

УДК 37.016:821.161.2  
DOI 10.31654/2663-4902-2023-PP-2-26-36

**Бондаренко Ю. І.**

доктор педагогічних наук, професор кафедри літератури,  
методики її навчання, історії культури та журналістики  
Ніжинського державного педагогічного університету імені Миколи Гоголя  
bondarenko\_yuriy63@ukr.net  
orcid.org/0000-0003-0938-9588

**ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ  
ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

*Автор статті активізує проблему компетентнісного навчання на уроках української літератури. Зокрема, його увага зосереджена на природничій компетентності, її змісті, шляхах і способах формування. Він підкреслює особливу роль навчальної дисципліни «українська література» у вирішенні поставленої проблеми. На відміну від таких наук, як фізика, біологія, хімія, географія, що покликані знайомити учнів із явищами, законами й закономірностями природного довкілля, література – це той предмет, який може ввести учнів у створений людиною світоглядний та художньо-естетичний простір, де одне з центральних місць займають образи природних реалій.*

*Крім того, автор матеріалу накреслює основні способи формування природничої компетентності засобами художнього слова. У науковому матеріалі встановлено напрямки такої діяльності, розкрито комплекс заходів, можливих під час організації літературно-дослідницької та літературно-творчої діяльності школярів. Сюди віднесено поглиблене опрацювання учнями позасюжетних елементів (пейзажів), виявлення особливостей мовно-художньої образності у відповідних описах, осягнення архетипної структури художнього мислення (більшість архетипів – образи природного походження), проблеми «людина і природа» на матеріалі багатьох літературних творів, стилевих впливів та світоглядних орієнтирів вітчизняних письменників, які зумовлюють завдання, покладені на змальовані природні явища. Окреме місце виділено творчій діяльності школярів – виконанню різноманітних описів природи, роздумів над проблемами взаємодії людини і природи, виходячи із прочитаних літературних текстів. Автор наголошує при цьому на важливості використання основних шляхів аналізу художніх творів, елементів ейдетики та евристики, активізації творчих зусиль учнів.*

*Ключові слова:* природнича компетентність, позасюжетні елементи (пейзажі), архетипна образність, проблема «людина й природа», стилеві домінанти, дослідницька діяльність, творча діяльність, шляхи аналізу літературного твору.

**Вступ.** Безпосереднім навчальним простором для формування природничої компетентності є дисципліни (біологія, хімія, географія), що знайомлять учнів із відповідними явищами навколишнього світу. Для української літератури як предмета шкільного циклу вона входить у групу ключових, які тільки опосередковано можуть бути сформовані в учнів засобами мистецтва слова. Проте саме на уроках української літератури вона набирає окремого виміру, який потрібно концептуалізувати, а також накреслити власне філологічні шляхи вирішення названої наукової проблеми.

**Теоретичне обґрунтування проблеми.** Компетентнісне навчання – актуальна тема в методиці навчання літератури. У своїх працях її розкривають Л. Базиль, Л. Башманівська, А. Лісовський, А. Ситченко, А. Фасоля, В. Шуляр та ін. Проте названі дослідники є фахівцями в галузі методики навчання літератури, відповідно основні свої пошуки спрямовують на суто предметну (читацьку, тобто літературознавчу) компетентність. Ключові компетентності, зокрема й природнича, ще не перебували в центрі уваги методистів літератури.

Формування цілей статті. Головне завдання вбачаємо в тому, щоб окреслити різнобічність процесу формування природничої компетентності засобами мистецтва слова, визначити відповідні шляхи і способи такої роботи.

**Методологія та методи дослідження.** Основними матеріалами, використаними в публікації, є наукові праці, присвячені поняттю «природнича компетентність». Виходячи з їх змісту, в статті окреслено гіпотетичний конструкт «природнича компетентність у сфері літературної освіти, методичні механізми її формування з допомогою мистецтва слова».

**Результати дослідження та їх обговорення.** Формування природничої компетентності засобами літератури потребує спеціальної концептуалізації, адже вона не є безпосередньо узгодженою з вивченням названої дисципліни й не входить до переліку її прямих навчальних здобутків. Допомогу в цьому можуть надати фахівці з предметів природничого циклу (фізики, біології, хімії тощо). Зроблені ними визначення потребують адаптації до особливостей навчання української літератури, виходячи з тих дисциплінарних можливостей, які існують на заняттях мистецтва слова.

Так, Л. Непорожня означає декілька важливих настанов, які можна реалізувати й на уроках літератури зокрема. Вона пише: «формування цілісної природничо-наукової картини світу, що охоплює систему знань, уявлень про закономірності у природі та місце людини в ній; поглиблення знань учнів про різноманіття об'єктів і явищ природи, зв'язок між ними, зміни природного середовища під впливом людини» [6, с. 10–11]. Названі особливості часто є предметом зображення в художніх текстах і важливими складниками в авторській картині світу. Тому наведені визначення слід доповнити лише тим, що учні, працюючи з літературними творами, будуть осмислювати не світ природи, а його зображення в художньому матеріалі, а також опановуватимуть авторське ціннісне ставлення до відповідних явищ, космоцентричні світоглядні уявлення письменників (персонажів), виражені з допомогою мистецтва слова.

Отже, з являється важливий двовимірний змістовий момент, необхідний для формування природничої компетентності: учні мають вивчати, з одного боку, самі явища природи (тут прерогатива природничих наук), а з іншого – світоглядний простір (усе багатство уявлень, розумінь, думок, оцінок), а також внутрішніх переживань, пов'язаних із біологічним середовищем (художня література означає велику кількість психологічних реакцій людини на світ природи). Цьому також сприяє «реалізація наскрізної лінії «Екологічна безпека та сталий розвиток»», яка у випадку вивчення літератури «передбачає формування в учнів розуміння можливостей художнього слова для актуалізації проблем навколишнього середовища» [9, с. 45].

У такий спосіб можна закласти підґрунтя і для індивідуального ставлення дитини до довкілля, і для її критичного осмислення картини природного світу, створеного кожним письменником. Погоджуємося з Л. Непорожною в тому, що природнича компетентність хоча і є загальною, проте «вбирає в себе предметні компетентності, які належать до кожної шкільної природничої дисципліни і формуються впродовж усього періоду їх вивчення; вбирає в себе субкомпетентності, які є компонентами предметних компетентностей» [6, с. 48–49]. Разом із тим, хочемо зауважити, що подане визначення стосується не тільки дисциплін природничого циклу. Зокрема, шкільне навчання літератури готує учнів до того, що мисленнєвий світ людини є багатовимірним (це видно з творчості різних письменників), а розуміння й бачення природи неоднозначне. Тому необхідно бути готовим до зустрічі з різними світоглядно орієнтованими картинами природного світу, критично їх осмислювати. О. Браславська не раз наголошує на власне психологічних аспектах природничої компетентності, для формування яких замало тільки власне природничих знань. Українська література здатна забезпечити важливий аспект – усвідомлення учнями характеру й способів внутрішньої взаємодії людини й природного оточення. Адже «природничу компетентність утворюють такі структурні елементи: ціннісний, когнітивний, діяльнісний» [2]. Усі названі виміри наявні в художніх творах, де авторська свідомість презентує певне ціннісне ставлення, окремий погляд (наслідок пізнання) на явища природи, а в результаті дає підстави для розумової діяльності учнів у сфері дослідження різноманітних картин природного світу. Сказане слід розглядати в контексті

тенденції «до гуманізації та гуманітаризації соціокультурних процесів, особливо актуальних в освітній сфері» і забезпечення умов «для збалансування технократичного і гуманістичного підходів у всіх видах суспільної та особистої життєдіяльності» [8, с. 56].

Такий підхід можна реалізувати декількома дослідницькими способами. Основна увага вчителя та учнів повинна бути спрямована на позасюжетні елементи, зокрема пейзажі, взаємодію образів-персонажів із об'єктами природного середовища, вплив часових і просторових особливостей зображеного на тематизацію та проблематизацію тексту, концептуалізацію авторського погляду на дійсність. Майже кожен художній текст дає певні можливості для реалізації названих настанов. «Урок літератури – це урок образного сприйняття світу як найбільш яскравого. Він змушує працювати уяву, фантазію, розвиває розумові, пізнавальні, творчі здібності, формує особистість кваліфікованого читача» [7, с. 77]. Усе це є важливою передумовою для розвитку компетентностей, зокрема й природничої.

Слід визначитися з етапами названої роботи та шляхами її здійснення. На наш погляд, вони такі:

1. Опрацювання учнями позасюжетних елементів (пейзажів), виділення в них основних засобів авторської мовної майстерності, використаних для опису природних реалій (хронотопний та словесно-образний аналіз) (5–11 класи: наскрізний вид навчальної діяльності школярів в основній та старшій школах, забезпечений поглибленою текстуальною літературно-дослідницькою роботою).

2. Осмислення особливостей художнього вираження природних стихій не тільки в описах природи, але й у авторській словесній образності (архетипний аналіз як інваріант словесно-образного, що дозволяє формувати в учнів уявлення про вплив природного середовища, його основних стихій та інших елементів, на мислення людини взагалі і письменника зокрема) (9–11 класи).

3. Установлення зв'язку між образами-персонажами та змальованими природними об'єктами, з'ясування впливу природи на поведінку та внутрішній світ літературних героїв (хронотопний та пообразний шляхи аналізу літературного твору, спрямовані на осмислення точок дотиків двох художніх елементів) (7–11 класи).

4. Залучення складників природного часопростору в осмислення проблемно-тематичних вимірів тексту (хронотопний та проблемно-тематичний шляхи аналізу, які допомагають встановити особливості використання позасюжетних елементів (пейзажів) під час розгортання проблемно-тематичного поля художнього твору (9–11 класи)).

5. Дослідження ролі змальованих природних реалій у формуванні стильових параметрів твору (хронотопний та структурно-стильовий шляхи аналізу, які дозволяють здійснити відповідне комплексне опрацювання літературного тексту з метою виявити систему відповідних ознак) (9–11 класи).

6. Окреслення авторського погляду на зображену дійсність з урахуванням особливостей елементів пейзажу, взаємодії образів-персонажів і змальованого природного середовища, використання архетипної образності в побудові літературного твору. У такий спосіб відбувається світоглядна концептуалізація художньої картини світу на основі космоцентричних уявлень письменника (хронотопний, пообразний, словесно-образний шляхи аналізу в їх взаємодії з ідеаційно-концептуальним) (9–11 класи).

Отже, формування природничої компетентності засобами літератури – процес багатоетапний та багатоаспектний. Його перебіг залежить від вікових можливостей школярів, які мають здійснювати постійний перехід від простіших способів опрацювання картин природного світу в літературних творах до складніших. Як пише О. Міщенко, «поняття «позасюжетні елементи» (у нашому випадку тільки картини природного світу (пейзажі) – Ю.Б.) в обширі методичних і літературознавчих поглядів тлумачимо як інформаційно наповнені структурні елементи композиції, що прямо не пов'язані із сюжетом, не рухають його вперед, але сприяють відтворенню антропоцентричного, хронотопного та концептуального рівнів організації художнього матеріалу в літературних творах епічних жанрів» [4, с. 7]. Названі художні рівні (сюди ж треба додати особливості мови, жанру та стилю) визначають ступінь складності опрацювання літературних джерел і багатоаспектність навчальної діяльності школярів, під час якої відбувається формування природничої компетентності.

Первинним моментом є фіксація та спостереження за особливостями зображення природних реалій. Учні виявляють авторську словесну майстерність у змалюванні явищ природи, її живих і неживих елементів. Поділ на «живе – неживе» цілком підходить уже для учнів 5–6 класів, які здатні виділяти зображений біосвіт, аналізувати словесну майстерність письменника в описах окремих рослин та тварин, а також тих частин природи, які підпадають під поняття «неживе».

Твори української літератури, фольклорні тексти, що включені до шкільних програм для 5–6 і наступних класів, дають достатньо матеріалу для подібних досліджень. Учні здійснюють самостійну пошукову роботу й дають відповіді на системі усталених питань та виконують стандартизовані завдання, які можна застосувати під час вивчення будь-якого літературного твору або його фрагментів:

*Які тварини та рослини зображені в літературному творі (фрагменті)?*

*Якими вони постають?*

*Виділіть найбільш виразні мовні деталі (словесні вирази), які використав письменник для зображення тварин і рослин, дайте їм оцінку. Чим вони вас привабили?*

*Які змальовані елементи природи можна віднести до категорії «неживого»?*

*Яким чином їх змальовано й чому так?*

*З якою метою, на ваш погляд, письменник використав образи живих та неживих об'єктів природного світу?*

*Визначте художні риси (спільні та відмінні), якими вони наділені?*

*Якими словесними зворотами це втілено на письмі?*

*Оцініть мовну майстерність письменника в зображенні явищ природи.*

У результаті учні повинні окреслити цілісну систему природних реалій, які зустрічаються в літературному творі, структурувати її, відзначивши специфіку художнього мислення письменника.

Названу систему запитань можна застосовувати під час вивчення багатьох творів української літератури. У момент, коли учні накопичили певний досвід подібної роботи на матеріалі значної кількості текстів, доцільно здійснювати порівняльний аналіз творів із метою розмежувати творчий почерк різних митців у зображенні природного середовища. Матеріалу для формування природничої компетентності в такий спосіб достатньо, адже практично в кожному художньому джерелі учні зустрічаються з пейзажами, які унаочнюють авторську майстерність. Для цього можна обирати тексти, багаті на описи природи, що включають образи живого та неживого. У наявних художніх картинах, створених різними письменниками, учні:

- виявляють змальовані в кожному творі живі та неживі об'єкти;
- окреслюють їх художню схожість або несхожість;
- аналізують зображувальну майстерність авторів;
- визначають художню роль, із якою їх використано елементи природи.

Цікавими видом навчальної роботи може бути простеження учнями особливостей змалювання одного образу у творах різних письменників. Наприклад, ведмідь зустрічається в поемах І. Котляревського «Енеїда» та Т. Шевченка «Сон», повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків», романі Івана Багряного «Тигролови». У кожному тексті він виконує різні функції, допомагає письменникам виразити властиві для них погляди на дійсність (причому не тільки природну, але й суспільну, національну, суто людську). Скажімо, у М. Коцюбинського чи Івана Багряного ведмідь – це тільки небезпечний хижак, натомість І. Котляревський із допомогою образу змальовує ментальні особливості окремого народу (турків – «Ведмедем турчин там танцює»), а Т. Шевченко використовує ведмедя з метою створення гротеску на політичний устрій Російської імперії (цар схожий саме на цю тварину – «Неначе з берлоги Медвідь виліз...»).

У межах названих видів роботи цілком застосовні й такі, які є усталеними в методиці навчання літератури, але здатні виконати продуктивну роль для формування природничої компетентності. Зокрема, на наш погляд, варто посилювати не тільки осмислення учнями картин природи в художньому тексті, але і їх образне сприйняття та відтворення. Корисними будуть прийоми ейдетики – розвивальної

системи, спрямованої на активізацію в учнів образного мислення, візуалізації навчальної інформації. У контексті розгляду на уроці пейзажних картин своє місце можуть знайти читання вголос та переказування, уявне (усне) або звичайне малювання (ілюстрування), зіставлення авторських описів природи з ілюстраціями художників до них, із самостійними картинами пейзажного характеру, живими й неживими реаліями навколишньої дійсності. Усе це є елементами ейдос-характеристики, яка забезпечує образне сприйняття змалюваного письменником, від чого значною мірою залежить сила літературних вражень. «Образність слова людина осягає через космос образних асоціацій, окремі планети якого лежать у сфері візуальній, слуховій, тактильній, одоральній та інших. Занурити дитину у світ словесної гармонії, вивести на орбіту цього космосу за допомогою відповідних методів і прийомів, які розвивають асоціативно – образне мислення і є завданням учителя-предметника» [3, с. 123].

Тому до аналізу літературних образів слід долучити засоби відео- та аудіалізації – перегляд представників тваринного та рослинного світів, прослуховування звуків природного походження, що необхідно робити під час вивчення багатьох художніх творів. Наприклад, відповідне візуальне та звукове оформлення уроку допоможе школярам краще усвідомити обставини далекохідної тайги, у які потрапив головний герой роману Івана Багряного «Тигролови». Учні цікаво побачити диких тварин, лісову рослинність, почути аудіозапис реву тигра чи ведмеда, крику оленя, вереску диких свиней, шуму тайги та річки тощо. В окремих випадках активізації підлягають тактильні, запахові, смакові відчуття.

Робота з описами природних реалій потребує мікроаналізу словесних деталей. У такий спосіб школярі досліджують авторську майстерність у змалюванні природи, її естетичні та семантичні грані. В одних випадках це сприяє розвитку в дітей відчуття прекрасного, пов'язаного з природою, в інших – дає підстави для концептуального осмислення зображеного, що допомагає розширити світоглядний простір школярів. Важливо, щоб учні виділяли образні утворення, які найбільш яскраво презентують природну дійсність, є семантично маркованими, тобто несуть системні значення, якими письменник наділяє живі й неживі об'єкти.

Одним із варіантів словесно-образного аналізу є архетипний (9–11 класи), який також сприяє формуванню природничої компетентності, адже знайомить учнів із основами художнього й загалом людського мислення. Більшість наявних визначень (Г. Башляра, Н. Фрая, К. Юнга) свідчать про природне походження першообразів. Архетипи виникли під впливом реалій живої та неживої природи: стихій (вода, вогонь, земля, повітря), об'єктів навколишнього світу (людина, тварина, рослина).

Упроваджуючи названий вид аналізу літературного твору вчителю не обов'язково звертатися до описів природи: архетипи пронизують усю текстуальну структуру й виступають її образним каркасом. Так, у вірші В. Стуса «Ярій, душе, ярій, а не ридай», який не належить до пейзажної лірики, можна виділити архетипи вогню (горіння), повітря, води (завірюха), людини (серце), рослини (калина). Визначаючи ці першообрази, пояснюючи їх мистецьку роль, учні усвідомлюють вплив природи на художнє мислення письменника, а також на людську свідомість в цілому, сформовану під дією природних реалій. У такий спосіб архетипний аналіз дозволяє перевести розмову в антропоцентричну площину, установлюючи зв'язок між людиною та безпосереднім середовищем її існування. Аналізуючи поетичний твір, школярі залучають у процес осмислення його підтекст, до якого належить система використаних автором архетипів.

Дослідження взаємодії людини та природного середовища здебільшого відбувається в межах комбінованого використання пообразного та хронотопного шляхів аналізу. Це ще один важливий аспект у формуванні природничої компетентності. Цілий ряд художніх творів, що включені до шкільних програм, надають різноманітні матеріали для вивчення цієї теми. Учні можуть спостерігати достатньо широкий спектр авторських стратегій: від максимальної гармонії між людиною на природним середовищем («Intermezzo» М. Коцюбинського, поезія П. Тичини, Б.-І. Антонича, Є. Плужника, М. Рильського, «Зачарована Десна» О. Довженка) до протиставлення між ними чи й ворожості природи щодо особи («Маруся» Г. Квітки-Основ'яненка, «Тіні

забутих предків» М. Коцюбинського, «Поза межами болю» О. Турянського, «Тигролови» Івана Багряного та ін.). У межах більшості текстів існує можливість осмислити особливості проникнення людини в навколишній світ і, навпаки, вплив природного середовища на внутрішній світ, поведінку, життя й долю персонажів. Опрацьовуючи літературний твір, учні повинні давати точну оцінку, у чому полягає така взаємодія, якими вимірами вона позначена. Адже саме на цьому часто будується процес тематизації та проблематизації зображеного письменником. Школярі можуть бачити, як природа одухотворяє людину, виявляє її унікальні властивості, є джерелом натхнення, забезпечує фізичні можливості для існування, надає сенс буттю, відображає настрої, хоча в інших випадках прирікає на випробування чи страждання, убиває тощо. Натомість людина може естетизувати природу, осмислювати її закони, міфологізувати, убачати в ній життєдайність або, навпаки, смертоносність. Зокрема, головний герой повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» міфологізує природу, його уява населяє навколишнє середовище фантастичними персонажами; у ранній поезії П. Тичини ліричний герой акцентує звукову організацію всесвіту; у повісті О. Турянського агресивна природа (зимові Альпи) створює екзистенційну межову ситуацію, коли персонажі мають виявити свою духовну сутність (повість «Поза межами болю»); для Т. Шевченка чарівна природа України є контрастом до потворних соціальних обставин життя людей (поема «Сон»); Леся Українка не тільки міфологізує природу, але й використовує її образ для того, щоб розкрити відвічну людську дилему – роздвоєність між матеріальним та духовним (драма-феєрія «Лісова пісня»); у кіноповісті О. Довженка «Зачарована Десна» природне середовище – місце щасливого дитинства, одивнене в уяві малого Сашка.

На підставі відповідної оцінки змісту літературних творів можна зробити висновок, що тема взаємодії людини й природи в українській літературі варіативна й дозволяє розвивати в учнів багатоаспектний погляд на навколишню дійсність. Тому для формування природничої компетентності важливо, щоб учитель хоча б один урок у системі занять із вивчення окремого тексту приділяв дослідженню не просто картин природу, а природничої проблематики в літературному матеріалі, світоглядним аспектам в освоєнні людиною природного космосу. Наприклад, це може відбуватися на уроках із такими темами:

1. *Природа як міф: місце міфологічних персонажів у світогляді та житті гуцулів (за повістю М. Коцюбинського «Тіні забутих предків»).*

2. *Звукове оформлення картин природи в ліричних творах Павла Тичини.*

3. *Гармонія людини й природи в кіноповісті Олександра Довженка «Зачарована Десна».*

Отже, дослідження взаємодії людини й природи передбачає використання вчителем не тільки пообразного та хронотопного шляхів аналізу, але й проблемно-тематичного та ідеаційно-концептуального. Наведені теми уроків засвідчують, що художній вимір багатьох літературних творів включає в себе не просто тему природи, а концептуальний погляд на неї людської особистості (персонажів, автора художнього тексту). Відкривається поле можливостей для формування в учнів розуміння різноплановості в осмисленні феномену природи, адже кожен літературний персонаж, а тим більше кожен письменник, завжди презентують окреме ставлення до навколишньої дійсності, її живих та неживих елементів, індивідуальне світоглядне освоєння. Школярі повинні індивідуалізувати цей погляд (автора чи героя), виокремити серед інших, здійснити відповідні зіставлення, давши оцінку спільним та відмінним моментам. Провідними запитаннями, які можна застосувати в процесі вивчення багатьох творів, є такі:

*Розкрийте, як саме природа впливає на образ людини, а як людина – на природу.*

*У чому полягає погляд літературного героя на природне середовище?*

*Окресліть його своєрідність.*

*Аргументуйте свої думки відповідними фрагментами художнього твору.*

*Що спільного, а що відмінного в цьому погляді порівняно з іншими персонажами? (можна в межах одного або декількох літературних текстів)*

*Підсумуйте, яким чином літературний герой взаємодіє з природним середовищем.*

*Із якою метою, на вашу думку, автор твору зображує саме таку взаємодію?*

Вивчаючи характер взаємодії різних літературних героїв із зображеним природним середовищем, школярі можуть визначитися із власним розумінням ролі навколишньої дійсності в житті людей. Учні мають право ставати на певну позицію, вибирати власне бачення названої проблеми. Тому важливо включати дітей у діалогічну взаємодію з літературним матеріалом, що означає визначити унікальність погляду митця на природу, особливості художнього використання її образу, давати оцінку зображеному, зіставляти авторський погляд на природу, її роль у житті людини з власним, погоджуватися або не погоджуватися з письменником у цьому питанні.

Свої можливості для формування природничої компетентності надає структурно-стильовий аналіз, який слід широко застосовувати в 9–11 класах, адже тут учні вивчають історико-літературний курс. У межах кожного художнього стилю наявне своєрідне використання образу природи, що входить в систему світоглядних та естетичних параметрів будь-якої художньої епохи. Подаємо загальні контури використання образу природи, опираючись на програмові тексти українськи письменників.

### ***Давньоруський монументалізм та орнаменталізм***

Із творами цього періоду учні зустрічаються під час вивчення літератури Київської Русі («Повість минулих літ», поема «Слово о полку Ігоревім»). Образ природи виконує роль супроводу для подій у людському суспільстві. Часто він суголосний загальному настрою, здебільшого трагічному, літературних творів. Тут багато символів, які виконують провісницьку функцію (затемнення сонця, криваві зорі – стан природи, що передують битвам русичів та половців у «Слові о полку Ігоревім»). Також природа може міфологізуватися, населятися фантастичними персонажами.

### ***Бароко***

У центрі уваги письменників цієї доби – роздвоєння людини між високим і низьким, праведним і неправедним, гідним і негідним. Для такого зображення можуть використовуватися образи, що виконують роль різних протилежностей, як Бджола та Шершень у байці Г. Сковороди. Багато алегорій письменника – це персонажі-тварини, які втілюють людські вади або ж, навпаки, позитивні якості. Узяті з природного середовища, вони забезпечують необхідні аналогії, як-от: працелюбна людина – Бджола, ледар – Шершень.

### ***Романтизм***

Романтизм із його культом природності намагався виділити природне в людині і підкреслити її зв'язок із навколишньою дійсністю. У творах романтиків доквілля постає мальовничим, величним, одивненим, містичним, екзотичним, одухотвореним (М. Гоголь, Т. Шевченко, Є. Гребінка та ін.). Це окрема потужна стихія, оприявлення вищої сили, яка суттєво впливає на життя й смерть індивіда. Незвичайні події часто відбуваються на фоні особливих (наприклад, буремних) станів природи. Природні об'єкти можуть брати участь у метаморфозах, які відбуваються з персонажем («Тополя» Т. Шевченка). Письменники-романтики висловлюють захоплення природою, вони її часто виводять на перший план зображення.

### ***Сентименталізм***

Властивості сентименталізму учні зустрічають у повісті Г. Квітки-Основ'яненка «Маруся» та драмі І. Котляревського «Наталка Полтавка». Образ природи цілеспрямовано використано Квіткою-Основ'янкою із метою реалізувати таку рису сентименталізму, як вираження фаталістичного світобачення. Саме природне явище (дощ) призводить до захворювання й смерті головної героїні повісті «Маруся», чим підтверджено не раз висловлену у творі думку, що життя окремої людини нічим не захищене, швидкоплинне й перебуває в руках вищих сил (Бога).

### ***Реалізм***

Оскільки письменники-реалісти (Т. Шевченко, І. Нечуй-Левицький, Панас Мирний та ін.) намагалися критикувати суспільні обставини, у яких перебувають літературні герої, то природне середовище в їх творах здебільшого виконує роль контрасту щодо соціального устрою. Названі митці реалізують таку художню логіку: Україна – це природний рай (мальовничість, погідність, сприятливі кліматичні умови

для життя), у якому створені антилюдські суспільні умови (соціальне розшарування, кріпацтво, бідність, низький рівень освіти й культури).

#### **Декаданс**

Настрої меланхолії, песимізму, внутрішньої кризи, які намагаються передати письменники, є підставою для використання образів відповідного змісту. Часто ці образи мають природне походження, як центральний у збірці І. Франка «Зів яле листя». Процес осіннього в'янення, за версією митця, найбільш ефективно передає почуття нерозділеного кохання, утраченої любові, чим зумовлено внутрішній занепад ліричного героя названої збірки.

#### **Імпресіонізм**

Рисами імпресіонізму позначені твори М. Коцюбинського «Intermezzo» та «Тіні забутих предків», уключені до шкільної програми для 10 класу. Образ природи наділяє головних героїв сильними враженнями, на чому в першу чергу й акцентує імпресіонізм як художній стиль. Це створює передумови для естетичного розвитку школярів, їх образного мислення, а також для формування в них розуміння, що психологія людини перебуває під сильним впливом навколишнього середовища.

#### **Експресіонізм**

Новелістика В. Стефаника є програмовою підставою для формування в учнів поняття про експресіонізм. Роблячи ставку на вираженні людиною часто тяжких, загострених переживань, письменник використовує образ природи (піщаного горба) як такий, що створює ситуацію безвиході, адже цей шматок землі не здатний прогнати сім ю. Сам горб, як і поставлений на ньому хрест, уособлює тяжку долю західноукраїнського селянства початку ХХ століття, розкриває причини масової еміграції на американський континент.

Отже, образ природи також допомагає виразити духовні та фізичні стани людини. Тому до теми експресіонізму дотичне й використання позасюжетних елементів під час психологічної характеристики персонажів, особливо в тих творах, де картини природи є способом передачі внутрішніх переживань людини.

#### **Неоромантизм**

Неоромантична течія в українській літературі («Лісова пісня» Лесі Українки, «Тіні забутих предків» М. Коцюбинського) виявляє здатність людини взагалі та письменників зокрема міфологізувати природу. Названі твори наповнені міфологічними персонажами, у чому продемонстровано окремий спосіб взаємодії людини з природою. У цих образах не тільки унаочнено природні сили, але й виявлено риси світобачення літературних героїв, для яких природа – простір таємничого та фантастичного.

З іншого боку, для неоромантичних текстів властивий культ сильної особистості, яка, щоб виявити себе, має вступати в боротьбу й перемагати. Стихією, яку слід подолати, може бути дика природа – далекосхідна тайга в романі Івана Багряного «Тигролови», яка ставить Григорія Многогірного перед необхідністю активізувати всі свої душевні та фізичні сили.

#### **Неореалізм**

В українській літературі неореалізм межує з натуралізмом (творчість В. Винниченка). Письменник проводить паралелі між тим, що відбувається в природному середовищі і людському суспільстві («Момент»). Зокрема, його цікавить тема моралі та кохання. Він, як людина лівих поглядів, відстоює вільні сексуальні стосунки між чоловіками та жінками, не обмежені законами соціуму. Тому природа (розмноження кузюк) виступає зразком для наслідування, викликає схвалення в митця.

#### **Символізм**

Образи-символи, створені українськими письменниками, часто мають природне походження або уособлюють природні явища. Наприклад, Блакитна Панна (символ весни) в Миколи Вороного, зів яле листя (нещасне кохання), горіх (вічне життя) в І. Франка, Сонячні Кларнети (символ звукової повноти всесвіту) в П. Тичини та ін. Це створює підстави для формування природничої компетентності, адже учні усвідомлюють символічний простір, у якому об'єкти навколишньої дійсності виконують знакову функцію в поетичному мисленні багатьох митців.



### **Екзистенціалізм**

У творах екзистенціалістського плану образ природи теж виконує стильові завдання. Він часто є опозиційним до людини й створює для неї несприятливі умови, ставить її на межу між життям та смертю. Це, зокрема, можна спостерігати в повісті-поемі О. Турянського «Поза межами болю», де надзвичайний холод у засніжених Альпах вбиває групу військовополонених. Аналогічний підхід помітний у поезії В. Стуса, для якого природа, зокрема зима, – образне втілення національного поневолення, тоталітаризму, антигуманних умов життя, крізь які повинен пройти ліричний герой.

### **Вітаїзм**

Виходячи з концепції цього художнього стилю, образ природи допомагає відтворити життєву (біологічну) енергію як рушійну силу в розвитку всесвіту та людини в ньому. У різних митців це постає по-різному, проте акцент на біологізмі – визначальна риса, яка об'єднує багатьох письменників і встановлює зв'язок між художніми картинками П. Тичини, Миколи Хвильового, Є. Маланюка та ін., які намагалися використовувати природу в руслі вимог вітаїзму.

Наведені варіанти використання образу природи в межах художніх стилів формують передумови для розуміння учнями тієї особливості, що моделювання відповідних картин письменниками значною мірою залежить від загальних тенденцій, які є в світоглядній та естетичній системі конкретної літературної доби. Проте цього не достатньо для формування як предметних, так і природничої компетентності. Належна повнота з являється тоді, коли «вивчаючи літературний напрям «зсереди тексту», пропонуємо старшокласникам застосовувати різні види літературознавчих коментарів: жанру, тематики, мотивів, образів, художніх засобів, властивих певному великому стилю» [5, с. 209]. Тільки так образ природи, як і інші образи, набуває для школярів значної функціональності, яку вони бачать, аналізуючи різні аспекти художнього матеріалу.

Узагальнюючи можливості літературно-дослідницької роботи з метою формування природничої компетентності, слід зауважити, що повнота такої діяльності вимагає звернення до авторської свідомості, яка завжди концептуалізує зображене. Це означає, що в результаті своїх спостережень школярі повинні давати відповідь на питання:

*Якими рисами та значеннями письменник наділяє космос природи?*

*Що це говорить про його власний світогляд?*

*У чому полягає своєрідність цього погляду поруч з аналогічними інших митців?*

Окремий напрям роботи – творчий. З метою формування природничої компетентності вчитель-словесник повинен пропонувати учням написання різноманітних творів-описів, для чого є широкі можливості протягом 5–11 класів. Починаючи з невеликих замальовок (наприклад, опис дерева, квітки, річки), що можна робити в основній школі, учні здатні опанувати й виконання більш складних описів, до яких слід зарахувати такі, що позначені рисами певного художнього стилю (9–11 класи).

Проблема «Людина й природа» в художніх творах є однією з можливих для учнівських творів-роздумів. Зокрема, продуктивними є такі теми:

*«Природа одухотворяє людину (за новелою М. Коцюбинського «Intermezzo»)»;*

*«Філософський зміст образу природи у віршах українських поетів 20–30 років ХХ століття»*

*«Одивнений світ природи в кіноповісті Олександра Довженка «Зачарована Десна»;*

**Висновки.** Художня література надає достатньо широкі можливості для формування природничої компетентності під час дослідницької та творчої діяльності школярів. Сюди входять цілий ряд видів роботи:

1. Поглиблене опрацювання словесної образності в описах природи, які пропонують письменники.
2. Виявлення архетипної структури художнього мислення митців.
3. Осмислення проблеми взаємодії людини й природи на матеріалі текстів українських авторів.
4. Дослідження стильових параметрів образу доквілля.

5. Узагальнення авторського мислення, яке концептуалізує картини природи, наділяючи його певними рисами та значеннями.

6. Виконання творчих робіт, присвячених описам та роздумам про феномен природи в літературних текстах.

Названі види діяльності забезпечують окремий вектор формування природничої компетентності. Якщо під час вивчення природничих дисциплін учні знайомляться з явищами, законами та закономірності, за якими існує навколишній світ, то на уроках літератури вони осягають світоглядний та естетичний простір, створений на основі образу природи й реалізований засобами мистецтва слова.

### Література

1. Браславська О. Компонентний склад природознавчої компетентності особистості. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2020. Вип. 1(21), Ч. 2. С. 41–48.

2. Легкий О. Особливості формування компетентності в галузі природничих наук у дітей з порушенням зору. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/718632/1/%D0%9B%D0%B5%D0%B3%D0%BA%D0%B8%D0%B9%20%D0%9A%D0%9E%D0%9D%D0%93%D0%A0%D0%95%D0%A1.pdf>

3. Манохіна І. В. Застосування прийомів ейдотехніки як засобу розвитку асоціативно-образного мислення на уроках світової літератури. *Педагогічні науки*. 2012. Т. 1. № 62. С. 122–127.

4. Міщенко О. В. Методика вивчення позасюжетних елементів епічного твору на уроках української літератури в 10–11 класах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02. Миколаїв, 2016. 20 с.

5. Нежива Л. Теорія і практика вивчення літературних напрямків українського письменства в школі: монографія. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2016. 356 с.

6. Непорожня Л. В. Формування природничо-наукової компетентності старшокласників у процесі навчання фізики: метод. посібник. Київ: ТОВ «КОНВІ ПРИНТ», 2018. 204 с.

7. Степанюк С. О. Формування ключових і читацької компетентностей на уроках зарубіжної літератури. *Педагогічний пошук*. 2022. № 2. С. 75–77.

8. Ситченко А. Літературна освіта школярів у викликах компетентнісного навчання. URL: <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/download/687/590/1867>

9. Яценко Т. О. Компетентнісно орієнтована літературна освіта в контексті завдань нової української школи. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені М. Гоголя)*. 2018. № 4. С. 43–48.

### References

1. Braslavska, O. (2020). Komponentnyj sklad pryrodnavshoji kompetentnosti osoblyvosti [The component composition of natural science competence of an individual]. *Problemy pidgotovky suchasnogo vchytela – Problems of modern teacher training*. Issue 1 (21), 2. P. 41–48 [in Ukrainian].

2. Legkyj, O. Osoblyvosti formuvanna kompetentnosti v galuzi pryrodnychych nauk u ditej z porushennam zoru [Peculiarities of the formation of competence in the field of natural sciences in children with visual impairment]. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/718632/1/%D0%9B%D0%B5%D0%B3%D0%BA%D0%B8%D0%B9%20%D0%9A%D0%9E%D0%9D%D0%93%D0%A0%D0%95%D0%A1.pdf> [in Ukrainian].

3. Manuhina, I.V. (2012). Zastosuvanna pryjomiv ejdetyky jak zasobu rozvytku asoziatyvno-obraznogo myslenna na urokah svitovoji literatury [Application of eidotechnique techniques as a means of developing associative and figurative thinking in lessons of world literature]. *Pedagogichni nauky – Pedagogical sciences*. Vol. 1, No 62, P. 122–127 [in Ukrainian].

4. Mishchenko, O.V. (2016). Metodyka vyvchenna pozasuzhetnyh elementiv epichnogo tvoruv na urokah ukrajinskoji literatury v 10–11 klasah [Methods of studying non-plot elements of an epic work in Ukrainian literature lessons in grades 10–11]. *Extended abstract of candidate s thesis*. Mykolajiv [in Ukrainian].

5. Nezhyva, L. (2016). *Teorija i praktyka vyvchenna literaturnykh napamiv ukrajinskogo pysmenstva v shkoli* [Theory and practice of studying literary directions of Ukrainian writing at school]: monografija. Poltava: PNPU imeni V.G.Korolenka [in Ukrainian].

6. Neporozhna, L.V. (2018). *Formuvanna pryrodnycho-naukovoji kompetentnosti starshoklasnykiv u protzesi navchanna fiztky* [Formation of natural and scientific competence of high school students in the process of learning physics]. Kiyv: TOV «KONVI PRINT» [in Ukrainian].

7. Stepanuk, S.O. (2022). Formuvanna kluchovyh i chytatzkyh kompetentnostej na urokah zarubizhnoji literatury [Formation of key and reading competences in foreign literature lessons]. *Pedagogichnyj poshuk – Pedagogical search*. No 2, P. 75–77 [in Ukrainian].
8. Sytchenko, A. Literaturna osvita shkolariv u vyklykakh kompetentnogo navchanna [Literary education of schoolchildren in challenges of competence training]. URL: <https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/download/687/590/1867> [in Ukrainian].
9. Jatzenko, T.O. (2018). Kompetentnisno orijentovana literaturna osvita v konteksti zavdan novoji ukrajinskoji shkoly [Competence-oriented literary education in the context of the tasks of the new Ukrainian school]. *Naukovi zapysky – Proceedings*. No 4, P. 43–45 [in Ukrainian].

---

---

**Bondarenko Y.**

Doctor of pedagogical sciences, Professor of Ukrainian literature, its teaching methodology, history of culture and journalism, Nizhyn M. Gogol State University  
bondarenko\_yuriy63@ukr.net  
orcid.org/0000-0003-0938-9588

**THE FORMATION OF NATURE STUDIES COMPETENCE OF SCHOOLCHILDREN BY MEANS OF UKRAINIAN LITERATURE**

*The author investigates the problem of competence teaching at Ukrainian Literature lessons. His attention is particularly drawn to nature studies competence, its contents, ways and methods of its formation. He underlines a specific role of such a subject as “Ukrainian Literature” in the solution of this task. Unlike such subjects as physics, biology, chemistry, geography, which are aimed at helping students to understand phenomena, laws and patterns of natural environment, literature is a subject which can lead students into human-made artistic-aesthetic and worldview space, where a central place is taken by images of natural realities.*

*Besides, the author outlines main methods of nature studies competence formation by means of artistic expression. The directions of such activity are determined and a set of possible exercises during the organization of literature investigating and literature-creative work of students is revealed in the paper. Here belong in-depth examination of non-story elements (sceneries), the detection of peculiarities of artistic language imagery in the given descriptions, the comprehension of archetype structure of artistic thinking (the majority of archetypes are images of natural origin), studying the problem “human being and nature” on the basis of many works of literature, investigation of style influences and worldview orientations of national writers, which determine the tasks for the given natural phenomena. A special place is taken by the creative activity of students, i.e. making various descriptions of nature, their mediations over the problem of human being-nature interaction, based on the studied literature texts. The author undelines the importance of main ways of artworks analysis application, the role of eidetics and eurictics elements, the significance of the activization of students creative efforts.*

*Key words: nature studies competence, non-story elements (sceneries), archetype imagery, the problem “human being and nature”, style dominants, ways of literature work analysis.*