безталанна» І. Карпенка-Карого) тощо. Також своєрідним входженням малого Євгена в театральну стихію можна вважати його участь у різдвяних дитячих концертах старовинної поміщицької сім'ї Грохольських, де він був постійним і улюбленим декламатором.

У контексті пізнання театрального мистецтва необхідно згадати і такий фольклорний жанр, як народні перекази та легенди. У спогадах Є. Маланюка дід Василь був неперевершеним, «кращим за Гоголя» оповідачем. Інтригуювальні сюжети, збережені в записниках поета, вкупі з «тривимірністю» образів і динамікою дідової оповіді цілком імовірно сприяли розвиткові образного (метафоричного і символічного) мислення, закоріненого в національну традицію, та появи загостреної драматургічності поетового світосприймання [9, 140 – 142].

В автобіографії 1932 р. Є. Маланюк в одному ряду між Шевченком і В. Гюго розмістив Театр і Діда. Театр справді займав значне місце у культурному житті Архангорода. А посвятив поета у таїни власне театрального мистецтва батько Філімон Васильович, який щороку «влаштував театр»: «Відголоски театрального життя провінції, – наголошує Л. Куценка, – зрідка з'являлися на сторінках Єлисаветградської повітової газети «Голос Юга». Так, у переддень Різдвяних свят 1912 р. учителі трьох шкіл Новоархангельська та їх торговельські колеги влаштували день театру. Кореспондент із містечка (можливо, й Філімон Маланюк) звітував: «Новоархангельская професійно-інтелігентная публіка, по примеру прежних лет, устроила благотворительно-увеселительный спектакль «Наймичка» в 5 действиях и «Не зная броду, не суйся в воду» [4, 38 – 39].

Є. Маланюк у спогаді про свою учнівську молодість високо оцінить провінційний аматорський театр: «...Літні вакації оберталися на справжній театральний сезон, коли щомісяця, а то й щопару тижнів ішли вистави, як мені тепер видається, на досить високім, не акторським лише, рівні. В кожнім разі то була не «ковбаса і чарка», лише – переважно – Карпенко-Карий, «Назар Стодоля», інсценізація «Тараса Бульби», рідше – Кропивницький. Пригадую, налр., що в останнім акті «Мартина Борулі» у селянських глядачів, як то кажуть, витискалися сльози, коли Боруля палив у печі свої геральдичні папери. Борулю грав завідувач ремісничої школи [...] Таких Боруль я вже більше не бачив, він трактував Борулю, сказати б, у «шекспірівським стилі». Це була справжня трагедія, а не малоросійська, мовляв, «кумедія» [6, 362].

УПА, грона червоної калини, виставка художніх творів про Другу світову війну і діяльність воїнів ОУН-УПА.

## ВСТУП

**Учитель.** 1, 2 слайди.

Завівав вітер, шарпав віттям кущів, хитав височезними деревами, що ті аж стогнали, неначе хотів їх повиривати з корінням із рідної землі. Сипав дрібним густим снігом, кидав його за підняті догори коміри шинелей трьох чоловіків, що із повними мішками за плечима рухалися із села в напрямку лісу. Не підозрюючи, що за ними полке енкаведистський гарнізон, вони пішли в село за харчами, а тепер пробиралися назад, до криївки. Вони, ховаючись, обережно переходили від однієї хати до іншої.

До лісу вже було зовсім близько, аж раптом пролунав постріл і типу розірвав ще й гучний оклик: «Стой, бандеровці!». Граніт, Рись та Сагайдачний, не виймаючи зброї, почали швидко тікати. Кулі цьвохкали за їхніми спинами, сильний вітер сипав їм в обличчя колочим снігом. Ось нарешті перші дерева-рятівники, голі кущі ліщини – вони свої, допоможуть сховатися. Червонопогонники не посміють їх тут переслідувати – замало сил. А поки вони зберуть підмогу, хлопці доберуться до криївки, там їхні побратими, що вже п'ять днів їли тільки сухарі та запивали їх водою...

**Учитель.** Я не просто так розпочала сьогоднішній урок цією розповіддю. Вона – початок нашої мандрівки в часі, у той далекий 1946 рік, у ліс біля села Братківці Тисменицького району. Саме там була криївка, куди поспішав Сагайдачний з побратимами Гранітом та Рисем і де на них чекали Люба й Венера, Євген та Крук. Як ви вже здогадалися, це псевдо наших воїнів-підпільників, воїнів УПА, які боролися за нашу незалежність. З-поміж них і наша землячка – езуїльчанка Антоніна Мацькевич. Якою була доля цих людей? Чи вдалося їм врятуватися? Хто така Венера? Чому вони думали про рідну землю більше, ніж про себе? Що керувало ними? Ось запитання, на які я пропоную вам отримати сьогодні відповідь. (Слайд 3).

Епіграфами уроку я обрала слова Василя Симоненка та Тараса Шевченка. (Слайд 4).

(Слайд 5).

Звучить пісня (кліп) «Я-Крук, чорний сотник УПА» у виконанні «Рутені»

## ОСНОВНА ЧАСТИНА

**Учитель.** (Слайд 6).

Тільки над ранок воїни добралися до криївки в урочищі Шнури. Вони довго блукали лісом, намагаючись збити зі сліду червоноармійців, маючи надію, що сніг скрие їхні сліди.

Нам потрібно залишити цю криївку та перейти до іншої, і зробити це треба якнайшвидше, – виніс рішення Євген. – Червоні можуть нас знайти.

Слова стали пророчими. Через кілька годин воїни

почули, що наверху гавкає собака та чути шапито, шукаючи вхід у бункер. Євген, як завжди, попередив, передусім знищив документи. Дим згорів настільки, що очі, але вони розуміли, що так треба розходити і що залишилося їм жити дуже мало. Їхні побратими червонопогонників вони не здадуться.

Знайшовши вхід до бункера, який був замаскований кущем, солдати підняли вічко й крикнули:

– Бандити, здавайтесь!

– Помрем, а не здамося. Слава Україні!

Після відмови здатися облавники вкинули в бункер гранату, яка смертельно поранила Любу й Рися. Решта друзів, щоб не опинитися у ворожій катівні, вирішили застрелитися. Троє з них: Євген, Сагайдачний і Граніт – загинули відразу...

(Слайд 7).

**Учитель.** Як розгорталися події далі? Що було з тілами загиблих? І хто вони, ці герої? Про це нам розкажуть учасники 1 пошукової групи.

## Результати роботи 1 групи «Пошуковців»

**Учень.** Ми працювали над темою «Далекий 1946 рік». Під час роботи ми ознайомилися з матеріалами книжок В. Момота та М. Паньківа про події в урочищі Шнури, що між Братківцями та Тисменичанами. І ось про що ми дізналися.

**Учень.** Опинившись у смертельній небезпеці, партизани не боялися вмирати, страшно було опинитися живими в руках червоних катів. Євген (Михайло Магус) підніс пістолет до голови, пролунав постріл – і він похилився. Венера попросила Граніта, щоб він її застрелив. Він притулив руку до її голови... – пролунав другий постріл. Застрелилися Сагайдачний і Граніт. Крук вистрелив невдало: важко поранений, він залишився живим.

**Учень.** П'ятьох мертвих героїв червоноармійці кинули на сани й повезли в Братківці на «оглядини». Тіла кинули під стіною сільської читальні. Три дні навіжені енкаведисти зганяли людей упізнавати побитих, щоб «по-християнськи» поховати, але ніхто нікого «не впізнав». А було це морозного 16 лютого 1946 року.

**Учень.** (Слайд 8).

З-поміж убитих був Дмитро Гап'як із Братківців. Його бідолашна мати також «не впізнала» сина, не мала права, бо цілій родині, яка відразу ставала «бандитською», загрожувала висилка до Сибіру. Собі й своїй невістці наказувала: «Мовчімо, не плачмо, не видаваймо себе. Дмитрові не допоможемо, а дітям і собі нашкодимо».

**Учень.** (Слайди 9, 10).

Поряд з тілом Дмитра Гап'яка (Сагайдачного) лежали його побратими:

– районний провідник ОУН Граніт – Василь Депутат із Вільшаниці;

– учитель, поет, керівник Станіславського окружного проводу Євген – Михайло Магас із села Старі Богородчани;

– керівник районної сітки проводу Люба – Настя Стефінин з села Березівка;

# ПРОЕКТ «СЛАВНІ ІМЕНА НА КАРТІ ЄЗУПОЛЯ»

## ЧАСТИНА II. АНТОНІНА МАЦЬКЕВИЧ – «ВЕНЕРА»

Марія ПАРКУЛАБ, учитель української мови та літератури, Єзупільського НВК Тисменицького району Івано-Франківської області

Актуальність цього проекту полягає в тому, що він спонукатиме до роздумів про майбутнє нашої нації, до пошукової роботи, сприятиме активному залученню учнів до продуктивної творчої праці. Актуальним залишається і питання підвищення рівня навчальних досягнень учнів з історії рідного краю, інформатики, виховання в них патріотизму, національної гордості, любові до отчого дому. Проект створює оптимальні умови для самореалізації учнів, розкриття творчого потенціалу.

### Мета:

**навчальна:** формування стійкого інтересу до історії рідного краю, інформатики; розвиток навичок самостійного здобуття інформації, формування уміння відбирати і структурувати матеріал; активізувати пізнавальну діяльність учнів; сприяти розвитку інтелектуальних і творчих здібностей;

**розвивальна:** розвиток творчих здібностей учнів (уяви, спостережливості, пам'яті, мислення); розвиток монологічного мовлення; уміння оцінювати та самооцінювати здобуті знання; розвиток самоаналізу і рефлексії.

**виховна:** створення умов для співпраці між учнями; формування відчуття відповідальності за доручену роботу; уміння слухати і чути; прищеплювати навички роботи з додатковими джерелами інформації, вміння самостійно орієнтуватися в інформаційному просторі; виховання рис патріотизму, національної гордості, любові до рідної землі; формувати інтерес до людей, які залишили про себе слід в історії України, пропагувати героїчне минуле українського народу, національних цінностей у духовній, культурній, освітній та інших сферах життя; виховувати почуття гордості за видатних українців.

### Завдання:

1. Створити організаційний комітет.
2. Сприяти самореалізації кожного учасника, задіяного у програмі.
3. Посприяти створенню емоційно-позитивного мікроклімату.
4. Забезпечити оформлення актового залу, виставки матеріалів у бібліотечному фондї, виставки творчих відгуків учнівських робіт.

**Девіз проекту:** «Хто не знає свого минулого, той не вартий майбутнього» (Максим Рильський)

Презентацію до матеріалу див.: <http://pedpresa.ua/wp-content/uploads/2017/08/parkulab.ppt>

### Характеристика проекту

**За метою:** дослідницько-пошуковий.

**За кількістю учасників:** колективний.

**За тривалістю:** довготривалий.

**Об'єкт пізнання:** Антоніна Мацькевич.

**Проблема:** залучити учасників проекту до пошуку інформації.

**Спосіб вирішення проблеми:** збір інформації через спілкування з родиною героїні (чоловіком, дочкою та сином), у періодичній пресі, в Інтернеті, екскурсія «Фронтовими дорогами Антоніни Мацькевич – «Венери».

**Ресурси:** згадки родини про Антоніну Мацькевич, фотографії, поезії, спогади, книжка І. Дейчаківського «Єзупіль», книга спогадів Василя Момота, Михайла Паньківа «Схрони, криївки і бункери ОУН-УПА», інтернетні-ресурси.

### Очікувані результати:

- зацікавленість дітей історією рідного краю;
- виховання любові до рідного селища, до України;
- проведення показової години спілкування;
- презентація пошукової роботи;
- творчі роботи вчителя та учнів.

*Україно, ти моя молитва,*

*Ти моя розпука вікова...*

*Громочить над світом люта битва*

*За твоє життя, твої права.*

*Хай палають хмари бурякові,*

*Хай сичать образи – все одно*

*Я проллюся крапелькою крові*

*На твоє червоне знамено.*

*Василь Симоненко*

*Подивіться лишень добре,*

*Прочитайте знову*

*Тую славу. Та читайте*

*Од слова до слова,*

*Не минайте ані титли,*

*Ніжє тої коми, все розберіть...та й спитайте*

*Тойді себе: що ми?..*

*Чії сини? Яких батьків?*

*Ким? За що закуті?..*

*Тарас Шевченко*

**Обладнання:** вишиті рушники, портрети Т. Г. Шевченка і І. Я. Франка, фотографії воїнів-земляків ОУН-

**Учень.** Діда Онуфрія червоноармійці заставили спуститися в криївку. Там він побачив п'ятьох чоловіків, четверо з яких були мертвими, а один важко дихав, і двох дівчат. Усі тіла було винесено на поверхню, їх кинули на сани та повезли до Братківців. Дорогою помітили, що одна з дівчат ще жива, тому її відвезли до Станіславської тюрми. Три місяці дівчину лікували, а потім допити, катування. Дочка Орися та син Микола розповідали, що матері завжди важко було згадувати про перебування в тюрмі, та й не дуже вона хотіла – занадто боліла душа, а тіло до останніх днів життя нагадувало своїм болем про ті події. Антоніна з гідністю витримала всі тортури, вона, як і Крук, нікого не видала. Вирок – 10 років виправних робіт у колонії суворого режиму. Покарання відбувала спочатку в Кірові, потім її перевели в Інту (Республіка Комі). І тільки 10 лютого 1955 р. вона була звільнена і переведена на спецпоселення у цьому ж місті без права переїзду в інший населений пункт.

**Учень.** (Слайд 14). В Інту Антоніна Семенівна знайшла свою долю – майбутнього чоловіка, батька своїх дітей – Семена Михайловича Кавку. Він народився і виріс у Єзуполі (1930 р.), був активним членом ОУН – заступником станичного. 11 березня 1948 р. його було заарештовано і за любов до рідної землі звинувачено в націоналізмі. Військовим трибуналом МВС Станіславської області 4 червня 1948 р. був засуджений на 25 років позбавлення волі з конфіскацією майна. Заслання відбував в Інту. Реабілітований 1 листопада 1991 р.

**Учень.** Табір для політично засуджених в Інту мав бараки чоловічі й жіночі. Інколи в'язнів виводили на спільні роботи. Під час таких робіт вдалося поспілкуватися Семену та Антоніні, які опинилися так далеко від рідної землі. Їхнє спілкування переросло в глибокі й щирі почуття. У 1956 р. вони одружилися. Ось фотографія, яка зроблена була у той час. (Слайд 15).

У Семена та Антоніни народилося двоє дітей: старша Орися та молодший Микола. Вони зростали в російськомовному середовищі, і тільки вдома, за наглухо зачиненими дверима та вікнами могли спілкуватися рідною мовою.

**Учень.** Додому, до рідного Єзуполя, першою повернулася дочка Орися, яка в 1975 р. закінчила в Інту середню школу. Потім змогла переїхати Антоніна Семенівна із сином (це було в 1980 р.). Їхнє перебування як в Єзуполі, так і в Україні було неофіційним. І тільки після здобуття Україною незалежності сім'я змогла відкрито жити в рідному селі.

У 1993 р. Антоніна Семенівна Мацькевич – Венера – зустрілася із колишнім бойовим побратимом Круком – Василем Боднаром, що після 25-річного заслання повернувся в рідну Павлівку. Можна тільки уявити, якою була ця зустріч.

**Учень.** (Слайд 16). На превеликий жаль, Антоніна Семенівна не дожила до сьогоднішнього дня – вона

померла 1996 р. Але те, що робила свята ~~жінка~~ її побратими, ніколи не буде забуто. Їхнє ~~жінка~~ – це подвиг. Вони виконали першу заповідь українського націоналіста з Декалогу: «Здобудеш Українську Державу або загинеш у боротьбі за неї».

Результати своєї пошукової роботи ми оформили у буклет, у якому – короткий життєпис Венери та заповіді українського націоналіста.

**Учитель.** Страшним і жорстоким був той час. Не боячись дивитися смерті у вічі, патріоти ставали на шлях боротьби з ворогами рідної землі, які палили українські села й міста, вбивали матерів, сестер і дітей. Вояки УПА були захисниками, причетними до святої справи, бо життя і сили віддавали за народ, за волю України, аби ніхто не плямував ні славу, ні честь нашої нації. Чужої землі вони не хотіли – захищали свою, тому й «пролилися капелькою крові» на «її червоне знамено».

*Україно, ти моя молитва,*

*Ти моя розпука вікова...*

*Громотить над світом люта битва*

*За твоє життя, твої права.*

*Хай палають хмари бурякові,*

*Хай сичать образи – все одно*

*Я проллюся крапелькою крові*

*На твоє червоне знамено.*

**Бесіда-підсумок.** (Слайд 17).

• *То чому, на вашу думку, А. С. Мацькевич та її побратими думали про рідну землю більше, ніж про себе особисто?*

• *Що керувало ними?*

• *Чому можна навчитися у цих героїв?*

• *Чи потрібні нам знання про таких людей, як Венера й Люба, Крук та Сагайдачний, Рись, Євген та Граніт? Для чого?*

• *Чи можемо ми крокувати в майбутнє, не знаючи власної історії, свого минулого?*

**Учитель.** (Слайд 18). Так, ми повинні знати власну історію, щоб не допустити в майбутньому помилок минулого, щоб використати досвід батьків і дідів у розбудові рідної держави, щоб ми знали, «Чії сини? Яких батьків? Ким? За що закуті?», щоб самі писали свою історію і творили майбутнє.

*Подивіться лишець добре,*

*Прочитайте знову*

*Ту ю славу. Та читайте*

*Од слова до слова,*

*Не минайте ані титли,*

*Ніже тої коми, все роберіть...та її спитайте*

*Тойді себе: що ми?..*

*Чії сини? Яких батьків?*

*Ким? За що закуті?..*

(Слайд 19). Звучить пісня (кліп) «**Йшли селом партизани**» у виконанні «Отави».

– член підрайонного проводу Рись – Василь Майжос із села Тисменичани Надвірнянського району.

**Учень.**

**Повстанець упав**

*Останній набій і обіраване: «Слава!»  
Карпати здригнулися, ліс застогнав.  
Ридали смереки в вечірніх загравах:  
Упав молоденький повстанець, упав!*

*Зліталися хмари обмити герою  
Оббризане кров'ю святою чоло.  
Ярило коня зупинив за горою  
І низько схилив на прощання шолом.*

*Збіглись на тризну Стрибогові вої  
І несли свої завивання-плачі.  
Зійшов помолитись над юним героєм  
З небесних воріт молодик уночі.*

*А ніч, як годиться, склепила повіки.  
З плечей її плащ на героя упав.  
Перун прогримів йому славу наввік:  
Повстанець життя за Вітчизну віддав!*

*Сумує усе, каламутні потоки  
З Карпат понесли до району намул.  
І летється той мул на ворожі потоки,  
І множить порожній озлоблений гул.*

**Учень.** Після того, як ніхто з жителів села «не впізнав» жодного з убитих, тіла героїв гарнізонники вивезли за село, де вони ще пролежали цілий тиждень. А окупанти слідували, чи не викраде хтось тіло свого родича, щоб поховати. Згодом героїв-мучеників закопали недалеко від криївки. І тільки у вересні 1990 р. активісти НРУ Михайло Ільків та Іван Жирик встановили таємно на цьому місці хрест. Пізніше рухівці викопали їхні тіла і перепоховали у 50-ту річницю їхньої загибелі. На поминальній панахиді були присутні Крук та Венера.

**Учень.** Результати своїх пошуків ми оформили у вигляді буклету, у якому є короткий опис подій того часу, а також схема криївки та коротка інструкція з її побудови. Це не та криївка, у якій ховалися наші герої, але приблизно так вона могла виглядати.

**Учитель.** (Слайд 11).

Із семи підпільників криївки живими залишилося двоє. Якою була їхня доля? Про це нам розкажуть учасники 2 групи.

**Результати роботи 2 групи пошуковців**

**Учень.** Тема нашої пошукової роботи – «Антоніна Мацькевич-Венера». Ми спілкувалися з рідними та знайомими Антоніни Мацькевич. І ось про що ми дізналися.

**Учень.** (Слайд 12). Серед тих, хто залишився живим і пройшов усе пекло радянських тюрем та концтаборів, були Крук та Венера. Крук – Василь Боднар – був ра-

йонним провідником УПА, жив і народився у Павлівці Тисменицького району. Після трьох місяців тюремної лікарні у місті Станіславові він був засуджений до 25 років тюремного ув'язнення. Під час допитів і катувань нікого не видав.

**Учень.** (Слайд 13). Усі кола тюремного пекла пройшла й Венера, або Зозуля – уродженка нашого селища, медсестра УПА Антоніна Семенівна Мацькевич. Вона народилася 17 жовтня 1924 року в Єзуполі у сім'ї Семена Григоровича Мацькевича (1882 – 1942) та Софії Михайлівни Боришкевич (1897 – 1973). Дитячі роки пройшли в Єзуполі, тут закінчила семикласну польсько-українську школу. Потім навчалася у торговельній школі при Станіславській гімназії. Разом з нею навчалися Марія Антонівна Березовська та Антоніна Овчар з Єзуполя, Анастасія Пилипівна Караванович з Ямниці. Дівчата були активними учасниками «Просвіти», організації «Сокіл», брали участь у діяльності граматичного гуртка й хору. А згодом вони вступили до лав ОУН.

**Учень.** Вихована в глибокій вірі й любові до України, Антоніна Семенівна стала в ряди оборонців рідної землі від окупантів як фашистських, так і більшовицьких. Разом з Марією Березовською працювала в підпіллі у Станіславській волості. Керівником підпілля був Володимир Губернат.

У 1944 р. в Єзупіль прийшли більшовики. Вони одразу почали складати списки тих, хто не зустрів їх з хлібом і сіллю, кого треба було заарештувати й відправити в Сибір, щоб вирвати з корінням з рідної землі. Якимось одним з енкаведистів зайшов у селищну раду і запитав, де проживає Антоніна Мацькевич. Хтось із працівників, будучи чесною й порядною людиною, попередив про небезпеку. Антоніна Семенівна змушена була залишити рідний дім – вона йде в підпілля.

**Учень.** У свої 20 років дівчина стає медсестрою УПА, разом з іншими воїнами вона героїчно бореться проти ворогів рідної землі, отримує псевдо «Венера», «Зозуля». Після важких і запеклих боїв у Чорному лісі група воїнів під командуванням Різуна намагається відпочити, відірватися від переслідувань. Так і опиняються в одній із криївок між Братківцями та Тисменичанами сім мужніх воїнів: Євген, Рись, Граніт, Крук, Сагайдачний, Люба і Венера.

**Учень.** Того далекого 1946 р. був єдиний свідок Онуфрій Пленюк із хутора Буковини, який бачив, що сталося в лісі того зимового дня. Згодом він розповів усе односельцям.

Енкаведисти запропонували партизанам здатися, тоді їм збережуть життя. У відповідь хтось із бійців голосно відповів: «Ви, московські кати, не прийшли в Україну, щоб дати нам життя, а прийшли для того, щоб відібрати його. Знайте, кати, що українські партизани не здаються». Після цих слів почулося багатоголосе «Слава Україні!» й гучний вибух гранати та постріли. У криївці стало тихо. Для певності карателі кинули туди ще одну гранату.



# ВІДОМІЙ І НЕВІДОМІЙ МИХАЙЛО КОЦЮБІНСЬКИЙ: КРИЗЬ ПРИЗМУ НОВОЇ КНИЖКИ ОЛЬГИ КУЦЕВОЛ

Анатолій **НОВИКОВ**, завідувач кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, доктор філологічних наук, професор

Михайло Коцюбинський увагою літературознавців, мемуаристів і навіть письменників навряд чи обділений, а надто в останні десятиліття, тобто відтоді, коли Україна стала незалежною суверенною державою, а отже настала можливість вільно висловлювати свої погляди – без огляду на комуністичну цензуру й ризик бути звинуваченим у націоналізмі. Життя і творчість митця знайшли відображення в численних кандидатських і докторських дисертаціях, монографіях, наукових статтях. Чимало побратимів по письменницькому цеху присвятили йому свої поетичні й прозові твори. Опубліковано численні спогади членів його родини, колег, друзів, знайомих. Підвищений інтерес до майстра обумовлений, з одного боку, його досконалістю до філігранності, багатим на естетико-філософські пошуки літературним доробком, а з іншого – загадковим особистим життям, оздобленим родзинкою романтичного кохання до Олександри Аплаксіної, – на шістнадцять років молодшої за нього колеги по рутинній чиновницькій роботі в статистичному бюро Чернігівського губерньського земства.

Серед зливи наукових, публіцистичних, документальних, художніх творів, присвячених Сонцепоклоннику, не загубилась і фундаментальна праця знаного в Україні науковця, завідувача кафедри методики філологічних дисциплін і стилістики української мови Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, доктора педагогічних наук, професора О. Куцевол **«Вивчення життя і творчості Михайла Коцюбинського через рецепцію літературних і літературно-документальних джерел: посібник. – 2-ге вид., виправ. і доп. / О. М. Куцевол. – Вінниця ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. – 402 с.»**. Авторка визначила своє дослідження як навчальний посібник, хоча насправді її багатоаспектний труд навряд чи вміщається в рамки цього жанру наукового стилю. Скоріше за все, це симбіоз посібника, монографії й персональної енциклопедії.

Але не це головне. Набагато важливіше те, що пані Ользі Куцевол багато в чому вдалось по-новому подивитися на, здавалось би, давно відомі факти із життя і творчості митця. Як слушно зауважує сама Ольга Миколаївна, «загадка М. Коцюбинського в тому, що, незважаючи на значну кількість досліджень про нього, головне, мабуть, ще не сказано» [с. 7]. До цього варто додати лише те, що навряд чи коли-небудь до кінця й буде сказано, оскільки кожне покоління знаходить у творчості геніального письменника щось нове, суголосне зі своєю епохою.

Робота пані Ольги Куцевол вражає передусім масивом зібраної й ретельно опрацьованої різнопланової літератури. Це й поважні наукові розвідки – В. Агеевої («Українська імпресіоністична проза»), В. Борщевського («Вивчення творчості Михайла Коцюбинського в школі»), І. Денисюка («Розвиток малої прози XIX – поч. XX ст.»), Н. Калениченко («Михайло Коцюбинський: нарис життя і творчості»), Ю. Кузнецова («Імпресіонізм в українській прозі кінця XIX – початку XX ст.»), О. Є.-Я. Пахльовської «Українсько-італійські літературні зв'язки XV – XX століття» й спогади – Я. Брика («Іскри великого полум'я: Із спогадів про Коцюбинського»), В. Вересаєва («Воспоминания. II. Студенческие годы»), І. Коцюбинської («Таємниця в родині Коцюбинських»), «Спогади та розповіді про М. М. Коцюбинського»), М. Коцюбинської («Із книги споминів»), і безліч художніх та документально-художніх витворів (романи, повісті, оповідання, есеї, новели, нариси, поезії) – Л. Смілянського «Михайло Коцюбинський», О. Балабка («Рай і Пекло Коцюбинського»), А. Бортняка («Камінь Коцюбинського»), Ю. Голобородька («Прогулянка по Дніпру»), М. Гринчука («Яблуні одцвітають весною»), М. Потупейка «На далекому острові», М. Слабошпицького («Що записано в книгу життя: Михайло Коцюбинський та інші»), і листи самого М. Коцюбинського (зокрема до О. Аплаксіної) тощо.

Праця складається з двадцяти одного різних за обсягом розділів, окремі з яких, поділяються

# ПРАВИЛЬНІСТЬ ВИБОРУ – ІЛЮЗІЯ ЧИ АЛГОРИТМ?

Кристина ШАМА, випускниця Інституту філології Київського університету імені Бориса Грінченка

Протягом усього життя ми робимо вибір, який стосується найрізноманітніших його сфер. Не існує правильного чи неправильного рішення, але завжди є результат. Стояти на своєму до кінця, до смерті, мати власну думку, але не виголошувати її чи підлаштовуватись під обставини? Що обрали генії свого часу, шістдесятники, і які наслідки мав їх вибір?

Це був час другого Відродження: моралі, духу, пам'яті, нації. Здавалося б, уже нічого не може стати на шляху до правди та її проголошення масам, але завжди виникає ще одне «але». Зі смертю «великого вождя» усе мало б налагодитись – на це налаштував товариш Хрущов, заперечуючи культ особи Сталіна. Та як писав Дмитро Павличко у своєму вірші «Коли умер кривавий Торквемада...»: Здох тиран, але стоїть тюрма!». Зміни потребували часу, а також героїв-інакодумців, які стали б каталізатором цього процесу. І вони стали, заплативши за це утридорога.

Відносно молоді митці різних напрямів мистецтва відчували духовну і фізичну свободу й увімкнули на максимум режим самоідентифікації. Народ почав потроху прокидатись від летаргічного сну під назвою «Сталінізм» й усвідомлювати свою приналежність до України, країни багатої культурою, сильною духом, нескореної та мужньої. З-поміж шістдесятників налічуємо: поетів (Л. Костенко, В. Стус, В. Симоненко, І. Драч, Б. Олійник); прозаїків (Гр. Тютюнник, В. Шевчук, В. Дрозд); малярів та графіків (О. Заливаха, А. Горська, В. Зарецький); кіномитців, критиків, перекладачів, композиторів та багатьох інших небай-

дужих культурних діячів – усі вони заперечували псевдоідеали, нав'язані тоталітаризмом. Та до головного «керма» прийшла нова влада, яка так само, як і попередня, мала свою ідеологію, несумісну з ідеологією українського народу з обличчям шістдесятників.

Почалося «виправлення» інакодумців: репресування, вербування та зумисні вбивства, які видавалися за самогубства та нещасні збіги обставин, як у випадку з жорстокою смертю А. Горської, В. Стуса, В. Івасюка. Як наслідок, постало питання того самого вибору. Стати дисидентом і відстоювати свою правду з тортурами; впасти в сплячку і мовчати, писати «у шухляду»; «грати» за правилами нової влади. Кожний із представників шістдесятництва зробив свій вибір, і хтось заплатив за нього ненадрукованими творами, хтось писав на замовлення, деякі ж за ідею віддали життя. Василь Стус, ідучи за власним бажанням «на смерть», змушений був покинути дружину й сина, котрий потім ще довго не міг пробачити батькові зради. Але чи була це зрада? Перед сином – можливо, перед країною – однозначно ні.

Так чи інакше зараз дуже легко обговорювати та аналізувати вчинки людей, котрі далекі до нас, говорити про те, що на нашу думку було б правильним рішенням, але спробуємо зрозуміти всіх. Кожен має право на життя, свободу, безпеку і водночас кожен виношує ідею, свою правду, і змусити змовчати її, навіть задля його ж блага, було б посяганням на волю іншого. Тому людина робить власний вибір, котрий автоматично є найкращим рішенням саме для неї самої.

## УВАГА, ПЕРЕДПЛАТА!

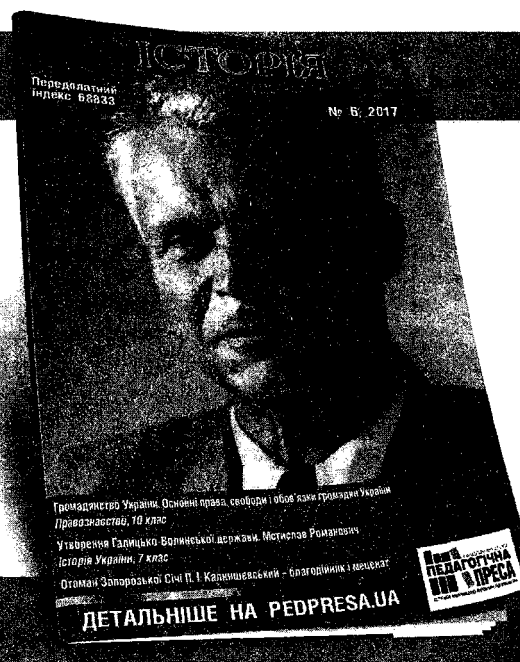
### ІСТОРІЯ В РІДНІЙ ШКОЛІ

Науково-методичний журнал

У виданні публікуються офіційні інформаційні матеріали МОН України, висвітлюються питання з методики, практики і досвіду у галузях історії і суспільствознавства, коментарі та статті провідних науковців галузі, тестові завдання ДПА і ЗНО, друкуються розробки уроків з історії України, всесвітньої історії, правознавства, етики, курсу «Людина і світ»

ВИХОДИТЬ 12 РАЗІВ НА РІК

ПЕРЕДПЛАТНИЙ ІНДЕКС 68833



ДЕТАЛЬНІШЕ НА PEDPRESUA

ною громадськістю Галичини – редакторами часописів «Дзвінок» (саме на шпальтах цього дитячого журналу кількома місяцями раніше було опубліковано його перший вірш «Наша хатка»), «Правда», «Зоря», низкою західноукраїнських письменників, зокрема І. Франком, – а з іншого – замовлення галицьких часописів на твори про Т. Шевченка та його могили на Чернечій горі.

Згадується в посібнику й про роботу молодого письменника у філоксерній комісії впродовж 1892 – 1897 рр. Саме тут він долучається до забороненого царським урядом «Братства Тарасівців», метою якого було поширення ідей Шевченка серед широкого загалу.

Досить детально (з використанням епістолярію Коцюбинського, спогадів В. Вересаєва, епізодів згаданого вже роману М. Слабошпицького) описує авторка історію кохання, одруження (1896 р.) та перші роки подружнього життя письменника з Вірою Дейшею.

Осібне місце належить у дослідженні чернігівському періоду життя Коцюбинського (1897 – 1913), на який припадає розквіт його літературної творчості, активна робота в місцевих відділеннях «Громади» й «Просвіти», тісні взаємини з низкою відомих письменників – І. Франком, Б. Грінченком, Лесею Українкою, О. Кобилянською, П. Грабовським, Дніпровою Чайкою, Олександром Олесем, П. Тичиною, Максимом Горьким, В. Короленком, композитором М. Лисенком, українським підприємцем і меценатом Є. Чикаленком тощо. «Замешкавши в Чернігові, – зауважує Ольга Куцевол, – М. Коцюбинський наче живе подвійним життям: з одного боку, – статечний чиновник, поважний містянин, а з іншого – письменник, ім'я якого набуває все більшої слави на українських теренах у Російській та Австро-Угорській імперіях, а також активний громадський діяч» [с. 60].

До подвійного життя, щоправда, іншого гатунку, відносяться й стосунки Михайла Коцюбинського з Олександрою Аплаксіною. Спираючись на документальну оповідь літературознавця Іллі Стебуна «Історія одної поетичної любові», інші джерела, дослідниця на сторінках своєї книжки розповідає про те, як таємниця про це велике кохання, а також факти з подальшого життя письменникової парії стали надбанням широкої громадськості. Звертає увагу пані Ольга й на те, що історія цих взаємин знайшла відбиток в оповіданні Юрія Кузнецова «Intermezzo» та в романах Михайла Слабошпицького «Що записано в книжку життя» й Барбари Редінг «Безумці». Більше того, аналізуючи образи головних персонажів (любовного трикутника) у згаданих творах, вона намагається

знайти відмінності в портретах Коцюбинського. Його дружини й коханки, створених різними авторами.

Крім того, авторка дослідження пропонує до уваги читачів (разом зі своїми коментарями) поезію В. Забаштинського «І це записано в книгу життя», присвячену цьому великому коханню. згадує про те, що на цю тему написано чимало інших поетичних і прозових творів.

У розділі під назвою «На сонячному Капрі» розповідається про чотири подорожі Коцюбинського до Італії, на шляху до якої він зупинявся у Львові, аби поспілкуватися з Іваном Франком та іншими представниками західноукраїнської інтелігенції, а також у Чернівцях, де гостював у привітній оселі Ольги Кобилянської. Усі ці вояжі добре проілюстровані численними поетичними й прозовими творами низки українських митців, висловлюваннями з листів і спогадів сучасників. Значна увага приділяється спілкуванню Сонцепоклонника на острові Капрі з відомим російським письменником Максимом Горьким. Водночас Ольга Миколаївна наводить неспростовні факти, які категорично заперечують зустріч Коцюбинського на благодатній італійській землі з Леніним, на чому (звичайно ж, з ідеологічних міркувань) наполягали в радянські часи.

Так само скрупульозно описує авторка подорожі Коцюбинського в Карпати, знайомство письменника з незабутнім гуцульським краєм, котрий він полюбив усім своїм серцем, і, звичайно ж, останні роки, дні й миті Сонцепоклонника.

Проаналізувавши великий масив літератури, переважно документального характеру (це й послання митця до видавництва «Вік», і листи літературознавця М. Мочульського та галицького видавця Василя Лукича-Левицького, і спогади Ірини Коцюбинської тощо), Ользі Куцевол вдалося, по суті, зазирнути у творчу лабораторію Сонцепоклонника, а відтак до певної міри розкрити деякі особливості його творчого процесу, відтворити ту духовну атмосферу, що панувала в помешканні, коли він писав.

Немає жодного сумніву, що фундаментальна праця Ольги Миколаївни Куцевол, у яку вона вклала не лише свій непересічний талант дослідника, а й частинку власної душі, стане гарним подарунком для викладачів, аспірантів і студентів вишів, учителів загальноосвітніх шкіл та всіх шанувальників творчості геніального Сонцепоклонника. Гарною запорукою цьому є те, що у вересні 2016 р. книжка була відзначена престижною Всеукраїнською літературно-мистецькою премією імені Михайла Коцюбинського.

на підрозділи. Увесь цей масив за тематикою можна умовно розділити на шість частин. Деякі з них за обсягом збігаються з розділами, але не всі. *Перша*, найбільша (і, поза сумнівом, найцікавіша), охоплює розділи 1 – 13. Тут представлено життєвий і творчий шлях Михайла Коцюбинського. У *другій* (розділ 14) «Робота Коцюбинського над індивідуальним стилем» розкриваються таємниці творчої лабораторії Сонцепоклонника. *Третя* (розділ 15) «Твори Сонцепоклонника в рецепції літературної коцюбинськiани» присвячена історії написання й аналізу дослідниками різних поколінь окремих повістей, оповідань, новел, нарисів, художніх замальовок письменника. Багато про що говорять уже самі назви підрозділів: «Письменицький дебют (1884 – 1890)», «Нарис «Шевченкова могила» (1890)», «Оповідання «Харитя» і «Ялинка» (1891)», «Оповідання «П'ятизлотник» (1891)», «Акварель «На камені» (1902)», «Повість «Дорогою ціною» (1901)», «Новела «Цвіт яблуні» (1902)», «Новела «Intermezzo» (1908)» та інші. У *четвертій* (розділ 16) «Епістолярій М. Коцюбинського» йдеться про непересічну значущість листів Сонцепоклонника для кращого розуміння особистості письменника і його літературного доробку. Водночас порушується питання про етичність використання листів митця, у тому числі інтимного характеру, численними авторами в якості матеріалу для своїх художніх творів. Сутність *п'ятої* частини, власне, вичерпується назвою відповідного розділу (розділ 17) – «Вплив Сонцепоклонника на творчість інших митців». Остання *шоста* частина охоплює розділи 18 – 21. У ній йдеться про вшанування пам'яті Михайла Коцюбинського. Дослідниця, зокрема, досить детально розповідає про могилу метра в Чернігові, пам'ятники в Харкові, Вінниці, Чернігові, музеї й кімнати-музеї на Вінниччині, Чернігівщині, у Криму, літературні премії імені М. Коцюбинського тощо.

Опрацювавши чимало різних джерел, Ольга Куцевол пропонує читачам чимало цікавинок, пов'язаних із життям метра. Наприклад, легенди про походження його роду по батьківській (з давніх українських бояр) і материнській (із династії Абазів) лініях, дві версії історії виникнення прізвища (від татарського – *Кочубей* і козацького – *Коцюба*), перекази про «особливості побуту родини бабусі й дідуся» [с. 19] тощо. Особлива увага звертається на виховання майбутнього генія в атмосфері національних фольклорно-етнографічних традицій, здобування ним освіти – спочатку під керівництвом матері Гликерії Максимівни, а потім у Барській трикласній школі (туди здібний хлопчина по-

трапив відразу в третій клас) і Шаргородському духовному училищі, де вперше було помічено його літературне обдарування.

Детально описуються в дослідженні сімейні негаразди в родині Коцюбинських, зокрема непрості стосунки юнака зі своїм батьком Михайлом Матвійовичем, який, через складнощі на службі пристрастився до горілки і в п'яному угарі незрідка кривдив матір, а через деякий час залишив родину напризволяще. Прикметно, що для більш колоритного зображення сімейних конфліктів, зокрема сцен з'ясування стосунків поміж сином і батьком, авторка використовує спогади Олександри Аплаксіної і навіть художні твори, у яких подаються відповідні замальовки, – оповідання М. Солоненка «Важкий грудень» і роман Барбари Редінг «Безумці».

Акцентується в посібнику й на іншій сімейній трагедії Коцюбинських, що кардинально вплинула на подальшу долю юного Михайла, – прогресуючу сліпоту матері, спричинену постійними нервовими потрясіннями. Як ілюстрації до цієї життєвої драми пані Ольга Куцевол вельми вдало використовує поезію Віталія Коротича «Коцюбинський» (інша назва «Очі»), де сліпа мати майбутнього письменника асоціюється з такою ж знедоленою Україною, що так само мусить нидіти в темряві, напущений на неї російським царизмом.

Авторка дослідження щиро переконана (і з цим не можна не погодитись), що саме «під впливом несприятливих подій у родині та суспільстві гартується характер юнака, наріжною якістю якого стає успадкована від батька непримиренність до неправди» [с. 29]. Саме ці перипетії, судячи з усього, підштовхнули Коцюбинського до зближення з революційно налаштованою молоддю – «членами організацій «Подільська дружина», «Подільська група партії «Народна воля», «Немирівська ліга»» [с. 31].

У цій же частині своєї праці Ольга Миколаївна, спираючись здебільшого на художні твори, присвячені Сонцепоклоннику (поезії В. Рабенчука й Ж. Дмитренка, роман М. Слабошпицького «Що записано в книгу життя»), висвітлює маловідомі широкій громадськості факти з короткоплінних романтичних захоплень молодого Коцюбинського. Йдеться, зокрема, про сердечні стосунки з донькою священника Міхневича Марією та її молодшою сестрою вчителькою Таїсою Дабіжою.

Зупиняє свою увагу дослідниця й на першій поїзді Коцюбинського в червні 1890 р. до Львова, яка послужила могутнім імпульсом для активізації його роботи на літературній ниві. Цьому сприяло, з одного боку, знайомство з культур-