

ЛЕСЯ КИСІЛЕВСЬКА-ТКАЧ

# УКРАЇНСЬКА ЛІТЕРАТУРА

У ВИЩИХ КЛАСАХ  
ШКІЛ УКРАЇНОЗНАВСТВА



Ч. I

НАРИС МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ  
УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

[dasporiana.org.ua](http://dasporiana.org.ua)



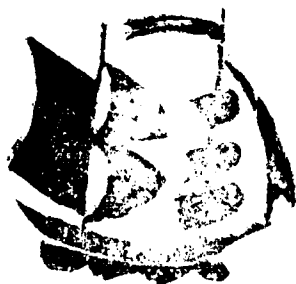
Леся Кисілевська-Ткач

# УКРАЇНСЬКА ЛІТЕРАТУРА

У ВИЩИХ КЛЯСАХ ШКІЛ УКРАЇНОЗНАВСТВА

Ч. I

Нарис методики навчання української літератури



ДАРУНОК ВІД УКРАЇНСЬКОЇ  
ШКІЛЬНОЇ РАДИ АМЕРИКИ  
EDUCATIONAL COUNCIL - U.C.C.A.  
P.O. Box 391 — COOPER STA.  
New York, N.Y. 10276-0391

ВИДАВНИЦТВО ШКІЛЬНОЇ РАДИ  
НЬЮ-ЙОРК 1983

*Пам'яті  
мого Батька,  
проф. д-ра Костя Кисілевського,  
присвячую.  
Автор*

**© Copyright 1983  
by Educational Council of U.C.C.A.  
and Alexandra Kysilewskyj-Tkacz**

**Шкільна Рада не несе відповідальности за погляди і твердження  
Автора**

**Typesetting and Printing by:  
META PUBLISHING CO.,  
P.O.Box 54101, Linden Hill Station,  
New York 11354, Tel.: (212) 445-2836**

*«Є велике щастя — стрічати  
теплоту молодих сердець»...*

*Ліна Костенко*

### **Від автора**

Учителі доповнювального українського шкільництва напевно відчують правдивість цих слів, так глибоко висловлених нашою поетесою-сучасницею. Учителство — це не фах, це — покликання. Воно вимагає більше, ніж звичайний фах інженера, промисловця чи банкіра, воно вимагає від нас цілковитої посвяти нашої душі, нашого відчуття.

Бути добрим учителем — це велике мистецтво, і таких учителів багато немає. Добрих учителів вимагає все шкільництво, а особливо прагне їх наше доповнювальне українознавче шкільництво діаспори. Наші вчителі не тільки поглиблюють знання української мови своїх учнів, зацікавлюють їх українознавчими предметами, але — це найважливіше — вони розвивають любов до українства.

Учні відвідують школи українознавства після загальноосвітнього навчання в американських школах у вільний час за спонукують батьків, організацій молоді, громади чи для того, щоб побувати в гурті. Вони вважають, на жаль, це надто важким і часом дуже нудним обов'язком.

Розглянувши хоча б основні прикмети добрих учителів, спробуємо шукати нових шляхів до цих юних, теплих сердець. Вони можуть дати вчителю дуже багато, тільки треба вміти ту теплоту збудити й оцінити. Часами в змучених личках чи померклих оченятах ми зауважуємо несподівано іскорки зацікавлення, бажання щось пізнати — іскорки любови до рідного!

Шлях учителя українознавства дуже важкий, і ми цього не заперечуємо. Не тільки батькам важко привезти своїх дітей до школи, не тільки учням важко витратити свій вільний суботній час, а й учителям важко вчити в ту суботу, коли вони увесь тиждень вчили в загальноосвітній школі чи працювали за іншим фахом. Їм також

належить відпочинок, чи, може, праця в громадському секторі — в молодечій, спортивій організації або дозвілля розвагового характеру. Нерідко в суботу відбуваються різні зїзди, турніри, зустрічі, й учителі не мають можливості брати в них участь. Часом затаркуються цим і родинні та дружні зв'язки.

Друга велика проблема нової зміни учителів українознавства — це трудність досягнення високого рівня знання української мови. Щоб бути спроможним учти інших, виправляти помилки, стиль мови, треба дуже й дуже працювати над підвищенням культури мови, а на це часто, на жаль, учителям не вистачає часу, або бракує відповідних допоміжних чинників. Брак підручників, що добре пристосовані до віку і спроможностей сьогоднішньої молоді, теж утруднює працю молодого вчителя. Батьки та громада часто недооцінюють поборювання цих труднощів і можуть цим пригасити початковий ентузіазм у молодих учителів.

Однак, при кінці шкільного року, поглянувши на пройдений, дуже важкий шлях учителя українознавства, згадаються ті живі іскорки в очах учнів і переконливо задзвенять інші слова поетеси Ліни Костенко:

*«Буває тяжко впорожні,  
Буває легко з тягарями!»*

## 1. УЧИТЕЛЬ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Більшість педагогів переважно твердить, що навчання — це мистецтво. До нього, як і до якоїбудь іншої галузі мистецтва, необхідно мати вроджений талант.<sup>1</sup> Від тих, що відчувають потребу вчити і осягають задоволення з цього, можна сподіватися, що з них вийдуть добрі учителі. Учителя можна порівняти із скульптором. Він, як і скульптор, із сирівця різьбить душу дитини. Чи вийде мистецький твір з того, — багато залежить від учителя.

Психологія розвитку учня твердить, що роля батьків, як головного чинника формування дитини в дошкільному віці, переходить у шкільному віці на вчителя. Правда, ми зустрічаємо тепер у першій класі трохи інших дітей, як 15-20 років тому. Тоді вважали, що дитина приходить до школи як та «табуля раза» (чиста таблиця), на якій учитель «записує» знання, починаючи від першого «і». Сьогодні діти приходять у школу з багатством інформації, черпаних з кіна, радіо й телебачення, але водночас із розпоршеною увагою. Учитель повинен використати цю поінформованість учня і концентрувати більше його увагу на живому розмовному чи писаному слові, упорядковувати його знання в певне річище, подібно, як упорядковують, програмують комп'ютер. Деякі вчені передбачають, що відносно коротке (500 років) панування друку минає, а тепер приходить панування образу.<sup>2</sup>

Ми можемо з тим не погоджуватися, але не можемо нехтувати впливу телебачення на наших учнів, особливо тоді, коли ми маємо намір заохотити їх до читання літературних творів.

Подібно, як і в кожній галузі мистецтва, до навчання, крім таланту, обов'язково потрібна праця, а щоб досягнути знання, потрібна терпеливість, витривалість. Навчання різниться від інших галузей науки й мистецтва тим, що має за мету викликати добровільні реакції в учнів, і тому потрібна цілковита самопосвята

цій справі. Коли скрипаль грає на концерті, він не має наміру захопити нас так своєю грою, щоб ми після концерту самі почали грати, він хоче передати нам лише насолоду з музики. Ми, учителі, прагнемо викликати в наших учнів бажання читати і переживати літературний твір. Без одного, хоч би якогонебудь чинника — таланту, праці над собою, знання, терпеливості, витривалості, ентузіазму, любови до молоді — успішно виконати важку ролью вчителя неможливо. Вік і погляд на життя, а також наставлення до учнів грають тут також дуже важливу ролью.

Молоді вчителі, хоча часто в них ентузіазм подивугідний, або ще достатньо не розвинули якогось із названих чинників, або не спроможні ще викликати в учнів пошани до себе, і в наслідок цього натрапляють на проблеми, зв'язані з поведінкою учнів.

Старші вчителі, хоч і мають всі названі вище чинники, але вони втрачають з віком ентузіазм, а часом витворюється в них навіть від'ємне наставлення до молоді, коли вони бачать мізерні висліди їхньої довголітньої праці. Любов до молоді, ентузіазм, бажання зрозуміти проблеми молоді, відвертість і щирість важливіші учителям наших доповнювальних шкіл українознавства ніж усім іншим, бо перед ними стоять дві великі перепони: додаткове навчання у вільний для всіх час і лише один раз на тиждень. Можна було б сподіватися далеко більших успіхів, якби була можливість призначений для вивчення українознавства час поділити хоч на два рази в тижні.

Крім цих згаданих основних прикмет учителя кожного предмету, учитель літератури мусить мати ще вроджену емоційність, розвинену уяву й творчу фантазію. Без цих прикмет він ніколи не зможе успішно викликати зацікавлення до літератури й повинен якнайскоріше задуматися над тим, чи не краще змінити викладовий предмет. Щоб пояснити учням мистецький твір і спонукати їх полюбити його, треба передусім за допомогою емоційної чутливості й фантазії глибоко сприйняти самому цей твір. Це значить, що треба спершу самому пережити даний твір, щоб потім могли викликати подібне враження в учнів.



Крім того, учитель літератури повинен мати ще добрий мистецький смак та наполегливо розвивати його. До того допоміжним може бути не тільки начитаність у літературі, відвідування літературних вечорів чи театрів, але й сталий контакт з іншими галузями мистецтва, як наприклад, періодичне відвідування образотворчих виставок, концертів, опер, балетів, як також глибоке відчуття народнього мистецтва — джерела національної культури.

Таким способом можна здобути вищий рівень зрозуміння естетичних явищ, витончити свій мистецький смак. Учитель літератури не має «спеціальних приладів, через які можна було б перепустити мистецький твір і одержати певні дані», так як, наприклад, комп'ютерна техніка. «Таким приладом є сам учитель і сам дослідник мистецького твору. Спочатку треба весь емоційний струм мистецького твору перепустити крізь себе, а тоді вже аналізувати сприйняте. Той, хто емоційно бідний, з обмеженою фантазією, естетично нерозвинений, той не може повноцінно сприйняти мистецького твору. Отже, вчитель літератури повинен постійно виховувати свої почуття, розвивати фантазію, тобто удосконалювати себе як „інструмент“ сприймання мистецьких творів».<sup>3</sup>

## 2. РОЛЯ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Учитель української літератури повинен задуматися в першу чергу над тим, що він хоче досягнути своїм навчанням.

У нижчих класах в загальному вважається літературу за добрий засіб навчити читати й писати та піднести загальну освіту учня. Вже в перших букварях і читанках ми знаходимо відповідні до віку літературні твори. Учителі літератури мають звертати на них особливу увагу, прищеплювати в учнів уже змалку любов до вартісних творів, вчити відчувати задоволення, насолоду від слухання і читання, викликати охоту пізнавати красу мистецького слова. При цьому ми повинні особливу увагу звертати на відповідність творів до віку учня, бо іноді навіть читанки не завжди точно дотримуються цієї вимоги. Важкі твори, що містять багато незрозумілих слів, можуть відібрати охоту до мистецького слова взагалі. Проте, не треба оминати найкращі твори, де часом є незрозумілі слова і заступати їх слабшими творами, але послідовно призвичаювати учня до щораз важчих творів, відповідних до його віку. Важливо теж вибирати твори із зрозумілішою сьогоднішній дитині тематикою, зв'язаною з її довкіллям.

У вищих класах, де літературу викладають як окремий предмет, добре подумати над тим, чи корисніше пробувати навчати літературу, чи докладно познайомити учня з найважливішими етапами її розвитку та найкращими її зразками, відповідними до віку учня, щоб по можливості викликати далі зацікавлення літературою в дорослому віці.

Кожний учитель свідомий того, що, маючи до диспозиції лише приблизно тридцять сорокап'ятихвилинних лекцій на рік, він не в силі охопити всю літературу, протягом чотирьох років навіть у вищих класах. Більше того, учителі щоденних шкіл уважають, що на рівні середньої школи важко навчити всі періоди літератури,

скоріше можна тільки побіжно ознайомити учня з нею, а він сам повинен би пізніше в житті знайти якесь відношення до неї. Ми можемо подати основні відомості з історії літератури, тобто життєписи письменників, обізнати учнів з літературними термінами, але цього буде замало, якщо ми прагнемо викликати триваліше зацікавлення та заохоту до дальшого глибшого пізнання літератури у старшому віці.<sup>4</sup>

Доцільніше виховати ширше коло читачів літератури, що шукатимуть у ній емоційного пережиття, чогось небувалого чи навіть розваги або відпочинку, ніж кількох дослідників літературного твору.

Це питання дуже важливе для дальшого існування української еміграційної літератури і навіть преси, для яких ми мусимо виховати читача.

Отже, заохочуймо учнів до літературного читання, при тому побуджуймо в них літературний смак, даючи їм підстави до аналізу твору, але не обмежуймося до одної лише сухої аналізу, бо можемо вбити зацікавлення учня літературою взагалі.

Впродовж XX століття навчання літератури перейшло в США чотири етапи, а саме: 1) навчання літератури, як середника підвищення спроможности читання й засвоєння загальної освіти; 2) навчання історії літератури; 3) література як середник пристосування до життя; 4) плекання наукової літературної критики. У звіті Англо-американського Семінару про вивчення англійської літератури за 1967 рік зазначено, що головна мета навчання — це активно втягнути учня в літературний твір і розбудити довготривалу спрагу учня читати книжки. Учасники цього семінару вважали, що навчання історії літератури не є важливе. Хоч вони були зацікавлені підвищити рівень смаку учня, проте були проти механічного вивчення літератури і правил критики.

Персональний відгук на індивідуальний твір — найважливіший. Відгук може бути підсилений точним читанням тексту і дискусією в класі, однак він повинен залишитися відгуком учня і ніколи не бути

узалежненим від упередженої думки учителя, яким той відгук повинен би бути. Цей напрям трактує учня як активного учасника в літературній трансакції між письменником і читачем.<sup>5</sup>

Цікаво тут згадати, що німецький педагог Альбрехт Вебер у своїй праці «Підстави літературної дидактики» ще в 1975 році сказав, що зі своєї власної практики вважає літературу за посередника в людському пережитті. Згадує він також французького германіста Роберта Міндера, що у своїй праці 1968 року «Ще раз підручники або нащо література?» навітлює літературу, як допомогу, як лікувальний чинник у житті.<sup>6</sup>

Учителі повинні наблизити навчання української літератури до напрямків методики навчання літератури в загальноосвітній системі, що існують у даній країні, бо так вона стане доступнішою і зрозумілішою учням. В одному аспекті всі методисти й педагоги погоджуються, що до успішного проведення навчання потрібна активізація учня,<sup>7</sup> потрібне його зацікавлення, бо без нього або проти нього навчання не дає користи.<sup>8</sup> Вони теж погоджуються, що важливим є те, щоб учні полюбили літературу, черпали з неї задоволення і прагнули читати більше вартісних книжок.<sup>9</sup> А щоб це осягнути, «учитель літератури мусить уживати значно більше, ніж тільки методу й знання, він мусить збудити в учнів і передати їм замилювання до літератури. Щоб цього досягти, він сам передусім мусить бути очарований нею».<sup>10</sup>

У наших еміграційних умовах ми повинні наголосити ролю літератури як чинника підвищення культури мови. Про це говорять і педагоги загального шкільництва.<sup>11</sup> Тож очевидно, що еміграційне шкільництво мусить побільшити зусилля у цьому напрямку та перебрати ролю також інших чинників, що існують у нормальних обставинах, як наприклад, щоденне загальноосвітнє навчання, театр, кіно, радіо, телебачення, культурне життя тощо.

Про ролю літератури — виховного чинника і засобу засвоєння культури — ми докладніше говоримо в одинадцятому розділі.

Але поки дійдемо до дальших розділів, хочемо пояснити деякі наші терміни. В доповнювальних школах українознавства діаспори

існують різні системи, а саме — 10-, 11- і 12-ти річні школи. Учні починають і кінчають школи в різному віці. Щоб оминати непорозуміння, беремо до уваги чотири останні роки навчання на середньошкільному рівні, що закінчуються іспитами, або матурами і називаємо їх чотирма вищими, не зважаючи на те, як вони називаються в окремих місцевостях.

### 3. СПОСОБИ УГРУПУВАННЯ ЛІТЕРАТУРНИХ ТВОРІВ ДО НАВЧАННЯ

В середніх школах більшості країн світу вживають звичайно три способи угруповання літературних творів до навчання: хронологічний (за часом їх постання), жанровий (поезія, драма, проза) і тематичний (за темами, що їх ті твори порушують).

Вищі класи шкіл українознавства від початку їх існування користуються переважно хронологічним способом. Він, звичайно, оснований на вивченні історії літератури з життєписами письменників, прикладами їх творчості, загальній характеристиці даної доби та існуючих тоді літературних напрямків, за часом їх виникнення. Хронологічний спосіб має свої добрі прикмети, бо охоплює повний, ґрунтовний розвиток літератури. Його дотримуються ще в багатьох шкільних системах, а деякі, як наприклад, радянське шкільництво, повернулися до нього після того, як там відкинули тематичне навчання.<sup>12</sup> Проте, хронологічний спосіб має також і від'ємні прикмети, особливо у доповнювальних школах. Через мале число годин на рік та завеликий матеріал, навчання розтягається на 5 років. Дуже мало шкіл присвячує хронологічному вивченню літератури аж 5 років, бо на це не дозволяє вік учнів. П'ять років перед закінченням школи учні мовно й інтелектуально не спроможні пізнати всю велич нашої старої, середньої чи ранньої нової літературної доби. З тієї причини учням, що звикли до тематичного способу в загальноосвітніх школах, хронологічний спосіб здається незрозумілим, нецікавим та часом відбирає охоту до пізнання новішого, ближчого учням, матеріалу в пізнішому навчанні. Коли школи скорочують час на навчання літератури й починають пізніше, тоді вони не мають змоги охопити весь матеріал і часто, на жаль, через недобре розпланування, скорочують навчання найновішої літератури.

Досліджуючи стан навчання української літератури ХХ ст. у вищих класах шкіл українознавства діяспори за останні роки, ми зауважили, що переважно цю добу вивчається щойно в найвищій класі. Тоді матура скорочує навчання принаймні на 6 лекцій і змушує велику частину з залишених 20-25 лекцій присвятити повторенню всього матеріалу. Отже, на опрацювання літератури ХХ ст., особливо починаючи від Другої світової війни, залишається дуже мало часу. Багато шкіл вивчають докладно літературний матеріал з Лесею Українкою включно, а далі лише по одному оповіданню М.Коцюбинського, В.Стефаніка, по одному віршеві П.Тичини, неоклясиків і шестидесятників, переобтяжують навчання прізвищами й датами, гадаючи, що цим уже задовольнили домагання молоді й батьків вивчати найновішу літературу. Ми не маємо наміру переобтяжувати наші програми, бо дійсність показує великий спад знання мови, і тим самим ми бачимо зріст труднощів в учнів і вчителів, але хочемо вказати, як можна урівноважити вивчення всіх періодів української літератури, не зробивши кривди жодній добі, а особливо найновішій.

Найновіші програми Шкільної Ради при УККА якраз подають точний розподіл матеріалу по класах при хронологічній системі. Щоб оминати перетягнення навчання одної доби коштом іншої, корисно, щоб перед початком шкільного року всі учителі даної школи домовилися, як вони думають пристосувати існуючі програми до місцевих обставин, до знання мови й розділити увесь матеріал на кількість років, що їх школа присвячує на вивчення літератури. Дораджуємо враховувати найбільше 28 можливих лекцій на рік, з додатком чотирьох для перевірки. Коли ще взяти до уваги, що декілька лекцій не відбулися через Служби Божі, подвійний календар, спеціальні заняття інших українських організацій (маніфестації, здвиги, фестивалі, змагання, іспити до університетів чи непогоду), то ми будемо ближче реального числа 25 лекцій річно. Якщо ж залишаються ще вільні лекції, то слід присвятити їх на найбільше цікаві твори, обговорити довільну лектуру або зробити аналогію до літератури сьогodнішнього дня. Цей спосіб успішніший, ніж навпаки, тобто запланувати 35 лекцій

річно, а тоді поспішно й несподівано скорочувати, або ще гірше — пересувати на наступний рік. Таке пересунення неопрацьованого матеріалу впродовж кількох років, власне, викликало невідрадний стан по школах, бо коли зближається час матури, то вже нема сенсу пересувати. Другий чинник, що затримує вивчення літератури — це частіше повторення всього матеріалу. Очевидно, що повторення — дуже корисне, але коли учитель з початку року при повторенні переконається, що учні під час вакацій багато забули і починає брати знову той самий матеріал, то не дійде багато далі, як попереднього року. В такому випадкові, може, краще перейти на тематичний або жанровий спосіб навчання, який не вимагає багато повторення опрацьованого матеріалу. Це загально прийнята метода по наших школах. Відвідуючи школи, ми зустрілися із такими виправданнями учителів за спізнення з матеріалом: при повторенні попередньої доби виявилось, що учні все забули, і тому в найвищій класі довелося вчити від П.Куліша, замість спочатку закінчити весь матеріал до сьогоднішнього дня, а тоді все повторити.

Через часте повторення, через великий обсяг матеріалу і через мовні труднощі більшість шкіл вивчає докладніше українську літературу XIX ст., яка нашим учням важча до зрозуміння, ніж література XX ст. самою проблематикою. Наша молодь живе в іншомовному середовищі, спрямованому на майбутнє, а ми намагаємося втиснути в неї минуле. Це породжує конфлікт серед самих учнів, між учителями й учнями, а то й знеохочення до української проблематики, зв'язаної тільки з минулим взагалі. Сьогоднішній молодій людині далеко важче зрозуміти проблеми літератури XIX ст., ніж XX ст., в якій вона живе. Тим пояснюється, що молоді легше зрозуміти шестидесятників, ніж Пантелеймона Куліша. Кажу це з практики, наприклад, недавно мовно слабкий учень II вищої класи, прочитавши О.Бердника «Люзіоніст», заявив, що там все йому було зрозуміле. На моє здивування, викликано тим, що мова Бердника не така вже легка, він без вагання відповів, що йому не важко було зрозуміти мандрівку дітей у всесвіт, бо це речі йому знані, близькі, а тому й зрозумілі. Отже, не скорочуймо матеріал найбільше приступної для молоді доби, і цим, може, легше



заохотимо до продовжування читання нашої літератури і поза школою.

Якщо провадиться хронологічне навчання історії літератури, то радимо там, де місцеві обставини на це дозволяють, у восьмій класі, тобто один рік перед чотирма вищими класами, починати систематичне вивчення літератури або навіть у половині сьомої класи, але лише усну словесність. В першій вищій класі опрацювати матеріал до Шевченка включно, у другій вищій — до Лесі Українки включно, в третій вищій — від Коцюбинського до сьогоднішнього дня, а четверту, так як ми вже пропонували, залишити на повторення всього матеріалу української літератури. Коли обставини не дозволяють починати систематичне вивчення літератури перед чотирма вищими класами, тоді в першій вищій класі треба загально вивчити стару, середню і нову добу до Шевченка включно, зосереджуючись тільки на творах провідних письменників, а при повторенні матеріалу в четвертій вищій класі більше звернути увагу ще раз на той самий матеріал.

У зв'язку з тим, що школи українознавства переважно дотримуються хронологічного способу також і в інших предметах, як історія, то це теж має і додатний вплив, бо учень знайомиться одночасно з даною добою в різних аспектах. Однак, хронологічний спосіб може мати і від'ємний вплив через перенасичення старовиною і відсутністю нової тематики. З тієї причини вчителям, які дотримуються хронологічного способу, варто залишити у плануванні матеріалу для кожного важливішого розділу час на тематичне порівняння з найновішою літературою та проблемами сьогоднішнього дня. Наприклад, вивчаючи фолкльор, треба прочитати: І.Франка «Коли ще звірі говорили», Б.Лепкого «Квіт щастя» (М.Овчаренко Золоті ворота), І.Калинця «Коляда», «Писанки» (Поезії з України), Б.Антонича «Коляда», О.Бердника «Мати» і Я.Славутича «На Купала» (О.Копач Хрестоматія), частини «Лісової пісні» Лесі Українки або «Тіні забутих предків» М.Коцюбинського, так як ми це бачимо в Хрестоматії К.Кисілевського (стор. 14 і 21). Опрацьовуючи «Слово про похід Ігоря», можемо перечитати закінчення «Послання» Т.Шевченка

(«Обніміте ж, брати мої»), зупинитися на причинах невдачі походу та закликів Т.Шевченка до єдності або перечитати переспівні новіших поетів: (П.Тичина «Плач Ярославни»; М.Зеров «Князь Ігор», «Сон Святослава» (Є.Федоренко Хрестоматія). Обговорюючи відродження Галичини і творчість Маркіяна Шашкевича, можна перечитати вірш В.Симоненка «Український лев» (Берег чекань); опрацьовуючи Т.Шевченка «Кавказ», корисно перечитати В.Симоненка «Курдському братові» (Є.Федоренко Хрестоматія) і розвинути дискусію про визвольну боротьбу в Афганістані та смерть Юрія Боровика, що подібна до смерті Якова де Бальмена. Юрій Боровик, двадцятилітній українець, хоч народжений в Алтайському краї, правдоподібно син українських виселенців, згинув як командир советського танку в бою проти афганських повстанців. Фотосвітлину його військової книжки подала світова преса і «Нью-Йорк Таймс», але, на жаль, неповну. Українська преса в Америці передрукувала за «Нью-Йорк Таймс»-ом. Європейська преса подала повну фотосвітлину документу, де виразно була зазначена його національність. Тижневик «Шлях перемоги» з 9 березня 1980 р. подав теж повну фотосвітлину.

Там довідуємося, що цей документ передав західнім кореспондентам проф. Рабані, голова Ісламського союзу визволення Афганістану, на доказ участі червоноармійців у внутрішній, протимосковській війні. Тут зразу напрошуються слова Шевченка з «Кавказу»: «...Не за Україну, а за її ката довелось пролити кров добру»... Читаючи частину «Послання», можна перечитати вірш В.Симоненка «Лебеді материнства» і провести розмову на тему «І чужому научайтесь», читаючи оповідання М.Вовчка, порівняти життя кріпаків і колгоспників та перечитати вірш Максима Рильського «Я не можу тебе забути» із Ю.Лавріненкового Розстріляного Відродження, ст. 88.

Жанровий спосіб — це вивчення літературних творів за їх родами: поезією, оповіданнями, повістями, драмами чи поемами. Такий спосіб разом із тематичним є широко вживаний у середньому загальноосвітньому шкільництві. Адже наша молодь більше звикла

до нього. Деякі школи українознавства в Америці самі переходять на жанровий спосіб, але це вимагає окремого опрацювання розподілу матеріалу, а тим самим більше часу на підготування. Це не так важко зробити, треба увесь матеріал угрупувати за жанрами, але не радимо вивчати один жанр довше, як чверть року, бо цим легко можна знеохотити учнів. Жанровий спосіб навчання не придатний для одноразових тижневих доповнювальних шкіл українознавства, бо коли, наприклад, ми взяли б цілу чверть року на вивчення прозових творів, тоді учні мусли б щотижня прочитати одну повість, а це в наших обставинах неможливо. Читання самої поезії протягом одної чверті шкільного року могло б відразити декого з учнів від неї взагалі. Краще вже тоді жанровий спосіб уживати на зміну з тематичним.

Тематичний спосіб — це вивчення літературних творів за темами, що їх вони порушують, наприклад: «фантастичний світ», «людина і природа», «минуле України», «земля в українській літературі», «постать матері в українській літературі», «людина і технологія», «місто», «слово і зброя», «гумор і сатира», «любов і приязнь» тощо. Такого угрупування вживали автори читанок для нижчих клас (К.Кисілевський, М.Овчаренко), але для вищих клас цей спосіб ще потребує точнішого опрацювання, а без нього учителеві було б важко охопити всі періоди історії літератури.<sup>13</sup> Тут теж треба пам'ятати про тісну співпрацю всіх учителів даної школи.

Ще можна згадати спосіб угрупування за віком учнів та їхньою мовною спроможністю. Це є необхідним у наших умовах. Але його треба пристосувати до всіх трьох способів, а найлегше — до тематичного. Для цього потрібно хрестоматій для кожної класи окремо, подібно, як читанок для нижчих клас.

Планування матеріалу історії української літератури за поодинокими способами подамо в другій частині, а до її появи радимо учителям увесь матеріал поділити в порозумінні з іншими вчителями літератури даної школи, як уже згадано, за вибраним способом, нічого не залишаючи, тоді наслідок буде успішний. У найвищій класі радимо триматися хронології при поворотенні всього

матеріалу, щоб учні мали повний образ літератури і могли здавати матуру чи закінчити школу на такому самому рівні, як і ті, що вживали хронологічного способу. Зазначуємо, однак, ще раз, що доки не буде чіткого розподілу матеріалу за різними способами і відповідно до цього упорядкованих підручників, то, щоб це виконати, потрібно дуже тісної співпраці всіх учителів літератури кожної школи зокрема.

#### 4. ЗАВВАГИ ДО ВИВЧЕННЯ ПОДИНОКИХ ЛІТЕРАТУРНИХ ЖАНРІВ

Щоб допомогти учителеві «скерувати учня до глибшої оцінки письменства, оцінки, яка виростала б із розуміння, що він є реальною частиною всього, що він читає, і все, що він читає, є кінцевою частиною його самого»,<sup>14</sup> зупинимося над деякими способами, які можна застосувати до вивчення літературних творів, що належать до поодиноких жанрів.

##### А. Оповідання.

Передусім ми мусимо усвідомити собі, що ми не можемо ґрунтовно вивчити всієї літератури, бо це величезний матеріал. Треба зупинитися на поодиноких зразках, показати деякі етапи тієї широчезної ділянки. Для цього найкраще надаються коротші твори, бо вони найбільше можуть сприяти пробудженню зацікавлення літературою, а коли вже зродиться зацікавлення, то можна сподіватися, що учні самі колись візьмуться і до довших творів.<sup>15</sup> Практика й обговорення творів з учителями теж вказують, що найприступніший до навчання — це жанр оповідання, бо воно коротше, ніж повість, а прозова форма його зрозуміліша учням, ніж поезія. Ми є в тім щасливім становищі, що саме українська література має досконалі зразки світового виміру саме з цього жанру. Вибираючи найкращі оповідання з близькою сучасній молоді тематикою, не надто важкою мовою, з яскравим сюжетом, ми маємо читати їх в класі вголос, а додому завдавати лише більше доступні всім твори. Оповідання не рекомендується читати довше 25-30 хвилин, щоб залишити час на вступні пояснення і на обговорення враження, що воно викликало в учнів. Якщо оповідання довше, то треба поділити його на дві лекції, перериваючи в найбільше цікавім моменті, щоб було зацікавлення слухати його на другій лекції.

Інтерпретація оповідання повинна бути дійсно мистецька. «Цілковита концентрація необхідна під час читання. Де нема розумового зусилля, неможливо залишити триваліше враження. Хоча воно було б тільки для чистої розваги або відпруження, добре читання — це свідомий творчий акт. Шопенгауер добре сказав, що це «думання розумом іншої людини».<sup>16</sup>

Тут треба звернути увагу на різницю між драмою і мистецькою прозою. В драмі актори інтерпретують для глядачів. У мистецькій прозі читач мусить бути й актором, і глядачем. «Він мусить оживити голоси головних осіб і слухати витворені звуки. Звук мови є важливим для прозового мистецтва і джерелом задоволення для тих, що граються з ним. Гра голосами і ритмами може відживити в учнів те, що звичайно лежить приспане: насолоду від словесної музики».<sup>17</sup>

Під час аналізу оповідання треба підкреслити, що «як правило, сюжет його оснований на одному епізоді з життя героя. В розвитку сюжету обов'язково настає несподіваний поворот, що веде до розв'язки».<sup>18</sup> Учні на прослуханих або прочитаних прикладах повинні самостійно знайти ці місця.

Цікавий експеримент при вивченні оповідання радить англійський письменник Роальд Даль. Він пропонує часом несподівано перервати читання, прочитавши приблизно три чверті його, і дати учням завдання написати на півсторінки закінчення. Він заохочує учнів, щоб стали ніби до змагання з автором і пробували дати цікавіше закінчення.<sup>19</sup> Це напевно оживить лекцію.

## **Б. Повість**

Вже змалку дитина починає читати прозові твори: казки, перекази, а далі, підростаючи, переходить до довших історичних і пригодницьких оповідань та, нарешті, до повістей. Однак через те, що повісті довгі, нам важче спонукати молодь їх читати. Правдою також є те, що наша молодь перевантажена різними додатковими заняттями. Її вільний час переповнений різнородними, короткотривалими емоційними розвагами. Вона не любить читати довгих повістей.<sup>20</sup> Не радимо змушувати її до цього довгим

читанням в класі одного твору. Вже краще дати завдання прочитати його вдома, але не більше двох повістей у шкільному році і двох під час вакацій. Учитель повинен заздалегідь обдумати добре, які повісті в даному році корисно рекомендувати, щоб вони або віддзеркалювали добу, або підходили до теми опрацьованого матеріалу, або щоб даний письменник був представником тієї доби, про яку йде мова. Повість повинна бути задана принаймні три місяці наперед або найкраще на початку року. Учитель повинен узгодити з другими вчителями, чи вони в цей час не дають також більшого домашнього завдання або в цей час не припадають якісь іспити в цілоденних школах. Приготовляючи повість, треба частину лекції на початку присвятити на загальне пояснення, історичне тло, спосіб писання і навіть прочитати уривок, який заохочував би прочитати твір, але не давав би розв'язки.

Щоб розвинути зацікавлення повістю, учитель А.Перепада радить повернутися і в старших класах до читання цікавого уривку твору в особах, що практикується звичайно в молодших класах. Він добирає яскраві уривки з діалогом, розподіляє «ролі», переводить проби в позашкільнім часі та стверджує, що «треба було бачити, з яким піднесенням «виступали» учні («ролі» вони вивчили майже напам'ять, хоч цього можна і не вимагати), з яким захопленням слухала їх класа. Це не лише пожвавило, а й поглибило зацікавлення школярів до мистецького твору; образи твору стали для них конкретними, ближчими, зрозумілішими».<sup>21</sup> Разом із терміном, коли треба прочитати повість, подати тему писаного завдання, щоб учні при читанні могли відразу звертати на це увагу. Звичайно вчитель вимагає написати коротко зміст, визначити тему твору, подати характеристику персонажів і свою думку про твір. Після того, коли всі учні віддали письмові завдання з прочитаного твору, провести розмову над аналізою його і порівняння з іншими творами.

Це саме відноситься до повістей, що мали бути прочитані під час вакацій. Першу лекцію потрібно провести перед вакаціями, другу — після них. Повісті краще вибирати коротші, з ближчою учням тематикою, легкою мовою та справді високої літературної

вартости. На вакації дати кілька повістей до вибору, бо це уможливить кращий доступ до книжки, а водночас дасть учневі право вибрати між авторами й тематикою.

Можна також дозволити і зовсім довільну лектуру, звичайно при навчанні мови. Очевидно, що дуже важлива справа — це подбати, щоб бібліотека мала на означений час досить книжок. До прикінцевої розмови над аналізою повісти корисно пояснити учням, що всяка розповідь має два складники, а саме: розповідача і низку минулих подій — пригадуваних або видуманих. Розповідачем може бути сам автор, особа, яку автор відтворює (зображає), або головна чи побічна особа.<sup>22</sup>

Можна провести цікаві вправи з учнями в заключній розмові, наприклад, змінити оповідача-автора на якусь дійову особу, тоді зауважимо, як і повість може змінитися, особливо, коли оповідач був би іншого віку. Наприклад, учні можуть спробувати під час обговорення повісти О.Кобилянської «В неділю рано зілля копала...» оповідача, що ним є автор, замінити циганкою Маврою. Тоді багато речей мусіло б змінитися, бо Мавра не знає, що Гриць її син, і тільки згодом догадується. Інакше виглядало б, якби оповідачем була Тетяна, бо вона молода, любить Гриця, багато речей сприймала б інакше. Корисно «визначити позицію письменника, яка й нашо́вхує його одні факти використовувати, щось змінювати в них, інші — зовсім відкидати, а ще інші — створювати за допомогою уяви й фантазії.»<sup>23</sup>

При аналізі твору ми вивчаємо твір через образ автора. «Образ автора може виступати в різних формах, і вже сам вибір форми, вибір типу мистецького мовлення несе в собі велику інформацію, висловлює позицію автора. Образ автора може поставати, як: а) оповідач, що знає все про дійових осіб і розповідає це читачеві; б) оповідач, який заглиблюється в події й явища разом із персонажем; в) оповідач, що знає більше, ніж самі герої; г) оповідач-маска, коли автор грає роллю певного типу оповідача, веде розповідь так, ніби він пасічник тощо; г) оповідь ведеться від імені персонажу; д) нарешті, будь-який із типів оповідача, який



разом з тим відверто висловлює своє іронічне або захоплене (чи якесь інше) ставлення до персонажу, до зображуваних явищ».<sup>24</sup> Кожний оповідач мусить мати свою точку зору, яку завжди вирішує автор.<sup>25</sup> Завдання учителя — допомогти учням краще зрозуміти оповідача і його точку зору.<sup>26</sup> До такого способу аналізу твору звикли учні американських шкіл, і тому, може, ми не повинні натрапляти на більші труднощі з цим під час розгляду повістей. Як бачимо з попередніх цитат, такий спосіб дораджують сьогодні також і на Україні.

### **В. Поезія.**

Вивчення поезії ставить більші вимоги до вчителя, ніж інші жанри літератури. Перш за все, він мусить любити поезію, мусить уміти її по-мистецькому читати.

Без цих двох передумов не тільки важко навчити любити поезію, але навіть можна знеохотити до неї учнів назавжди. Щоб учні полюбили поезію, учитель мусить передати їм своє почуття до неї, мусить показати, що читач «сприймає поетичний твір так, як скрипаль виконує сонату. Але інструментом, на якому читає грає і з якого він викликає твір, є він сам».<sup>27</sup>

У всьому світі вимагають від учителя мистецького читання. В Україні здібності до виразного читання для вчителя вважають професійно необхідними. Говорячи про виразне читання, вони мають на увазі не лише логічно правильне читання, а й внутрішньо відчуте і усвідомлене читання, яке чудодійно впливає на учнів.<sup>28</sup>

«Якість сприйняття поезії багато в чому залежить від експресивно-емоційного звучання віршованого твору, від інтонації, за допомогою якої до слухача можна донести найтонші відтінки тих почуттів, що передає нам поет. Інтонація у виразному читанні — це, власне, той своєрідний камертон, що настроює вчителя і учня на найточніше й чітке сприйняття авторської думки. Вона передає певний емоційний стан, емоційне відношення читача до зображуваного. Інтонація має викликати в учнів образи-уявлення, образотворчо відтворити в свідомості картини, зображені надхненним поетичним словом.

Керувати інтонацією під час читання віршованого твору дуже важко. Треба всіляко уникати фалшивого патосу, сентиментальної патетики, прагнути до правдивого, природного і широко переконливого читання».<sup>28</sup>

Тому, що мовна інтонація — це єдність елементів: методики, ритму, темпу, сили вимовлення та їх співвідношення із змістом, дехто з педагогів радить складати часом партитуру, тобто зазначувати текст умовними знаками.<sup>29</sup>

Коли вчитель сам не володіє здібностями до мистецького читання, він повинен уживати до читання поезій здібних учнів, або, якщо можливе, запрошувати часом мистців слова. Дуже корисним може бути прослухання звукозаписів із мистецьких вечорів або платівок з мистецьким читанням, про що мова буде нижче. Це, очевидно, не заступить зовсім доброго читання учителя, але зробить навчання поезії різноманітнішим.

Учитель повинен вибирати такі поезії, до яких він сам ставиться з поривом і захопленням, бо тоді й лише тоді зможе він передати той порив і захоплення і учням. Краще читати якнайбільше віршів, ніж занадто їх пояснювати. Слухаючи й читаючи багато, учні самі відчують, що вірші можуть мати різну тематику (природу, місто, почування), що вони можуть мати для кожного трохи інакше значення (наприклад вірш Павла Тичини «**Деся** надходила весна» — одним учням здавалося, що він говорить про швидке проминання одної пори року за другою, а іншим — про любов), що одні вірші можуть мати рими, а інші — ні, що мають ритм і різні фігури, тощо. Мусимо тільки бути уважними, щоб за докладною аналізою не вбити зацікавлення віршем взагалі. При обговоренні учитель ставить такі питання, що побуджували б власну думку учня, власну інтерпретацію, тому краще ставити такі питання, як: «Що це могло б значити?» замість «Що це значить?» або «З якої причини автор міг би це сказати?» ніж «Що автор мав тут на думці?». Над інтерпретацією вірша треба провести довгу розмову, пам'ятаючи, що є можливі різні інтерпретації, і коли вони появляться в учнів, то їх треба широко вітати.

Важливіше спонукувати учня до вислову своїх думок, роздумування чи написання щось про даний вірш, ніж вимагати вивчення інтерпретації учителя або літературознавця. Тому, що звичайно вірш короткий, і учні повинні мати текст його перед очима, учитель може спонукати прочитати його ще раз тихцем. Тоді учні подумають над власною інтерпретацією. Взагалі поезію корисно читати по кілька разів, бо часом за першим разом ми можемо й не відчутти глибокого ставлення до неї, а це головне завдання доброго вчителя. Американський поет Філіп Бут уважає, що «найліпші поезії, як і найліпші вчителі, не потребують слів, що вимагають уваги: вони спонукують тишу силою своєї мови; вони створюють вимагаючі зображення для ока свідомості й говорять своїм власним ритмом».<sup>30</sup>

Поезію треба слухати, треба відчувати так, як музику слухають і відчувають, переважно не аналізуючи її.

### Г. Драма.

Вивчаючи драму, звертаємо увагу учнів, що побіч численних спільних прикмет з іншими жанрами літературних творів, вона має щось специфічне, а саме — дію. Частини драми називаються діями або актами. Слово «актор» — латинського походження, означає — той, що діє (в англійській мові дієслово «ту акт» також означає «діяти»).

Як ми вже підкреслювали попередньо, у літературі головний засіб творення образу це — слово, а на сцені, де повинна виставлятися драма — дія. Отже, треба звернути увагу учнів на те, що драма належить не тільки до літератури, але й до театру, що її повнокровне життя тільки й починається на сцені та перед заповненою глядачами заллюю.<sup>31</sup> Так дія оживляє слово. Найважливіша прикмета драми — це те, що ми спостерігаємо дійові особи в дії, отже вони є ключем змісту драми. Як головні особи оживають перед учнями, так оживає вся драма. Ми часто довше пам'ятаємо дійові особи, ніж те, що вони зробили чи сказали. Тому під час дискусії над формою драми зупинімось не тільки на тягlostі подій, але також на поясненні кращого розуміння

персонажу. (Чому Михайло перед смертю заявляє вїтові, що він покінчив життя самогубством? — І.Франко, «Украдене щастя»). Підкреслім важливість діалогу в драмі. Через діалог драматург розгортає сюжет, розкриває конфлікти між групами дійових осіб, відтворює події, характеризує персонажі.<sup>32</sup> У кожній драмі відбувається якийсь конфлікт, і в більшості драм цей конфлікт розвивається і розв'язується. Тому корисно, щоб учні намагались знаходити ті місця у даній драмі. Дуже важливими є теж пояснення (ремарки) до драм, що їх автор уживає не тільки, щоб схарактеризувати обставини, в яких діють персонажі, а й часто через них передає їх настрої. Тому під час читання драми не слід їх оминати. (Леся Українка в «Лісовій пісні» подає довгі пояснення, в яких вона не тільки докладно описує навіть пору року, коли дія відбувається, але й оживлює саму природу).

На жаль, при вивченні драми мало звертається уваги на психологічну реакцію глядачів, а саме очищення їх душ (катарсис) через збудження у глядача співчуття чи страху. Учні, що в тім випадку заступають глядачів, повинні відчути якесь сильне відношення до героїв, повинні заглибитися в їх переживання, уявити, що вони є глядачами, і тому їхня реакція є такою. Щоб учні могли краще уявити собі дійсну гру, вжитися в усі проблеми, зв'язані із виставою драми, ввійти в роль глядачів, дуже корисно було б відіграти хоч одну дію в класі. Молода учителька школи українознавста Нью-Йорку ставила так драму Івана Франка «Украдене щастя» у III вищій класі навіть з костюмами, і учні були дуже задоволені цим. Звичайно, це вимагало багато праці й часу, але учні запам'ятали драму надовго. Учні школи українознавства Ньюарку, Н.-Дж., у 1971 році ставили дуже успішно II, IV і V дії драми Лесі Українки «Бояриня», а навесні 1980 р. приготували драматизацію двох частин повісті Ольги Кобилянської «В неділю рано зілля копала...», наслідуючи вдало телевізійну програму 13 русла Нью-Джерзі. Школа українознавста в Пассейку, Н.-Дж. інсценувала теж дуже успішно частини «Лиса Микити» І.Франка в 1979 р. Таких вистав ми напевно багато знайшли б по наших

школах. Всі вони, як уже сказано, вимагають багато праці, але натомість дають виконавцям велике творче задоволення. Тому радимо хоч час від часу спробувати поставити якусь п'єсу. Читанням і виконанням хоча частини проробленої драми в класі теж пробуджуємо оживлення. Це поради не нові, бо деякі добрі педагоги вже давно в Україні практикували вистави п'єс в школі. Тому дуже корисно було б відновити цю традицію.

Підготовляючи драму до вистави, треба, щоб кожний учень вибрав собі одну роль котроїсь дійової особи й добре обдумав і навіть написав, як він її розуміє, як вона має виглядати, яка її вдача, світогляд, мотивація (чому вона діє так, а не інакше). Треба, щоб учні подумали над відношенням одних дійових осіб до інших, бо це може різнитися залежно від інтерпретації. Наприклад, в драмі Лесі Українки «Бояриня» відношення мами Степана до Оксани може бути різне: одне — виявом заздрости або надмірної любови до сина, тоді вона може вважати, що Оксана хоче зруйнувати спокій, щастя та кар'єру Степанові, і з тим прийде нехтї до Оксани; друге — виявом материнської любови до обидвох, лагідність і співчуття в їх незavidнім становищі та навіть турбота й відповідальність за здоров'я довіреної їй Оксани.

Учитель не повинен нав'язувати своєї інтерпретації, а радше вимагати прикладів, взятих із тексту, що ілюструють учнівську думку. Добре було б, щоб учні самі подбали про сценічний одяг й прилагоджували його, але, якщо хтось не матиме, то вчителєві доведеться самому зробити, щоб одяг таки був! Треба домовитися про докладне розподілення ролей та мати на всякий випадок заступників. Якщо вистава відбувається лише в класі, то дати змогу якнайбільшій кількості учнів брати участь у виставі. Добре також вибрати кількох критиків, щоб стежили за грою товаришів, а опісля подали усно (найкраще в дискусії) чи письмово (у формі репортажу) свої завваги. Це дасть їм почуття важливости та вияву себе, а також призвичаєє учнів до театральної критики, яку можна використати в українській періодичній пресі, що заохотить інші школи до такої спроби.

Корисно хоч раз у шкільному році організувати поїздку до українського театру, а потім у класі обговорити з учнями додатні й від'ємні сторони даної п'єси. Якщо це неможливо, тоді можна відвідати разом іншомовний театр, вибираючи драму, що має щось спільне з пророблюваним матеріалом, або, в крайньому випадку, радити подивитись на якусь добре поставлену драму на телебаченні, а опісля провести дискусію над порівнянням даних творів чи характеризувати добу, в якій відбувається дія. Тоді зростає більше зацікавлення, й українська література входить в очач учнів у світове річище.

## 5. ПРОВЕДЕННЯ ЛЕКЦІЙ

Готуючись до лекцій, учитель у першу чергу мусить сам докладно повторити матеріал та вибрати вартісні й цікаві уривки з нього. «Треба пам'ятати, що найлегше вчити тоді, коли є зацікавлення серед учнів».<sup>33</sup> Хоч у розплянуванні мають бути подані назви творів, але вчитель може замінити їх іншими творами даного автора, якщо вони будуть цікавішими для молоді. Звичайно, коротші твори з яскравим сюжетом викликають більше зацікавлення. Окрему увагу вчитель повинен надавати творам сучасної літератури і то не тільки тоді, коли той матеріал запланований, але й під час повторення матеріалу та в усіх клясах. Коли вивчаємо іншу добу, тоді тематичним порівнянням зв'язуємо його з сучасністю, як ми вже обговорювали раніше, бо «молодь хоче пізнавати добу, в якій вона живе, читати сучасних авторів і розуміти сучасні проблеми».<sup>34</sup>

Приготувавши матеріал до лекції, учитель мусить зробити докладний план із відповідним розподілом часу. Звичайно, він повинен складатися з таких частин:

1. Вступ, в якому тему лекції зв'язується із змістом вже засвоєних розділів, звичайно за допомогою питань — 5 хв.
2. Розповідь про автора на тлі його доби — 5 хв.
3. Ознайомлення з твором — 15 хв.
4. Розмова на тему твору — 10 хв.
5. Підсумки — 5 хв.
6. Обговорення домашнього завдання — 5 хв.

Очевидно, твір повинен бути пристосований до теми лекції. Якщо це вже друга лекція про даного автора, тоді час другої частини призначити на розгляд твору або на розмову на тему твору. Першу, п'яту й шосту частини ніколи не пропускати. Дуже корисно також

робити докладний конспект, тобто докладний текст лекції, а вже обов'язково записати відомості про автора чи добу і питання, які передбачаємо вживати під час розмови та домашнє завдання.

Визначний український педагог Григорій Вашенко (1878-1967) вважає, що для того, щоб лекція дала добрі наслідки, крім всього вищезгаданого, вона мусить бути жива й цікава. Для цього вчитель використовує яскраві ілюстрації, наводить приклади, цікаві епізоди з життя авторів, але основне завдання вчителя — це подати знання, а поживлення — це лише допоміжний засіб, спрямований на те, щоб викликати в слухачів яскраві образи та посилити зацікавлення. Учитель мусить звертати увагу на правильну і доступну для розуміння учня мову, на темп її, тембр голосу, вимову, інтонацію, міміку й жести. Нарешті, учитель мусить тримати тісний контакт з аудиторією, бо без цього, навіть добре побудована й майстерно викладена лекція не дасть добрих наслідків.<sup>35</sup>

Вивчаючи новий матеріал, ми повинні передусім коротко затриматися на біографії автора на тлі літературної доби того часу, по можливості порівнюючи його з іншими постатями світової літератури та підкреслюючи специфічні чинники, що мали вплив на розвиток його творчості. Це, однак, не повинно бути метою лекції, а лише інформацією, бо головне завдання — це розгляд самого твору. Короткі твори читає вголос учитель сам або учні слухають твір із звукозапису. Часом можна вживати й учнів до читання, щоб заохотити їх до спроби мистецької інтерпретації, але вибирати до цього треба лише здібних учнів, щоб недосконалим читанням не вбити охоти до сприймання літературного твору взагалі. Пояснювати слова треба перед читанням або після нього, бо часте переривання читання на пояснення може пошкодити цілості сприймання твору. «Найголовніше — дати учням емоційно відчутти красу мистецького слова, збудити в них радість естетичного сприймання літературного твору, як твору мистецтва».<sup>36</sup>

Довші твори призначаємо до прочитання заздалегідь. Аналізу структури твору починаємо звичайно від змісту, бо зміст найлегше учням написати самостійно, і це допоможе під час розмови



триматися теми. Щоб привчити учнів до уважного читання, даємо як домашнє завдання ряд питань. Наприклад, проробляючи поему І.Франка «Мойсей» від 5 до 9 пісні, даємо такі питання: Яку казку розповів Мойсей та як її пояснив? Чи Авіронові подобалася казка Мойсея? Яке підозріння кинув Датан на Мойсея? Що вирішили зробити ізраїльтяни з Мойсеєм? Яку погрозу кинув Мойсей на них? Коли учні звикли вже до уважного читання даного матеріалу, вимагаємо від них самостійно знайти тему твору: Хто, кому й чому вкрав щастя? — І.Франко «Украдене щастя». Дальшу працю над аналізою твору провадимо у формі розмови в класі або дискусії.

Щоб викликати плідну дискусію, учитель мусить приготувати добре обмірковані питання. Вони повинні бути гострі, щоб викликувати реакцію і можливі до відповіді. Щоб на них відповісти, учні мусять ще раз передумати прочитане. Підкреслюємо, що предметом зображення в літературі є людське життя, тому характеристика головних осіб, їх схожість і суперечність дуже важлива. Письменник викликає в нас особисте ставлення до головних осіб, і тому вчитель підтримує любов до позитивного героя твору порівнюванням, як наприклад: *Антей і Степан* (спроба порівняння на підставі драм Лесі Українки «*Оргія*» та «*Бояриня*»). При обговоренні мистецьких зображень звертаємо увагу на любов до природи та значення її в житті новітньої людини. Моттом до такого обговорення можуть стати слова М.Рильського: «Любімо, шануймо, бережімо природу — вічне джерело нашого життя і нашої творчості».<sup>37</sup>

Допомагаємо учням пов'язати мистецьке зображення природи з тим, що вони колись самі спостерігали, або показуємо їм прозирки з тих краєвидів. Наприклад, читаючи сонет М.Зерова «*Київ з лівого берега*», показуємо учням кілька прозірок, зроблених з лівого берега Дніпра на Київ, кілька бароккових будівель Києва, вежу Шеделя у Лаврі, що легко дістати від туристів, і порівнюємо із знайомими краєвидами, як, наприклад, вид на правий берег ріки Гадсон в околиці Тепен-Зі мосту, а ще краще — Ньюбург або Ріп-ван-Вінкл мостів, на північ від міста Нью-Йорк. Такі порівняння унаочнюють учням твір.

При аналізі мови твору «слід виховувати в учнів свідомість, що письменник — мистець слова; що краса мистецького твору досягається вдалим, точним, майстерним добром слів, що література — це словесне мистецтво».<sup>38</sup>

Дуже важливим при аналізі твору є не тільки те, що автор пише, але як саме він це змальовує перед очима читача. Учні мусять завжди триматися тексту, але від конкретного йти до абстрактного. Так, наприклад, із змісту знаходимо тему твору. Це мусимо робити індуктивною методою, що, хоч давно вже відома, не завжди практикується, бо вимагає від учителя більшого приготування. Щоб учні самі відкрили відповідні літературні прикмети, учитель мусить сам вибрати наперед добрі місця в творі й поставити відповідні питання. Важливо теж вирішити, скільки прикладів треба знайти, щоб зробити загальні висновки про стиль, щоб збагнути й відчутти дух твору. Важче спонукати учнів відкривати речі, як самому наперед подати дефініції, а тоді вимагати від учнів знайти лише їх у тексті, але треба привчити учнів самостійно працювати над текстом і досліджувати не тільки літературні явища в ньому, але також власне відношення до нього.

Про високу вартість самостійного відкриття учнями певних явищ говорив уже К.Ушинський: «Якщо навіть припустити, що учень зрозуміє думку, пояснену йому вчителем, то й у такому разі думка ця ніколи не вкладається в голову його так стало й свідомо, ніколи не зробиться такою повною власністю учня, як тоді, коли він сам її виробить».<sup>39</sup>

Наприкінці учень повинен дати свою власну оцінку творові, докладно обґрунтувавши її. Питаннями: Чому щось сталося? Чому ти так думаєш? Де ти знаходиш про це в тексті? Чому це виглядає тобі добрим або поганим? — виховуємо літературний смак учня. Найважливіше, щоб учень сам доходив до певної оцінки, а учитель тільки допомагав йому відповідними питаннями та вимогою знаходити аргументи на своє твердження про твір. Оцінка повинна бути перевірена на підставі твору. Учитель має навчити учня не вдовольнятися швидкими, часто необ'єктивними заввагами. Від того,

хто учень і що він цінить у житті, залежить, що йому сподобається в літературі. Такі спостереження дадуть учневі більше задоволення, зроблять його більше вибагливим та вироблять почуття критичного літературного смаку.

Р. Валет уважає, що оцінка твору є найвищим ступенем знання мови: «Учень критикує усно або на письмі промову, фільм або літературний твір за внутрішніми критеріями (Чи праця осягнула мету, що з неї випливає? Чи вона внутрішньо послідовна?), або за зовнішніми критеріями (Чи вона осягнула вимоги специфічних критичних вказівок? Чи вона осягнула особистий рівень учня?). Тут зміст праці учня — найважливіший, однак, можна дати другу оцінку його формі й висловові».<sup>40</sup>

Учень повинен також виявити, яке враження викликав у нього даний твір та порівняти його з враженням, викликаним у нього якимсь твором світової літератури. Він повинен знайти відношення опрацьовуваного твору до життя. «Самозрозуміло, що література — це життя. Але жодна література, хоч би як довго й універсально визнана, не є ефективна, якщо студент відокремлює писане слово від того, що він вважає «життям». Висновок з того випливає такий, що кожний вчитель, який прагне бути вчителем літератури, передусім мусить показувати літературу, як життя».<sup>41</sup>

Тут, однак, учитель мусить бути обережним, щоб не шукати забагато відношення твору до учня, а, навпаки, спонукати учня так вглибитися в мистецький твір, щоб він сам знайшов своє відношення до твору.<sup>42</sup>

Коли учні вже засвоїли собі головні напрямні аналізи твору, викликані спільним обговоренням, розмовою, дискусією, тоді застосовуємо самостійнішу спробу аналізу за допомогою семінарних праць або так званих в Америці «усних звітів». В Україні сьогодні також їх радять застосовувати. «Такі лекції надовго залишаються в пам'яті учнів. Але проводити їх часто учитель не може (лише 1-2 рази на рік), щоб не переобтяжувати школярів».<sup>43</sup>

В.Цимбалюк, у своїй книжці Літературно-мовний кабінет у школі, дає приклад одного способу проведення семінарних занять, а

саме: після прочитання й закінчення аналізу твору дається кілька питань, які не розглядалися в класі, розподіляється їх поміж учнями, дається їм допоміжну літературу, й учні роблять свої нотатки та готуються до дискусії на ці теми. «Після короткого вступного слова вчителя виступають учні (доповідачі, опоненти, бажачі). Учтель їх тактовно підправляє, узагальнює відповіді».<sup>44</sup> Він також вважає, що семінарні заняття мають велике освітнє та виховнє значення. Після їх проведення учні виявляють більше зацікавлення до мистецької літератури, літературної критики, краще пишуть свої класні чи домашні праці. Школярам подобається такий спосіб роботи: «Я раніше якось і не задумувався над тим, що, вивчаючи літературу, треба так мислити, порівнювати, аналізувати, так уміти доводити свою думку»,— признався після семінарного заняття дев'ятиклясник. Отже, це важлива форма активізації діяльності учнів. Семінарні заняття ще цінні й тим, що, готуючись до них, школярі знайомляться з додатковою критичною літературою, в них виробляються навички до самостійної праці».<sup>45</sup>

У деяких школах семінари мають характер усних звітів. До них надаються добре лектури «до вибору», тобто, якщо ми дали, наприклад, прочитати одну з п'ятьох драм Лесі Українки, то учні самі готують аналізу твору й провадять дискусію чи розмову над прочитаною драмою, а вчитель лише тактовно виправляє переважно мовні помилки. Одна вчителька провадила так у ІУ вищій класі повторення матеріалу, що учні вибирали собі добу чи автора й самостійно на підставі додаткової літератури знайомили з цим класу та провадили дискусією. Таке провадження лекції точніше описане в зразках поодиноких лекцій у II частині. Такі методи можна пристосувати також тоді, коли вивчаємо групу письменників, даючи учням змогу обізнатися з поодинокими авторами. Це не тільки активізує ролю учня, виявляє, який спосіб аналізу твору їм більше підходить, а й скорочує час опрацювання матеріалу.

## 6. ДОМАШНІ ЗАВДАННЯ.

Дуже важливу ролю в навчанні в Школах Українознавства відіграють домашні завдання. Навчання раз на тиждень змушує нас давати завдання кожного разу, бо це спонукає учнів ще раз задуматися над пройденим матеріалом або виконати завдання самостійно і таким чином продовжує процес навчання. Обговорення цієї проблеми з учителями показало, що учні переважно виконують писемні завдання точніше, ніж усні приготування, тому радимо при усних приготуваннях вимагати хоч писемної диспозиції, зазначувати точно сторінки із підручників, з яких треба приготуватися і перевіряти, як воно виконане. Темі для домашніх завдань беремо звичайно з вивченого в класі матеріалу, або із того, що дане до прочитання.

Часом даємо так звані вільні теми для відпруження або вибираємо такі, що мають відношення до пророблюваного матеріалу. Наприклад, прочитавши В.Шурата «Молитва в терпінні», задаємо написати на тему: *Життя — це боротьба* або, опрацювавши твір Р.Купчинського «Слота», даємо завдання *Після дощу*. Можна практикувати й дослідне завдання, наприклад *Дерева в новій українській літературі*. Хоч не всі учні мають дар висловити на письмі свої почуття, але добре підшуканими темами можемо виробити зацікавлення або виявити його і тим спонукувати до творчого писання. Практика показала, що дуже часто учні радо діляться своїми думками і так хочуть себе виявити, що навіть слабші з них дістають дуже добру оцінку.

Це заохочує учнів і до дальшої праці, такі учнівські праці потрапляють часто до шкільних або молодечих журналів і навіть до окремих антологій молодечої творчості, як, наприклад, *Контрасти*, збірка молодечої творчості (зредагована Л.Залеською-Онишкевич, Юнак, Нью-Йорк—Прінстон—Торонто, 1970), де подано творчість

і життєписи 25 молодих авторів, з них 14 подали, що є тепер або були учнями Шкіл Українознавства, а 4 — цілоденних українських шкіл. Багато з тих творів — це саме завдання на вільні теми.

«Письмові праці — домашні чи в класі — повинні відповідати рівневі знань учня, а також мають бути чітко сформульовані. Учитель повинен пояснити учням суть вправи, а при більших завданнях допомогти учням в організації домашньої праці. Всі праці треба докладно перевірити, а помічені недоліки чи помилки проаналізувати з усіма учнями та відповідно їх виправити».<sup>46</sup>

Учитель повинен окреслити також і розмір завдання, однак це не відноситься до завдань із творчих спроб (вправ). Дуже корисно домагатися письмового виправлення помилок, а також точного виконання завдань. Це останнє торкається і вчителя. На кожну лекцію учень приносить завдання і на кожній лекції одержує виправлене попереднє завдання. Про це повинні бути повідомлені також батьки на початку року, щоб вони знали, що школа вимагає від їх дітей. Спізнене без причини завдання повинно мати знижену оцінку з поданою причиною. Дехто вимагає за спізнення додаткового завдання, але це дуже обтяжує вчителя. Ми повинні намагатися привчити учнів точно виконувати свої завдання, бо це доказ, що учні читають завдані твори.

Часто заохочуймо та вияснюймо причини й користі виконання завдань на початку або в середині тижня, щоб перервати тижневу мовчанку в українській мові. Коли домашнє завдання впливає з прочитаної лектури, то треба давати його відразу з обмеженим терміном до прочитання, щоб учень, читаючи, звертав увагу на проблеми, порушені в темі завдання.

Хоч ми радимо давати завдання кожного тижня, але вони не повинні бути довгі, щоб не переобтяжувати учня, бо треба брати до уваги, що таких завдань учні одержують переважно 5 (з кожного предмету) на тиждень. Учителі повинні порозумітися між собою, якщо їхні завдання вимагають більшого часу до приготування та призначувати їх, якщо можна, на довші терміни. До домашніх завдань зараховуємо також усне приготування, особливо до

дискусії чи розмови, до іспитів, але тоді, як ми вже згадали, вимагаємо хоч коротко написаної диспозиції приготованої участі.

Щоб призвичаїти учнів до читання української преси, часом даємо завдання із творів, друкованих в літературних журналах, молодечих журналах або часописах.

При навчанні мови радимо давати як домашні завдання насамперед читання пригодницької літератури, повних творів або окремих частин (розділів), а також творів із фантастичною та гумористичною тематикою, на яку часто при навчанні літератури не звертають належної уваги через брак часу, але яка своєю яскравою і сучасною тематикою служить до поживлення розмов чи дискусій та спонукує учнів до пошуків відпружень в українському друкованому слові. Темі з цих допоміжних лектур вживаємо також для домашніх завдань, підшукуючи при тому якнайближче відношення учня до твору. Наприклад: *в якому столітті хотів би я жити?* (Л.Коваленко, «Рік 2245»); *моя перша подорож літаком* (М.Понеділок, «Ой, високо ж сторчма летіти» із збірки *Смішні сльозинки*); *написати власне фантастичне оповідання* (О.Бердник, «Ілюзіоніст»); *чи я зробила б так, як Ляриса?* (Л.Коленська, «Землякам потойбіч» із збірки *Павлів тріумф*); *описати перші дні моїх предків в Америці* (І.Лаврівська, «Перший козак в Америці»); *порівняти голод в Україні та в Камбоджі* (М.Понеділок, «Буржуйка» та статті в журналах); *пізнаймо мусульманський світ* (У.Любович, «Розкажу вам про Казахстан» і статті про Афганістан); *шпигунська пригода* (Б.Полянич, «Стріл уночі» чи написати або переказати сміховинки).

При навчанні історії корисно задавати хоч одну лектуру на рік, зв'язану із пророблюваною добою. Це оживить навчання історії і відтяжить навчання літератури від вивчення історичної повісті.

## 7. ПЕРЕВІРКА ЗНАННЯ

Звичайно перевіряємо знання на початку кожної лекції коротким (5-10 хв.) обговоренням при допомозі питань і відповідей. В цьому повинні брати активну участь усі учні. Учитель має заздалегідь приготувати низку питань, щоб охопити і по змозі доповнити пройдений матеріал. Він не повинен переривати таке обговорення пройденого матеріалу попередньої лекції записуванням окремих оцінок. Це краще зробити по лекції, як оцінку усної активності учня. Після закінчення вивчення творів автора, якщо творчості письменника присвячується більше часу (І.Франко, Леся Українка) або аналізі літературного угруповання (неоклясики, шестидесятники) чи доби (розстріляне відродження, еміграційна творчість), — робимо усну і письмову перевірку. При звичаємо учнів до поважного приготування до усного іспиту, бо, на жаль, учні, особливо учні американських шкіл, не звикли до усних іспитів і не трактують їх серйозно. А тим часом вони теж спричиняються до підвищення культури мови й вислову взагалі, а також полегшують усні матуральні іспити. Обговорення з учителями показали, що учні таки серйозніше готуються до письмових іспитів і тому побажано їх робити 4 рази впродовж навчального року, звичайно наприкінці чверті року або після закінчення вивчення якоїсь доби. В такому випадкові даємо три-чотири питання із пройденого матеріалу, щоб можна було відповісти за 8-10 хвилин кожне. Деякі школи дають більше коротких питань і навіть вимагають «знаходження пари». Це має добру прикмету, бо зближується до способу навчання в цілоденних школах, до якого учні звикли. Але, навіть застосовуючи такий спосіб, варто мати хоч одне довше питання, відповідь на яке мала б бути не менше півсторінки. Ми повинні пам'ятати, що одне з головніших наших завдань — це підносити рівень і культуру мови, особливо при навчанні літератури, і тому треба привчати учнів до



довшого вислову на дане питання, а вже зовсім оминати питання, що вимагають відповіді лише «так» або «ні» чи одного слова. Це, очевидно, дискусійна справа, але в нашу користь є також напрямні Шкільної Ради при УККА і СКВОР, що ставлять на першому місці завдання навчити української мови, а щойно тоді викладати даний предмет. Але, як не дивились би ми на цю справу, у найвищій класі ми повинні давати менше питань, зате вимагати, щоб відповіді були довші, а часом одне питання на всю лекцію (злучивши з лекцією мови), щоб призвичаїти учнів до письмових іспитів.

Щодо кінцевих іспитів або т. зв. «матури», то на них є тепер різні погляди, але практика показала, що такі іспити таки спонукують учнів до серйозного повторення та вивчення матеріалу і тому вважаємо їх дуже корисними. Якщо деякі стейти (напр. Нью-Йорк) запроваджують і навіть поширюють свої іспити на закінчення середніх шкіл, щоб вирівняти матеріал т. зв. «рідженс», то чому ми маємо занехаяти вже вкорінений в наші доповнювальні школи чи курси українознавства звичай, тим більше, що він сприяє централізації українського шкільництва принаймні в даній країні та урівноважуванню навчального матеріалу. Побажаним було б тільки, щоб призначені Шкільною Радою інспектори мали у своїх обов'язках більше шкіл і тим самим могли дати кращий загальний образ.

Щодо оцінок з літератури, то вони повинні визначатися із середньої активності учня в класі, виконання домашніх завдань, опрацювання лектур, іспитової оцінки та оцінки спеціальних завдань: семінарної праці, виступів з доповіддю або деклямацією. Форма оцінки (числова — до 100 чи ступенева — «дуже добре», «добре», «достатньо» і «недостатньо») залежить від друкованих свідочств в даній країні, але радимо вживати плюс і мінус у ступеневій системі, щоб уточнити оцінку.

Подаємо кілька прикладів шкільних перевірок з літератури. Їх вживають на зміну з перевірками, що мають лише одне або два питання, на які вимагають довших відповідей. Часто вживаються також хрестиківки або загадки, особливо в середніх класах (7-ма, 8-ма).

6 кл.

1. Від чого походить слово «література»? (10 точок)
2. Чому літературу зачисляємо до мистецтва? (10 точок)
3. На підставі прочитаного уривку Н.Мудрик-Мриц «В країні мистецтва» які інші роди мистецтва ви знаєте? (10 точок)
4. Зазначте, для чого потрібна фантазія: поезія....., математика....., географія....., малярство....., історія..... (10 точок)
5. Напишіть першу й останню строфу вірша В.Сосюри «Любіть Україну» (30 точок)
6. Що значать слова поета: «Любіть Україну... всіма своїми ділами»? (30 точок)

6 кл.

1. Хто найвидатніший поет в українській літературі? (5 точок)
2. Хто був не лише поет, але також добрий(5 точок) .....
3. Про що він писав у своїх творах? (20 точок) .....
4. Яких двох музичних інструментів уживали кобзарі під час співу? (10 точок).....
5. Чи Степан був братом Ярини? («Невольник») (15 точок) .....
6. Куди старий послав Степана і чому? (20 точок) .....
7. Як Юлька, Вася і Сеня шукали чарівну квітку? (О.Бердник: «За чарівною квіткою», розділ «Перша вилазка») .....
8. Відгадайте! Ужуйте загадку, яку склали учні на тлі опрацьованого матеріялу на домашнє завдання, як наприклад: ...  
Виберіть 7-ме або 8-ме питання. ....

\* \* \*

Склала учениця 6 кл. Л.Котис  
Ньюарк, Н:Дж.

**ЗА ЧАРІВНОЮ КВІТКОЮ**

1. Товстий хлопець .....

2. Рухливий хлопець .....
3. ....(не ім'я людини) працює в кузні
4. Вася їхав до.....Левка
5. Помічники батька.....й
6. Трохим .....
7. Сені тато був у партії, що шукали .....
8. Сені мати думала, що він був хворий, бо ввечері він два рази
9. Трохимів брат,.....Левкович
10. Вася хотів бути .....
11. В діда Левка є.....й
12. Листоноша приніс термінову .....
13. Сені мама убралася в найкраще .....

7 кл.

1. З яких обрядових дій складається весілля? .....
2. Що таке обжинки і чим вони подібні до Дня Подяки?.....
3. Коли наступає Свят Вечір і які звичаї зв'язані з ним? .....
4. З чого готується кутя?.....
5. Пошукайте пари:
 

1. жених	пшениця, жито
2. дідух	сестра або товаришка молоді
3. збіжжя	страва на Свят Вечір
4. коровай	час, коли косять збіжжя
5. парубок	молодий
6. калач	чоловік, що питає, чи дівчина піде заміж
7. дружка	хліб на весіллі
8. кутя	старший хлопець
9. жниво	білий хліб на Різдво
10. староста	сніг
6. Напишіть колядку (виберіть 6 або 7).
7. Напишіть, як відбувається засівання

Є З В Г Г Е Є Ж П П Р С Т У  
 І Б Л М С Е А З Л Є О Ч Ж З  
 М А К Д Е Д Л І А К Н Х Я Ю  
 А Н Е Р Н Л О Ї Т О М Н И Б  
 Н О П С Я Г К К Т В Ї У Ь А  
 Д О Ч Н М Д И Л Я А І В В Г  
 Р П У И Г І М А Ж Л І С Г Д  
 І Р М В В Н Т У К Ь З Ж Т А  
 В И А С Б О Ш Щ К І Я Ь Д А  
 Н З Р В А Е К Ч Ю Ь Р І Р С  
 И А Г Т А Л Е В Я Я Д О М Н  
 К М Е У Ш С Щ Д Е Ю Н В Г Е  
 О Л Л Ї Ю Ч Я М В Л К Г С М  
 М А Е М А Н Д Р І В Н И К Е  
 А Е Т Є З Д Г Г В Ь А Г Б С

7 кл.

Відповісти повним реченням!

1. З яких двох частин складається література і яка різниця між ними?
2. Напишіть одну приповідку.
3. Напишіть одну загадку.
4. Опишіть звичаї на Івана Купала.
5. Напишіть з пам'яті дві строфи вірша М.Щербака «Ти її не бачив, сину...» (М.Овчаренко **Золоті ворота**)
6. Пошукайте пари:
 

1. байка	розлиття річки
2. казка	хороводи на Великдень
3. коляда	рослина

- |             |                                 |
|-------------|---------------------------------|
| 4. щедрівка | оповідання, де звірі говорять   |
| 5. гагілки  | майже темно                     |
| 6. папороть | пісня на Різдво                 |
| 7. виринати | оповідання про щось надзвичайне |
| 8. повинь   | що співають перед Йорданом      |
| 9. сутінок  | пташка                          |
| 10. соловей | виходити на поверхню води       |

7 кл.

1. Хто написав «Лиса Микиту» і що ви знаєте про автора? (15 точок)
2. Як відбувся суд над Лисом Микитою? — 5 пісня (15 точок)
3. Як Баран обдурив Вовка? — 7 пісня (15 точок)  
(Виберіть 2 або 3)
4. Чому молодь обливається на Поливаний Понеділок? (10 точок)
5. Як пишемо писанки? (25 точок)  
(Виберіть 4 або 5)
6. Пошукайте пару! Напишіть числом у другій колонці. (10 точок)
 

1. Поливаний Понеділок	Яць
2. скарб	газета, що виходить кожного дня
3. редактор	коник
4. заяць	Франко ходив до школи
5. порося	баранчик
6. щоденник	дорогоцінності
7. ягня	другий день Великодня
8. лоша	виходить раз на тиждень
9. тижневик	свинка
10. Дрогобич	укладає газету
7. Помішайте букви і знайдіть дійові особи з твору «Лис Микита»:

ККАІТЛМРУ  
ЙВІОТВІКСНЕ  
АЛТИСИКМИ  
ОБЛУМРИ

Або: Відгадайте: (фотокопія з журналу «Нове Життя», березень 1977, стор. 34)

8 кл.

1. Що важливе зробили св. Кирило і Methodій?
2. Хто був Іларіон і як він описав тодішню Україну?
3. Що радив князь Володимир Мономах своїм дітям?
4. Які ви знаєте літописи?
5. Як вплинуло євшан-зілля на Отрока?

8 кл.

1. Які славетні школи були в Україні в XVI-XVIII ст.?
2. Напиши текст якоїсь історичної пісні.
3. Що таке думи?
4. Чому буря на морі втихла? («Дума про Олексія Поповича» — К.Кисілевський Хрестоматія).

Або:

Чому Маруся Богуславка випустила невольників? (М.Овчаренко **Золоті Ворота**).

5. Хто був найвидатнішим українським філософом?
6. Кого він закликав пізнати?
7. Як він учив людей?

8 кл.

1. До якого жанру літературних творів належить «Слово про похід Ігоря»?
2. Яку участь бере природа у «Слові»?
3. Хто є автором «Слова»?
4. Де відчуються народні мотиви у «Слові»?
5. Яка провідна думка «Слова»?
6. Відшукайте такі слова:

Ярославна  
прах  
Чернігів  
бунчук  
Дунай  
Галич  
Стрибог  
Дон  
Русь  
вежі  
рать  
Див  
Каяла  
Сула

Я Ш И В Б О Р Г  
Р У С Ь К І Ї А  
О Щ О К Д Ж І Л  
С Т Р И Б О Г И  
Л Н В Ж О Т Н Ч  
А К Б И К Ю Й Р  
В О О У И О О Х  
Н К Н Р Н С Ь П  
А Ч Н Ч О Ч Н О  
Д У Н А Й Е У Л  
В Ч Ю Г К Р Ф К  
З Е В Д А Н С О  
Р П Ж Р Я І У Ю  
А Ж Р І Л Г Л Й  
Т Р І А А І А Н  
Б І Ю О Х В И Н

Склав учень 8 кл. М.Яремко, Нью-Йорк

**I вища**

I. Відповіді на такі питання:

1. Де є прояви сентименталізму в Наталці Полтавці І.Котляревського? (10 точок)
2. Яке значення Івана Котляревського в українській літературі? (10 точок)
3. Що таке алегорія? (10 точок)
4. Що зображає (змальовує) автор у байці **Пан та собака**? (10 точок)
5. Порівняйте життя українських селян у ХІХ столітті й сьогодні на Україні (15 точок)

II. Пошукайте пару! (20 точок)

- |                     |                         |
|---------------------|-------------------------|
| 1. травестія        | порядок                 |
| 2. Котляревський    | <b>Москаль-Чарівник</b> |
| 3. Наталка-Полтавка | сумний вірш             |
| 4. комедія          | <b>Пан та собака</b>    |
| 5. Рябко            | перебірка               |
| 6. невільництво     | говорення               |
| 7. інтелектуалісти  | оперета                 |
| 8. елегія           | рабство                 |
| 9. лад              | письменники             |
| 10. висловлювання   | жива мова               |

III. Що ти можеш сказати про особу Мирослави з повісти Івана Франка **Захар Беркут**? (25 точок)

**I вища**

1. Часто в ліриці Шевченка бачимо, що він був теж добрий....., бо .....
2. Де знаходимо (відчуваємо) романтизм в баладах Шевченка?
3. Наймичка — чи мати? («Наймичка»)
4. Що значать слова з «Розритої могили»?



«... о, Богдане,  
Нерозумний сину!  
Подивись тепер на матір,  
На свою Україну,...»

#### II вища

1. Звідки видно, що І.Франко думав про українців, хоча писав про ізраїльтян? («Мойсей»)
2. Чи І.Франко висловлює тільки плач над долею України в пролозі до поеми «Мойсей»?
3. Яку казку розказав Мойсей дітям?
4. Чи легкий був шлях Мойсея-провідника?
5. Що піддало І.Франкові думку написати «Бориславські оповідання»?

#### II вища

1. Чи Леся Українка виконувала свою обіцянку:  
«Так! Я буду крізь сльози сміятись,  
Серед лиха співати пісні,  
Без надії таки сподіватись,  
Буду жити! — Геть, думи сумні!»
2. Чому Оксана не хотіла повернутися в Україну, щоб там прийти до здоров'я? («Бояриня»)
3. Яка різниця у відношенні до дівчат в Україні і Росії? (Вибрати 2 або 3)
4. Чи повинні мистці брати похвали від переможців? («Оргія»)
5. Чому Мавка не могла жити в реальнім світі? («Лісова пісня»)  
Вибирати питання, які відносяться до пророблюваної драми.

10 кл.

уложив Ю.Любінецький  
учитель літератури, Клівленд, Огайо

(КІНЦЕВА ПЕРЕВІРКА)

**I. ПІДКРЕСЛИТИ ОДНУ З ТРЬОХ ВІДПОВІДЕЙ, ЯКА Є ПРАВИЛЬНА (20 точок)**

1. Який напрямок був в українській літературі перед реалізмом?
  - а) барокко
  - б) романтизм
  - в) класицизм
2. Які повісті написав Іван Нечуй-Левицький?
  - а) «Бурлачка», «Кайдашева сім'я»
  - б) «Морозенко», «Лихі люди»
  - в) «Олеся», «Соняшний промінь»
3. Хто був головним представником української реалістичної драми?
  - а) Леся Українка
  - б) Борис Грінченко
  - в) Іван Тобілевич
4. До якого чужомовного твору подібне оповідання «Морозенко»?
  - а) «Хата дядька Тома» Бічер Стів
  - б) «Давид Коперфільд» Чарлза Дікенса
  - в) «Лісовий цар» Гете
5. Який рід драми досліджує причини голоду, біди, темряви?
  - а) етнографічна
  - б) соціальна
  - в) психологічна
6. Назвати одного з письменників-модерністів на переломі ХІХ і ХХ століть

- а) Панас Мирний
  - б) Ольга Кобилянська
  - в) Степан Руданський
7. Який поетичний твір є вершиною поезій Івана Франка?
- а) «Зів'яле листя»
  - б) «Каменярі»
  - в) «Мойсей»
8. Яка повість Івана Франка розкриває тему про труднощі в громадській праці?
- а) «Перехресні стежки»
  - б) «Захар Беркут»
  - в) «Великий шум»
9. Яка драма Лесі Українки розкриває тему про українсько-московські взаємини?
- а) «Камінний господар»
  - б) «Блакитна троянда»
  - в) «Бояриня»
10. Чому повість «В неділю рано зілля копала» Ольги Кобилянської є романтична?
- а) тяжке солдатське життя
  - б) прив'язання до землі
  - в) ворожби й чари

**II. ВІДПОВІСТІ НА ПИТАННЯ (Відповідати повним реченням):**

1. Що таке реалізм? (10 точок) .....
2. Яке значення Михайла Старицького в українській літературі? (10 точок) .....
3. Які ще інші роди творів, крім повістей, писав Іван Франко? (10 точок) .....
4. Яка головна думка поеми «Роберт Брюс» Лесі Українки? (15 точок) .....
5. У яких повістях бачимо Ольгу Кобилянську як поетку лісів та землі? (15 точок) .....

### III. ПОШУКАЙТЕ ПАРУ!

- |                       |                       |
|-----------------------|-----------------------|
| 1. Нечуй-Левицький    | краса природи         |
| 2. Мирний             | в'язні                |
| 3. Кропивницький      | побутова повість      |
| 4. 1905               | «Хіба ревуть воли...» |
| 5. «На дні»           | Франко                |
| 6. оточення           | Леся Українка         |
| 7. «Самсон»           | Пчілка                |
| 8. Кобилянська        | «Дай серцю волю...»   |
| 9. «З вершин і низин» | ідеал жінки           |
| 10. романтизм         | «Мойсей»              |

#### III вища

15 точок за мову загально

1. До якого літературного напрямку зачисляємо Михайла Коцюбинського, в якому творі це сильно проявляється і як? (20 точок)
2. Чому «Тіні забутих предків» можемо назвати неоромантичним твором? (20 точок)
3. Де жив Василь Стефаник, і який це мало вплив на його творчість? (10 точок)
4. Як пояснив Андрій своєму батькові, що це Україна? — «Сини» (10 точок)
5. У яких творах В. Стефаника зображено психіку селян? (25 точок)

#### III вища

загально за мову 15 точок

1. Що діялося в світі при кінці XIX і з початку XX ст.? (20 точок)
2. Чому називаємо О. Олеса ліриком-символістом? Дати приклад (20 точок)
3. Що нового вніс у поезію Григорій Чупринка? (15 точок)
4. Як називалася і коли вийшла перша збірка Павла Тичини? (19 точок)

5. Підкресліть слова, що вказують на рух і музичність поезії П.Тичини:

Не Зевс, не Пан, не Голуб-Дух,—  
Лиш Соняшні Клярнети,  
У танці я, ритмічний рух,  
В безсмертнім — всі плянети.

Я був — не Я. Лиш мрія, сон.  
Навколо дзвонні звуки,  
І пільми творчої хітон  
І благовісні руки.

Прокинувсь я — і я вже Ти:  
Над мною, підо мною  
Горять світи, біжать світи  
Музичною рікою.

І стежив я, і я веснів:  
Акордились плянети,  
Навік я взяв, що Ти не Гнів,—  
Лиш Соняшні Клярнети.

1918

6. Опишіть картину природи, змальовану в цій вірші П.Тичини:

А я у гай ходила  
по квітку ось яку!  
А там дерева — люлі,  
І все отак зозулі:

ку-  
ку!

Я зайчика зустріла,  
дрімав він на горбку.  
Була б його спіймала —  
зозуля ізлякала:

ку-  
ку!

1917

Виберіть 5 або 6 (20 точок)

### III вища

- |                    |              |
|--------------------|--------------|
| 1. Пошукайте пару: | М.Зеров      |
| 1. імпресіонізм    | М.Семенко    |
| 2. експресіонізм   | М.Бажан      |
| 3. неоромантизм    | Ю.Клен       |
| 4. неокласицизм    | М.Рильський  |
| 5. футуризм        | Є.Плужник    |
|                    | В.Сосюра     |
|                    | П.Филипович  |
|                    | Т.Осьмачка   |
|                    | М.Драй-Хмара |

2. Яка була доля неокласиків?
3. Що ви можете сказати про творчість Б.Антонича на підставі цього вірша:

#### Черемхи

Мов свічка, крутиться черемха  
в побожній вечора руці.  
Вертаються з Вечірні лемки,  
до хат задумано йдучи.  
Моя країно верховинна,—  
ні, не забудь твоїх черемх,  
коли над ними місяць лине  
вівсяним калачем!

4. Що мають спільного в творчості О.Ольжич і О.Теліга?
5. Що таке МУР?
6. Яких членів «Слова» ви знаєте?
7. Що нового внесла в поезію Нью-Йоркська група?

### IV вища

1. Який єдиний напрямок в літературі було дозволено в Україні в 1934 р. і що ви знаєте про нього? (10 точок)
2. Що спричинило появу шестидесятників? (15 точок)
3. Які спільні їхні риси? (10 точок)

4. Що нового внесла в українську поезію Ліна Костенко?(10 точок)
5. Який вплив мав Т.Шевченко на творчість шестидесятників? (15 точок)
6. Де ви бачите вплив творчості Шевченка в уривку з вірша В.Симоненка «Гранітні обеліски»?

Коли б усі одурені прозріли,  
Коли б усі убиті ожили,  
То небо, від прокльонів посіріле,  
Напевне б репнуло від сорому й хули.

Тремтять, убивці, думайте, лакузи,  
Життя не наліза на ваш копил.  
Ви чуєте? — На цвинтарі ілюзій  
Уже немає місця для могил.

Уже народ — одна суцільна рана,  
Уже від крові хижіє земля,  
І кожного катюгу і тирана  
Уже чекає зсукана петля.

Розтерзані, зацьковані, убиті  
Підводяться і йдуть чинити суд.  
І їх прокльони, злі й несамовиті,  
Впадуть на душі плісняві і ситі,  
І загойдають дерева на вітті  
Апостолів злочинства і облуд.

7. Які ваші враження викликає вірш М.Вінграновського?

Іде кіт через лід  
Чорнолапо на обід.

Коли чує він: зима  
Його біла підзива.

— Ти чого йдеш через лід,  
Залишаєш чорний слід?

Коли ж біла ти сама,  
То білій тут дотемна.

І пішов кіт через лід  
Чорнолапо на обід.

Стала зимонька сумна:  
За котом ішла весна!

## IV вища

### Повторення матеріалу

Можна подати одну або дві до вибору з таких довших тем:

1. Вплив фолкльору на найновішу українську літературу (В.Голобородько, І.Калинець, О.Бердник та інші).

2. Політичні погляди Т.Шевченка в його творчості.

3. Мойсей і Вишеський — громадські провідники. (Порівняння зробити за змістом поем І.Франка).

4. Неоромантизм у творах: Леся Українка «Лісова пісня», О.Кобилянська «В неділю рано зілля копала» і М.Коцюбинський «Тіні забутих предків».

5. Постать в'язня-борця в українській літературі (Т.Шевченко, І.Франко «До світла», В.Винниченко «Щось більше за нас», В.Мороз «Гостинець», М.Осадчий «Більмо», М.Руденко — статті в часописах про дисидентів).

6. Фантазія дитини (П.Мирний «Морозенко», О.Довженко «Зачарована Десна», Є.Гуцало «Олень Август»).

7. Чи може бути комунізм з людяним обличчям (М.Хвильовий «Я»)?

8. Постать матері в українській літературі (Т.Шевченко «На панщині...», «Матері», «Сова», М.Вовчок «Два сини», «Козачка», В.Стефанік «Лан», «Вечірня година», М.Хвильовий «Я», В.Симоненко «Лебеді материнства», В.Голобородько «Несла мати воду», І.Калинець «Писанки», Є.Сверстюк «Мати», О.Бердник «Заповіт Матері», «Мати» та інші).



## 8. ПІДРУЧНИКИ ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Журнал Шкільної Ради УККА *Рідна Школа*, ч. 1 (59), січень 1978 р., стор. 29-31, вмістив список підручників і допоміжних видань для вчителів. Ми подаємо деякі додаткові інформації про них, а також доповнюємо цей список.

В нижчих класах Шкіл Українознавства окремих підручників, за якими вивчають літературу, немає. Нема й окремого предмету літератури, а лише у букварях і читанках є різні літературні твори, звичайно достосовані до віку учня. Крім поданих в списку, деякі Школи Українознавства вживають читанки з зошитами для вправ, видані Відділом шкільних книжок («Освіта», Алберта, Канада), що призначені для щоденного навчання в державних школах Канади.

Середні класи (7-8) вживають: М.Овчаренко *Золоті Ворота*, третє виправлене видання, Шкільна Рада, Нью-Йорк, 1962, 256 стор. Читанка вміло упорядкована за темами, однак деякі твори, через спад знання мови, стають заважкими для учнів. Добре було б доповнити цю читанку найновішими творами, особливо творами шестидесятників.

Вищі класи Шкіл Українознавства переважно вживають: В.Радзикович *Історія української літератури*, Шкільна Рада, Нью-Йорк, 1967, 160 стор., що, на жаль, стає сьогоднішнім середньо-шкільникам мовно щораз важчою. Підручник В.Радзиковича подає дуже мало матеріалу про літературу після Першої світової війни і лише півсторінки про літературу після Другої світової війни. Трохи доповнює цей матеріал окрема книжка того ж самого автора *Українська література ХХ століття*, «Америка», Філадельфія, 1952, 134 стор. та книжка Я.Славутича *Модерна українська поезія (1900-1950)*, «Америка», 1950, 58 стор. з десятисторінковим оглядом англійською мовою.

Корисним додатком до літературознавчих підручників стало видання: Д.Нитченко **Елементи теорії літератури і стилістики**, Українська Центральна Шкільна Рада в Австралії, «Просвіта», Мельбурн, Австралія, 1979, 137 стор., друге доповнене видання. Підручник гарно впорядковує інформації з теорії літератури і стилістики.

Деякі вказівки до вивчення теорії літератури подає Б.Шкандрій в розділі **«Дещо про теорію й методику вивчення літературних творів»**, **Нарис методики викладання української мови**, Спілка Українських Учителів і Виховників у Великобританії (Секція СУБ), Лондон, 1970, Розділ II, стор. 63-114. Короткий перегляд української літератури і деякі методичні вказівки для вчителя можна знайти в конспектах викладів: К.Кисілевський **«Навчання української літератури»**, **Методика навчання української мови й літератури**, Шкільна Рада УККА, стор. 74-90.

Загально по школах вживають таких хрестоматій: К.Кисілевський **Хрестоматія з української літератури для шкіл і курсів українознавства**, Шкільна Рада УККА, Нью-Йорк, 1962, друге доповнене видання, 268 стор., що майже половину матеріалу подає з літератури ХХ століття. Добре доповнює її: О.Копач **Хрестоматія з нової української літератури**, Об'єднання Українських Педагогів Канади, Торонто, 1970, 227 стор. Вона упорядкована за абеткою і дає достатній вибір з довідками про авторів та їх портретами. Хрестоматія охоплює твори новіших поетів України й еміграції. Тому, що найновіша хрестоматія Є.Федоренка та П.Маляра **Хрестоматія з української літератури ХХ сторіччя**, Шкільна Рада УККА, Нью-Йорк, 1978, 432 стор., призначена також для студентів університетів, хоч подає широкий матеріал, примушує учителів самостійно вибирати твори для середньошкільників, залежно від їх мовних спроможностей та віку. Літературознавчі статті можуть також служити вчителям за допоміжний матеріал. Існує ще книжка: П.Волиняк **Дніпро**, Літературна читанка та історія української літератури, «Нові дні», Торонто, Канада, 1964, частина перша, видання друге, 128 стор., що її матеріал доходить до Л.Глібова.

У серії шкільних лектур Шкільна Рада УККА видала такі скорочені твори: І.Багряний **Тигролови**, Нью-Йорк, 1970, 48 стор., М.Вовчок **Інститутка**, Нью-Йорк, 1970, 15 стор., П.Куліш **Чорна Рада**, Нью-Йорк, 1968, 48 стор., П.Мирний **Хіба ревуть воли?...** Нью-Йорк, 1970, 32 стор., І.Нечуй-Левицький **Микола Джеря** Нью-Йорк, 1971, 32 стор., І.Франко **Борислав сміється**, Нью-Йорк, 1970, 40 стор., І.Франко **Захар Беркут**, Нью-Йорк, 1968, 48 стор. У тій самій серії вийшли повністю: Л.Українка **Боярня**, Нью-Йорк, 1971, 48 стор. та В.Модрич-Верган **Василь Симоненко**, Нью-Йорк, 1973, 32 стор., нарис про життя і творчість поета та зразки його творчости.

Багато допоміжного матеріалу для вчителів містять такі праці: С.Єфремов **Історія українського письменства**, 2 томи, Київ-Ляйпціг, 1924; М.Зеров **До джерел**, Краків, 1943, 271 стор.; Ю.Лавріненко **Розстріляне Відродження**, Антологія 1919-1933, поезія, проза, драма, есей, Інститут Літерацкі, Мюнхен, 1959, 980 стор. Ці книжки можна одержати тепер лише в бібліотеках.

З новіших видань, які ще можна придбати, згадаємо: Б.Романенчук **Азбуковник**, енциклопедія української літератури, «Київ», Філядельфія, 1969, т. 1, 472 стор. і 1973, т. 2, 585 стор., але дотепер з'явилися лише два томи, що доходять до літери «Г» включно; Ю.Лавріненко **Зруб і парости**, «Сучасність», 1971, 333 стор., літературно-критичні статті, есеї, рефлексії; Ю.Шерех **Не для дітей «Пролог»**, 1964, 415 стор.; В.Барка **Земля садівничих**, есеї, «Сучасність», 1977, 190 стор.; Є.Сверстюк **Вибране**, «Сучасність», 1979, 275 стор.; І.Кошелівець **Сучасна література в УРСР**, «Пролог», 1964, 379 стор. (це збірка літературознавчих статей про творчість від 20-х до половини 60-х років в УРСР); Б.Кравців **Шістдесят поетів шістдесятих років**, антологія нової української поезії, «Пролог», Нью-Йорк, 1967, 299 стор., що подає короткі довідки про поетів і довшу вступну статтю з характеристикою того часу. Корисні для вчителя можуть бути збірники: Б.Кравців, **Обірвані струни**, антологія поезії поляглих, розстріляних, замучених і засланих 1920-1945, НТШ в Америці, Нью-Йорк, 1955, 431

стор. з короткими довідками про поетів та вступною статтею про ту добу; **Збірка українських новель**, НТШ в Америці, Нью-Йорк, 1955, 354 стор. з вступною статтею М.Глобенка «Оповідання в українській прозі 20 століття», стор. 5-32; Б.Бойчук і Б.Рубчак, **Координати**, антологія сучасної української поезії на Заході, «Сучасність», 1969, т. I, 372 стор., т. II, 487 стор. з вступною статтею І.Фізера і довгими довідками про поетів; Л.Полтава **Слово і зброя**, антологія української поезії, присвяченої УПА і революційно-визвольній боротьбі 1942-1967, НТШ, 1968, 415 стор., що подає короткі відомості про співавторів антології з їх портретами, стор. 355-391, а в кінці антології надруковане коротке резюме англійською мовою; Л.Онишкевич **Контрасти**, збірка молодечої творчості (поезія, проза, музика і графіка), Головна Пластова Булава, «Юнак», Нью-Йорк—Прінстон—Торонто, 1970, 151 стор. із довідками про юних авторів і їх портретами та з вступною статтею Ю.Лавріненка «Коли юнак убиває вовка», стор. 9-11; Дж. Луцький **Modern Ukrainian Short Stories**, Ukrainian Academic Press, Літл-Лавн, Колорадо, 1973, 228 стор., з паралельним українським оригіналом, подає цікавий вибір оповідань з яскравими сюжетами; І.Кошелівець, **Панорама найновішої літератури в УРСР**, поезія-проза-критика, друге, перероблене і доповнене видання, «Сучасність», Мюнхен, 1974, 701 стор., з короткими довідками про авторів; Ю.Луцький, **Валітянський збірник**, друге доповнене видання, Канадський Інститут Українських Студій, Едмонтон, Канада, «Мозаїка», 1977, 260 стор. із вступом англійською мовою та багатьма ілюстраціями; О.Зілинський, **Антологія української лірики**, ч. I, до 1919 р., Канадський Інститут Українських Студій, Едмонтон, Канада, «Мозаїка», 1978, 440 стор. із статтею редактора «Трудні шляхи зростання» стор. 15-37, що упорядкована за такими темами: любов, доля, люди, земля, минуле, горизонти, місто, хвилини, творчість, боротьба; **Поезія з-за колючих дротів**, слово репресованих Москвою українських поетів, «Шлях Перемоги», Мюнхен, 1978, 183 стор. з передмовою С.Галамая і довгими довідками про поетів та їх портретами; збірники **Слово**, література, мистецтво, критика, мемуари, документи, Об'єднання Українських

Письменників «Слово», Нью-Йорк—Едмонтон, Канада, 1962-1978 — це неперіодичні збірники, що їх вийшло дотепер 8; журналі-місячники «Сучасність», Мюнхен, і «Визвольний Шлях», Лондон, та окремі видання творів поодиноких письменників. Допоміжними також є молодечі журнали «Веселка», «Готуйсь», «Юнак», «Крилаті», «Авангард» та жіночий — «Наше Життя». Точніше допоміжну літературу подаємо у конспектах лекцій в II-й частині.

## 9. ДОПОМІЖНІ ПОСІБНИКИ ПРИ НАВЧАННІ ЛІТЕРАТУРИ

Найважливішим посібником при навчанні літератури є, очевидно, добра бібліотека. Важко подавати поради, яка вона повинна бути, тому, що наші Школи Українознавства переважно провадять навчання у винайнятих приміщеннях і часто не можуть примістити бібліотеки навіть у приміщенні школи. Це дуже від'ємно впливає на успішність навчання. Школи повинні докласти всіх зусиль, щоб мати окрему кімнату або хоча б шафу для бібліотеки в приміщенні школи. Бібліотека повинна мати бібліотекаря, щоб не тільки випозичав книжки, яких повинна бути достатня кількість, а також слідкував за найновішими виданнями і поповнював ними бібліотеку. Він повинен бути в сталому контакті з учителем літератури і радитися з ним про відповідні доповнення чи зміни в навчальному матеріалі.

Бібліотека повинна мати також допоміжні видання з літературознавства, літературної критики та збірки оригінальних творів. Дуже важливо, щоб учні могли позичити всі потрібні твори, і тому ми послідовно мусимо ними забезпечити бібліотеку, щоб під час вивчення даного твору не було проблеми одержати його. Заохочуємо учнів хоч двічі на рік закупити найновіші видання, бо це не тільки допомагає авторам і видавцям, але виховує звичку цікавитися свіжими творами літератури й доповнювати ними свою домашню бібліотеку, а це в наших еміграційних умовах дуже важлива річ.

В теперішніх часах, через недоступність багатьох видань, живимо фотокопії та мікрофільми, що повинні знаходитися в бібліотеці, і їх можна випозичати тільки учням, щоб уможливити користуватися ними в майбутньому.

До бібліотеки повинні належати також звукозаписи мистецького читання і навіть цілих драматичних творів чи доповідей на

літературні теми, що їх можна вживати не тільки в класі, а й випозичати учням додому, бо звукозаписувачі тепер дуже поширені між нашою молоддю. Учні часом бажать прослухати твір, ніж прочитати. Деякі школи мають вже задовільну збірку звукозаписів і вживають їх успішно та навіть мають намір поширити їх. Нещодавно Об'єднання Українських Письменників «Слово» в Канаді видало грамофонну платівку з записом деклямації мистця слова, д-ра Юліяна Геніка-Березовського, а саме: В.Стефаник «Сини», І.Франко «Мойсей» (пролог, розмова з Азазелем), «Лис Микита» (Малпа Фрузя), Б.Лепкий «Одинокий сиджу над рікою». Іноді можна ще десь роздобути платівку з мистецьким читанням Й.Гірняка, на якій є: В.Стефаник «Сини», О.Вишня «Чукрен», «Чухраїнці» і «Дещо з українознавства».

Добра бібліотека повинна створити збірку прозірок та угрупувати їх за літературними темами. Їх не повинно бути забагато на одну тему. Найпрактичніше тримати окремо ті, що належать до певної теми, звичайно 10-15. Наприклад, вивчаючи творчість І.Франка, можна знайти в туристів, що були на Україні, фотосвітлини хати поета, могили, університету його імені, пам'ятника у Львові, а також фотосвітлини з Тухольщини, куди везуть туристів на Верецький перевал — місце дії повісти «Захар Беркут». Школа Українознавства «Рідна Школа» у Філядельфії має дуже гарну збірку прозірок, добре закаталоговану за темами.

Бібліотека повинна також бути місцем, де відбуваються педагогічні семінари або принаймні зустрічі вчителів і де завжди можна знайти щось цікаве та нове із книжкового ринку. Це особливо відноситься до великих шкіл, що мають більше вчителів літератури, щоб вони могли тісно співпрацювати. Деякі школи часом мають поділ годин так, щоб учителі одного предмету мали разом вільну годину й могли обговорювати педагогічні проблеми. Одна школа провадить педагогічні семінари раз на місяць після навчання.

Наші учні звикли до кабінетного навчання у загальноосвітніх школах, а тепер запроваджують його також в Україні.<sup>47</sup>

Суть кабінетного навчання полягає в тому, що класне приміщення вживають до навчання тільки літератури. Відтак учитель може оздобити класу-кабінет за змістом відповідної теми, уживаючи фотосвітлини, портрети тощо. Тут же стоїть готовий до вжитку звукозаписувач і проєктор, розташована підручна бібліотека, допоміжні таблиці, і цим всім можна краще користуватися. В наших умовах здійснити це майже неможливо, бо дуже мало шкіл мають свої власні будинки (св. Миколаївська школа в Торонто). Однак, в деяких місцевостях можна було б заснувати кабінетне навчання, влаштовуючи такий літературний кабінет, скажімо, в бібліотеці, що для цього найкраще надається.

Допоміжними при навчанні літератури можуть бути таблиці, які графічно унаочнюють теорію чи історію літератури, наприклад, можна виписати елементи поодиноких жанрів або письменників різних стилів; зробити хронологічну таблицю появи літературних творів. Це поглиблює навчання і допомагає учням закріпити свої відомості та краще запам'ятати матеріал. Добре зробити хронологічну таблицю з уміщенням зразків світової літератури. Такі таблиці повинні бути пристосовані так, щоб їх можна було вивішувати на стінах. Дуже корисно заохотити учнів до співпраці в упорядкуванні таких таблиць. Учитель повинен уживати мапи навіть при навчанні літератури. Учні радо знайдуть місцевості, де жили дані письменники, і то не тільки в Україні, але, наприклад, і ті місця, куди виїздила Леся Українка на лікування, де помер Євген Плужник, куди вивезли Миколу Куліша і т.д.



## 10. УКРАЇНЬКА ЛІТЕРАТУРА ХХ СТОЛІТТЯ І НАВЧАННЯ МОВИ

При навчанні мови звичайно вживаємо допоміжних текстів і навіть лектуру. Щодо допоміжних текстів для граматичних вправ, то корисно поширити також вживання зразків з найновішої літератури, бо їх словник зближений до наших днів. Лектуру звичайно ділимо на шкільну й домашню.

Шкільна лектура — це твори, що їх часто читаємо вголос у класі, вживаємо окремих розділів до граматичних вправ, а цілість — як теми до дискусій та розмов.

Домашню лектуру звичайно даємо прочитати вдома повністю або за частинами з відповідними домашніми завданнями на відповідні теми. Дуже важливим є добір лектур з літератури ХХ століття, бо твори ХІХ століття не завжди надаються до навчання мови. Їх тематика незрозуміла учням і не може викликати живої дискусії чи щирого зацікавлення, а при навчанні мови — це головне.

Тому, як ми вже згадували при обговоренні домашніх завдань, корисніше добирати лектуру з цікавою для молоді тематикою: пригодницькі твори, повні напруги; фантастичні або гумористичні оповідання. Головна наша мета при навчанні мови — це спонукати учнів до усного або письмового вияву своїх думок і в цей спосіб збагачувати їх словник та стиль мови. Добре вибирати твори, що мають проблематичне закінчення і тим самим заохочують до розмов над різними можливими розв'язками. При навчанні мови ми маємо більшу свободу у виборі лектури, бо не маємо жодного приписаного матеріалу з літератури до опрацювання. Тим-то шукаймо справді цікавих для молоді творів, як наприклад: С.Парфанович, **Такий він був...**, «Свобода», Джерзі-Ситі-Нью-Йорк, 1964, 198 стор., І.Лаврівська, **Перший козак в Америці**, «Гомін України», Торонто, 1975, 220 стор., І.Дибко, **Білий Орел**,

Видавництво «Київ», Філадельфія 1980, 159 стор. Часто урізноманітнуймо їх, а коли знайдемо щось добре, то ділімося з іншими вчителями своїм досвідом.

На вивчення творчості гумористів при навчанні літератури маємо мало часу, а саме їх молодь дуже радо читає. Приємно завважити, як щирий сміх заливає клясу під час слухання гумористичних оповідань Остапа Вишні, М.Понеділка, І.Керницького та інших. Це заохочує учнів вишукувати самостійно сміховинки в гумористичних журналах чи в пресі і навіть самому оповідати або написати власні сміховинки. Читаймо фантастичну лектуру, як наприклад, твори О.Бердника, порівнюймо їх з світовою фантастикою, влаштуймо дискусії на філософічно-життєві теми, які він порушує: О.Бердник, **Золоті Ворота**, повісті, «Смолоскип», Париж—Балтимор—Торонто, 1975, 165 стор. Особливо цікава для молоді фантастична повість **Ілюзіоніст** стор 55-147, а для старших учнів — **Апостол безсмертя** стор. 33-52. Дуже добре надаються до лектури при навчанні мови зворушливі оповідання про заслання У.Любович, **Розкажу вам про Казахстан**, нариси пережитого, «Новий Шлях», Вінніпег—Торонто, Канада, 1969, 189 стор.; про голод: М.Понеділок, **Буржуйка**, Об'єднання Українських Педагогів США, Чикаго, 1979, 21 стор., а також оповідання, що заторкують проблеми сьогodнішнього дня, як **Ми і вони**, **Павлів тріюмф** та інші Л.Коленської.

При навчанні мови можемо більше часу присвячувати спонуці до творчих вправ. Про це ми вже згадували, обмірковуючи домашні завдання. Спроби творчих вправ можуть торкатися прочитаних літературних творів, наприклад, теми *Сон*, *Хмари*, *Самотність*, *Втома*, викликані при читанні твору М.Коцюбинського **З глибин**. (Про це буде мова докладніше при обговоренні лекції про нього) або піддаємо думку, називаючи теми до самостійного обміркування, скажімо: *Моя неділя*; *Враження з подорожі*; *Картка з мого щоденника*; *А світ такий гарний*; *Ох, як болить...*; *Лечу в простори* і т.п. Ми маємо багато здібних учнів, і такі завдання, як

ми вже згадували, стають часто зародками їхньої майбутньої творчості.

Як була вже згадка раніше, при навчанні літератури до голосного читання вибираємо в класі лише здібних до мистецького читання учнів, а при навчанні мови провадимо вправи із усіма учнями, бо це вимагає більше часу. Добрі поради для навчання мистецького читання і деклямації подає знаний педагог і любитель мистецького слова проф. К.Кисілевський:

«При художньому читанні дбаємо про піднесений настрій, чуттєві вартості, підкреслюємо фрази, не аналізуючи докладно змісту, що часто невловимий для дитини. Добре читання справляє приємність, погане — спричиняє нудьгу серед слухачів. Тому важлива річ навчити дітей добре читати! Деякі художні статті й вірші вимагають особливої уваги та віддання краси. Тому сам учитель або найкращий читач починає їх перший читати, щоб дати найкращий зразок! Читання колективне, індивідуальне, курсоричне, тихе — веде до удосконалення техніки й пізнання змісту».<sup>48</sup>

Іноді можемо пропонувати деякі вірші найновішої літератури вивчати напам'ять, хоч про це в західньому світі дуже поділені думки. В загальному, в американських школах мало практикується вивчення напам'ять, хоч деякі педагоги вважають корисною заохоту до цього.<sup>49</sup>

Практика довела, що хоч завдання напам'ять зустрічається з від'ємним наставленням у вищих класах не тільки учнів, а й батьків, воно має особливе значення в наших умовах, бо дає змогу вчителям працювати над точністю вимови та можливістю учням виявити себе у прилюдних виступах.

«При науці деклямації треба пам'ятати: 1) що звуки мають свої характеристичні прикмети, яких не можна самовільно змінювати, 2) що слова мусять бути чітко оформлені..., 3) що речення мають свою логічну цілість, якої не можна розривати в деклямації при кінці рядка, 4) що розділові знаки мають свої мелодійні та віддихові прикмети, 5) що віддих мусить бути правильний, 6) що темп вірша

повинен бути одноставний, відповідний для різних родів поезії та дії, яку висловлюємо, 7) що в деклямації мусять бути піднесені мелодійно суттєві наголоси.

З кожним роком збільшуються вимоги, що їх ставимо до декляматорів. Що прощаємо дітям, того не можемо простити юнакам, а ще менше — молоді. Учні старших класів повинні готуватися до деклямації дуже дбайливо. Учитель мусить звернути пильну увагу на талановитих декляматорів, що мають добрий слух, голос середніх висот, відчуття краси слова та принадну поставу й вигляд. Всякі маніри та гримаси претенсійних учнів шкодять виступові. Тому вчитель повинен вчасно випольовати їх своїми приязними вказівками до доброї деклямації. Патос і пересада опоганюють виступ. Хай діти в деклямації будуть природні!»<sup>50</sup>

На лекціях мови, особливо в найвищих класах, користуємося літературними журналами і статтями на літературні теми в часописах, а в нижчих класах — молодечими і шкільними журналами, обговорюємо їх, пробуємо писати рецензії на нову книжку, театральну виставу, літературний вечір чи мистецький фільм, беремо живу участь в редагуванні шкільної або класної газети.

Добре, якщо мову вчить інший вчитель, особливо в I, II і III вищих класах, бо тоді він може виконувати це все поруч навчання мовлення і граматики, а не використовувати час на доповнення навчання літератури. В найвищій класі може вчити один учитель, бо тут уже більше входить у програму вивчення стилістики й основ літературної критики. Це можна долучити до пророблюваного матеріалу з літератури.

## 12. НАЦІОНАЛЬНО - ВИХОВНА РОЛЯ ЛІТЕРАТУРНОГО ТВОРУ

Головна мета існування доповнювальних шкіл українознавства — це національне виховання. Ми мусимо плекати емоційний зв'язок молоді з українством і то не тільки в країні її предків, але також в українській громаді в діяспорі. Своім понад тридцятилітнім існуванням та активною участю їх абсолювентів у житті українських громад діяспори, школи українознавства показали можливість і доцільність такого виховання. Цю мету ясно накреслив один із основоположників українознавчого шкільництва по Другій світовій війні, проф. д-р К.Кисілевський у своїй промові на закінченні першого шкільного року в Ньюарку, Н.-Дж., в 1952 р.: «Основа нашого навчання — це велика любов до нашого безталанного Рідного Краю, що її передаємо ми в грудучі покоління, які мають стати на нашому місті та ширити її в майбутності. Інакше ми не досягнули б своєї та національної мети. Ми хочемо бачити у ваших дітях не тільки громадян нового світу, але хочемо залишити на їх душі вирізьблений образ того хрустального ідеалу, що освітлюватиме в майбутності кожний їх громадський вчинок!»<sup>51</sup>

Ту саму мету бачить і випускник тієї ж школи чверть століття пізніше: «Головна мета навчання в школах, на мою думку — це передати знання української мови та допомогти молодій людині створити власне відношення до України та до українства».<sup>52</sup> Даліше наголошує він вагу розуміння сучасності, що зв'язує українство молоді людини із сферою сучасно-актуальних понять та дає їй спроможність знайти відношення і приналежність до української громади на еміграції.

Українська література є саме одним із тих чинників, що допомагають нам у нашій завданні.

«Література виховує читача. Пам'ятаючи це, читач вимагає такої літератури, яка розкривала б для нього джерела духовного життя і символізувала б рівень сучасної культури. Звичайно, внутрішнє багатство людини — це те, що вона сама змогла ввібрати в себе з навколишнього. Але внутрішні надбання людини залежать теж від того, наскільки саме мистецтво здатне підіймати її вище сфери буденних дрібниць, очищувати, наснажувати духово, наскільки воно допомагає їй, своїм життям до себе дорівнятись».<sup>53</sup>

За допомогою добре підбраного літературного твору ми даємо можливість учням краще зрозуміти українську людину, українську духовість. Із психології знаємо, що в дитячому і юнацькому віці уява викликає ідентифікацію з героєм літературного твору. Якщо ці герої мають українську духовість, то й учні, ідентифікуючись з ними, не тільки усвідомлюють, але й переживають вартості української культури. Про це ширше накреслив проф. О.Кульчицький у своїй розвідці в педагогічному збірнику УВУ Психодідактичні аспекти українознавчої освіти в діаспорі, в якій автор доводить, що «виховний ідеал національної пов'язаності із Предківщиною може і повинен здійснюватися на чужині шляхом прищеплювання вихованцеві української культури та її переживання цього вихованця», при чому він підкреслює, що «метою повинна бути не передача суми знань про українську культуру..., але розбудження максимального переживання її вартостей». Отже, «лекція літератури мала б спричинитися до кращого розуміння української людини та української збірноти в їх стосунку до своєрідних вартостей української культури й української духовості».<sup>54</sup>

Тому й виправдане наше наголошення на сучасну літературу, бо вона може допомогти зрозуміти сучасну українську людину, яка живе українською духовістю, витвореною на базі прапрадідівських вартостей української культури.

У творчості шестидесятників та їхніх нескорених продовжувачів ми знайдемо якраз цю живу українську людину, що черпала із прастарих джерел культури і дивиться у весвіт майбутнього. Тут

можуть бути зразком такі твори: В.Симоненко **Лебеді материнства**, Л.Костенко **Доля**, І.Калинець **Вітер**, **Вогонь Купала**, **Писанки**, **Килими**, В.Голобородько **Несла мати воду**, **Груш натрусили**, В.Мороз **Гостинець**, О.Бердник **Ілюзіоніст**, **Мати**. В останньому творі бачимо, як через фолкльор навіть неосвічена людина може легко зрозуміти найновіші досягнення техніки:

«Для тебе — я знаю — не дивина сучасні міжзор'яні польоти. Ти ще тоді відкрила для мене природність людського шляху в космічні простори. Деякі світи були для тебе не холодною порожнечою, де не можна жити й дихати, а обжитою, затишною домівкою».<sup>55</sup>

Шукання джерел нашої культури допомагає учням захоплюватися такими давнішими перлинами нашої літератури, як: М.Коцюбинський **Тіні забутих предків**; Леся Українка **Лісова пісня**; Б.І.Антонич **Ярмарок**, **Портрет теслі**, **Черемхи**, що віддзеркалюють зв'язок з фолкльором. У творах В.Стефаніка молодь знаходить давно загублений їхніми батьками чи дідами зв'язок із землею. Твори цього «різьбаря» селянської душі, на погляд навіть молоді, стоять на вершинах світової літератури, а своєю образністю зближені до інших знавців селянської, особливо дитячої психіки, з інших частин України, як О.Довженко (**Зачарована Десна**), Є.Гуцало (**Запах кропу**). У творах еміграційних письменників молодь також цікавиться українською людиною, наприклад, в творах: У.Любович **Розкажу вам про Казахстан**, М.Понеділка, І.Керницького (для старших), І.Лаврівської **Перший козак в Америці**, В.Радзиковича **Ніч минула**, Л.Храпливої **Отаман Воля**, С.Парфанович **Такий він був**, у творах О.Цегельської, Н.Мудрик-Мриц, Ю.Тиса, І.Савицької, Р.Завадовича, В.Барагури, І.Боднарчука, І.Дибко та інших (для учнів середніх і молодших класів).

Про вплив казки на психічний розвиток дитини говорять багато психологів. У статті «Переживання казки і літературного твору в психічному розвитку дитини і молоді» проф. О.Кульчицький вказує на внутрішню спорідненість структури казкового світу і структури дитячого світовідчуження у віці від 4 до 8 років. Деякі психологи цей вік називають «віком казки», тому що слухання і переживання її

відіграє першорядну роллю, як також і тому, що саме існування дитини в цей період складається немов із насичених казковими мотивами фрагментів часу. Однак, казка не є для дитини казкою в значенні дорослих, себто фантастичною вигадкою, що різко протиставиться дійсності. Казка для дитини, навпаки, є епос її світу, епос її світосприймання. Дитина сприймає казку зовсім поважно. При грі дитина внутрішньо зживається із своєю ролею. Вона перебирає на себе не лише зверхню роллю людини, з якою вона себе ототожнює, але і її внутрішній психічний стан, як вона собі його уявляє, тобто, стає тим моряком чи воїном.

При слуханні казки дитина вживається із ще більшою силою і тим вчиться зворушуватися і відчувати. Казка динамічно діє на розвиток уявлення і почування, які із собою пов'язані.

Автор далі зупиняється на ролі казки в поборюванні двох комплексів дитячого віку, а саме — комплексу меншевартості дитини супроти дорослих і комплексу метаморфози. Коли дитина ідентифікує себе з героєм казки, що, звичайно, віком і психікою ближчий їй, ніж дорослим, і довершує великі вчинки, вона сама підноситься до вершин геройства. Таким чином казка стає школою довір'я до себе, джерелом відваги. Перемога над комплексом меншевартості часто довершується при допомозі метаморфози героя і тим самим в'яжуться з нею в одне.<sup>56</sup> Українська народна усна словесність — надзвичайно багате джерело казки, і тому ми повинні часто вживати її у нижчих клясах. Про вплив казки й народньої пісні на психіку, навіть на вчинки людини чудово говорить О.Бердник у повісті-монолозі **Мати**:

«Скоро я полечу в далекі світи... Я візьму з собою найніжніше, найпростіше, найнепомітніше. Легіт нечутний степовий, що несе на своєму крилі подих весни, пахощі й барви скромних лугових квітів... Я понесу в серці звуки народних пісень, що віками не змовкали над землею, зберігаючи в безіменних творіннях пульс безсмертя, що протидіяли всім спробам темряви задушити прагнення до світла й поступу розуму. Казку я не забуду в зорянім безмежжі, казку-чарівницю, улюблену всіма поколіннями, яка пронесла понад



довгими і тяжкими тисячоліттями віру в правду, мужність, любов...

... А ще я любив довгі зимові вечори.

За вікном завивала хуртовина, мороз мурував дивовижні узори на шибках, а в хаті було затишно й тепло.

Ми з сестрою вилазили на піч, лягали черевцями на черінь, підпираючи долонями личка. А ти сиділа, звівши ноги донизу, і тихим, задумливим голосом оповідала казки.

І я переживав за безталанного Івана, якого всі кривдили, вважали дурником. І дуже тішився, що він виявився і не дурним, і не безталанним, а виходив переможцем з великих випробувань. Я захоплювався маленьким Котигорошком, який визволяв народ рідний з лютої зміячої неволі. І плакав над горем нещасних матерів та сестер. І сміявся щасливо, коли казка незмінно проводила до радісної розв'язки.

Ой, який же мудрий і людяний наш народ! Він знає в серці своєму, що ніколи не можуть перемогти зло і ненависть, що завжди в кінці битви життєвої перемагає правда й любов, як би глибоко вона не була захована слугами мороку у в'язниці, як би міцно не кували її в залізні кайдани!

Чи помітили ви, що в казках царями стають народні герої? Що багатії ніколи не здійснюють подвигів? Що вбивці неминуче гинуть? Що зрадники не доживають до старости? Жодна казка не вінчає славою недостойного. В цьому великий знак. Один — що казку творять лише люди творящі — отже не багаті, не зрадливі, не злочинні. Другий — що казка є вічний заповіт народу від покоління до покоління. Третій знак — що надра народу є вогнистим горнилом Правди, в якому неодмінно, неминуче відсівається все темне і дріб'язкове, а зберігається, умножується зерно краси та добра.

Ті чарівні казкові ідеї незримо лягли в моє дитяче серце, день за днем формуючи свідомість. І за те людяне, ясне, що друзям моїм припадає до серця при зустрічі зі мною, велика дяка тобі, Мати...

Ти розповідала нам чудові легенди про химерних друзів природи. В тих сказаннях все оживало. Говорили звірі, хлюпалися в річці під променями місяця русалки, в темряві шастав по хаті домовик, наглядаючи за порядком, з гуком-гомоном пролітав понад лісами старезний володар пуші — лісовик (пізніше ти, Мамо, показувала мені на деревах обривки його зеленої бороди). І всі ті казки не лякали мене, не заважали, як дехто гадає, дитині пізнавати об'єктивний світ природи. Навпаки...

Я, вже ставши дорослим, зберіг у свідомості той неповторний аромат дитячого світосприймання. Для мене природа й досі жива, неподільна, спільна для всіх мати, в якій кожна билина, всякий камінь чи скеля, будь-яка соняшна іскра на схвильованих водах ріки, сумовитий гук журавлів, що відлітають у вирій,— все, все є частки того єдиного життя, яке я відчуваю в собі...»<sup>57</sup>

Таким же виховним чинником позначаються і витворені народною мудрістю приказки, прислів'я, загадки, сміховинки, якими дуже легко зацікавити учнів.

Дитячу спроможність вживатися в певну ролю можна успішно використовувати в драматизації літературного твору, починаючи вже від фольклору (пісня, казка) і навіть новішої літератури і то не конечно написаної для дітей. А.Стебельська описує реакцію учнів на драматизацію «Слова про похід Ігоря» так:

«Та безумовно цікавішою виглядала підготовка до «Слова о полку...» Хлопці, трохи старші, готували собі самі зброю, менші — половецьку, більші — дружинників, найменші — розмальовували для себе кору на стовбурах дерев, ролю — живої декорації,— яку вони самі виконували. Діти цікавилися долею князя Ігоря, переживали те, що його «хоронять перед половцями». Діти були горді кожне своїм одягом, своїми вчинками, своєю активною дією в історії України... «Слово о полку...» показалося великим учителем у вихованні дітей словом. Діти матимуть у тім переживанні тривалу печать на все життя».<sup>58</sup>

Поділяємо ентузіазм авторки, бо ми недавно спостерігали переживання учнів третьої класи, коли вони виконували вертеп. Ще

до сьогодні живими виринають образи з нашого дитинства, втворені інсценізацією вірша О.Олеся *Осінь*, до якої ми самі нашивали сухі листки на свої одяги з паперу.

Дещо інші думки про завдання дитячої літератури висловлює письменник і редактор журналу «Веселка» В.Барагура у своїй доповіді п.н. **Чому Івась не читає?** Він вважає, що:

«... Діти стали тепер інші, вони хочуть не те, чим захоплювалися їхні ровесники з попередніх поколінь, а автори не можуть дотримати кроку тим зміненим зацікавленням і смакам сьогоднішньої дитини, бо не розуміють її. З тією проблемою нерозуміння сьогоднішнього молодого покоління зустрічаються навіть досвідчені письменники»... «Досі загально думали, що дитина найрадше сприймає казки, фантастичні писання, основані на фолкльорі. Тепер виявляється, що діти — реалісти, хоч і на свій спосіб, а як і хочуть фантастики, то основаної на науці, на досвідах, на знаннях. Їх полонить не вигадана фантастика, не фантастичні оповідання старших, але таємність, містерія й чарівність щоденного життя, фікція, але основана на реальних первнях, фікція, яка може здійснитися в найближчому майбутньому, зокрема фікція з ділянки технології, відкрить, космічних просторів. Діти відкривають життя, бачать у ньому для себе щось нове, щось, чого дорослий не вмiє і не може зауважити. Воно — життя — криє в собі атракцію, новість, таємність, свіжість».<sup>59</sup>

Сучасні українські письменники (І.Калинець, В.Голобородько, О.Бердник), що часто поєднують фолкльор із найновішими темами. Наукова фантастика О.Бердника, насичена фолкльором, захоплює сьогоднішню українську молодь в Україні й на еміграції. Жаль лише, що українська еміграційна молодь має труднощі зрозуміти не все легку його мову, і це зменшує часом захоплення його творами.

У фазі психічного розвитку молоді людини (у дівчат між 13-им і 19-им роком життя, а у хлопців між 14-им і 22-им роками) фантазія відіграє велику роль. Вона не діє так, як у дитячому віці, коли вона заперечувала дійсний світ і створювала свій власний, світ казки, а радше намагається стати мостом до дійсності. Фантазія допомагає

юнакові ніби передбачити світ, що його чекає. Тому літературний твір, що допомагає викликати фантазію, має великий вплив на юного читача. Юнак формує своє «я», шукаючи його в ідеальних постатях та ідентифікуючи себе з ними, як це бачимо в домашньому завданні учениці 8 класу з прочитаного твору Л.Оленко *Зелені дні*:

«... Як я читала цю книжку, мені здавалося, що це я, а не Іра, головна особа. Тут дуже добре описані пригоди чотирнадцятилітньої дівчини під час Другої світової війни. Я завважила, що Іра була дуже відважна. Я ніколи не посміла б робити такі речі. Мені було дуже цікаво читати про життя дітей під час війни. Я знаю, що мій тато й родина мусіли переживати деякі такі самі пригоди...»<sup>60</sup>

Часто юнак уподібнює свою вдачу до вдачі літературних постатей, як це бачимо в наведеному прикладі. Нерідко він навіть переймає — «інтроциптує» їхню психічну структуру і так завершує свою власну «особовість». Подібно він теж творить свій життєвий плян. Юнак пізнає соціальну дійсність через літературу, пристосовується до неї і по-своєму перетворює. У життєвому пляні він вибирає собі такі цілі, якими звичайно бувають вартості. Юнак ще не може здійснювати цілі у справжньому житті, тож уживає фантазію і переживає у площині уявної дійсності літературного твору. Тому, що здійснювання вартостей називаємо культурою, то переживання літературного твору стає якраз вроданням у різні ділянки культури. Отже, як бачимо, літературний твір і його постаті відіграють велику роль у формуванні особовості юнака:

«Якщо ці постаті мають українську душу, живуть українськими ідеалами, змагають до здійснення вартостей української культури, юнак і молода дівчина перейматимуть у свою душу в процесі інтроцепції та ідентифікації структуру української особовості».<sup>61</sup>

Тісно пов'язане з національним вихованням і громадське виховання. Наші громадські еміграційні установи втрималися довгі роки, дякуючи відданим громадським працівникам, які часто працюють безкоштовно або одержують дуже малі винагороди. З відходом старшого покоління наші громадські установи, які не можуть відповідно винагородити своїх працівників, відчують

брак нової зміни. Школи Українознавства повинні виховувати своїх учнів і в громадському дусі, бо наше громадське життя zagrożене. Цікаву аналізу громадського виховання дає німецький педагог Г. Кершенштайнер у своїй праці **Що таке державно-громадське виховання**: «Адже ж виховувати значить стільки, що поширювати культурні вартості, тобто релігійні, наукові, мистецькі, моральні, державно-політичні ідеали та робити їх сподвижними максимами грядущого покоління». <sup>62</sup>

Зовсім не втратили актуальності його спостереження, що «відомості являються завжди надзвичайно цінним здобутком там, де їх можна з'єднати з волею до вчинків, та, розуміється, з нагодою до цього. Але всі наші шкільні організації помиляються, думаючи, що людину можна довести самими тільки відомостями до добрих діл». <sup>63</sup>

Кершенштайнер вважає, що «завдання державно-громадського виховання полягає передусім у тому, щоб через добру організацію шкіл... вчити вихованців служити громаді, призвичаюючи її до обов'язку морально підтримувати громаду шляхом добровільного пристосування взаємної уваги і, в першу чергу, особистої жертвності. А далі воно має тією громадською роботою розбуджувати у вихованцеві почуття відповідальності за все, що він робить і що занежує робити — те почуття, яке одиноке готує здоровий ґрунт для свобод, котрі ми так високо цінімо в новітній державі». <sup>64</sup>

Потребою державногромадянського виховання він вважає «вироблення хисту до справедливості і слушності, почуття відповідальності й моральної відваги, почуття авторитету й національного почуття». <sup>65</sup>

В українській літературі ми маємо вже давно велетнів громадського виховання, таких як: І. Франко («Каменярі», «Захар Беркут» чи уривок з «Великих роковин» — К. Кисілевський Хрестоматія), М. Коцюбинський («П'ятизлотник» на тему жертвності) та інші, на творах яких виховались кілька поколінь. Нам треба відновити розмови з учнями на такі теми, вживаючи також

твори новітніх авторів, як Леся Храплива («Отаман Воля», «Вітер з України») та багато інших письменників, згаданих раніше, коли йшла мова про лектури для молодших учнів. Ці письменники, крім різних самостійних збірок, заповнюють своїми творами журнали для молоді, і це може допомогти нам виховувати майбутніх громадських діячів.

## 12. ЗАЦІКАВЛЕННЯ ЛІТЕРАТУРОЮ ШЛЯХОМ ЗАСВОЄННЯ ВАРТОСТЕЙ

У всіх наших дослідженнях ми ще раз переконалися, що найважче вчителіві побороти байдужість, брак зацікавлення, неохоту, неухважність серед учнів наших шкіл. Про деякі способи боротьби з цими явищами при вивченні літератури вже була мова в попередніх розділах. Тут ми зупинимось ще на способі застосувати засвоєння вартостей до українознавчого навчання, особливо коли йдеться про літературу.

Наша молодь виростає на перехресті двох систем вартостей — американської та української еміграційної. Американський соціолог Д.Мартіндеїл цікаво формулює витворення системи вартостей. Він завважує, що кожна громада хоче створити свою сталу систему вартостей, що зобов'язувала б усіх її членів. Члени громади вважають таку систему своєю найважливішою вартістю. Туди воникладають всі зусилля і прагнення та вказують засоби, як їх здійснити. Часто це вважається основою існування громади.<sup>66</sup>

Українська еміграційна громада має свою систему вартостей, в якій найбільше наголошує національну свідомість і, за О.Кульчицьким, еміграційне післанництво, до якого належить ширити правду про Україну.<sup>67</sup> Вона переважно ще відкидає американське оцінювання людини за її матеріальним станом, а високо ставить вагу освіти. На жаль, останнім часом завважується перехід до переконання, що освіта повинна стати засобом до збагачення. Еміграція не витворила ще власної високовартісної діаспорної культури,<sup>68</sup> майже відкидає сучасну радянську і заглиблюється в минуле, всупереч американському способі життя, що наставлене на майбутнє (газети виходять із прискороною датою, покупці вживають те, за що заплатять завтра тощо). Наші учні є витвором українських еміграційних громад, але водночас

вони також є інтегральною частиною американського суспільства, і тому на них має вплив і система цінностей, яку це суспільство приймає.

Американська виховна система є під сильним обстрілом критики, бо їй приписується відповідальність за численні проблеми Америки.<sup>69</sup> Серед соціологів, психологів, педагогів широко розповсюджене твердження про «заламання американських цінностей». Це відбивається в промовах, доповідях, дискусіях, семінарах. «На щастя, однак, зростає переконання, що для того, щоб розвинути достатні критичні студії теперішнього суспільства, треба зрозуміти рід людських цінностей».<sup>70</sup>

Цікаве зауваження робить Е.Дрюс. Вона каже, що на верх скали американського осягу вийшли приємність і успіх, придатність і опортунізм, які були колись насподі. Психіатри, психологи і теологи ще до сьогодні вважають, що там є їх справжнє місце. «Забави й гра (етика приємності), які є на найнижчому щаблі індійської ієрархії, разом з успіхом, стали остаточною метою».<sup>71</sup> Американський психолог Г.Олпорт<sup>72</sup> турбується тим, що забагато говориться про привілеї на багаті й повне життя, а майже повністю замовчуються обов'язки молоді.<sup>73</sup> Український психолог Б.Цимбалістий у своїй доповіді в 1975 р. в Ірвінгтоні, Н.-Дж., на тему Чому бунтувалася молодь? знаходить одну з причин цього в перенасиченні молоді добробутом, що був недоступний їх батькам. Сучасна молодь має замало виразної вимоги відповідальності та обов'язку. Загальна дегуманізація американського суспільства, що прийшла разом з індустріалізацією, має вплив на зміни у вимірі цінностей. Одним з прикладів цього є факт, що Америка витрачає лише \$0.30 на потреби музеїв та мистецтва на особу, тоді коли Канада витрачає \$1.40, Європа — \$2.00. Хоч індустріалізація почалася в Англії, але там суспільство ще не таке здегуманізоване. Європейці ще вважають, що краще бути щасливим, ніж багатим. Американський спосіб життя на перше місце висуває успішність, мірилом якої є гроші, та активізм — віру в поступ. Бунт молоді другої половини 60-х років не змінив у загальному американську



культуру, вважає д-р Б.Цимбалістий, бо цей бунт не починався від відродження індивідуума. Кожний мусить питати сам себе, чим він живе, й самому відшукувати зв'язок з вартостями.

У шкільництві навіть самі американські педагоги вбачають велику різницю у вимірі вартостей американської й європейської виховної системи. Американське шкільництво, всупереч європейському, скероване на практичніші цілі, як плекання вмілості, і в самій дії того знаходять «майже абсолютну вартість без огляду на те, чи це збагачує людське знання й щастя, чи ні».<sup>74</sup>

Українське еміграційне шкільництво, оперте ще на гуманістичному європейському шкільництві, вважає за головну мету свого існування — національне виховання.<sup>75</sup> Ідучи за способом діяння еміграційної громади, воно, на жаль, наголошує на минуле, на історію і тим ще більше поглиблює розбіжність між двома системами. Р.Жук у своїй розвідці **Проект розбудови української культури в діяспорі** радить відійти від пасивного навчання історичних фактів і мови, бо в тому він вбачає причину відчуження й байдужості молоді, а починати навчання від сучасності в діяспорі і в Україні.

Нелегко нашій молоді стояти на перехресті таких розбіжних двох систем. Вона звикла до педагогіки, яку ввів В.Джеймс, опертої на прагматизмі, «що має на меті виховувати бистрі індивідууми з точки зору практичного життя. На жаль, дуже часто ми зустрічаємося з протилежним аргументом: ті ділянки, що мають пряме застосування до життя, не мають виховних вартостей, а ті, що не мають застосування до життя, можуть мати ці вартості у високім ступені».<sup>76</sup>

При переоцінці вартостей корисно звернути увагу на цікаву книжку Л.Ретс, М.Гармін і С.Сімон **Вартості і навчання: праця з вартостями в класі**. Автори вважають, що сьгоднішній американській молоді саме дуже бракує вартостей, і тому вона в класі неуважна, апатична, поверхова, нестійка і т.п. Підсуваючи при навчанні відповідні вартості до переоцінення, можна змінити її наставлення до навчання. Ми можемо пробувати застосовувати

подібні методи і в наших школах. Найважливішими критеріями оцінювання згадані педагоги вважають:

1. Вибір з різних можливостей.
2. Вибір після роздумування над наслідками кожної з можливостей.
3. Добровільний вибір.
4. Оцінювання і задоволення вибором.
5. Оцінювання й охота публічно це заявити.
6. Поступаючи за власним вибором, втілити вибір у поведінку.
7. Поступаючи за власним вибором, повторювати це ввесь час.

Ці процеси разом визначають оцінювання. Вислід із процесу оцінювання називається вартостями.<sup>77</sup>

З точки зору тієї теорії, ми можемо піддавати до переоцінки тільки такі вартості, що зможуть відповісти повністю на вищезгадані критерії. Якщо ми відкинемо хоча б тільки один критерій, це вже не буде вартістю для учня, але те, що ми йому накинули. Не можемо також витворювати помилкового враження в учня, що він має право вільного вибору, а в дійсності згорі підказувати йому відповідь, бо це відразу перекреслить вартість як таку. Ми не можемо давати тільки дві можливості до вибору, бо учень може не погодитись з жодною, і тим самим заперечимо перший критерій вартості. Не можемо оцінювати учня за такі вправи, бо він буде відгадувати те, що ми хочемо почути від нього. Не повинні ми теж піддавати під сумнів закони, бо тоді витворюємо неправдиву ілюзію, що учень має право вибору. Отже, наприклад, ми не можемо піддавати питання, чи обов'язково ходити до школи в той час, коли американський закон зобов'язує до цього учня до 16-го року життя. Ідучи за цим прикладом, ми не повинні питати учнів наших шкіл, чи вони хочуть ходити до школи, бо це наш неписаний закон, і, якби ми допустили добровільний вибір, то наші суботні школи, так само як і цілоденні школи, перестали б існувати.

Автори подають 21 спосіб викликання думки про вартості. Нема змоги їх всі тут обговорити, проте деякі з них корисно було б спробувати. Для експерименту вибираємо кілька з них:

Вияснюючі відповіді — це короткі розмови вчителя з учнем, в яких він спонукує учня ще раз передумати сказане й самому дійти до висновку. При тім учитель не повинен наводити свої вартості. Приклад такої розмови, перенесеної в наше середовище:

**Учитель:** Чи ти йдеш на демонстрацію в обороні дисидентів?

**Учень:** Так, ми йдемо з Пластом (з СУМ-ом).

**Учитель:** чи ти думаєш над іншими способами їх оборони?

Як бачимо з цієї коротенької розмови, учитель спонукує учня до роздумування над його власними вчинками. Цю тему можна вжити під час дискусії, для писаного завдання і подібних вправ під час лекції, бо це викликає реакцію, охоту до виявлення своїх думок.

Тижневі записи вражень — це відповіді на такі питання: *Що ти зробив цього тижня, з чого ти міг би бути гордим? Який був найкращий твій день минулого тижня і чому? Чим відрізнявся цей тиждень від попереднього?* і т.п.

Відкриті питання можна писати на таблиці для відповідей в класі або вживати як домашнє завдання. Деякі з них: *Якби я мав сім бажань до здійснення... Люди можуть вразити мене найбільше через... Якби я міг відвідати Україну, я... Якби я міг вільно говорити з моїми ровесниками на Україні, я їм сказав би...*

Такі вправи викликають теж бажання до спроб творчих писаних вправ, можна їх також уживати в навчанні літератури, наприклад, проробляючи драми Лесі Українки, поставити таке питання: *Чи я вибрав би шлях Степана («Бояриня»), чи Антея («Оргія»), чи інший шлях у відношенні до завойовника?* Проробляючи поему І.Франка «Іван Вишенський»: *Чи я зробив би так, як Іван Вишенський, чи вибрав би іншу розв'язку?* і т.п.

Отже, як бачимо з попередніх прикладів, ми могли б багато з пропонованих авторами способів застосувати в українознавчому навчанні та багато з них ми вже вживаємо.<sup>78</sup> Цю методику нам не важко застосувати, бо вона не вимагає щоденного навчання і, головне, сприяє розвитку зацікавлення українською літературою, бо зближає читача до головних проблем твору, сприяє витворенню

певного ставлення до головних персонажів та до їх вчинків. Таке зацікавлення, чи, властиво, підбирання творів, що викликають зацікавлення, могло б статися навіть за рахунок докладного вивчення всього матеріалу в школах українознавства, чого при такій малій кількості годин неможливо зробити.<sup>79</sup> Важливо зацікавити учнів українською літературою, вибираючи найкращі й найцікавіші твори, щоб колись вони самостійно продовжували читати. Література — це життя, і тому твори, що порушують теми, які мають відношення до життя сьогоднішньої молоді, зацікавлять її, якщо вона може побачити в них себе або вжитися в них так, щоб змогла себе в них побачити, зрозуміти їх. Ось послухаймо голоси учнів про прочитане:

Л. Коленська **Павлів тріумф**: «... Мені подобалася новеля «Ми і вони», бо ту тему ми можемо добре розуміти. Інші оповідання змальовують стародавні часи, як парубки сваталися, а ця новеля інакша. Вона відображає проблеми, що кожного дня оточують нас. Всі проблеми і конфлікти є реалістичні, й ми можемо їх пережити...».<sup>80</sup>

Це зрозуміння проблем української людини треба відповідними способами оцінювання поширювати.

Поглиблюючи зацікавлення, ми не можемо забувати, що головна мета шкіл українознавства — виховувати національну свідомість, і тому треба вибирати такі твори, які тематично підходять до цього. При тому треба запобігати надмірові так званої «дешевої» патріотики, що переходить інколи в супер-патріотичну фразеологію й пустомовство, за висловом В. Барагури. Молодь швидко викриває поверховість такого почування і втрачає цікавість до такої літератури.<sup>81</sup>

Система оцінювання сприяє розвитку індивідуалізму, викликаючи вільні власні роздумування, самостійні висновки. Наш великий філософ Григорій Сковорода вважав, що «одним із основних завдань школи є розвиток здатности мислити, вміння робити самостійні висновки, пам'ятаючи при цьому, що не розум від книг, а книги від розуму родились».<sup>82</sup>

За методою оцінення наша молодь може самостійно вибрати національні цінності. Коли цінності вибрані добровільно, вони стають її власністю назавжди. Молодь повинна тоді їх виявляти, бути гордою з вибору й втілити їх у свою поведінку. Виховуючи в такий спосіб нашу молодь, школи українознавства здійснять теж сподівання одного з визначних українських педагогів Г.Ващенко, який вважав, що «майбутня школа — це, в першу чергу, творча школа. Завдання її полягає в тому, щоб розвивати творчі сили молоді, виховувати з неї творців культурних цінностей, людей, що в творчій роботі для суспільства будуть знаходити і своє особисте щастя... Педагогіка має бути синтезом того кращого, що є в теорії вільного виховання і в авторитарній педагогіці. Вона має поєднувати самостійність та ініціативу учнів з високим авторитетом педагога, волю і свідомість своєї гідності учня з свідомою дисципліною, творчі шукання з ґрунтовним знанням здобутків минулого та кращих традицій його. Але основне місце в ній мусять посісти все ж таки педагогічні ідеї Руссо, Песталоцці, Монтессорі, Дьюї, себто тих, хто в більшій або меншій мірі стояв на засадах теорії вільного виховання».<sup>83</sup>

Даючи молоді можливість самостійного вибору цінностей, ми мусимо мати більше довір'я до успіхів нашого дотеперішнього виховання, довір'я до молоді взагалі.

«До молоді треба ставитися серйозно, з повагою і надією. Суспільні проблеми (і національні! Л.К-Т.) мають ставитися перед нею на повен голос для того, щоб підготувати людей, які добровільно візьмуть цей тягар на свої плечі. Молодь мусить знати, що це її проблеми — і ніхто, крім неї, їх не розв'яже».<sup>84</sup>

Коли ми приглянемося до сьогоднішньої молоді, вихованої саме завдяки нашим зусиллям, то можемо сказати, що вона, хоча не завжди поділяє нашу думку, однак вишукує нові, також добрі способи вияву свого зв'язку з Україною.

Ми можемо гордитися нашою молоддю, що, живучи серед чужого довкілля, добровільно в щоденному житті показує вияв свого українського походження в мистецтві, застосовувавши його до

щоденного життя, в плеканні традиції, в побуті.

Треба ще більше заохочувати середньошкільників, щоб вони поширювали інформації про Україну в своїх загальноосвітніх школах та клубах, вибираючи теми з українознавства для шкільних завдань, домагалися висвітлення вартісних українських фільмів, пропонували теми з українського життя до дискусій, панелів тощо. Маємо надію, що нове покоління знайде успішніший спосіб ширше відкрити двері в світ нашої літератури, вибираючи теми з неї не тільки в середньошкільлі, а й згодом до наукових ступенів в університетах світу та для поширення добрих перекладів.<sup>85</sup>

Проте, ми не можемо спочивати на лаврах, милуючись вислідами наших максимальних зусиль, чи плакати за тими, що відійшли вже від нашого середовища, саме через задоволення з мінімуму зусиль. Час не стоїть, і за М.Рильським, «нове життя — нового прагне слова». Ми мусимо шукати того нового слова, тих нових способів, нових шляхів до сердець нашої dorостаючої молоді!

## Примітки

<sup>1</sup> Такі думки висловив ще у XVIII столітті український філософ Г.Сковорода: «Довго сам учись, якщо хочеш учити других» (Г.Сковорода, т.І, стор. 353). Він вважав, що вчитель повинен мати вроджені здібності до педагогічної роботи, любити свою професію, бути прикладом для своїх учнів, людиною, у якої слово не розходиться з ділом, бо не можна будувати словом, коли те саме руйнуємо ділом. (Там же. Переклад з ориг. мови Л.К-Т).

<sup>2</sup> T.Schwartz, *Education in the Global Village, The Responsive Chord*, Anchor Books, Garden City, New York, 1974, p.108-135.

<sup>3</sup> К.П.Фролова, *Аналіз художнього твору, «Радянська школа»*, Київ, 1975, стор. 7-8.

<sup>4</sup> J.Schaefer, *If Stories Must be Taught, Literature for Adolescents*, Glenview, Illinois, 1975, p.123: 'I assert as simple truth that literature cannot be taught. Certainly not at the below-college level.

The history of literature can be taught — names and titles and dates and labels for literary movements. But the attempt to teach literature itself degenerates into a form of petty torture inflicted on captive students and secedes chiefly in convincing most of them that the written word when tainted with academic approval is something to be avoided for the rest of their lives'. '...It (poem — L.K-T.) has been killed by the well-intentioned but deadly application of the belief (sanctified by the successes of modern science in other fields) that the way to grasp the essentials of a subject is to break it down into its component parts, to describe it in physical equations or chemical formulae, to reduce it to a compilation of technical terms. You might as well say that the morning breeze sweeping out of the Mountains of Imagination is a mixture in motion of oxygen and nitrogen in about the proportions of one to four with traces of argon and neon and other rare gases. It is not. It is the morning breeze'.

<sup>5</sup> A.C.Purves, Evaluation of Learning in Literature, **Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning**, New York, 1971, p. 702-703.

<sup>6</sup> A. Weber, **Grundlagen der Literaturdidaktik**, Ehrenwirth, 1975, p. 74-75 .

<sup>7</sup> В.І.Цимбалюк, Літературно-мовний кабінет у школі, «Радянська школа», Київ, 1975, стор. 60: «Активізація пізнавальної діяльності учнів на лекції стала чи не найактуальнішою проблемою сьогоднішнього дня. Активізуючи навчальний процес, ми разом з тим дбаємо і про розвиток навчальних інтересів школярів, про виховання в них любови до навчання».

Про це також в Ю.Синиці, **З чого починається педагогічна майстерність**, «Радянська школа», Київ, 1972, стор. 81: «Коли учень просидів на лекції, почуттів ніяких не звідавши, то виникає сумнів, чи й розум його діяв».

<sup>8</sup> A. Weber, 1975, p. 107.

<sup>9</sup> A.C.Purves, 1971, p. 702.

<sup>10</sup> A. Weber, 1975, p. 120.

<sup>11</sup> A. Weber, 1975. p. 107-8.

<sup>12</sup> Т.Ф.Бугайко, Ф.Ф.Бугайко, **Українська література в середній школі**. Курс методики. «Радянська школа», Київ, 1962, стор. 42: «Література втратила своє самостійне значення в шкільному курсі. Її роль була зведена до ілюстрування суспільствознавчих тем... Не даючи учням міцних систематизованих знань з усіх предметів, школа не давала їм ґрунтовної літературної освіти».

<sup>13</sup> Тематично упорядкована **Антологія української лірики** — Орест Зілінський, ч. I — до 1919, Видання Канадського Інституту Українських Студій, Видавництво «Мозаїка», Торонто, 1978, 440 стор., яку вживає Школа Українознавства ім І.Калинця в Трентоні, Н.Дж., але, на нашу думку, вона дуже широка і не доходить до найновіших часів.



<sup>14</sup> L.M.Rosenblatt, *Literature as Exploration, Teacher's Handbook and Key. American Literature*. A.J.Parker Ginn and Co, 1970, p.v.

<sup>15</sup> J.Schaefer, 1975, p. 126: 'To spend a semester plowing grimly through a few long works is sheer absurdity. It is to succumb to the ridiculous notion that the purpose is to teach specific items of literature — when the one valid purpose is to teach the ability (and the willingness) to read any and many items of literature, to encourage a friendly attitude toward all literature. No literature course can ever be more than a sampling process. A long series of courses could do no more than to cover a few tiny fractions of a few small segments of a few selected areas of the vast field of the world's literature'.

<sup>16</sup> R.Dahl, *Plot and Circumstance, Literature For Adolescents*, Scott, Foresman and Company, Glenview, Illinois, 1975, p. 147.

<sup>17</sup> S.Dunning, A.B.Howes, *Literature for Adolescents. Teaching Poems, Stories, Novels, and Plays*. Scott, Foresman and Company, Glenview, Illinois, 1975, p. 169.

<sup>18</sup> *Теорія літератури, «Вища школа», Київ, 1975, стор. 213-4.*

<sup>19</sup> R.Dahl, 1975, p. 145.

<sup>20</sup> B.Crandall, *Decline in Reading of the Classics in Public Schools Causes Concern, The New York Times*, Sunday, May 29 1977, p. 1 and 36.

'Students at San Francisco's academically elite Lowell High School, where 12 foreign languages are taught, read very little Dickens and virtually no Pope.

'T.S.Eliot is rarely on reading lists' ... 'As for George Eliot, he said, 'we dropped 'Silas Marner' years ago'.

'A high school English class in Hillsdale, N.J., was assigned to read Conrad's 'Heart of Darkness'. The students spun out discussion of the tale for several days, but according to one student who had sounded out her classmates, at most three among the 20 had finished the novella'.

'The spot check by The New York Times, while not a scientific national sampling, showed clearly — as educators at all levels have been saying — that reading of European and American classics has declined in the public schools'...

<sup>21</sup> А.І.Перепада, Розвиток читацьких інтересів у дітей старшого віку, **Методика викладання української мови і літератури**, випуск 7, «Радянська школа», Київ, 1976, ст. 75.

<sup>22</sup> S.Dunning and A.V.Howes, 1975, p. 214.

<sup>23</sup> К.П.Фролова, 1975, ст. 52.

<sup>24</sup> Там же, ст. 53.

<sup>25</sup> S.Dunning and A.V.Howes, 1975, p. 214.

<sup>26</sup> Там же, ст. 234.

<sup>27</sup> L.M.Rosenblatt, 1970, p. VI.

<sup>28</sup> К.П.Фролова, 1975, ст. 17-18.

<sup>29</sup> В.О.Афонін, Інтонація при виразному читанні, **Методика викладання української мови і літератури**, Київ, 1976, ст. 55-56.

<sup>30</sup> P.Booth, Image and Idea, **Literature For Adolescents**, 1975, p. 45.

<sup>31</sup> К.П.Фролова, 1975, ст. 163.

<sup>32</sup> Т.Ф.Бугайко, Ф.Ф.Бугайко, П.Д.Мисник, **Українська радянська література**, підручник для 10 класу середньої школи, «Радянська школа», Київ, 1973, ст. 240.

<sup>33</sup> К.Кисілевський, **Методика навчання української мови й літератури**. Лекція ч.1, Шкільна Рада УККА — Університет Українознавства, ст. 10.

<sup>34</sup> О.Копач, **Хрестоматія з української літератури для шкіл і курсів українознавства**, Об'єднання українських педагогів Канади, Торонто, 1970, ст. 5.

<sup>35</sup> Г.Ващенко. Пасивні методи навчання. Лекційна метода. **Класифікація метод навчання з погляду участі вчителя та учня в навчальному процесі**. ст. 7-10, циклоstileве видання.

<sup>36</sup> Т.Ф.Бугайко Ф.Ф.Бугайко, 1962, ст. 180.

<sup>37</sup> М.Рильський, «Природа і література», **Наша кровна справа**, Київ, Держлітвидав України, 1959, ст. 38-50.

<sup>38</sup> Т.Ф.Бугайко, Ф.Ф.Бугайко, 1962, ст. 103-104.

<sup>39</sup> К.Д.Ушинський, **Твори в шести томах**, т.6, Київ, «Радянська школа», 1955, ст. 274.

<sup>40</sup> R.Valette, S.Disick, **Modern Language Performance Objectives and Individualization**, 1972, Harcourt Brace Jovanovich, p. 36.

<sup>41</sup> F.Rice, Introduction to New Edition in **English Literature, Teacher's Handbook and Key**. New Edition. Ginn and Co, 1970, p.IV.

<sup>42</sup> S.Dunnung and A.B.Howes, 1975, p.99: "In most classes there are too many excursions from the text and there is too little physical involvement with it eyes (and mind) on print, fingers pointing to words and lines, mouths reading sentences aloud. Teachers tend to avoid the text because it is easier to generalize than to particularize Moreover, teachers seek to relate the literature they teach to lives of the youngsters they teach. 'Have you ever seen an adult with a mask on?' we ask, reading eleventh-graders for Hawthorne's 'The Minister's Black Veil'. 'How many have been to a street fair or bazaar?' we ask anticipating a wide-ranging discussion of Joyce's 'Araby' for our advanced placement seniors. Perhaps instead we should ask students to look so hard at a work of art that they can relate to it".

<sup>43</sup> В.І.Цимбалюк, **Літературно-мовний кабінет у школі**, Посібник для вчителя. «Радянська школа», Київ, 1975, ст. 68.

<sup>44</sup> Там же.

<sup>45</sup> Там же.

<sup>46</sup> Е.Жарський. **Нарис загальної дидактики**, Шкільна Рада УККА, Педагогічний Інститут, ст. 46.

<sup>47</sup> В.І.Цимбалюк, 1975, ст. 3.

<sup>48</sup> К.Кисілевський, **Українознавство в школі**. Програма й дидактика. Шкільна Рада УККА, Нью-Йорк, 1955, ст. 20-21.

<sup>49</sup> S.Dunning and A.B.Howes, 1975, p. 73: "Where memorization is required, little harm is done if the teacher is friendly, the requirement modest, and the penalty for missing a line less than a failing grade. But at the very least, students should have genuine choice as to what they memorize in fulfillment of a requirement".

<sup>50</sup> К.Кисілевський, 1955, ст. 21.

<sup>51</sup> К.Кисілевський, Прощальне слово директора на закінчення першого шкільного року Школи Українознавства в Ньюарку, Н.-Дж., виголошене 21 червня 1952 року до батьків та учнів. Архів.

<sup>52</sup> Куток наших абсолювентів, *Вісті товариства Рідна Школа*, Ньюарк— Ірвінгтон, Н.-Дж., ч. 12, у 25-ліття Школи Українознавства 1951-1976, ст. 23.

<sup>53</sup> Є.Сверстюк, *Собор у риштованні*. Документи III. Українське Видавництво «Смолоскип» ім. В.Симоненка, Париж — Балтимор, 1970, ст. 105.

<sup>54</sup> О.Кульчицький, Психодидактичні аспекти українознавчої освіти в діаспорі, *Педагогічні проблеми та дидактичні поради*, УВУ, Серія: Скрипти Т.34, Мюнхен, 1969, ст. 24.

<sup>55</sup> О.Бердник, Мати, О.Копач, *Хрестоматія, Об'єднання Українських Педагогів Канади*, Торонто, 1970, ст. 26.

<sup>56</sup> О.Кульчицький, Переживання казки і літературного твору в психічному розвитку дівчорі й молоді, *Ми і наші діти*. Збірник I. Об'єднання Працівників Дитячої Літератури ім. Л.Глібова, Торонто — Нью-Йорк, 1965, ст. 44.

<sup>57</sup> О.Копач, 1970, ст. 19-20, 24-25.

<sup>58</sup> О.Кульчицький, 1969, ст. 37.

<sup>59</sup> В.Барагура, Чому Івась не читає?, *Свобода*, 29 листопада — 2-го грудня 1978, Джерзі Сіті і Нью-Йорк, ст. 2.

<sup>60</sup> Що читають учні та які їхні думки про прочитане, *Вісті Товариства Рідна Школа*, Ньюарк — Ірвінгтон, 1973, ч.8, ст. 12.

<sup>61</sup> О.Кульчицький, 1965, ст. 42-44.

<sup>62</sup> Г.Кершенштайнер, *Що таке державногромадянське виховання*. Авторизований переклад із третього лляйпцігського видання В.Сімовича. Раштат — Київ, 1918. «Нові виховничі шляхи», ст. 17. Для пошани перекладача залишаємо правопис оригіналу.

<sup>63</sup> Там же, ст. 22

<sup>64</sup> Там же, ст. 35.

<sup>65</sup> Там же, ст. 85.

<sup>66</sup> D.Martindale, **Status of American Goals and Values, Community, Character and Civilization.** Study in Social Behaviorism. Part Four. Free Press of Alencol, Collier, Mackmillan Lim. London, 1963, p. 297 and 300.

<sup>67</sup> О.Кульчицький, 1969, ст.23.

<sup>68</sup> Р.Жук, Проект розбудови української діаспорної культури, Рим-Монтреаль, літо 1974; Вступ, травень 1975. Фотокопія.

<sup>69</sup> E.B.Gumbert, J.H.Spring, **The Superschool and the Superstate: American Education in the Twentieth Century. 1918-1970.** J.Wiley & Sons, Inc., New York, London, Sydney, Toronto, 1974, p. 165.

<sup>70</sup> R.L.Means, **The Ethical Imperative, The Crisis in American Values.** Doubleday & Company, Inc. Garden City, New York, 1969, p. 1.

<sup>71</sup> E.M.Drews, **Learning together.** How to Foster Creativity, Self-fulfillment, and Social Awareness in Today's Students and Teachers. Prentice-Hall, Inc. Englewood Cliffs, N.J., 1972, p. 38.

<sup>72</sup> G.W.Allport, Values and Our Youth, **The Person in Psychology.** Selected Essays. Beacon Press, Boston, 1968, p. 162.

<sup>73</sup> Тут нагадуються все актуальні слова Дж.Ф.Кеннеді з інавгураційної промови: Не питай, скільки батьківщина може дати тобі, але скільки ти можеш дати їй». Вашингтон, 20 січня 1961.

<sup>74</sup> E.J.King, **Other Schools and Ours.** Rinehart & Co., Inc, New York, p. 111. An informative and challenging survey of education in six countries: France, Great Britain, Denmark, India, United States and Russia, which explores the patterns and practices of schooling other people's children, and our own.

<sup>75</sup> І.Головінський, Ідеалізм і прагматизм ідеалу виховання, **Бюлетень Рідна Школа** ч. 43, квітень 1973, ст.7.

<sup>76</sup> О.Е.Oryshkewych, **The Philosophy of Education, Education,** Vol. I. Philosophical Library, New York, 1966, p. XVII.

<sup>77</sup> L.E.Raths, M.Harmin, S.B.Simon, **Values and Teaching: Working with Values in the classroom.** C.E.Merril Publishing Co. Columbus, Ohio, 1966, p. 259.

<sup>78</sup> Зі статті Е.Фіске «Навчання вартостей поширилося більше», **Нью-Йорк Таймс** з 4-го березня 1980 р. бачимо, що воно дали актуальне в американському шкільництві:

‘Hundreds of teachers a year take courses at Harvard University and Carnegie-Mellon University and elsewhere in values education, and Edwin Fenton of Carnegie-Mellon, a leading proponent of the trend, estimates that as many as 10,000 American teachers have attended at least a one-day workshop on topics such as ‘values clarification’ and ‘moral reasoning’.

Schools that began offering special classes on values are now integrating the discussion of values into regular English, history, social studies and other classes’...

The most notable trend in recent years has been to intergrade values education into the regular curriculum rather than to treat as a special topic or curriculum unit’...

‘Another popular exercise is to use the concept of moral stages to analyze pieces of literature such as the passage in *Huckleberry Finn* in which he debates whether or not to help his friend Jim, a runaway slave, escape’.

E.B.Fiske, **Values Taught More Widely**. The New York Times, Science Times, Education, Tuesday, March 4, 1980, p. C1 and C4.

<sup>79</sup> A.Weber, 1975, p. 118:

‘Verfrühung erfordert gewiss Mut, vor allem die Einsicht, dass ein **intensives Weniger immer ein Mehr ist**, dass Breittreten und Auswalzen dem literarischen Gegenstand eher schadet als nützt, wie alles langweilt, was zu lange sich hinzieht, bis zum Überdross; überdehnte Literaturstunden, überdehnte Schulzeiten, überdehnte Studien. Verlängerte Schul- oder Ausbildungszeiten, garantieren keine höhere Bildung. Man muss sich auf das Wesentliche beschränken, man muss aufhören können.

Beschränkung hilft in der Planung. Schon Lehrpläne oder Curricula werden oft überfrachtet. Wer zu viel, besser: zu vielerlei will, erreicht wenig’.

<sup>80</sup> Вісті Товариства Рідна Школа, Ньюарк— Ірвінгтон, 1973, ч. 8, ст. 12-13.

<sup>81</sup> В. Барагура, Чому Івась не читає?

<sup>82</sup> М. Редько, 1967, ст. 244.

<sup>83</sup> Г. Ващенко, Активні методи навчання. Класифікація метод навчання з погляду участі вчителя та учня в навчальному процесі. ст. 143. Циклостилеве видання.

<sup>84</sup> Є. Сверстюк, 1970, ст. 91.

<sup>85</sup> M. Osadchy, *Cataract*. Harcourt Brace Jovanovich New York and London, 1976, 240 p. Translated, edited by Marco Carynnyk.

Цей переклад зустрівся з прихильною рецензією в американських журналах:

**'The Atlantic'**, Boston, Mass., May 1976, V. 237 No 5.:

Although it hardly seems possible that anything significant can be added to the literature of Soviet repression, Mr. Osadchy has done it. He is a Ukrainian poet whose offence was his interest in Ukrainian history and language. He has applied a poet's ingenious imagination to the facts of his trial and imprisonment and, by taking liberties with small specific truths, has created a work of powerful general truth. Translated, edited, and annotated by Marco Carynnyk'.

**New York Times**, Sept. 19, 1976, Book Review, p. 24-26 Patricia Blake, **A prisoner's testimony**. *Cataract* by Mychailo Osadchy.

Дуже прихильна рецензія з історією переслідувань українців від 30-их років до подій, описуваних автором.

Нещодавно М. Царинник переклав також **Тіні забутих предків** М. Коцюбинського.





## З М І С Т

Від автора .....	3
1. Учитель української літератури .....	5
2. Роля навчання української літератури .....	8
3. Способи угруповання літературних творів до навчання .....	12
4. Завваги до вивчення поодиноких літературних жанрів:	
А. Оповідання .....	19
Б. Повість .....	20
В. Поезія .....	23
Г. Драма .....	25
5. Проведення лекцій .....	29
6. Домашні завдання .....	35
7. Перевірка знання .....	38
8. Підручники до навчання української літератури .....	55
9. Допоміжні посібники при навчанні літератури.....	60
10. Українська література ХХ ст. і навчання мови.....	63
11. Національно-виховна роля літературного твору .....	67
12. Зацікавлення літературою шляхом засвоєння вартостей .....	77
Примітки .....	85



