

**Міністерство освіти і науки України  
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя  
Факультет філології, історії та політико-юридичних наук  
Кафедра літератури, методики її навчання, історії культури  
та журналістики**

Середня освіта (Українська мова та література)  
014.01 Середня освіта (Українська мова та література)

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**  
на здобуття освітнього ступеня магістра

**Подієвий аналіз літературного твору  
в 9-11 класах загальноосвітньої школи**

студентки **Минки Аліни Миколаївни**

**Науковий керівник –**  
доктор педагогічних наук,  
професор кафедри літератури,  
методики її навчання,  
історії культури та журналістики  
**Ю.І. Бондаренко**

**Рецензенти –**  
доктор філологічних наук,  
професор кафедри літератури,  
методики її навчання,  
історії культури та журналістики  
**Г.В. Самойленко;**  
кандидат філологічних наук,  
доцент **С. В. Зінченко**

Ніжин – 2023 рік

## АНОТАЦІЯ

### **Минка А. М. Подієвий аналіз літературного твору**

#### **в 9-11 класах загальноосвітньої школи**

У роботі розглянуто застосування подієвого аналізу художніх творів у старших класах. Перший розділ дослідження присвячений огляду всіх шляхів, їх ключових особливостей. Окремо окреслено специфіку подієвого вивчення літературного матеріалу. У другому розділі проведено дослідження самостійного застосування подієвого аналізу в старших класах, розкрито зміст завдань, які учні можуть виконувати під час цього виду діяльності. Наукові рекомендації проілюстровані з допомогою художніх творів, які включені до сучасних шкільних програм із української літератури. При цьому залучені тексти епічних та драматичних жанрів: новели, романи, повісті, комедії та ін. Окремо розглянуто питання комбінування подієвого аналізу з іншими шляхами вивчення літературного матеріалу. У дослідженні вирішено декілька методичних проблем: з'ясовано роль подієвого аналізу в структурі інших шляхів дослідження, вироблено практичні рекомендації для його комплексного застосування, продемонстровано місце цього виду діяльності в процесі опрацювання учнями художніх текстів, передбачених для вивчення в 9-11 класах. Результати наукового дослідження можуть бути використані в подальших наукових працях із методики навчання української літератури, в університетському курсі із цієї дисципліни.

**Ключові слова:** шляхи аналізу, подієвий аналіз, комбінування шляхів аналізу, види діяльності, шкільний курс з української літератури для 9-11 класів.

## ANNOTATION

### **Mynka A. M. Event analysis of a literary work in grades**

#### **9-11 of a secondary school**

The paper discusses the use of event analysis of works of art in high school. The first section of the study is devoted to an overview of all the paths and their key features. The specifics of the event study of literary material are outlined separately. In the second section, the author conducts a study of the independent application of event analysis in high school, reveals the content of tasks that students can perform during this type of activity. Scientific recommendations are illustrated with the help of works of art, which are included in modern school programs on Ukrainian literature. At the same time, texts of epic and dramatic genres are involved: short stories, novels, short stories, comedies, etc. The issue of combining event analysis with other ways of studying literary material is considered separately. The study solves several methodological problems: it clarifies the role of event analysis in the structure of other research methods, develops practical recommendations for its comprehensive application, and demonstrates the place of this type of activity in the process of studying literary texts intended for studying in grades 9-11. The results of the scientific research can be used in further scientific works on the methodology of teaching Ukrainian literature, in the university course on this discipline.

**Keywords:** ways of analysis, event analysis, combining ways of analysis, activities, school course in Ukrainian literature for grades 9-11.

## ЗМІСТ

**ВСТУП 5**

<b>РОЗДІЛ 1. ПОДІЄВИЙ АНАЛІЗ В КОНТЕКСТІ ІНШИХ ШЛЯХІВ ОПРАЦЮВАННЯ ЛІТЕРАТУРНИХ ТВОРІВ У ШКОЛІ.....</b>	<b>8</b>
1.1. Загальний огляд шляхів аналізу художніх текстів .....	8
1.2. Особливості подієвого вивчення літературного твору .....	23
Висновки до першого розділу.....	29
<b>РОЗДІЛ 2. ВИКОРИСТАННЯ ПОДІЄВОГО АНАЛІЗУ В 9-11 КЛАСАХ.....</b>	<b>33</b>
2.1. Самостійне застосування подієвого аналізу в старших класах.....	33
2.2. Комбінування подієвого дослідження з іншими шляхами аналізу ....	52
Висновки до другого розділу.....	61
<b>ВИСНОВКИ .....</b>	<b>64</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....</b>	<b>65</b>

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Будь-який дисциплінарний напрям є частиною загальної системи навчання, яка використовується для розвитку молоді. Він взаємодіє з усією педагогічною системою, існує як її підрозділ, забезпечуючи при цьому умови, у яких можуть реалізовуватися освітні теоретичні та практичні завдання. Особливості методики навчання літератури полягають у тому, що вона розробляє спеціальні, суто філологічні, засади викладання навчальної дисципліни. У першу чергу це стосується шляхів аналізу літературного твору, серед яких знаходиться й подієвий.

Отже, зміст і порядок викладання української літератури в школі формуються на основі двох підходів – загальної педагогіки та дисциплінарної методики. Визначивши урок ключовою формою навчально-виховного процесу, представники педагогіки (І. Зайченко, І. Малафійк, Н. Мойсеюк, В. Онищук, М. Фіцула та ін.) визнали вміння його створювати як один з головних елементів навчального процесу. «Однак процес навчання відбувається не тільки в класі. Він виходить за її межі – у позакласну та позашкільну роботу, включає великий обсяг самостійної роботи школярів. Тому вчителі-словесники повинні вміти моделювати навчальний процес, усвідомлюючи загальнопедагогічні та методико-літературні параметри» [1, с. 5], тобто володіючи шляхами й методами аналізу художнього матеріалу. Вони мають усвідомлювати, що «аналіз літературного твору (грецьк. analysis – розклад, розчленування) – це логічна процедура, сутність якої полягає в розчленуванні цілісності літературного твору на компоненти, у розгляді кожного з них. Керівним механізмом при цьому є мета дослідження – здійснити характеристику своєрідності твору» [2, с. 25].

Для цього сучасна методика навчання пропонує цілий ряд шляхів дослідження художніх текстів, які можна застосовувати в навчальному процесі. Серед них варто виділити подієвий – один із ключових в основній

школі. Проте існують можливості для його застосування і в старших класах. Цим визначено актуальність нашого дослідження, адже є практична й теоретична потреба окреслити особливості використання цього виду діяльності саме на матеріалі художніх творів, уключених до шкільних програм для 10-11 класів.

**Об'єктом** дослідження є процес вивчення української літератури в 10-11 класах загальноосвітніх шкіл України.

**Предмет** дослідження – методика застосування подієвого аналізу літературного твору під час вивчення української літератури.

**Мета** дослідження – розробити та окреслити методичну систему застосування подієвого аналізу літературного твору, виходячи з особливостей художнього матеріалу, передбаченого для вивчення в 10-11 класах загальноосвітньої середньої школи.

Для досягнення мети й перевірки вірогідності гіпотези було поставлено такі **завдання**:

а) визначити систему шляхів аналізу літературного твору, які застосовуються в середній школі, описати їх властивості;

б) виявити специфіку подієвого аналізу, визначити особливості його застосування на уроках літератури;

в) запропонувати види навчальної діяльності, які можливі в межах подієвого аналізу під час вивчення художніх текстів для старшої школи;

г) розробити навчальну модель використання подієвого аналізу в комбінуванні з іншими шляхами аналізу (композиційним, хронотопним, пообразним, словесно-образним, проблемно-тематичним, ідеаційно-концептуальним, філософським, жанровим, структурно-стильовим).

*Теоретичне значення магістерської роботи* полягає в подальшому розвитку теоретичних засад, необхідних для аналізу літературного твору в 10-11 класах загальноосвітньої школи.

*Практичне значення курсової роботи* виявляється в тому, що створений матеріал, висновки й узагальнення можуть бути використані в процесі

подальшого наукового осмислення проблеми подієвого аналізу літературного твору, його використання в навчальному процесі середньої школи; під час проведення лекційних та практичних занять на філологічних факультетах університетів.

*Структура курсової роботи:* вступ, два розділи, висновки до розділів, загальні висновки, список літератури. Загальний обсяг – 67 сторінок основного тексту.

Результати магістерської роботи **апробовані:**

1. V Всеукраїнська студентсько-викладацька науково-практична інтернет-конференція з міжнародною участю «Сучасні тенденції та перспективи мовно-літературної освіти в Україні» (лютий 2023 р., Глухів) (сертифікат № 251).

2. Міжнародна наукова інтернет-конференція «Культурологічний вимір сучасної гуманітаристики» (листопад 2023 р., Ніжин).

3. Опубліковані тези (Культурологічний вимір сучасної гуманістики: матеріали міжнародної наукової конференції, 08 листопада 2023 року / упоряд. А. І. Бондаренко, Н. М. Голуб, Н. М. Пасік. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2023. 120 с.).

## **РОЗДІЛ 1. ПОДІЄВИЙ АНАЛІЗ В КОНТЕКСТІ ІНШИХ ШЛЯХІВ ОПРАЦЮВАННЯ ЛІТЕРАТУРНИХ ТВОРІВ У ШКОЛІ**

### **1.1. Загальний огляд шляхів аналізу художніх текстів**

Художній твір – це багатогранне явище, яке можна оцінювати з різних точок зору. Навіть одні й ті ж сюжети, образи та художні деталі слід розглядати в різних аспектах.

Проблема методики аналізу художніх творів привертала увагу багатьох українських методистів (Ю. Бондаренка, Н. Грицак, Н. Романишиної, А. Ситченка, Г. Токмань, Л. Удовиченко та ін.), проте багато її сторін ще потребують наукового уточнення.

Можна назвати цілий ряд проблем, які існують у методиці навчання літератури, зокрема що і як можна аналізувати у творі мистецтва. Іноді дослідники застосовують різні підходи, ототожнюють шляхи аналізу з принципами, прийомами, не зважають на те, що ці питання мають різну природу. Тому зрозуміло, що вивчення твору на уроці – складна й не до кінця розв'язана наукова проблема.

Аналітичні шляхи є одним із головних чинників у викладанні літератури. Саме з їхньою допомогою педагоги можуть реалізовувати методи дослідження, забезпечувати наукову, концептуальну, системну, змістовну, комплексну, керовану, повторювану характеристику тексту [1, с. 56] Шляхи, які застосовуються в шкільній практиці і є відомими для педагогів, – вагома допомога вчителям-словесникам, вони значною мірою забезпечують навчальну діяльність. Однак для учнів це переважно маловідома інформація [3, с. 82], адже діти завжди керовані вчителями.

Свідоме використання визначеного шляху аналізу є додатковим стимулом для дослідницької роботи школярів і, крім того, передумовою для



застосування методів викладання предмета. Потрібно виділити одну з важливих характеристик технології навчання: осмислення учнями мети застосування шляхів і методів аналізу, виконання навчальних дій. «Учні повинні чітко розуміти завдання, що від них вимагається...» [8, с. 32]. «Це перегукується із загальною настановою навчання, що учні повинні розвивати не лише знання, а й уміння застосовувати ефективні способи опрацювання літературного матеріалу. Досягти таких результатів на уроці літератури без свідомого використання учнями шляхів та методів аналізу художніх творів неможливо. Засвоївши спеціальну термінологію, учні застосовують знання та вміння відповідно до обраного шляху аналізу. Ставши обізнаним у теорії аналітичної діяльності, вони починають краще розуміти структуру твору, їм стає легше здійснювати аналіз» [9, с. 31-33].

«Усі літературні тексти виступають як художні системи, куди входить велика кількість пов'язаних між собою компонентів. Художні елементи й утворюють систему: сюжет розгортається в багатьох епізодах, пов'язаних із наскрізною дією, ідейний та тематичний зміст втілені в поставлених автором питаннях, висловленій точці зору, мовні інструменти розділені на різні варіанти» [13, с. 65]. Дивлячись на художню систему творів, вчителі та учні повинні використовувати відповідні шляхи дослідження, які виникають лише на основі аналітичних методів, кожен із яких дає свою чітко визначену модель усіх елементів навчальної діяльності. Як говорить А. Ситченко, «основним методом, який забезпечує визначення стійких компонентів підготовки учнів до сприймання художнього твору, його первинного прочитання, аналізу й синтезу, виступає системний підхід до вивчення літератури. Передбачається розкриття поділу внутрішніх зв'язків структурних елементів художнього тексту й кожної етапної ланки його пізнання, у тому числі й аналізу» [20, с.127-128].

Сучасна методика навчання літератури пропонує десять основних шляхів аналізу: подієвий, композиційний, хронотопний, пообразний,

словесно-образний, проблемно-тематичний, ідеаційно-концептуальний, філософський, жанровий та структурно-стильовий.

Кожен має свої особливості застосування. Він «нагадує своєрідний маршрут, яким рухаються вчитель та учні як дослідники»; «з допомогою шляху вчитель окреслює процесуальний алгоритм – сутність і послідовність дій, які ведуть до завершального результату. Тому шлях аналізу – це ще й план роботи з конкретним літературним матеріалом, чітко окреслена схема його опрацювання» [2, с. 25]

Проте вчителю-словеснику завжди слід враховувати художні особливості літературного матеріалу та вікові можливості школярів. Одні із цих шляхів застосовуються тільки в старшій школі (ідеаційно-концептуальний, філософський, структурно-стильовий), адже вони вимагають від учнів значних інтелектуальних зусиль та знань про особливості літературного процесу (зокрема, про світоглядно-стильовий процес).

### *Композиційний аналіз*

Оскільки кожен художній твір відрізняється не тільки своїм змістом, але й формою. Відповідно можливі дослідження, в основі яких лежить осмислення художньої структури. Тому продуктивним є аналіз композиції. У цьому зв'язку школярі можуть дізнатися про такі поняття, як «композиція» та «зовнішня композиція», осмислити текст відповідно до авторської структури твору, встановити зв'язки між художніми елементами та підкреслити роль кожного елемента в усій системі твору.

Так, композиційний аналіз – це шлях вивчення твору, коли опрацювання епізодів, персонажів чи твору в цілому зумовлений особливостями художньої композиції. Деякі методисти розглядають композиційний аналіз як варіант аналізу за розвитком дії. Проте цей варіант не є зовсім правильним. Обидва шляхи аналізу мають право на самостійне існування, хоча й мають багато спільного.

Композиційний аналіз, як і послідовний, також потребує врахування сюжету твору та його особливостей. Однак це лише один із його аспектів. Важливу роль у композиції епічного твору відіграє групування інших елементів. Характер матеріалу, що вивчається, визначає власну послідовність, особливу логіку розгляду, яка вже не залежить від розвитку сюжету твору. Його складові не розглядаються в тому ж порядку, що і в процесі аналізу твору за розвитком дії.

Композицію тексту як своєрідний спосіб виявлення авторської позиції не можливо зрозуміти поза групуванням персонажів. Кожен з літературних героїв відіграє певну композиційну роль, і навіть епізодичні персонажі з'являються у творі не випадково.

Однак існують різні визначення композиційного аналізу. Так, Ю. Бондаренко стверджує, що одиницею композиційного аналізу може виступати складова частина композиції. Науковець говорить: найкращим варіантом цього виду діяльності є розгляд художнього тексту відповідно до частин зовнішньої композиції (розділів, глав, дій, яв тощо), яку створив сам письменник. «Порядок аналізу таких частин може бути встановлено по-різному: як за їх розташуванням у творі, так і за іншими принципами (для кожного твору окремо)» [2, с.7].

Отже, композиційний аналіз у шкільному вивченні літератури можна практикувати в повному обсязі лише тоді, коли в старших класах учні вже вміють розглядати твір у єдності змісту й форми, коли вони мають уявлення про композицію художнього твору. Інакше це не буде ефективним.

### *Хронотопний аналіз*

Під час використання хронотопного аналізу ключовим є поняття «хронотоп». Учитель та учні визначають основні просторово-часові структури тексту, оцінюють позасюжетні елементи (пейзаж, екстер'єр, інтер'єр, екскурс у минуле), які й визначають сутність хронотопу.

Актуальність цього виду діяльності полягає в тому, що учні шкіл вивчають велику кількість творів зі складною часопросторовою організацією, яка впливає на художню концепцію текстів. Зокрема, це можна простежити у таких творах, як поеми «Слово о полку Ігоревім», І. Котляревського «Енеїда», романи Панаса Мирного «Хіба ревуть воли як ясла повні», Ю. Яновського «Майстер корабля», П. Загребельного «Диво», Олеся Гончара «Собор», Л. Костенко «Маруся Чурай» та інші.

Отже, на сьогодні в навчальну програму для 10-11 класів уміщено значну кількість творів, які можна розглядати за допомогою хронотопного шляху аналізу. Проте його найкраще використовувати під час вивчення великих за обсягом творів.

Опрацювання текстів з використанням хронотопного аналізу часто приводить дослідників до історіософської проблематики, яка потребує усвідомлення зображеного місця й часу. На уроках літератури це актуально для таких творів, як роман Панаса Мирного та Івана Білика «Хіба ревуть воли, як ясла повні?», поема І. Франка «Мойсей», роман П. Загребельного «Диво» та ін.

Сучасна практика показує: доцільним є використання в школі тільки елементів хронотопного аналізу. Такий процес можна спостерігати тоді, коли складники твору, які розглядають на уроках, потребують від учителя та учнів брати до уваги художній час і простір як системотворчі чинники. Проте слід зазначити, що сьогодні немає повної методичної схеми хронотопного аналізу.

### ***Словесно-образний аналіз***

Словесно-образний аналіз науково обґрунтований методологією літературознавчої освіти та продиктований особливостями літератури як мистецтва слова. Поглиблене вивчення мовних образів художнього твору дозволяє простежити ідейно-художню концепцію митця. Ці образи розглядаються крупним планом, вони є ядром, логічним центром аналізу й

перебувають у центрі уваги учасників навчального процесу. З допомогою мовних образів письменники розкривають свої погляди на життя та естетичні концепції, стверджують або заперечують певні явища, порушують важливі питання свого часу, дають оцінку персонажам, виражають психологію людини, національний характер. Митці намагаються викликати у своїх читачів роздуми, почуття, естетичні емоції та певне ставлення до дійсності. Тому аналіз словообразів відіграє важливу роль у розкритті творчого задуму письменника.

### *Пообразний аналіз*

Добре дослідженим є пообразний шлях аналізу, який часто використовується на уроках літератури. Названий шлях розглядали Т. і Ф. Бугайки, Ю. Бондаренко, А. Ситченко, Л. Удовиченко та ін. Вивчаючи сутність пообразного аналізу, ми можемо прочитати про нього як про традиційний аналіз. Це зумовлено тим, що довгий час у шкільному вивченні літератури вид діяльності був основним і з часом його почали називати традиційним.

Актуальність пообразного аналізу полягає в тому, що в середній школі, а особливо в старших класах, зростає інтерес до життя й долі людини, учні починають усвідомлювати себе як особистість. У цей період загострюється інтерес до образів-персонажів. Пообразний аналіз (осмислення художньої ролі літературних героїв) також повинен існувати якщо він відповідає віковим вимогам, які ставляться до учнів середньої школи. При цьому слід розуміти, що аналіз літературного персонажа не може бути зведений тільки до розкриття рис його внутрішнього світу. Учень може бути добре знайомий з характером і поведінкою героя, але не бачити за цим важливих соціальних проблем, порушених письменником. Необхідно показати не тільки те, що зображує художник, а й те, що він хоче донести до читача, як він ставиться до своїх героїв, які засоби використовує для створення образу і чи виправдана побудова

саме цього образу. Слід навчити учнів бачити ідейну функцію кожного образу, художні засоби його створення та діалектичний зв'язок з іншими компонентами твору. Аналіз образів має бути комплексним. Сухого перерахування окремих рис характеру героя недостатньо, щоб викликати у дітей певний емоційний резонанс. Навпаки, це руйнує художній образ і позбавляє його впливу на читача.

Пообразний аналіз слід проводити таким чином, щоб учні пізнавали твір в цілому через взаємодію окремих персонажів. Зрозуміти суперечності в зображенні характерів, логіку групування персонажів, структуру і засоби типізації образів та їх художньо-естетичну цінність неможливо без усвідомлення ключової ідеї автора у тексті.

Під час опрацювання творів використовується методика аналізу, яка будується за чітко вказаною схемою: кожен персонаж заслуговує на окрему навчальну ситуацію. Тому під час його застосування учнів слід ознайомити з поняттям «образ-персонаж».

Проте слід пам'ятати: якщо занадто багато уроків присвячувати вивченню художніх образів, діти можуть втратити задоволення від спілкування з ними.

### ***Проблемно-тематичний аналіз***

Художній твір можна також аналізувати з точки зору втілених у ньому політичних, моральних та естетичних проблем. Проблематика – це складні, важливі та актуальні питання людського буття, порушені автором у художньому творі, які потребують осмислення, вирішення та подальшого дослідження. Якщо в процесі вивчення художнього твору проблема є основою, логічним центром і віссю, навколо якої групується матеріал, то такий шлях аналізу називається проблемно-тематичним. Він практикується переважно в старших класах, особливо під час вивчення окремих епічних творів, і розвиває в учнів понятійні форми мислення, вміння робити широкі висновки та

узагальнення. Цей шлях надає багато можливостей для використання виховного впливу художньої літератури.

Проблематика виражається безпосередньо через образи твору та життєві ситуації, змальовані письменником. Кожен великий майстер відкриває читачеві нові аспекти життя. Важливо, щоб читач розумів художню структуру твору, оцінював вчинки героїв і певні життєві ситуації, самовдосконалювався і формував високі морально-етичні норми. З точки зору формування поглядів на життя, світогляду, моральних переконань та ідеалів проблемно-тематичний шлях аналізу має значні переваги перед іншими методами. Це пов'язано з тим, що він забезпечує зв'язок досліджуваного матеріалу з життям.

Окрема ситуація криється в тому, як аналізувати проблеми і теми. Це не може бути відірваним від живої структури твору і розглядатися учнем поза авторським способом художнього втілення. Аналіз твору не повинен підмінятися звичайним обговоренням, коли втрачається художня специфіка. Розгляд тем, проблем та ідей, відображених митцем, має відбуватися з урахуванням особливостей мистецтва слова. Без емоційного усвідомлення літератури та глибокого проникнення в художню структуру твору проблемно-аналітичні методи не діють.

Моральна, соціальна та філософська проблематика твору не може бути зрозумілою без усвідомлення авторської дійсності. Тому важливо не тільки простежити, як ці питання і теми втілюються в окремих сценах, епізодах, образах і елементах художньої структури, а й виявити, з якої позиції вони порушуються і осмислюються. Розгляд тем і проблем має сприяти глибшому розумінню твору, його ідейного задуму та майстерності художнього зображення.

Проблемно-тематичний шлях аналізу передбачає знання учнів про такі терміни як «проблема», «тема», «ідейний зміст».

Звичайно, аналіз тем і проблем твору може ґрунтуватися на взаємопов'язаних проблемних ситуаціях. Однак це не завжди так. Поняття проблеми твору в літературно-критичному розумінні та проблеми в

дидактичному розумінні не є тотожними. Перше стосується змісту матеріалу, а друге – способу його розуміння. Ототожнювати проблемний і тематичний шляхи аналізу з проблемним характером засвоєння учнями нової інформації є помилковим.

Проблемно-тематичний аналіз не повинен бути пріоритетними щодо створення проблемних ситуацій на уроці, адже будь-який вид дослідження не виключає проблемного підходу до навчання. Усе залежить від того, як учні засвоюють нову інформацію – через дослідницьку чи репродуктивну діяльність.

### *Ідеаційно-концептуальний аналіз*

Ідеаційно-концептуальний аналіз художнього твору, за допомогою якого проходить вивчення літературних творів, передбачає використання таких понять, як «ідея», «ідеологічний зміст», «концепція твору», «світоглядна система», «космосоцентризм», «теоцентризм», «антропоцентризм», «соціоцентризм», «націоцентризм». Використовуючи цей шлях аналізу, можна дати оцінку художньому матеріалу, визначити ідею письменника, яку він хотів донести читачу.

Під час застосування ідеаційно-концептуального аналізу основним є концептуальність. Художня концепція допомагає визначити конкретний образ дійсності, ідею та тематичну наповненість текстів, які створював письменник.

Ключовими ознаками концептуального мислення є використання понять «Бог», «Людина», «Космос», «Суспільство», «Нація» та ін. Це відповідає світоглядній природі художньої літератури та підтверджено літературознавчими висновками багатьох дослідників.

Ідейні принципи впливають на візуалізацію письменником зображеного в рамках художньої картини світу. Слід вважати, що ті явища, які втілені з допомогою світоглядно орієнтованих образів, відтворюють розуміння митцями духовних імперативів, стають індивідуалізованими та



вартими уваги. Зображувані герої шукають внутрішнє вдосконалення, а події в літературі – це пошук вищих ідеалів, наближення до цінностей природовідповідного, релігійного, гуманістичного життя

З допомогою ідеаційно-концептуального аналізу можна проаналізувати більшість літературних творів, які вивчаються в старших класах.

Так, у багатьох текстах закладено поняття «Космосу» (природного середовища). До таких творів належить повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» та О. Довженка «Зачарована Десна», драма-феєрія Лесі Українки «Лісова пісня», збірка П. Тичини «Сонячні кларнети» та ін.

Авторська інтерпретація ідеї божественного є важливою в поемі І. Франка «Мойсей», повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків», новелі Миколи Хвильового «Я (Романтика)», повісті-поемі О.Турянського «Поза межами болю».

Антропоцентризм – визначальна риса всієї художньої літератури. Кожен митець представляє власний образ людини, демонструє свої уявлення про гідне/негідне в ній. Багато уваги цій темі приділив В. Симоненко. Зокрема, це помітно у віршах «Ти знаєш, що ти людина», «Я», «Є тисячі доріг» та ін.

Соціоцентрична лінія особливо помітна у творах періоду реалізму. Т. Шевченко, Марко Вовчок, Панас Мирний, Іван Білик, І. Нечуй-Левицький, Б. Грінченко, Іван Карпенко-Карий виступили з гострою соціальною критикою тих негараздів, які вони бачили в житті навколо себе. Поема «Сон», роман «Хіба ревуть воли, як ясла повні?», повісті «Інститутка», «Кайдашева сім'я», комедія «Хазяїн» демонструють розуміння митцями слабких сторін суспільного устрою.

Українська література XIX – XX століть пронизана національно визвольними ідеями. Більшість художників слова (Т. Шевченко, Панас Мирний, І. Нечуй-Левицький, У. Самчук, Л. Костенко, В. Стус, В. Симоненко) перебувають у руслі націотворення, намагаються власними творами стимулювати національні процеси в Україні.

Отже, ідеаційно-концептуальний аналіз допомагає вчителю та учням встановити систему значень, наявних в авторських концепціях світоглядного рівня. Він є вирішальним чинником в осмисленні змісту літературних творів, способів вираження базових ідей.

Цей шлях аналізу виконує одну з важливих вимог проблемного навчання на уроках літератури, допомагає глибше проникнути в художній твір, зрозуміти художній образ і тим самим збагачує літературні знання учнів.

### *Філософський аналіз*

На уроках української літератури можуть зустрічатися твори, які пов'язані з певними філософськими системами. Тому на допомогу приходить філософський шлях аналізу, який дозволяє розкрити сутність філософських понять і систем, що використовуються під час літературознавчого аналізу художніх текстів.

Використання філософського аналізу художнього твору необхідне для інтелектуального розвитку учнів. Вчитель зобов'язаний надати учням інформацію про різні філософські погляди на світ, адже ці теоретичні знання формують світоглядну систему дітей. Названий шлях аналізу необхідний у старшій школі, де учням імпонує проблемний рівень викладання літератури із залученням філософських категорій.

Дослідники вважають, що під час використання філософського аналізу на уроках української літератури в 10 – 11 класах, потрібно застосовувати термін «філософія» в екзистенціальному значенні.

Учителям літератури потрібно організувати роботу учнів таким чином, щоб ті ознайомилися з філософськими концепціями, домірними до думок письменників, твори яких вивчаються старшокласниками.

Проте є певні обмеження щодо використання філософського аналізу на уроках літератури.

По-перше, методика навчання літератури як наука на сьогоднішній день здійснила адаптацію тільки двох філософських підходів до аналізу художніх джерел в середній школі. Це концепція екзистенціально-діалогічного вивчення літератури Г. Токмань та філософсько-історичного Ю. Бондаренка. Отже, існує простір для подальших напрацювань у цьому напрямку.

По-друге, рівень розвитку старшокласників (старший підлітковий вік) ще дає можливість для широкого використання філософської інформації. На уроках літератури слід використовувати тільки окремі поняття, які сприяють осмисленню учнями окремих сторін художнього матеріалу.

### ***Жанровий аналіз***

Вивчення понять «ідея», «проблема» є важливим для аналізу художнього твору, але не потрібно забувати про форму літературного твору. Щоб зрозуміти її, необхідно скористатися жанровим аналізом. Це ще один зі шляхів аналізу, якій допомагає проаналізувати текст комплексно. За допомогою нього учні можуть вивчити такі поняття, як «рід», «жанр», «ознаки жанрів», навчитися знаходити їх в різних творах, пояснювати художню роль. Школярі повинні навчитися давати цілісну оцінку тексту на основі його жанрової форми.

Дослідники вважають, що використання жанрового аналізу художнього твору у вивченні шкільної літератури є необхідним. Застосовуючи жанрову специфіку творів, учні знаходять та виділяють індивідуальні риси художнього твору. Здобуваючи знання про жанрові ознаки, відповідні літературні терміни, діти здатні глибше осмислювати художні твори, повноцінно усвідомлювати картину дійсності, яка наявна в них.

Збагачення теоретичними знаннями допомагає розширити розуміння жанру як поняття, усвідомлення специфіки художнього твору як явища мистецтва.

Жанри, використані окремим письменником, відображають ставлення художника до дійсності, авторський зв'язок із літературними традиціями світу. Завдання викладача – перебувати у межах авторської жанрової системи.

Система вивчення епічних, драматичних, ліричних та ліро-епічних жанрів сприяє формуванню вміння адаптуватися до різноманітних видів художніх творів, розвитку самостійного творчого мислення школярів.

### *Структурно-стильовий аналіз*

У методичній літературі виокремлено структурно-стильовий аналіз художнього твору. Використовуючи його, діти дізнаються про стиль твору, основні стилі літератури, їх властивості. Ключовими поняттями є назви великих художніх стилів: «давньоруський монументалізм», «давньоруський орнаменталізм», «бароко», «класицизм», «сентименталізм», «романтизм», «реалізм», «модернізм» («декаданс», «імпресіонізм», «експресіонізм», «символізм», «неоромантизм», «неореалізм», «екзистенціалізм»), «постмодернізм».

Як зауважують учені-методисти, віковий інтерес учня зосереджений на питаннях ідейно-морального порядку, а не на суто естетичних відчуттях, на питаннях змісту, а не на формальних особливостях художнього твору. Завдання вчителя – допомогти учням розвинути інтерес не тільки до ідейно-моральних аспектів мистецтва, але й розкрити зміст через форму. У цьому контексті важливе місце займає саме структурно-стильовий аналіз.

Елементи цього виду діяльності можуть бути використані для виявлення найбільш характерних рис творчого почерку письменника. Однак детальний структурно-стилістичний аналіз не має і не може мати в школі такого ж самостійного значення, як у літературознавстві та лінгвістиці. Його позитивні сторони: школярі повинні навчитися зіставляти авторську манеру письма та різні стилі, відомі в художній літературі.

Якщо твір невеликий за обсягом або якщо навчальна програма не відводить на його вивчення багато часу, то в основі вивчення може бути комплексний аналіз. Використання різних способів аналізу художнього твору є науково обґрунтованим. Завдання школи є навчити комплексним і різноманітним підходам до аналізу творів мистецтва. Тільки на цій основі учні можуть отримати глибоке розуміння особливостей літератури, мистецтва художнього слова та ефективності впливу художньої мови на розвиток повноцінної особистості. Монотонність не тільки призводить до втрати інтересу до навчання, а й створює та закріплює стереотипні оцінки літературних явищ.

Кожен шлях аналізу має свої переваги та обмеження. Тому не варто універсалізувати один з них.

Практика аналізу художнього твору також залежить від майстерності вчителя, його вміння структурувати урок, спрямувати аналіз у потрібне русло та передбачити прорахунки учнів.

Варто зазначити, що не всі твори мистецтва, які вивчаються в старших класах, можна аналізувати будь-яким чином. Вибір продуктивного шляху залежить насамперед від характеру твору мистецтва. Кожен тексту вимагає унікального підходу до його вивчення. В одних випадках краще використовувати проблемний-тематичний аналіз, особливо якщо зміст твору охоплює кілька питань, в інших – пообразний аналіз.

Шлях аналізу також залежить від віку учнів. Дослідження художнього твору через художній розвиток можна практикувати в усіх класах, тоді як проблемно-тематичний та структурно-стильовий переважно застосовують у старших класах.

Шлях аналізу художнього твору визначається дидактичним завданням, тобто цілями, які ставить перед собою вчитель під час роботи над твором. Іншими словами, який би спосіб дослідження не обрав учитель, в результаті вивчення твору учні повинні мати чітке уявлення про ідейно-художнє багатство твору, систему групування персонажів, своєрідність композиції,

особливості сюжету та мови тощо. Усі елементи, з яких складається художня структура твору, взаємопов'язані між собою. Розгляд одних із них неминуче призводить до розгляду інших. Однак, залежно від обраного шляху, ці елементи можна вивчати в широкій, середній або загальній схемі. У процесі аналізу можуть існувати різні перспективи, з яких їх можна розглядати. Справжній художній твір у своїй основі є невичерпним.

Слід пам'ятати: глибина аналізу художнього твору залежить не від кількості досліджуваних сцен, образів чи композиційних прийомів, а від усвідомлення природи самого твору, його художньої концепції.

Аналітичні шляхи є джерелом інтелектуальної визначеності не тільки в системі безпосереднього опрацювання тексту. Вони забезпечують її на багатьох рівнях початкової діяльності, особливо для постановки освітньої мети, розроблення окремого заняття, систем уроків, які разом підпорядковані вивченню твору з допомогою одного або декількох шляхів аналізу. Головною ознакою системності є її цілісність, комплексність та завершеність. Літературний твір відповідає й цим вимогам. Тому аналітичні спостереження над твором є ефективними, якщо набувають завершеного характеру з чітким результатом, що полягає в комплексній та цілісній оцінці навчального матеріалу, у яку залучено осмислення багатьох властивостей тексту [1, с. 58].

Будь-який шлях аналізу – це завжди конкретно визначена схема, програма дій, яку потрібно виконати, щоб дати оцінку художньому твору. Під час того, як учні осмислюють літературне джерело, це є бажаним. Коли процес навчання зрозумілий, тоді він проходить легше і стає простішим для здійснення, ніж коли вчитель використовує шляхи аналізу, але не розкриває їх головну сутність для школярів. Отже, шляхи аналізу дають змогу чітко та зрозуміло організувати навчальний процес.

Використання всіх шляхів аналізу потребує детального визначення знань і вмінь, які можна формувати в школярів.

## 1.2. Особливості подієвого вивчення літературного твору

Подієвий аналіз літературного твору – один із основних шляхів дослідження, який передбачає використання теоретичних понять про сюжетотворення, розгляд причинових зв'язків у творі, з'ясування тематичної і проблемної глибини, ідейно-естетичних особливостей літературного матеріалу. У наукових працях існує ще декілька назв подієвого аналізу – «слідом за автором», «послідовний», «сюжетний».

Основою подієвого аналізу є сюжет твору, а першоелементом – епізод. Найчастіше його використовуються у 5-7 класах, адже він є доречним для аналізу більшості художніх творів, передбачених у шкільних програмах для основної школи. Проте застосування подієвого аналізу вчителями у старшій школі також має свою доцільність.

Найкраще його використовувати у процесі вивчення невеликих за обсягом творів, що відповідає художній природі таких текстів. Під час роботи в класі вчитель для початку розділяє твір на сюжетно завершені частини, потім пропонує учням запитання до всіх цих частин.

Коли вивчаються епічні твори з допомогою подієвого аналізу, необхідно, щоб учні класу змогли навчитися бачити розвиток сюжету, а в ньому – хід авторської думки. Під час такої роботи вони повинні зрозуміти, як до них звертається письменник, який плин художні картин він пропонує. Адже митець може звертатися як прямий оповідач або від імені літературного героя. Тому учні повинні навчитися робити висновки на основі загального звучання твору.

Багато методистів дотримуються назви «слідом за автором», адже аналізуючи текст, учні ідуть послідовно за сюжетними картинками, які розгортає письменник, за його думками. Цей шлях активізує необхідність інтерес дітей до дії, до подієвого боку твору.

У цього типу аналізу можна виділяють такі елементи:

1. Учитель дотримується особливостей поділу тексту на сегменти відповідно до порядку їх розташування у творі.

2. Аналіз кожного елемента передбачає рух міркування від зображених подій до поведінки персонажів, від подій до сенсу, тобто завжди існують вибрані освітні вектори для розумової діяльності дітей.

3. Для кожного епізоду вчитель пропонує свій спосіб аналізу тексту (натхненний діалог у поєднанні з інсценуванням, переказом, творчі завдання в парах, особисте читання, обговорення персонажів, дискусії, пантоміма тощо). У такий спосіб реалізується емоційний і розвивальний аспекти аналізу художнього тексту.

4. Розбір сюжету завершується з'ясуванням загальної думки автора. Це дозволяє дотримуватися одного з найважливіших принципів в аналізі художніх творів – його цілісність.

Виходячи з даних, наявних у методиці навчання про шляхи аналізу літературних творів, можна виокремити ті художні елементи, які будуть розглянуті в межах однієї навчальної ситуації на етапі засвоєння нових знань, формування умінь та навичок. До основних художніх елементів подієвого аналізу належать: епізод; структурна частина сюжету (пролог, експозиція, зав'язка, розвиток дії, кульмінація, розв'язка, епілог).

За допомогою цих елементів школяру краще сприймати та вивчати твори. Виокремивши у творі частини, учні сприймають хід подій, аналізують зміст усього твору. Проте в процесі аналізу твору за розвитком дії учні часто потрапляють в епізодичні рамки й не дивляться на твір в цілому. Окремі яскраві епізоди затримують процес цілісного сприйняття загальної картини, і тоді позиція письменника не завжди до кінця зрозуміла. Тому в межах подієвого аналізу слід узагальнювати зміст та особливості художньої форми кожного епізоду, а також таких структурних частин сюжету, як пролог, експозиція, зав'язка, розвиток дії, кульмінація, розв'язка, епілог, у результаті – сюжетно-змістової єдності твору.



Під час роботи учні повинні запам'ятати етапи своєї діяльності. За допомогою них вони можуть самостійно проводити аналіз літературного твору вдома. Якщо в основній школі учні здебільшого опрацьовують сюжетні епізоди на рівні, який їм підходить за віком, і за допомогою цього формують власну думку про художній текст, то в старших класах їм необхідно володіти більшою теоретичною базою – поняттями, що відображають композицію сюжету.

У навчальний контекст подієвого аналізу входять і структурні частини навчальних ситуацій. У межах даних ситуацій робота набуває детального вигляду:

- осмислення ключових подій;
- оцінка персонажів;
- дослідження мови;
- жанрових чи стильових особливостей;
- проблемно-тематичного навантаження;
- світоглядної спрямованості.

Чим старші учні, тим ширший діапазон мікроситуацій. Якщо для п'ятикласників достатньо проаналізувати події та оцінити вчинки героїв в окремих епізодах, то учням 9-11 класів потрібен більш комплексний аналіз частин сюжету. Крім того, необхідно застосовувати навчальні сценарії для розуміння художньої взаємодії: порівняння двох або більше епізодів, читання всього тексту, створення плану історії, яка охоплює ряд епізодів, визначення спільного для всіх епізодів тощо. Завершення роботи полягає в узагальненні й систематизації знань про сюжетно-змістову єдність тексту, усвідомленні результатів детального опрацювання сюжету твору та різних його частин. Учні оцінюють прочитане, враховуючи деталі сюжету, увесь зміст, опис зображуваних подій.

З метою текстологічного дослідження зазвичай художні твори читають двічі. Перше читання називається «первинним». Цим терміном позначають

перше, початкове, швидке читання твору, щоб отримати загальне уявлення про його зміст.

Коли учні вперше читають літературний твір, вони звертають увагу переважно на події і лише на аналітичному етапі починають проникати в лінгвістичну, метафоричну та композиційну структури і розуміти авторські ідеї, що містяться у творі.

Перше читання твору зазвичай відбувається вдома. Воно має супроводжуватися попередньою роботою. Сюди відносять: добір або створення заголовка до епізоду або твору в цілому; добір цитат і підготовка відповідей на запитання вчителя; визначення в тексті основних епізодів, що розкривають характери персонажів, ідейний задум письменника; підготовка стислого або літературного переказу окремих розділів, фрагментів або епізодів; аналіз якості читання тексту і ставлення до нього учнів; написання рецензії; створення ілюстрацій тощо.

Звичайно, первинне розуміння прочитаного є необхідною умовою для якісного аналізу твору. Однак сьогодні чи не найбільшою проблемою є саме розуміння прочитаного. Використання різних методів навчання допоможе вчителю підготувати клас до аналізу художнього твору. Застосувавши новітні технології, вчитель зможе зацікавити клас до вивчення матеріалу.

Важливим методом у навчанні дітей є проведення опитування щодо швидкості читання тексту перед аналізом твору. Це не лише допомагає з'ясувати рівень готовності класу та підготувати учнів до роботи з текстом, але і є ефективним засобом заохочення до читання.

По-перше, знаючи, що завжди матимуть запитання щодо знання тексту, учні розуміють, що треба долати проблеми в сприйманні літературного матеріалу.

По-друге, учні, які не читали твір, мають можливість почути фрагменти з твору і це «підштовхне» їх до прочитання.

Після того, як учні засвоять теоретичні поняття, пов'язані з сюжетотворенням, робота стає більш складною. Навчальні ситуації починають

використовувати для поглибленого вивчення сюжету. При цьому значення уточнення окремих епізодів не зменшується, адже з них побудовані більші сюжетні структури. Деякі твори можуть містити декілька сюжетних ліній, кожна з яких включає свою експозицію, зав'язку, розвиток дії, кульмінацію та розв'язку. Вони також «зіткані» з епізодів.

Навчальні ситуації, що використовуються для аналізу розвитку сюжету, потребують поділу на менші компоненти. Епізодичний аналіз включає в себе систему мікроситуацій. Відповідно мікроситуації поділяються на елементарні ситуації, що дозволяє вчителю та учням детально розібратися у всьому, що є змістом сюжету. Окрема навчальна ситуація – це вивчення взаємодій між частинами сюжету.

Підготовка до аналізу подій також є своєрідною. У спеціальну для неї навчальну ситуацію учитель вводить ключові слова, пов'язані з подієвим компонентом: сюжет, подія, пригода, конфлікт, пролог, розробка, зав'язка, розвиток дії, кульмінація, фінал, епілог.

Використовуючи аналіз «слідом за автором», на етапі підготовки до уроку вчитель читає текст вголос, розбиває його на логічно завершені змістові частини, розробляє до кожної частини систему запитань. Якщо сюжетна частина невелика, кожна з них прочитується в класі, а потім аналізується за допомогою евристичного діалогу. Якщо літературний твір великий за обсягом, ключові сюжетні частини будуть проаналізовані в класі, а інші – прочитані вдома, далі – їх загальний огляд шляхом переказування та коментування.

Тому вивчаючи твір за розвитком сюжету, що становить основу естетичної структури твору, учні усвідомлюють тему, ідейно-художню цінність, образи тощо, що, звісно, потребує уважного й вдумливого прочитання й глибокого вивчення. Розуміння прочитаного у свою чергу вимагає формування навичок відчуття авторського стилю, мови, поезики всього художнього твору. Перевагою цього шляху аналізу є відповідність послідовності сюжету, розвитку ідеї автора, а також сутності художнього

авторському задуму та емоційному пафосу. Учні навчаються співпереживати та думати про твір у взаємодії форми та змісту.

Розбір «слідом за автором» у школі потребує не лише знання художніх творів, а й відповідної теоретико-літературної підготовки учнів, яку необхідно постійно вдосконалювати. У середніх класах вчитель акцентує увагу на сюжетній характеристиці твору та оцінці кожного елемента в межах основних епізодів, а в старших – на композиції та художній будові всього твору.

На цій основі відбуваються діалоги про події в житті людини, суспільства, причини й наслідки зображеного. Учні повинні запам'ятати й відтворити змальовані події, подібні до тих, які вони зустрічають у літературі, оцінити та продемонструвати своє ставлення. Якщо вони знайомі з теорією сюжетотворення, доречно було б актуалізувати їхні знання про структурні елементи сюжету та специфіку його вираження.

Корисними є проблемні завдання, що стимулюють поглиблене опрацювання основних елементів сюжету, виявлення деталей, що увиразнюють кожен епізод. Тому на цій основі слід застосовувати навчальні контексти, які потрібні для створення базових знань про різноманітні події в житті та мистецтві. Сюди входить інформація про:

1. Події, що безпосередньо лягли в основу написання літературного твору.
2. Події, аналогічні до зображених.
3. Події, що відображають атмосферу життя письменника.
4. Події, що відображають різноманітні впливи на митця.

«Завершення роботи полягає в узагальненні й систематизації знань про сюжетно-змістову єдність тексту, в повідомленні результатів детального опрацювання сюжету твору та різних його частин. Учні оцінюють прочитане, враховуючи деталі сюжету, зміст, описову характеристику зображуваних подій» [4, с. 89-91].

Отже, взявши за мету використання саме цього шляху аналізу, учень спочатку читає текст, потім ділить його на конкретні частини та підбирає запитання, які допоможуть розкрити зміст літературного твору. Усі компоненти художнього тексту учні переглядають, починають сприймати перебіг сюжету, його особливості, що відбувається після уважного прочитання тексту.

Усі шляхи аналізу не є ідеальними, зокрема й подієвий. У нього є як свої переваги, та недоліки. Тому під час вивчення літературного матеріалу слід думати про те, щоб художня структура тексту дозволяла реалізувати саме цей шлях дослідження. Учитель має пам'ятати, що художні твори, які вивчаються в старшій школі, доцільно розглядати різними шляхами аналізу, а подієвий не завжди є основним, часто може виконувати допоміжну роль.

### **Висновки до першого розділу**

1. Шляхи аналізу визначають технологію вивчення літературного твору в школі.

2. Шлях аналізу – це провідна схема, алгоритм, опрацювання літературного матеріалу на уроці.

3. Сучасна методика навчання української літератури пропонує десять основних шляхів аналізу: *подієвий, композиційний, хронологічний, пообразний, словесно-образний, проблемно-тематичний, ідеаційно-концептуальний, філософський, жанровий, структурно-стильовий*.

4. **Композиційний аналіз** – це шлях вивчення твору, коли «опрацювання епізодів, персонажів чи твору в цілому зумовлений особливостями художньої композиції» [17, С. 257]. У процесі застосування цього шляху аналізу, школярі ознайомлюються з такими новими поняттями, як «*композиція*» та «*зовнішня композиція*».

Використання композиційного аналізу може бути ефективним лише тоді, коли учні 10-11 класів мають достатньо знань та умінь, щоб розглядати

художні тексти в єдності змісту та форми, та усвідомлюють сутність композиції художнього твору.

**5. Хронотопний аналіз.** Застосування хронотопного аналізу найчастіше необхідно тоді, коли у творі простежується складна часопросторова організація, яка має вплив на художню концепцію творів. Найкраще можна розкрити твір з допомогою хронотопного аналізу, якщо текст великий за обсягом. Адже тоді в літературному матеріалі виникає велика кількість часопросторових зрушень та зв'язків, які потребують уваги учасників навчального процесу. Проте в школі цей вид діяльності рекомендовано використовувати лише тоді, коли художній час і простір виконують роль системотворчого чинника й визначають зміст авторської художньої картини світу.

**6. Пообразний аналіз** – це осмислення тексту на основі наявних у ньому образів людей. Він є актуальним і в основній, і в старшій школі, адже зацікавленість учнів життям персонажів постійно зростає. Для пообразного аналізу найбільш придатні літературні твори з розгалуженою системою персонажів – епічні та драматичні. Його слід застосовувати тоді, коли учні здатні розглядати не тільки самих героїв твору, а з їх допомогою аналізувати основні проблеми та ідеї, які втілює письменник.

**7. Словесно-образний аналіз.** Під час використання цього шляху аналізу можна простежити ідейно-художню концепцію письменника, проте відбувається це на основі ретельного вивчення мовних образів художнього твору. Під час застосування словесно-образного аналізу в учнів розвиваються нове бачення художнього слова, виникають роздуми з приводу прочитаного. Вони усвідомлюють підтекст написаного, семантичну глибину рідної мови.

**8. Проблемно-тематичний аналіз** потребує залучення в навчальний процес цілого ряду понять, зокрема: «тема», «проблема», «ідейний зміст». Його рекомендовано застосовувати під час вивчення художніх творів, де особливо відчувається гострота конфлікту в процесі вирішення важливих особистих для людини та соціальних проблем. Цей вид діяльності найчастіше

використовують у старших класах, адже учні цього віку вже можуть робити розгорнуті висновки та узагальнювати прочитане.

9. *Ідеаційно-концептуальний аналіз* актуалізує такі поняття, як «ідея», «ідеологічний зміст», «концепція твору», «світоглядна система», «космосоцентризм», «теоцентризм», «антропоцентризм», «соціоцентризм», «націоцентризм». Використовуючи цей шлях аналізу, можна не тільки дати оцінку художньому матеріалу, визначити світоглядну систему письменника, яку він хотів донести читачу. Основним у застосуванні цього аналізу є концептуальність, яка допомагає учням визначити конкретний образ дійсності, ідею та тематику художнього твору. Саме названий шлях аналізу може підійти для учнів старших класів, для яких є актуальними питання світоглядного порядку.

10. *Філософський аналіз*. Під час застосування цього виду роботи необхідно розкривати сутність філософських понять та систем, які використовуються на уроках української літератури для аналізу художніх творів. Філософський аналіз багато в чому схожий на ідеаційно-концептуальний, адже також має світоглядне спрямування.

11. *Жанровий аналіз* дозволяє вивчити разом з учнями поняття, що стосуються жанроутворення («рід», «жанр», «ознаки жанрів»). За допомогою таких знань школярі можуть давати цілісну оцінку тексту на основі його художньої форми. Використовуючи теоретичні набутки, учні переосмислюють вивчені твори, виділяють їхні індивідуальні риси, розширюють своє усвідомлення жанру. У процесі вивчення драматичних, епічних, ліричних, ліро-епічних жанрів в учнів формується вміння самостійного творчого мислення.

12. *Структурно-стильовий аналіз*. Застосовуючи названий шлях аналізу, учні одержують багато нової інформації, яка стосується стилів написання художніх творів, властивостей конкретних текстів. Школярі розширюють знання про великі художні стилі. Вони здобувають нові вміння та навички, за допомогою яких можуть зіставляти авторську манеру письма та

різні стилі, відомі в художній літературі. За допомогою структурно-стильового аналізу учні розвивають свою зацікавленість не тільки ідейно-тематичними аспектами мистецтва, але і його формальними особливостями.

13. У системі шляхів аналізу, які пропонує сучасна методика навчання літератури, окреме місце посідає подієвий. Він здебільшого використовується в основній школі і має свої особливості, зокрема:

а) функціонування декількох його паралельних назв: послідовний, услід за автором, сюжетний;

б) дослідження тексту за розвитком сюжету;

в) застосування для невеликих за обсягом літературних творів із однією сюжетною лінією: оповідань, казок, легенд, притч тощо;

г) формування навчальних ситуацій відповідно до структури сюжету з орієнтацією на ключові епізоди, наявні в літературному матеріалі;

г) встановлення зв'язків між епізодами;

д) поглиблений аналіз окремих епізодів, які мають важливе художнє значення;

е) використання різних видів діяльності, необхідних для осмислення окремих частин сюжету;

є) узагальнення сюжетно-змістової єдності твору.



## РОЗДІЛ 2. ВИКОРИСТАННЯ ПОДІЄВОГО АНАЛІЗУ В 9-11 КЛАСАХ

### 2.1. Самостійне застосування подієвого аналізу в старших класах

Програмовий матеріал для 10-11 класів уміщує значну кількість художніх творів, придатних для вивчення з допомогою подієвого аналізу. Це в першу чергу невеликі за обсягом тексти (новели Михайла Коцюбинського «Intermezzo», Володимира Винниченка «Момент», Василя Стефаника «Камінний хрест», «Новина», Миколи Хвильового «Я (Романтика)», «Кіт у чоботях», Григора Тютюника «Три зозулі з поклоном»; оповідань Івана Франка «Сойчине крило», Олександра Довженка «Мати», «Воля до життя»). Названі тексти відповідають ключовим вимогам для застосування подієвого аналізу: одна сюжетна лінія, невеликий обсяг (один або декілька епізодів), незначна кількість навчального часу, який треба витратити на опрацювання цих літературних джерел.

Більші за обсягом художні тексти (романи Панаса Мирного та Івана Білика «Хіба ревуть воли, як ясла повні?», Валер'яна Підмогильного «Місто», Юрія Яновського «Майстер корабля», Івана Багряного «Тигролови», Ліни Костенко «Маруся Чурай»; повісті Івана Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я», Ольги Кобилянської «Людина», Михайла Коцюбинського «Тіні забутих предків», Осипа Турянського «Поза межами болю», Віктора Домонтовича «Дівчина з ведмедиком», Олександра Довженка «Зачарована Десна») теж потребують уваги до розвитку сюжету. Учитель та учні в центр своєї дослідницької уваги повинні поставити ряд ключових епізодів, які мають суттєве значення для художньої концепції літературного тексту.

Аналогічну оцінку слід дати й драматичним творам (п'єси Івана Карпенка-Карого «Мартин Боруля», «Хазяїн», Івана Франка «Украдене щастя», Миколи Куліша «Мина Мазайло»). У цьому разі також існує значна

кількість сцен (епізодів), які потребують детального опрацювання. Це також простір для використання подієвого шляху аналізу.

Проте для оповідань та новел названий шлях аналіз – це єдина стратегічна дослідницька лінія. Натомість для більших видів літературного матеріалу існує потреба комбінувати послідовний шлях із іншими шляхами, що дозволить розкрити художню концепцію текстів.

У бідь-якому разі в основі діяльності вчителя літератури та учнів має лежати сюжетний план, який і визначить систему навчальних ситуацій. Скажімо, для новели М. Коцюбинського «Intermezzo» цей план такий:

1. Місто.
2. Потяг.
3. Перша зустріч із селом.
4. Кононівські поля.
5. Мужик.
6. Повернення в місто.

Сюжетний план роботи з новелою В. Винниченка «Момент»:

1. Зустріч із панною.
2. Шлях до кордону.
3. У лісі.
4. Перехід кордону.
5. Прощання.

План для вивчення новели Миколи Хвильового «Я (Романтика)» теж відображає сюжетну канву:

1. Образ Марії.
2. У хаті матері.
3. Війна на вулиці.
4. Робота «чорного трибуналу».
5. Розстріл матері.

Для великих епічних творів, а також драматургії аналогічні плани теж можуть відіграти продуктивну роль. Однак кількість навчального часу,

виділена на ці тексти, не дозволяє детально опрацювати кожен епізод, що відповідає окремому пункту плану. Тому план включатиме обмежену кількість епізодів, які дійсно слід дослідити в межах навчальних ситуацій, визначених учителем-словесником.

Наприклад, під час вивчення роману Івана Багряного «Тигролови» слід звернути увагу на такі сюжетні фрагменти:

1. Стрибок із поїзда-дракона.
2. Порятунок дівчини від ведмедиці.
3. Укус гадюки.
4. Полювання на тигрів.
5. Убивство Медвина.
6. Утеча за кордон.

Подібний план варто застосовувати й у процесі опрацювання кіноповісті

О. Довженка «Зачарована Десна»:

1. На городі.
2. У хаті й навколо неї.
3. Сінокіс на Десні.
4. Повінь.
5. «Благословенна будь...»

Складання таких планів для романів та повістей дозволяє націлити учнів на те, що є дійсно важливим в літературному матеріалі і що слід опрацювати в першу чергу, адже воно має бути зафіксованим у свідомості школярів як головне відображення сутності художнього тексту.

Наведені сюжетні плани визначають послідовність та зміст навчальних ситуацій (останні можуть носити відповідні заголовки), що в принципі допоможе надати окресленості та зрозумілості навчальним діям, які запропонує вчитель школярам.

У межах кожної ситуації мають бути виконані різноманітні види діяльності, у яких є необхідність відповідно до завдань, поставлених авторами шкільних програм із української літератури. Сучасна методична наука

пропонує цілий комплекс завдань, які учні можуть виконувати під час подієвого аналізу. Значна частина цих завдань підходить і для старшої школи:

1. Вибіркове читання визначених фрагментів тексту.
2. Усне відтворення (переказування) визначених сюжетних відрізків.
3. Усний опис прочитаного («усне малювання»).
4. Створення малюнків (обмежено).
5. Паралельний аналіз епізоду та ілюстрації до нього, створеної художником.
6. Поглиблений аналіз епізодів.
7. Осмислення значення окремого епізоду в структурі тексту.
8. Інсценізація.
9. Написання кіносценарію.
10. Створення заголовків до окремих епізодів, компонування сюжетних планів.
11. Простеження наступності в подіях твору.

### ***Вибіркове читання визначених фрагментів тексту***

Читання літературних творів є обов'язковим на уроках художньої словесності. Проте в старших класах значний обсяг літературних творів (романи, повісті, драматичні твори) не дозволяє здійснювати читання всього художнього матеріалу. Концептуальний аналіз тексту потребує зосередження уваги учня на тих фрагментах тексту, які мають особливе художнє значення. Учитель-словесник підбирає епізоди, які запропонує старшокласникам для озвучення під час заняття. Виходячи з вище поданих планів, можна констатувати: кожне літературне джерело включає в себе певний набір особливо важливих епізодів, які й слід читати. Підбір таких частин тексту можуть здійснювати й самі учні, якщо їм поставити завдання виділити у творі епізоди, які, на їх думку, є у творі особливо важливими. Таке завдання цілком посилене для учнів 9-11 класів. Шкільна практика показує, що старшокласники цілком здатні виділити в літературному матеріалі художні

фрагменти, наділені особливим семантичним значенням та естетичною виразністю.

Названа система епізодів повинна піддаватися різним видам читання, що сприятиме кращому запам'ятовуванню та осмисленню. Так, мовчазне читання дозволяє забезпечити належний рівень сприйняття, усвідомлення прочитаного, а в результаті високого рівня вдумливості школярів під час аналізу. Це особливо потрібно перед виконанням завдань самостійної роботи, яка відбувається або в класі, або в домашніх умовах. Наприклад, завдання визначити трагічність долі західноукраїнських селян в новелах В. Стефаніка «Камінний хрест» та «Новина» потребує прочитання ряду епізодів: тяжка праця Івана Дідуха на піщаному безплідному пагорбі («Камінний хрест»), розмова Гриця Летючого з дітьми у хаті, сцена біля річки («Новина»).

Зачитування вголос сприяє підвищенню емоційної атмосфери, співпереживанню зображеному. Воно відбувається, як правило, у процесі обговорення, коли учням треба прокоментувати прочитане і підтвердити свої думки визначеними художніми фрагментами. Кожне судження школярів має бути аргументоване літературним матеріалом, для чого й потрібне його читання вголос.

Окремі епізоди можна читати ланцюжком, що також допомагає підсилити естетичну реакцію на текст, а також формує навички колективної роботи.

### ***Усне відтворення (переказування) визначених сюжетних відрізків***

Під час подієвого аналізу часто практикують переказування окремих епізодів, адже прочитати все не можливо. Учитель та учні мають визначитися, які епізоди підлягають прочитанню, а які переказуванню. Особливо це актуально під час вивчення романів та повістей («Хіба ревуть воли, як ясла повні?» Панаса Мирного та Івана Білика, «Тигролови» Івана Багряного, «Місто» В. Підмогильного та ін.).

Так, під час вивчення роману В. Підмогильного «Місто» вчитель та учні зустрічаються з великою кількістю епізодів, у яких продемонстровано зв'язок головного героя з Києвом. Сюди відносяться сцени у різних приміщеннях: помешканнях Степана Радченка, закладах харчування, закладах культури, магазинах тощо. Окремі з цих фрагментів доведеться переказувати в процесі аналізу, адже текст достатньо великий і його повне прочитання школярі здійснюють тільки вдома.

Під час аналізу твору на уроці старшокласники здійснюють стислий переказ тих епізодів, які вони аналізують. У такий спосіб вони виділяють те головне, чим можуть проілюструвати свої думки в процесі інтерпретації художнього матеріалу. Учні виділяють необхідні промовисті деталі з допомогою яких підтверджують власні судження. Це своєрідний переказ-витяг, коли озвученню підлягає найголовніше. Школярі проводять його максимально стисло – це дозволяє економити час на уроці.

### *Усний опис прочитаного («усне малювання»)*

Цей вид роботи сприяє розвитку відтворювальної уяви школярів. Як відомо, ця психологічна властивість зменшується протягом дорослішання людини. Учні початкової та основної школи володіють більшою здатністю детально відтворювати художні тексти. Натомість у старшокласників починає переважати аналітичне та абстрактне мислення. У такій ситуації «усне малювання» на уроках в 10-11 класах допомагає загальмувати зниженню відтворювальної уяви старшокласників.

Усний опис прочитаного доцільно застосовувати під час вивчення епізодів, де зустрічаються позасюжетні елементи: пейзажі, інтер'єри, екстер'єри. Зокрема, під час опрацювання роману Івана Багряного «Тигролови» названий вид роботи буде корисним для того, щоб відтворити особливості далекосхідної тайги, у якій перебуває головний герой твору Григорій Многогрішний. Подібна робота з пейзажем – важливий елемент

аналізу новели М. Коцюбинського «Intermezzo», де герой зустрічається з красою кононівських полів, які письменник детально описує.

Натомість вивчаючи роман В. Підмогильного «Місто» доречно буде зупинитися на «усному малюванні» різноманітних приміщень, що сприятиме осмисленню провідної концепції твору – впливу міста на людину. Елементи екстер'єру важливі і в новелі М. Коцюбинського «Intermezzo»: початок твору демонструє втому ліричного героя від міста. Усно описуючи елементи урбаністичного простору, наявні в новелі, школярі проймаються гнітючим настроєм ліричного героя, який помітно на початку твору.

### ***Створення малюнків (обмежено)***

Створення малюнків – поширений вид діяльності у 5-7 класах основної школи. У цей час діти ілюструють народні та літературні казки, дитячі оповідання, які вивчають на уроках словесності. Цей вид діяльності посилює їхні образні уявлення, сприяє глибшому усвідомленню написаного письменником.

Виготовлення малюнків як правило відбувається в умовах домашньої самостійної роботи, що допомагає економити навчальний час на уроках літератури. У процесі проведення самих занять діти зіставляють прочитане та намальоване, обґрунтовують особливості того, що вони відобразили в ілюстрації. У центрі уваги школярів перебуває два види діяльності – живопис і художня література.

У старших класах такий вид роботи має своє обмеження: учні усвідомлюють свою нездатність створити якісні малюнки, зокрема з портретами літературних героїв. Тому в цей час найкраще зосередитись на створенні зображень літературних пейзажів чи інтер'єрів, що перебувають на певних етапах розвитку сюжету літературного твору. Зокрема, такий простір існує під час вивчення новели М. Коцюбинського «Intermezzo» (картини кононівських полів), повістей М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» (образ карпатських гір), О. Турянського «Поза межами болю» (зображення

засніжених Альп), О. Довженка «Зачарована Десна» (картини придеснянського краю) та ін. Створення учнівських ілюстрацій у названих випадках дозволяє учням усвідомити ключові концептуальні засади названих письменників, для яких образ природи є наскрізним у літературних творах, дозволяє виразити авторські уявлення про світ.

Усе це відбувається на засадах подієвого аналізу, який дозволяє учням здійснювати планомірний перехід від однієї художньої картини до іншої.

### ***Паралельний аналіз епізоду та ілюстрації до нього, створеної художником***

Найбільш відомі твори української літератури постійно піддаються ілюструванню. Як правило, художники-ілюстратори обирають ключові епізоди літературних текстів з метою створення відповідних картин. Це створює нагоду для відповідного виду діяльності, коли учень повинен віддати оцінку як літературному матеріалу так і малюнку до нього. Такий паралельний аналіз доцільно узгоджувати з поглибленим опрацюванням ключових епізодів твору, виходячи зі складеного сюжетного плану. Під час названої роботи доцільно використати систему запитань:

*Прочитайте фрагмент літературного твору.*

*Роздивіться ілюстрацію до нього.*

*Поясніть, яким чином художник-ілюстратор зміг відтворити те, що написав письменник, зокрема відтворив характер події, риси характеру персонажів, позасюжетні елементи.*

*Чи помітили ви окремі порушення, відхід художника від концепції письменника?*

*Якщо так, то назвіть їх.*

*Поясніть, у чому полягає авторська майстерність письменника, а в чому – художника?*

*Наскільки близько вони стоять у змалюванні одних і тих явищ?*



### *Поглиблений аналіз епізодів*

Такий вид роботи є одним з ключових у процесі застосування подієвого аналізу. Це зумовлено тим, що вчитель та учні не завжди мають достатньо часу для повного опрацювання художніх творів (романів, повістей, драматичних творів). Тому доводиться зосереджуватися на частинах сюжету, які потребують особливої уваги. У кожному літературному творі є епізоди, чие художнє значення є першорядним і зумовлює поглиблену роботу.

Так, під час вивчення новели М. Хвильового «Я (Романтика)» вчитель та учні обов'язково мають зупинитися на трьох епізодах: зустріч ліричного героя з матір'ю в її будинку, робота «чорного трибуналу» в палаці розстріляного шляхтича, розстріл матері за містом. Поглиблений аналіз названих фрагментів дозволяє сформувати в учнів повноцінне розуміння художньої концепції твору як протистояння гуманістичних та комуністично-політичних пріоритетів, що перебувають між собою в конфлікті.

Проблема поглиблюється у випадку вивчення романів, повістей, драматичних текстів. Опрацювання названих зразків літературного матеріалу – це поглиблене осмислення цілеспрямовано визначеного ряду епізодів, які й мають представляти літературний твір перед учнівською аудиторією. Зокрема, в процесі аналізу повісті І. Нечуя-Левицького вчитель та учні мають зупинитися на таких епізодах:

1. Розмова Карпа та Лавріна про дівчат.
2. Сватання Мотрі.
3. Перша зустріч Лавріна з Мелашкою біля млина.
4. Сватання Мелашки.
5. Перші дні молодих жінок у новій сім'ї.
6. Окремі сцени, у яких відображені конфлікти.

Такий підхід дозволяє дати оцінку основним подіям у повісті І. Нечуя-Левицького, головним героям твору, визначити проблеми, які порушує письменник.

Для таких складних творів, як роман Панаса Мирного та Івана Білика «Хіба ревуть воли, як ясла повні?», подієвий аналіз включає осмислення учнями багатьох епізодів. Проте в даному разі потрібна додаткова організація: усі епізоди слід згрупувати за сюжетними лініями, до яких вони входять і яких багато в названому романі. Кожна сюжетна лінія прив'язана до окремого персонажа.

Так, лінія Максима потребує аналізу фрагментів, що можуть виступати під відповідними назвами:

1. Бешкетування в селі.
2. Перші дні в армії.
3. «Прокормленіє».
4. Сім'я Явдохи.
5. Повернення до Пісок.
6. Максим – тесть Чіпки.
7. Смерть Максима.

Лінія Грицька:

1. На пасовищі.
2. На заробітках.
3. Господар.
4. Москалі в селі.
5. Грицько й злочин Чіпки.

Проте основна увага має припасти на дослідження лінії головного героя – Чіпки Варениченка:

1. Байстрюк.
2. Злидні, голод, злочин з іконою.
3. Дружба з Грицьком.
4. Зустріч з Галею.
5. У поганому товаристві.
6. Земство.
7. Останній злочин.

Наведена подієва структура роману Панаса Мирного та Івана Білика «Хіба ревуть воли, як ясла повні?» дозволяє сформувати в учнів системне уявлення про художній зміст літературного твору, його світоглядну спрямованість, а також розкрити особливості роману як жанру словесного мистецтва. Кожен із названих сюжетних фрагментів (епізодів) заслуговує на поглиблену роботу, адже має важливе художнє значення. Така робота потребує універсальної системи діяльності, у яку входять стандартизовані завдання для самостійної роботи та запитання репродуктивного і евристичного спрямування. Наводимо їх приклад.

1. Опрацювання часопросторових характеристик у розвитку художнього сюжету:

*Навіть основну подію, які відбуваються в епізоді.*

*Окресліть час і місце події.*

*Опишіть позасюжетні елементи, використані письменником (пейзажі, інтер'єри, екстер'єри).*

*Як вони впливають на головну подію епізоду?*

2. Осмислення конфлікту та способів його вираження на рівні окремого епізоду:

*Визначте протиріччя, помітні в епізоді.*

*Хто і з ким вступає в конфлікт?*

*Як саме?*

*Як він впливає на головну подію епізоду?*

*Чи відбулося розв'язання конфлікту?*

*Чому?*

3. Аналіз персонажів, які беруть участь в окремому сюжетному епізоді і розкривають свій характер у ньому:

*Які літературні герої наявні в епізоді?*

*Яким чином вони себе демонструють через поведінку та вчинки?*

*Окресліть виражені на рівні епізоду риси характеру літературних героїв.*

*Обґрунтуйте свої судження.*

*Поясніть роль кожного з персонажів у розв'язанні конфлікту, через який вони проходять.*

*Опишіть внутрішній і зовнішній портрет виділених вами літературних героїв.*

4. Вивчення словесних засобів, які беруть участь в художньому оформленні сюжетного епізоду:

*Зачитайте найбільш яскраві мовні фрагменти (окремі слова, вислови), помічені під час читання епізоду.*

*Чому ви їх вибрали?*

*Окресліть їх зміст.*

*Яким чином вони характеризують подію, позасюжетні елементи, персонажів літературного твору?*

5. Опрацювання проблемно-тематичного змісту окремого епізоду:

*У чому полягає проблемно-тематичний зміст розглянутого епізоду?*

*Яким чином він пов'язаний з наявним конфліктом?*

*Поясніть роль кожного персонажа, задіяного в рамках епізоду, у постановці та розв'язанні поставленої автором проблеми.*

6. Цілісна оцінка епізоду:

*У чому полягає сутність ключової події цього фрагменту тексту?*

*Які образи-персонажі, мовні засоби, позасюжетні елементи найбільш яскраві в межах аналізованого епізоду?*

*Який зв'язок цього епізоду з наступними та попередніми?*

### ***Осмислення значення окремого епізоду в структурі тексту***

З такою метою як правило застосовують запитання узагальнюваного змісту:

*Поясніть, із якою метою письменник створив цей епізод?*

*Яка його художня роль?*

Крім того, методична думка пропонує і такий вид роботи, як уявне видалення художнього епізоду зі структури літературного твору. Після цього учні дають відповідь на питання:

*Яким чином зміниться літературний твір без цього епізоду?*

*Як це вплине на основні події тексту, його конфлікт, характеристику персонажів, проблемно-тематичне навантаження?*

*Чи досягне письменник ті художні завдання, які він ставить?*

*Чому?*

### ***Інсценізація***

В епізоди, у яких наявні діалоги та монологи персонажів, можна інсценізувати, тобто переводити епічний текст у розряд драматичного. У результаті учні можуть здійснювати постановки на сцені, що сприяє розвитку їх художніх здібностей як літературного, так і драматичного характеру. Завдання полягає в тому, щоб фрагмент епічного твору оформити як драматичний, тобто створити репліки дійових осіб. У такий спосіб учні поглиблено осмислюють обрані для інсценізації епізоди, дають більш якісну оцінку образам-персонажам, відтворити їх характер з допомогою виразного читання.

Наприклад, інсценізувати можна епізоди із повісті О. Турянського «Поза межами болю», у яких змальовані персонажі обговорюють екзистенційні проблеми власного життя, трагедію простої людини на війні, здійснюють критику соціального устрою, зокрема правлячої верхівки, яка призвела до трагедії. Інсценізувавши такі частини тексту, учні достатньо глибоко усвідомлюють авторську мету письменника, який різко виступає проти війни як вселюдської трагедії, у яку були втягнуті мільйони людей з усієї Європи.

### ***Написання кіносценарію***

Цей вид роботи достатньо рідкісний на уроках літератури. Проте він допомагає навчити учнів структурувати літературний матеріал, виділяти на рівні епізоду елементи хронотопу, образи-персонажі, ряд подій, звукове оформлення, описувати їх. Це сприяє максимальному збагаченню свідомості старшокласників художніми образами.

Учні повинні сприймати кожен епізод як окремий кадр, що підлягає спеціальному оформленню. Їх завдання полягає в тому, щоб максимально детально описати названі вище художні елементи літературного твору, пояснити, яким чином вони повинні бути представлені на екрані як частину художнього фільму.

Подібно до інсценізування складання кіносценарію має відбуватися з епізодами, у яких наявні монологи та діалоги персонажів, а також яскраві картини, що виступають декоративним фоном для зображених подій.

### ***Створення заголовків до окремих епізодів, компонування сюжетних планів***

Заголовок до епізоду – це узагальнена назва його змісту. У контексті подієвого аналізу такий вид роботи доцільно також виконувати і на більших рівнях, зокрема композиційної частини. Складання заголовків розвиває узагальнюване мислення школярів, їх здатність систематизувати навчальний матеріал, давати йому кінцеву оцінку. У старшій школі є багато літературних творів, на матеріалі яких можна виконувати цей вид роботи. Навчальний процес відбувається в декілька етапів:

1. Спостереження учнів за процесом створення заголовків, який здійсним сам письменник (на матеріалі тих творів, де автор дав назви окремим частинам свого твору: наприклад, роман Панаса Мирного та Івана Білика «Хіба ревуть воли, як ясла повні?»).
2. Створення альтернативних заголовків до тих, які запропонував письменник.

3. Опрацювання учнями сюжетних планів, наданих учителем-словесником, виправлення помічених недоліків.

4. Складання школярами власних назв до окремих епізодів або більших частин літературного тексту.

5. Формування цитатних планів, планів з допомогою прислів'їв та приказок.

6. Робота над складним планом.

Перший вид діяльності є пропедевтичним, адже передусім надає зразок для самостійної роботи школярів. Його продуктивно виконувати на матеріалі роману Панаса Мирного та Івана Білика «Хіба ревуть воли, як ясла повні?», адже в ньому є розгорнута система розділів із авторськими назвами. Результатом діяльності школярів є заповнена таблиця, у якій перша колонка відображає авторські назви, а друга – учнівські.

### *Роман Панаса Мирного та Івана Білика*

#### *«Хіба ревуть воли, як ясла повні?»*

##### *Частина перша*

<b>Авторські назви</b>	<b>Назви, які придумали учні</b>
<b>Польова царівна</b>	
<b>Двожон</b>	
<b>Дитячі літа</b>	
<b>Жив-жив!</b>	
<b>Тайна-невтайна</b>	
<b>Дознався</b>	
<b>Хазяїн</b>	

##### *Частина друга*

<b>Авторські назви</b>	<b>Назви, які придумали учні</b>
<b>Січовик</b>	

Піски в неволі	
Махамед	
Максим — старшим	

*Частина третя*

<b>Авторські назви</b>	<b>Назви, які придумали учні</b>
Нема землі	
З легкої руки	
Товариство	
Сповідь і покута	
Перший ступінь	
Слизька дорога	
Сон у руку	
На волі	
Наука не йде до бука	

*Частина четверта*

<b>Авторські назви</b>	<b>Назви, які придумали учні</b>
Невзначай свої	
Козак — не без щастя, дівка — не без долі	
На своїм добрі	
Новий вік	
Старе та поновлене	
Лихо не мовчить	
Так оце та правда?!	



Названий вид роботи забезпечує принцип наочності: учні рухаються від текстуальних спостережень до власної творчої роботи. У цьому зв'язку вони мають виконати ряд завдань:

*Прочитайте кожен із названих розділів роману «Хіба ревуть воли, як ясла повні?».*

*Розкрийте їх зміст, дайте узагальнену оцінку прочитаному.*

*Подумайте, чому письменники дали саме такі назви своїм розділам.*

*Чи погоджуєтеся ви з їхніми формулюваннями? Чому?*

\Наведені завдання та запитання дозволяють оцінити творчу лабораторію митців, визначитися з її оцінкою, узагальнити точність та художню яскравість заголовків у романі.

Після цього учні переходять до створення власних назв до розділів роману Панаса Мирного та Івана Білика «Хіба ревуть воли, як ясла повні?». У результаті виникає два варіанти назв – авторські (перша колонка) та учнівські (друга колонка). Усе це відбувається здебільшого в домашніх умовах. На самому уроці учні зіставляють два варіанти заголовків, роблять висновки про те, чий варіант більш вдалий. Для цього будуть корисними такі завдання і запитання:

*Чому ви дали розділу саме таку назву?*

*Чим вона відрізняється від авторської?*

*Яка з двох назв видається більш вдалою? Чому?*

Подібні завдання можна виконувати і в процесі вивчення роману у віршах Ліни Костенко «Маруся Чурай», у якому письменниця також створила оригінальні художні назви до розділів твору.

### ***Роман у віршах Ліни Костенко «Маруся Чурай»***

<b>Авторські назви</b>	<b>Назви, які придумали учні</b>
Якби знайшлась неопалима книга	

Полтавський полк виходить на зорі	
Сповідь	
Гінець до гетьмана	
Страта	
Проща	
Дідова Балка	
Облога Полтави	
Весна, і смерть, і світле воскресіння	

Роман у віршах Ліни Костенко «Маруся Чурай» дозволяє розвинути та закріпити уміння, сформовані в учнів під час опрацювання роману Панаса Мирного та Івана Білика «Хіба ревуть воли, як ясла повні?». Школярі у такий спосіб виявляють свої творчі здібності, адже вони мають створити і надати власні назви для фрагментів літературного матеріалу, що вивчається в 10-11 класах загальноосвітнього школи.

Ще одним творчим завданням є опрацювання учнями сюжетних планів, які надав учитель на матеріалі окремо взятого твору. У цьому випадку учні також мають оцінити точність, влучність та яскравість тих назв, які входять до сюжетного плану. Учитель-словесник може здійснювати різноманітні порушення: зміну послідовності подій, неправильність називання. Учні мають помітити недоліки та виправити їх, змінивши в плані послідовність заголовків, їх формулювання. Наводимо приклад сюжетного плану, у якому здійснені порушення, які необхідно виправити (на матеріалі пригодницького роману Івана Багряного «Тигролови»:

1. Поїзд, що нагадує вовка.
2. Сім'я Сірків.
3. Перехід кордону.
4. Бій з ведмедицею.

5. Порятунк Наталки.
6. Полювання на оленів.
7. Убивство Медвина.
8. Полювання на левів.

Наведені пункти сюжетного плану потребують корегування, що допомагає учням відтворити зміст роману, структурувати сюжет, уточнити художні деталі в його розвитку.

Після таких видів роботи (створення паралельних назв до авторських, корегування планів, створених учителем) учні переходять до самостійного складання сюжетних заголовків, створення простих або складних подієвих планів. Ці заголовки можна komponувати у декілька способів: з допомогою розповідних та називних речень, цитат, узятих із літературного матеріалу, що вивчається, із додаткових джерел (інших художніх творів, літературно-критичних праць, довідкової літератури), прислів'їв та приказок. У такий спосіб створюються додатковий простір для розвитку учнів старшої школи, адже вони повинні докладати значні інтелектуальні зусилля, щоб виконати наведені види роботи.

### ***Простеження наступності в подіях твору***

Розвитку логічного та просторового мислення сприяє діяльність, в основі якої лежить завдання визначити причиново-наслідкові зв'язки в літературному творі. У такий спосіб школярі також повинні відтворювати літературний матеріал, але не тільки на фактичному рівні. Головне тут усвідомлювати художні зв'язки, якими пронизаний текст. Учитель пропонує створити сюжетні ланцюжки, продемонструвавши наступність у розгортанні літературного сюжету окремого твору. Наприклад, вивчаючи комедію Івана Карпенка-Карого «Мартин Боруля» учні одержують завдання вибудувати сюжетний ряд подій, починаючи із названої:

1. Мартин Боруля судиться із Красовським.
2. В Омелька вкрали чоботи.

3. Націєвський приїхав у гості в сім'ю Мартина Борулі.
4. Степана виганяють із земства.
5. Мартин Боруля програв судову справу.

Від кожної з названих подій можна утворити сюжетний ланцюжок, який відображає розвиток художньої думки Івана Карпенка-Карого і допомагає учням структурувати прочитане.

Названу вправу доцільно повторити на матеріалі іншої п'єси письменника-драматурга – комедії «Хазяїн». У цьому випадку стартові події можуть бути такими:

1. До Пузиря приїжджає Феноген.
2. Терентія Гавриловича не пускають в банк.
3. Пам'ятник Котляревському.
4. Наречений для Соні.
5. Терентій Гаврилович Пузир і гуска.

Отже, у старших класах загальноосвітньої школи подієвий шлях аналізу також може використовуватись як самостійний вид діяльності. Порівняно з основною школою його особливості ускладнюються відповідно до аналітичних можливостей школярів цього віку та особливостей літературного матеріалу.

## **2.2. Комбінування подієвого дослідження з іншими шляхами аналізу**

Рівень психологічних можливостей школярів 9-11 класах дозволяє застосовувати весь спектр шляхів аналізу на уроках літератури. Однією із закономірностей навчального процесу є те, що кожен із відомих шляхів дослідження може бути використаний не тільки як самостійний вид роботи, але й у поєднанні з іншими шляхами. «Який би шлях аналізу не обрав

учитель, він завжди змушений «виходити за його межі», звертаючись на уроці й до решти шляхів»[3 , С. 20].

Це стосується й подієвого аналізу, який виконує допоміжну роль в контекстив застосування композиційного, хронотопного, пообразного, словесно-образного, проблемно-тематичного, ідеаційно-концептуального, філософського, жанрового та структурно-стильового шляхів.

### ***Композиційний аналіз***

Обравши цей шлях аналізу, учитель-словесник розуміє, що опрацювання кожної зовнішньоконпозиційної частини передбачає розгляд системи сюжетних епізодів, які в неї входять. Так, на уроці літератури, де вивчається роман Л. Костенко «Маруся Чурай», композиційний аналіз дозволяє послідовно вивчити цей текст. У такому разі вчитель та учні мають дослідити всі епізоди кожної частини. Вони виступають планом навчальної роботи. Наприклад, розділ «Проща» включає такі епізоди:

1. Смерть матері.
2. Важкий шлях.
3. Зустріч із дяком.
4. Історія краю.
5. «Ярема, син Раїни».
6. Історія Байди.
7. Роздуми дяка про поетичне слово.
8. Трагедія Києва.
9. У печерах.
10. Повернення.

Якщо кожен композиційну частину вважати своєрідною рамкою, у межах якої відбувається навчальна робота, то відповідно сюжетний план задає логічну схему її опрацювання. Керуючись ним, учитель може планувати різноманітні види роботи, спрямовані допомогти учням усвідомити художній

зміст цієї композиційної частини. Це виконання завдань самостійної роботи, бесіди-обговорення, ілюстрування, читання й переказування, поглиблений аналіз тощо.

### *Хронотопний аналіз*

У цьому випадку своєрідною рамкою, яка встановлює межі навчальної роботи, є часопросторові утворення. Для ряду текстів саме вони є основним предметом вивчення, адже семантичне навантаження хронотопу дає підстави для визначення художньої концепції літературного матеріалу. Учитель літератури та учні мають дослідити всі сюжетні епізоди, які автор розгортає в межах хронотопу. Це дозволяє здійснити вихідна цілісну оцінку художнього джерела, авторського бачення зображеного в тексті.

Так, часопростір XVIII століття в романі Панаса Мирного та Івана Білика «Хіба ревуть воли, як ясла повні?» представлено цілою низкою епізодів, у яких продемонстровано історичні реалії того періоду. Це важливо усвідомлювати, адже в такий спосіб письменники пропонують власну концепцію української історії, пояснюють суспільні негаразди XIX століття тим, що відбувалося у XVIII. Отже, для аналізу обов'язкові цілий ряд сюжетних ситуацій:

1. Руйнування Запорозької Січі.
2. Поява Мирона Гудзя в селі Піски.
3. Перша зустріч піщан із паном Польським.
4. Піски в неволі.
5. Розбишацтво Максима.

Таке залучення подієвого аналізу в структуру хронотопного дозволяє комплексно оцінити названий історичний часопростір, його художню роль в загальній картині світу, представлений у романі «Хіба ревуть воли, як ясла повні?» Після цього учням буде легше усвідомити художньо-історіософську модель, розроблену Панасом Мирним та Іваном Біликом.

## *Пообразний аналіз*

Робота з образами-персонажами передбачає обов'язкове звернення до частин сюжету, у яких літературні герої демонструють свою поведінку й тим самим риси характеру. Опрацювання окремих епізодів – найкращий спосіб здійснити оцінку образної системи, адже в кожному епізоді діють, як правило, багато персонажів, виявляючи між собою різноманітні зв'язки. Тому характеристика окремих персонажів завжди опирається на фактичний матеріал – безпосередні точки сюжету.

Забезпечуючи оцінку всієї образної системи, учитель-словесник повинен пропонувати учням опрацювання окремого епізоду як спосіб дослідження наявної в ньому міжобразної взаємодії. Плануючи навчальну роботу, він встановлює персонажів, які зустрічаються в епізоді, формує систему завдань та запитань, які допомагають здійснити аналіз. Подаємо зразки групування персонажів за епізодами (на матеріалі комедії Івана Карпенка-Карого «Хазяїн»:

1. Ситуація з драним халатом: *Феноген, Пузир, Марія Іванівна, Кравчиха, Соня.*
2. Гроші на пам'ятник Івану Котляревському: *Пузир, Золотницький, дівчина.*
3. Іменини: *Пузир, Феноген, Павлина.*
4. Афера, пошук адвоката: *Пузир, Феноген, Маюфес.*
5. Бунт робітників: *Харитон, Пузир, Золотницький, Феноген, Урядник.*

У такому контексті кожна дійова особа комедії Івана Карпенка-Карого здобуває належну оцінку, виходячи із ситуації, яка має місце на певному сюжетному відрізку. Учням неважко встановити зв'язки між дійовими особами, адже вони співіснують в одному сюжетному просторі і тим самим виявляють власне ставлення (спільне або відмінне) до розглядуваних питань життя.

## *Словесно-образний аналіз*

Важливим моментом літературної освіти є оцінка мовного багатства та своєрідності творчості письменника. Подієвий аналіз пропонує в цьому зв'язку дослідження найбільш яскравих сюжетних епізодів, де письменник виявив свою мовну майстерність. У кожному художньому творі таких епізодів може бути багато, проте вчителю треба усвідомлювати, на яких словесних одиницях слід зупинити увагу старшокласників. Скажімо, під час вивчення кіноповісті О. Довженка «Зачарована Десна» поглиблене вивчення повинно стосуватися системних утворень – рядів словобразів, що мають спільне семантичне забарвлення:

1. На городі: назви рослин, які посаджені матір'ю.
2. У хаті: назви предметів інтер'єру, які автор наділяє особливим значенням, одивнює їх.
3. Повінь на Десні: мовні звороти, із допомогою яких передано масштабність природної картини.
4. Косовиця: словесні засоби зображення поведінки людей та тварин.
5. Прикінцева картина Десни: речення і словосполочення, що відображають філософські роздуми письменника.

Такий підхід дозволяє структурувати мовні одиниці за місцем їх розташування в тексті і тим самим співвіднести їх із картинами, які складають основний зміст зображеного в кіноповісті «Зачарована Десна». Отже, виникає можливість для спільної оцінки сюжету та словесної організації літературного матеріалу. Подієвий аналіз при цьому задає вектор дослідницької діяльності школярів.



### *Проблемно-тематичний аналіз*

Цей вид діяльності передбачає залучення в навчальний процес елементів сюжету, які формують проблемно-тематичне поле на подієвому рівні. Сюди в першу чергу відносяться сюжетні точки з підвищеною сюжетною напругою, епізоди, у яких теми та проблеми набувають максимально відкритого вигляду. Плануючи уроки проблемно-тематичного вивчення літературного матеріалу, учитель-словесник вибудовує сюжетний ряд епізодів, які слід дослідити в першу чергу. Скажімо, проблема «украденого щастя» та його повернення в однойменній драмі І. Франка потребує того, щоб на уроці вчитель та учні опрацювали такі сюжетні моменти:

1. Підроблений лист Михайла – Анну обманом видали заміж.
2. Повернення Михайла – зустріч закоханих після розлуки.
3. Пропозиція Михайла «відікрасти щастя».
4. Микола в тюрмі.
5. Конфлікт між закоханими й іншими селянами.
6. Повернення Миколи.
7. Смерть Михайла.

Кожна із названих сюжетних точок дозволяє розглянути проблему «украденого щастя» в окремому ракурсі, побачити її розвиток від постановки в літературному творі до остаточного вирішення. Переходячи від одного епізоду до іншого, школярі усвідомлюють різні аспекти цієї теми, розглядають її «сюжетний рух», а в результаті – хід думок автора, із якими можна погоджуватися або ні.

### *Філософський аналіз*

Головне завдання вчителя в цьому випадку показати зв'язок художньої картини, яку створив письменник, зі спорідненими філософськими системами. Словесник має обрати епізоди, у яких концептуалізовано філософське

мислення митця. Він надає учням філософські положення, ілюструє їх зображеними в літературному творі подіями, поведінкою персонажів, мовними зворотами, які є в цих частинах тексту. Так, повість-поему О. Турянського «Поза межами болю» доречно розглянути в річищі екзистенціалізму – однієї з провідних філософських систем ХХ століття. На уроці слід розглянути епізоди, у яких літературні герої перебувають на межі життя і смерті, опиняються перед проблемою особистісного вибору, вступають в конфлікт із негативними соціальними явищами, демонструють стоїцизм перед лицем смерті, зокрема:

1. Опис засніжених Альп – простору смерті.
2. Ситуації, у які звучить критика призвідців першої світової війни.
3. Епізоди, у яких персонажів відчувають свою приреченість.
4. Вибір між людським та тваринним існуванням.
5. Смерть від холоду та голоду.

Оскільки філософський аналіз не має значного поширення в середній школі, твори екзистенціального звучання є матеріалом для використання цього виду діяльності. Подієвий аналіз допомагає вчителю та учням виявити фактичний матеріал, який дозволяє встановити зв'язок між загальною філософською системою та аналогічною системою письменника, продемонстрованою на сторінках книги.

### ***Ідеаційно-концептуальний аналіз***

Для того, щоб дослідити світоглядну систему письменника, учитель та учні використовують поняття відповідного змісту: «Космос», «Бог», «Людина», «Суспільство», «Нація». Користуючись ними, вони опрацьовують сюжетні фрагменти, важливі з погляду вираження світоглядних ідей. У будь-якому тексті можна здійснити підбір необхідних епізодів, у яких автор демонструє певні уявлення про концептуально важливі фрагменти дійсності. Так, у повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» письменник

розгортає космоцентричну систему, пов'язану з уявленнями гуцулів про природу. Для її осмислення важливо опрацювати сюжетні епізоди:

1. Перебування Івана та Марічки на природі.
2. Смерть Марічки у водах ріки.
3. Юра відводить хмару.
4. Легенда про створення Карпат.
5. Танець Івана та Чугайстра.
6. Гонитва за Нявкою – смерть головного героя.
7. Похорон Івана.

Названі сюжетні частини дозволяють зробити ряд висновків: гуцули повністю закорінені в природне середовище; вони міфологізують навколишній світ; природа виступає як життєдайною, так і смертоносною силою; вона є не тільки прихистком для людини, але й джерелом духовних процесів, які визначають світогляд гуцулів.

Отже, ідеаційно-концептуальний аналіз потребує використання елементів подієвого як допоміжного виду діяльності, що допомагає здійснити цілеспрямований опрацювання саме тих сюжетних фрагментів, які необхідні для висновків світоглядного порядку.

### ***Жанровий аналіз***

Кожному жанру властивий свій спосіб організації сюжету. Тому подієвий аналіз дозволяє виявляти жанрові ознаки тексту саме на цьому рівні функціонування літературного матеріалу. Скажімо, великі та середні епічні жанри – це завжди багаторівнева сюжетна структура (часто співіснують декілька сюжетних ліній). Натомість оповідання, казки, легенди зосереджують на чомусь незначному, сюжетно короткому – один або декілька епізодів, нетривала історія. В окремих жанрів (трагедія, новела, драма) гострий конфлікт, який часто веде до трагічних наслідків. Тому в процесі здійснення подієвого аналізу на уроці завжди виникає можливість розглядати сюжет

твору як важливий елемент жанроутворення. Дослідження сюжету можуть ставати аргументами у визначення жанрово-родових ознак тексту.

### ***Структурно-стильовий аналіз***

Під час виявлення стильових ознак літературного матеріалу подієвий аналіз націлює на опрацювання тих фрагментів тексту, у яких ці ознаки виражено. Так, на увагу заслуговують сюжетні частини, де в образній формі сконцентровано стильові домінанти.

***Давньоруський монументалізм:*** епізоди, у яких героїзовано видатних діячів Київської Русі (здебільшого князів).

***Бароко, класицизм:*** фрагменти, у яких розмежовано високе та низьке, духовне й тілесне.

***Сентименталізм:*** емоційно забарвлені епізоди, метою яких є максимально вразити читача, розчулити його.

***Романтизм:*** епізоди, у яких продемонстровано культ сильної особистості, здійснено міфологізацію дійсності.

***Реалізм:*** картини соціальної дійсності.

***Декаданс:*** епізод, у яких змальовано занепад людського духу.

***Імпресіонізм:*** епізоди, спрямовані на змалювання вражень людини від навколишнього світу.

***Експресіонізм:*** епізоди, у яких особа виражає гострі емоції, викликані соціальними негараздами.

***Екзистенціалізм:*** епізоди, у яких персонажі перебувають у «межовій ситуації».

Отже, подієвий аналіз виконує корисну роль і в межах застосування інших шляхів вивчення літературних творів. Він виконує допоміжну роль, забезпечує текстуальні спостереження, під час яких учні виявляють художні факти, необхідні відповідних досліджень.

## ***Висновки до другого розділу***

Отже, подієвий аналіз літературного твору в старших класах загальноосвітньої школи має свою специфіку: він може використовуватися як самостійно, так і в поєднанні з іншими шляхами (у другому випадку він здебільшого є допоміжним).

Багато в чому подієвий аналіз включає види роботи, які учні могли виконувати і в 5-8 класах. Проте більш складний літературний матеріал стимулює до того, щоб постійно ускладнювати завдання, які вчитель дає учням у 9-11 класах. Це ускладнення можна відобразити таким чином.

<b>Види діяльності</b>	<b>Рівень виконання в основній школі</b>	<b>Рівень виконання в старшій школі</b>
Вибіркове читання визначених фрагментів тексту	З метою кращого запам'ятання літературного твору	Передує більш складному опрацюванню літературного твору з використанням різних шляхів аналізу
Усне відтворення (переказування) визначених сюжетних відрізків	Тренує репродуктивні можливості, загострює образне мислення	Допомагає проілюструвати висновки, зроблені в процесі аналізу
Усний опис прочитаного («усне малювання»)	Тренує репродуктивні можливості, загострює образне мислення	Допомагає проілюструвати висновки, зроблені в процесі аналізу
Створення малюнків	Включає увесь спектр зображеного (казки, легенди, оповідання)	Здебільшого на матеріалі позасюжетних елементів, що мають концептуальне значення в тексті
Паралельний аналіз епізоду та ілюстрації до нього, створеної художником	З метою встановити відповідність зображеного на малюнку і в тексті	З метою порівняти концептуальний рівень мислення художника та письменника

Поглиблений аналіз епізодів	Для глибшого засвоєння важливих фрагментів тексту	В умовах обмеженого навчального часу з метою визначити концептуальний зміст прочитаного
Осмислення значення окремого епізоду в структурі тексту	Встановити зв'язок з іншими епізодами твору	Пояснити художню роль епізоду в структурі тексту
Інсценізація	В основній школі не виконується	З метою розвитку літературно-творчих та виконавських здібностей школярів
Написання кіносценарію	В основній школі не виконується	З метою заглиблення в окремі художні фрагменти тексту
Створення заголовків до окремих епізодів, компонування сюжетних планів	Розвитку узагальнюваного мислення школярів, їх здатності структурувати текст	Удосконалення названих можливостей школярів
Простеження наступності в подіях твору	З метою опрацювання сюжетної послідовності	З метою встановлення логічних зв'язків у художній картині світу

У 9-11 класах подієвий аналіз можна комбінувати з усіма відомим шляхами вивчення літературних творів. У кожному разі він виконує допоміжну роль, забезпечує навчальний процес текстуальними спостереженнями, які дозволяють учням належно сприймати художній матеріал і робити висновки, відповідні меті дослідження. Це має такий вигляд.

**Композиційний аналіз:** опрацювання зовнішньоконпозиційних частин відповідно до розвитку сюжету в кожній із них.

**Хронологічний аналіз:** установлення зв'язків подієвої канви літературного твору та елементів часопростору.

**Пообразний аналіз:** виявлення ролі персонажів у розвитку сюжету літературного твору.

**Словесно-образний аналіз:** дослідження мовного оформлення тексту в ключових сюжетних точках.

**Проблемно-тематичний аналіз:** опрацювання частин сюжету, які забезпечують проблемно-тематичний зміст твору.

**Ідеаційно-концептуальний аналіз:** осмислення світоглядних засад тексту, виражених відповідно до розвитку сюжету.

**Філософський аналіз:** опрацювання сюжетних фрагментів, які забезпечують вираження певних філософських положень.

**Жанровий аналіз:** дослідження жанроутворення на основі розвитку сюжету літературного твору.

**Структурно-стильовий аналіз:** виявлення рис художнього стилю в засобах, якими володіє сюжет тексту.

## ВИСНОВКИ

Отже, в 9-11 класах існують достатньо широкі можливості для застосування подієвого аналізу. У цьому процесі можна виділити два вектори: самостійне використання та в поєднанні з іншими шляхами.

Самостійне використання відповідає багатьом тим самим вимогам, що і в основній школі. Проте тут виникають окремі особливості, пов'язані з віковими властивостями старшокласників. Існує система обмежень, зумовлена тим, що в учнів цього періоду починає домінувати аналітичне мислення. Зокрема, у школярів слабнуть відтворювальні можливості. Тому актуальними стають різні види читання та переказування, усні описи художніх картин.

Окремі види діяльності допомагають посилити розумову активність школярів. Це вибіркоче читання фрагментів тексту, які необхідно проаналізувати, осмислення їх художньої ролі, складання заголовків та відповідно сюжетних планів.

Деякі аналітичні вправи можливі лише в старшій школі: інсценізування, складання кіносценаріїв, виявлення подієвої наступності та причинно-наслідкових зв'язків, осмислення конфлікту.

Старша школа є періодом, коли для учнів є доступним використання всього спектру шляхів аналізу літературних творів. У більшості випадків опрацювання сюжету входить в систему іншого дослідження, дозволяє більш поглиблено осмислювати композиційні, хронологічні, образні, мовні, проблемно-тематичні, світоглядні, філософські, жанрові та стильові особливості художнього матеріалу. У такий спосіб подієвий аналіз виходить на інший рівень застосування, стає підставою для аналітичних висновків, що відповідають природі шляхів аналізу, обраних як провідні для вивчення конкретних літературних творів.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бондаренко Ю. І. Вивчення образів-персонажів літературного твору в школі: теорія і практикум. Ніжин: Видавництво НДУ імені Миколи Гоголя, 2015. 216 с.
2. Бондаренко Ю. Загальна модель шкільного навчання української літератури : монографія. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 392 с.
3. Бондаренко Ю. Комбінована структура шляхів аналізу літературного твору в школі. *Українська мова і література в школах України*. 2017. №12. С. 20-25.
4. Бондаренко Ю. І. Методика шкільного вивчення сюжетно-композиційної організації епічного твору: теорія і практикум. Ніжин: Видавництво НДУ імені Миколи Гоголя, 2012. 143 с.
5. Бондаренко Ю. І. Методика шкільного вивчення української літератури на засадах ідеаційно-концептуального підходу: теорія і практикум. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2012. 199 с.
6. Бугайко Т. Ф. Українська література в середній школі. Курс методики. Київ : Рад. школа, 1962. С. 81.
7. Волкова Н.П. Педагогіка. Київ: Видавничий центр "Академія", 2002. 576 с.
8. Гладишев В.В. Теорія і практика контекстного вивчення художніх творів у шкільному курсі зарубіжної літератури. Миколаїв: Іліон, 2006. 372 с.
9. Грицак Н. Р. Теорія і методика жанрового аналізу малих епічних і ліро-епічних різнонаціональних художніх творів: монографія. Тернопіль: ТНЕУ, 2020. 400с.
10. Марко В. ...І вічна таїна слова (шляхи аналізу художнього твору в середній школі)...*І вічна таїна слова: Аналіз великого епічного твору* : посібник для вчителя / В. П. Марко, Г. Д. Клочек, В. Є. Панченко та ін. Київ : Рад. школа, 1990. С.5–20.

11. Марко В. Аналіз художнього твору: навч. посібник. Київ : Академвидав, 2013. 280 с.
12. Мірошніченко Л.Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах. Підручник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. 432 с.
13. Мірошніченко Л.Ф., Ніколенко О.М., Маранцман В.Г. «Слідом за автором», пообразний, проблемно-тематичний шляхи аналізів. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. №6. 2004. С. 24-26.
14. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : [навчальний посібник]. Київ, 2007. 656 с.
15. Наукові основ методики літератури /за ред. Н. Й. Волошиної. Київ: Ленвіт, 2002. 344 с.
16. Оніщук В. Типи, структура і методика уроку в школі. Київ: Радянська школа, 1973. 160 с.
17. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. Київ: Ленвіт, 2000. 384 с
18. Пультер С., Лісовський А. Методика викладання української літератури в середній школі. Курс лекцій для студентів-філологів. Тернопіль: Підручника і посібники, 2004. 144 с.
19. Романишина Н. Українська художня проза: теоретико-методичні аспекти вивчення. Рівне: ТЗОВ «Принт Хауз», 2013. 576 с.
20. Ситченко А. Методика навчання української літератури в загальноосвітніх закладах. Київ: Ленвіт, 2011. 291 с.
21. Ситченко А.Л. Навчально-технологічна концепція літературного аналізу. – Київ: Ленвіт, 2004. 304 с.
22. Телехова О.П. Українська література. Методичні матеріали до вивчення шкільного курсу літератури: Посібник для вчителів. Харків: Ранок, 2000.
23. Токмань Г. Л. Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція. Київ: Міленіум, 2002. 320 с.

24. Удовиченко Л. М. Теорія і технологія вивчення художніх образів-персонажів у курсі зарубіжної літератури старшої школи: монографія. Київ: Інтерсервіс, 2020. 352 с.
25. Уліщенко В. В. Теорія і практика інтерсуб'єктного навчання української літератури в школі. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 398 с.
26. Фіцула М. Педагогіка. Київ: Академвидав, 2009. 560 с.
27. Фролова К. П. Аналіз художнього твору (деякі методи вивчення тексту художніх творів). Київ: Рад. школа, 1975. 175 с.
28. Фролова К. П. Цікаве літературознавство. Київ: Освіта, 1991. 192 с.
29. Шляхи аналізу художнього твору в школі. URL: [https://allref.com.ua/uk/skachaty/shlyahi\\_analizu\\_hudozhnogo\\_tvoru\\_v\\_shkoli?page=2](https://allref.com.ua/uk/skachaty/shlyahi_analizu_hudozhnogo_tvoru_v_shkoli?page=2) (дата звернення: 07. 12. 2023)
30. Шуляр В. Стратегії літературної освіти школярів у системі профільного навчання. Миколаїв: Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2010. 348 с.
31. Шуляр В. Ціннісно-етична парадигма в системі літературної освіти нової української школи. Миколаїв: ОППО, 2022. 198 с.
32. Яценко Т. Тенденції розвитку методики навчання української літератури в загальноосвітніх навчальних закладах (друга половина ХХ – початок ХХІ століття). Київ: Педагогічна думка, 2016. 360 с.