

**КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»**

ВІСНИК

**НАУКОВО-МЕТОДИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ
ВІННИЦЬКОГО ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНОГО
КОЛЕДЖУ**



ВИПУСК № 1 (42)

**РІК НЕЗЛАМНОСТІ! РІК ПЕРЕМОГИ!
*УСІМ ОСВІТЯНАМ ПРИСВЯЧУЄТЬСЯ...***

Вінниця – 2023

ВІСНИК НАУКОВО-МЕТОДИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ
Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу
ВИПУСК № 1 (42)

Свідомство про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації
Серія ВЦ № 1065-423-ПР від 24 грудня 2019 року
Журнал
(науково-виробничий, навчальний, довідковий)

Журнал присвячений висвітленню широкого спектру теоретичних та прикладних проблем педагогіки, психології, окремих методик та філології, підтримує традиції інтеграції вишівської науки з практикою, сприяє поширенню досвіду наукової, науково-педагогічної та виробничої діяльності, становленню кадрів вищої кваліфікації; розрахований на спеціальну категорію читачів, зокрема педагогічних та науково-педагогічних працівників закладів вищої, середньої та дошкільної освіти, здобувачів освіти та молодих науковців.

Вісник заснований у січні 2012 року, виходить 3 рази на рік
Мова видання: українська, англійська, німецька

Тематичні напрями Вісника:

- ❖ Інтеграція науки та практики як механізм ефективного розвитку
- ❖ Педагогічні та лінгвістичні аспекти викладання
- ❖ Германістика та славістика у сучасному науковому просторі
- ❖ Психолого-педагогічні умови формування та розвитку особистості вихованця
- ❖ Лабораторія педагогічної майстерності та професійного саморозвитку педагога
- ❖ Challenges in Education
- ❖ Відомі імена року
- ❖ Конкурси
- ❖ Рецензії

Номер затверджено на засіданні Вченої ради
КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»
Протокол № 7 від 23 лютого 2023 року

Головний редактор: директор КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж», спеціаліст вищої категорії, викладач-методист Войцехівський К.Ф.;
відповідальний редактор: методист коледжу, спеціаліст вищої категорії, викладач-методист, Руда Т.В., **медіа-редактор:** к.пед.н., доц. Марценюк О.Г.

Редакційна колегія: д.пед.н., проф. Мисліцька Н.А., д.філ.н. Войцехівська Н.К., к.філ.н., доц. Січкач С.А. (Уманський державний педагогічний університет ім. П. Тичини), спеціаліст вищої категорії, викладач-методист Когутюк О.В.

Відповідальність за зміст статей несуть автори
Матеріали видаються в авторській редакції

В 53 Вісник науково-методичних досліджень Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу : Випуск 1(42) /за заг. ред. К.Ф. Войцехівського. Вінниця : Твори, 2023. 146с.

ЗМІСТ

С Л О В О Р Е Д А К Т О Р А

ТУРЛЮК СВІТЛАНА, ЮНАШ ВІКТОРІЯ

ГОЛОВНІ АСПЕКТИ УДОСКОНАЛЕННЯ ЗМІСТУ І ФОРМ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ КОЛЕДЖУ 5

Ф І Л О Л О Г І Ч Н І С Т У Д І Ї

БАБІЙ АЛЛА, ВЕРЕМІЙ А. А.

МІСІЯ, БАЧЕННЯ ТА ПЕРСПЕКТИВНІ ЗАВДАННЯ СУЧАСНИХ ФАХІВЦІВ ФІЛОЛОГІВ-СЛАВІСТІВ 13

ОМЕЛЯНЧИК ТЕТЯНА, БІЛИК ІРИНА

ПОЗАКЛАСНА РОБОТА З УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТКУ ЛІТЕРАТУРНО ОБДАРОВАНОЇ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ 19

ОМЕЛЯНЧИК ТЕТЯНА, ГУЧОК НАДІЯ

КОРОТКИЙ ЕКСКУРС В ІСТОРІЮ СТАНОВЛЕННЯ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ З ЧАСІВ КИЇВСЬКОЇ РУСІ ДО СЕРЕДИНИ ХХ СТОЛІТТЯ 25

ОМЕЛЯНЧИК ТЕТЯНА, ІВАШКО АНАСТАСІЯ

ІСТОРИЧНА ІНВЕРСІЯ В ЛІТЕРАТУРНИХ ТВОРАХ ЯК АВТОРСЬКИЙ ПРИЙОМ БАЧИТИ СВІТ ІНАКШЕ 31

МИХАЛЬЧУК ОЛЕСЯ, ДЕРЕВЕНКО ОЛЕКСАНДРА

THE IMPACT OF ENGLISH BIBLICAL TRANSLATIONS ON THE DEVELOPMENT OF LANGUAGE AND LINGUISTICS 38

П С И Х О Л О Г О - П Е Д А Г О Г І Ч Н І С Т У Д І Ї

СВЕРЛОВИЧ ВАЛЕНТИНА

ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ 44

ГОРОДЕЦЬКА ВАНДА

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОХОДЖЕННЯ ФОЛЬКЛОРНОЇ ПРАКТИКИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ 57

БАРЩЕВСЬКА ІННА

ОСОБЛИВОСТІ ДІАГНОСТИКИ ТА ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ ІЗ СИНДРОМОМ АСПЕРГЕРА ТА СДУГ 61

ЦІСАР ІРИНА, БОРОДІЙ ОЛЬГА

РОЛЬ КАЗКИ В РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ 65

ТАРАШЕВСЬКА ОЛЬГА, КАПУСТА ДАР'Я

РОЛЬ ЕКОЛОГІЧНОЇ СТЕЖИНИ В ОЗНАЙОМЛЕННІ ДОШКІЛЬНИКІВ З ПРИРОДНИМ ДОВКІЛЛЯМ 68

ОМЕЛЯНЧИК ТЕТЯНА, ПЕДОЧЕНКО АНАСТАСІЯ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ТА ІСТОРИЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ НАОЧНИХ ЗАСОБІВ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ 72

ЦІСАР ІРИНА, РУМЯНЦЕВА ВІКТОРІЯ

ВПЛИВ АРТ-ТЕРАПІЇ НА МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНИКА..... 78

МАРЦЕНЮК ОЛЕНА

ПСИХОЛІНГВІСТИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ СУЧАСНИХ ЗАНЯТЬ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ..... 82

Н А У К О В О - М Е Т О Д И Ч Н І С Т У Д І Ї

БУГА ОКСАНА

НАБУТТЯ ПРОФЕСІЙНО-ЗНАЧУЩИХ ЕКОНОМІЧНИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ЗАСТОСУВАННЯ ДІЛОВИХ ІГОР..... 88

ПРИСЯЖНЮК ДМИТРО

ЕВОЛЮЦІЯ МЕТОДИКИ ТРЕНУВАННЯ В БІГОВІ НА ВИТРИВАЛІСТЬ..... 93

СКРИПНИК НАДІЯ, ВОЛКОТРУБ А.О., ДЕМЧУК ВЕРОНІКА

STORYTELLING ЯК КОМУНІКАТИВНИЙ ТРЕНД ДЛЯ ЕФЕКТИВНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ..... 98

СКРИПНИК НАДІЯ, КОГУТЮК ОКСАНА, МАКСИМЕНКО Н. В., ТКАЧУК ТЕТЯНА

МЕТОДИ СТИМУЛЮВАННЯ І МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ..... 104

ШУСТОВА НАТАЛІЯ, ГОРБАТЮК А. В.

*ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПИСЬМОВОГО ДОДАВАННЯ ТА ВІДНІМАННЯ БАГАТОЦИФРОВИХ ЧИСЕЛ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ*109

СТЕПОВА АЛЛА

МУЗИЧНО-ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ГАРМОНІЙНО РОЗВИНЕНОЇ ОСОБИСТОСТІ..... 114

ТАРАШЕВСЬКА ОЛЬГА, ЦІСАР ІРИНА

ВИКОРИСТАННЯ «РОЗВИВАЮЧОГО ПРОСТОРУ» ЗА М. МОНТЕССОРІ ДЛЯ КОРЕКЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ..... 118

ЯРЕМЧУК ОКСАНА

ФОРМУВАННЯ ІНІЦІАТИВНОСТІ І ПІДПРИЄМЛИВОСТІ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ ЗА ДОПОМОГОЮ РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ЖИТТЄВИХ ЗАДАЧ ФІНАНСОВОГО ЗМІСТУ..... 123

В І Д О М І І М Е Н А

ПОХИЛЮК ОЛЕНА

«ТОЙ, ЩО СЕРЦЕ ОБЕРНУВ У СУРМУ» (бесіда до 115-річчя від дня народження Олега Ольжича (приклади поезії за збіркою «Незнаному воякові»..... 127

КІСЕЛЬОВ ДМИТРО

Б. ШОУ. ХУДОЖНЯ ПРАКТИКА: ПРОБЛЕМИ І ТРАДИЦІЇ..... 130

ЛИСИЙ АНАТОЛІЙ

ПЕРШІ ПІВ ТИСЯЧІ РОКІВ З ІСТОРІЇ ШПИКОВА..... 133

3. Ісаєва О. О. Теорія і технологія розвитку читацької діяльності старшокласників у процесі вивчення зарубіжної літератури : монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. 380 с.

4. Маловік С. В. Розвиток пізнавальних інтересів учнів у позанавчальний час. URL : <http://osvita-dnepr.com/index.php/metodichni-rekomendatsiji/2210-rozvitok-piznavalnikh-interesiv-uchniv-u-pozanavchalnij-chas>

5. Поняття позакласної виховної роботи. URL : <http://www.rozumniki.ua/ua/view-articles/id-ponyattya-pozaklasnoyi-vihovnoyi-roboti-45.htm>

6. Токмань Г.Л. Методика навчання української літератури в середній школі : підручник. Київ : ВЦ «Академія», 2012. 312 с.

Стаття надійшла до редакції

11 лютого 2023

КОРОТКИЙ ЕКСКУРС В ІСТОРІЮ СТАНОВЛЕННЯ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ З ЧАСІВ КИЇВСЬКОЇ РУСИ ДО СЕРЕДИНИ ХХ СТОЛІТТЯ

УДК 37.016 : 821.161.2 (091)

ОМЕЛЯНЧИК ТЕТЯНА

*викладач-методист кафедри української філології
КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»*

ГУЧОК НАДІЯ

*студентка філологічного факультету
КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»*

У статті розглянуто основні етапи становлення методики викладання української літератури з часів Київської Русі до середини ХХ століття, а також названо найвидатніших діячів, окреслено їхній внесок та заслуги у цій галузі.

Ключові слова: *методика навчання, комплексне виховання, методична думка, робота з книгою, літературний твір, підготовка майбутніх учителів.*

Постановка проблеми. Питання і практичної складових професійної освіти підготовки майбутніх учителів української вчителів-словесників.

літератури до роботи з фактами і явищами
літературного процесу є складовою
комплексної проблеми формування
готовності учителів-словесників до роботи
з теоретико-літературними поняттями.
Ефективність вирішення зазначеного
питання визначається сучасним станом і
перспективами реформування теоретичної

Отже, створення й досягнення
літературного твору важливі як процеси,
що змінюють кордони (горизонти)
свідомості суб'єктів, які їх здійснюють.
Саме так буття літературного твору вхо-
дить в коло великого буття, здійснюючи
на нього вплив, масштаби якого ще не
вповні усвідомлені. Подієва, буттєва,
онтологічна сутність літературного твору

вимагає від літературознавства відповідності та відповідальності, які на кожному новому етапі розвитку усвідомлюються заново й по-новому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальні принципи і прийоми вивчення елементів теорії літератури в школі обґрунтовані у фундаментальних працях академіка С. Голубкова. Висвітлюють особливості вивчення теоретико-літературних понять науковці Є. Васильєв, О. Галич, В. Назарець; відомі психологи Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, Д. Єльконін, О. Леонтьєв, Н. Молдавська, О. Нікіфорова, С. Рубинштейн, М. Тализіна, які у своїх працях аналізують механізм і специфіку поетапного процесу формування теоретичних понять в учнів. У методиці викладання зарубіжної літератури проблеми вивчення теоретико-літературних питань досліджували О. Бандура, О. Богданова, Г. Беленький, Г. Іонін, Н. Корст, Є. Пасічник, М. Рибнікова, Б. Степанишин.

Метою статті є аналіз основних етапів становлення методики викладання української літератури з часів Київської Русі до середини ХХ століття, а також коротке знайомство з діяльністю найвидатніших мислителів та педагогів, їхній внесок та заслуги у цій галузі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Довгий і тернистий шлях свого розвитку, невіддільний від історії народу, пройшла методика викладання української літератури, як наука. Оскільки перші навчальні заклади для дітей з'явилися ще в часи Київської Русі, то й зародження науки про навчання читачів

пов'язується також із тим стародавнім часом. Адже «книжне навчання» вимагало підручників та найелементарніших форм, методів і прийомів роботи з ними [5, с. 14]. У статті «Повчання Володимира Мономаха дітям», що в Лаврентіївському списку 1096 р., висловлені актуальні й досі педагогічні ідеї, що стосуються природовідповідного навчання і виховання, оскільки людина є невіддільною частиною природи – «от персти», комплексного виховання, яке має проводитись за релігійним, моральним, розумовим, фізичним, трудовим, військово-патріотичним, громадянським та сімейним напрямками – «да сю грамоти цю прочитаю- чи, потьсьнетеся на вся дьла добрая», а також підкреслено, що навчання має бути тісно пов'язане з викликами життя й відповідати інтересам держави і народу.

Як бачимо, вже тоді стверджувалася позитивна роль прикладу у навчанні та вихованні: «а се вы поведаю, дьти моя, трудь свой...», – говорив, звертаючись до дітей, князь – автор «Повчання».

Розвиток особливих шкіл – братських, статuti яких визначали порядок навчання у цих закладах освіти, зокрема роботи учнів із літератури, став новим етапом розвитку методичної думки в Україні. У статутних статтях Луцької школи вказано, що учні повинні «...слухати, розуміти, розповідати і запам'ятовувати все, що буде говорити і диктувати вчитель...» [1, с. 25]. У «Статуті шкільному» Луцького братства є вимога: «...учитися читати й вивчати напам'ять; привчатися пояснювати прочитане й роздумувати про нього», що орієнтує на свідоме читання

літератури і вказує на прийоми роботи над текстом [5, с. 7–8]. Діяльність братських шкіл була осередком боротьби українського народу за свою культуру.

Іван Вишенський, котрий активно виступав за освіту народу, розвиток рідної літератури та її вивчення у школах, наголошував на необхідності не лише усвідомлювати прочитане, а й керуватися книжною мудрістю в житті, що відіграло позитивну роль у становленні вітчизняної методичної науки. Полеміст сформулював чотири основних вимоги І. Вишенського до шкільного літературного читання, котрі також не втратили своєї актуальності:

перша - «оволодіти досконалою технікою і дотримуватися правильної методики свідомого читання»;

друга - «правильно організувати учнів під час читання твору в школі, забезпечити їх максимальну увагу, активне слухання»;

третя - «правильний режим читання»;

четверта - «глибоке усвідомлення прочитаного і зв'язок його з життям» [5, с. 5-6].

Незаперечно, особлива роль у розвитку шкільної справи в Україні належала тоді Києво-Могилянській духовній колегії. Діяч Колегії Феофан Прокопович, усвідомлюючи необхідність зв'язку шкільної науки з життям, важливість вивчення словесності, подає в Регламенті або Статуті духовної колегії немало цінних положень щодо шкільного навчання, опікуючись передусім тим, «...каковых исперва учителей определить, и каковой учения образ показать оным...», «... чтоб ученики видели берег, к которому плывут, и лучшую бы охоту возимели, и

познавали бы повседневною прибыль свою, також и недостатки» [3, с. 163–164].

Про організацію навчальної роботи з книгою дбав і Г. Сковорода, не визнаючи безладного читання, виступаючи за те, щоб прочитане було «пережоване» й «переварене». Цінні його методичні вказівки щодо того, яких авторів читати, як робити виписки з прочитаного; поради читати «со вкусом», звертаючи увагу на художні засоби; читати з користю для виховання учнів; поєднувати пізнавальне й естетичне під час вивчення твору [4, с. 135–140].

Метою навчання він вважав забезпечення розвитку в учнів природних здібностей і нахилів, насамперед – розумових, закликаючи до критичного прочитання книжок. Особливо цінним у розвитку методики літератури є положення філософа про єдність розумового і морального виховання молоді. Ефективним засобом навчання Г. Сковорода називає такі вправи: переклади, перекази, листування, творчі роботи, зокрема спогади; рекомендує пізнавальні екскурсії, підкреслює вагу самостійності, ініціативності й наполегливості у навчанні [4, с. 114].

Значне місце у розвитку методичної справи посів Тарас Шевченко, автор першої української навчальної книжки з літератури для дітей – «Букваря южнорусского 1861 року». Важливу роль поет відводив виховній спрямованості художнього читання, високо цінував народну мудрість, перли якої подає в «Букварі»: «Ледачому животіві – і пироги вадять», «Багато панів - а на греблю й нікому» [11, с. 49–50].

Загальнопедагогічне та гуманістичне значення мають ідеї Т. Шевченка щодо навчання у школах рідною мовою і вивчення дітьми народної творчості.

Ще в середині XIX ст. було помічено й активно почав розроблятися багатьма вченими особистісний аспект літературної освіти, який уже тоді для них був пріоритетним у контексті шкільних завдань. М. Костомаров, наприклад, наполягав на тому, щоб унаслідок вивчення рідної словесності «поселянин став причетним до великої справи історичного прогресу, людської освіченості, був знайомий з її результатами і тому усвідомлював і свою людську і громадянську гідність» (газ. «Голос», № 94, 1863 р.). Із позицій сучасної практичної педагогіки така вимога цілком виправдана, бо «розвиток дитини відбувається в особливій діяльності привласнення суспільно заданих цінностей» [2, с. 119].

Оскільки за царизму українська література не була в числі шкільних предметів, вітчизняна методика її викладання довгий час жила завдяки здобуткам російської методичної думки. Пріоритетним вважалося виховання в читачів інтелектуальних можливостей, потрібних для освоєння морально-естетичного потенціалу конкретного явища мистецтва слова. Розвиваючи філософсько-педагогічні ідеї Г. Сковороди, А. Острогорський твердив, що «всі засоби розумового розвитку за інших рівних обставин благотворно впливають на вдосконалення моральних сил людини» [4, с. 37], що дає змогу говорити про

особистісний вплив художнього твору на читачів.

Водночас методисти застерігали від вульгарного тлумачення літератури або зведення ідейно-художнього аналізу лише до розмов із приводу прочитаного, наголошуючи на детальному розгляді змісту самого твору. Підкреслювалася необхідність безпосереднього й повного прочитання виучуваного твору, що, на думку Ф. Буслаєва, є «основою теоретичних знань і практичних умінь» [3, с. 82]. Визначалися й прийоми вивчення твору: для детального розгляду В. Водовозов пропонував вибрати з тексту окремі уривки як «особливе ціле», розглянути їх як такі й уже потім, під час аналізу всього твору, ці самодостатні епізоди матимуть додаткове висвітлення й допоможуть читачам скласти цілісне уявлення про зміст і значення твору [3, с. 337]. На слушність такого вибіркового підходу до аналізу художнього твору пізніше вказувала й М. Рибникова.

Особливу увагу вчені приділяли розвитку читацької уяви, яка унаочнює пізнавальний процес, дає змогу прогнозувати результати діяльності, служить розвитку мовлення, пам'яті й фантазії (М. Вессель, В. Водовозов). Підкреслювалася роль чуттєвого досвіду школярів, який має допомогти їм у сприйнятті й осмисленні духовного змісту прочитаного. Для того, щоб учні змогли уявити чи описати схід сонця або весняного ранку, зауважував

М. Вессель, треба їм хоча б один раз спостерегти цей схід чи ранок, бо коли діти не бачили їх у своєму житті, ніколи «не проводили весняного ранку під

відкритим небом», ми вимагаємо від них неможливого [6, с. 190]. Так вважав і В. Сухомлинський.

На порі становлення методики літератури педагоги не оминули увагою і питання методів шкільної літературної освіти, вибір яких залежить щоразу від конкретної дидактичної мети: поглиблена аналітична робота з художнім текстом потребує, вважали вчені, застосування бесіди; навпаки, для збудження уяви та розвитку почуттєвої сфери юних читачів доцільно використати лекцію. Так вважав, зокрема, і Г. Сковорода. Головне у навчанні, вказував М. Пирогов, полягає не в тому, що саме повідомляється учням, а те, як саме це робиться. Ефективним методом навчання літератури він вважав бесіду, метою якої бачив обмін думками, поглядами й переконаннями її учасників; високо цінував самостійну роботу школярів, без чого навчання уявлялося йому безплідним [1, с. 180, 184].

Уже з кінця позаминулого століття одним із засобів активізації самостійної пізнавальної діяльності читачів-учнів вважається літературна задача і вправа, що є засобом розвитку природних сил і здібностей школярів [2, с. 207].

У минулому в Україні широко практикувалося домашнє навчання, досить модне серед багатіїв. Успішно проводив цю роботу й Г. Сковорода. Однак небезпечно за змістом у реакційному суспільстві викладання літератури, зокрема української, а також труднощі, які переживали приватні вчителі, викликали пересторогу в передових колах суспільства. Природно, що це навчання було предметом пильної уваги

письменників та педагогів (Марко Вовчок: роман «Живая душа», 1868 р. ; оповідання «Похождения домашнего учителя», 1899 р.). Пізніше цей напрям освіти досліджувала Христина Алчевська, яка зосередилася згодом на недільних школах, перетворивши їх на освітні центри, пропагуючи твори Т. Шевченка, М. Кропивницького, І. Франка, М. Коцюбинського, виступаючи за диференційоване навчання, індивідуальний підхід до роботи з дітьми, належну організацію позакласного читання, розширення позакласної роботи з учнями. Відома й шанована у світі Х. Алчевська вивела українську педагогічну думку на європейський рівень.

Як і нині, письменники активно втручалися у справу шкільної літературної освіти. І. Нечуй-Левицький, який понад чверть століття працював учителем, написав під псевдонімом А. Глаголь ряд статей про зміст і порядок художнього читання в школі, зв'язок літературної освіти з життям («Російська народна школа на Україні», «Педагогічна проява в російській народній школі» та ін.). Особливо обурювався він заборонаю українського слова: «Невже нам не дадуть в школах ніякої відомості про Шевченка та Котляревського? Через 100 років після написання «Енеїди»?» [2, с. 120– 121]. Таку ж позицію займав і Панас Мирний, висвітлюючи темні явища народної освіти й показуючи позитивні образи народних учителів («Пригода з «Кобзарем», «Народолубець», «Повія» та у статтях «Про мову», «Рідна мова» тощо). Відомий творами про долю вчителів старої школи і С. Васильченко.

З повною віддачею над цими питаннями працював, І. Франко, висловлюючи свої думки і пропозиції, що стосуються аналізу твору, розвитку самостійного мислення учнів, реалізації виховного потенціалу прочитаного. Системно їх виклав історик методики літератури О. Мазуркевич.

Етапним явищем методичної думки є курс української літератури в середній школі Т. Бугайко і Ф. Бугайка. Висловлені в ньому ідеї аналізу художнього твору орієнтують учителя на цілісне осягнення учнями тексту, розгляд його образних компонентів у взаємозв'язку, оцінку художнього розкриття авторської концепції. Найголовнішим етапом роботи над текстом вони виділили розв'язання вузлових питань щодо його змісту й значення, спрямованих на активізацію аналітичної думки вихованців. Науковці виступили за продуману систему кожного навчального заняття й етапу роботи над твором, застерігаючи, водночас, і від шаблонного підходу до художнього пізнання [3, с. 52–58]. Методисти ствердили єдність навчання й виховання засобами літератури.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Як бачимо, відкритість літературознавства до різноманітних

нових методів та методик пізнання дійсності виправдана й необхідна за умови збереження цілісності шляху літературознавства від давніх часів до сучасності. Такого роду цілісність, встановлення параметрів якої сприймається як нагальне завдання сьогодні, співвідноситься з цілісністю шляху світової літератури, збереження якої є обов'язковою передумовою продовження її розвитку. Методика викладання української літератури це не просто наука викладання, це форма гносеологічного, пізнавального досвіду, що об'єднує можливості науки та мистецтва, використовуючи подвійну оптику, тобто скеровуючи свій погляд і на репрезентовану літературним твором дійсність у всіх її вимірах та проявах, опираючись на величезний досвід талановитих педагогів та філософів ще з часів Київської Русі. Найвидатніші літературознавці та методисти минулих століть, до яких би шлі чи напрямків розвитку науки про літературу та методику її викладання вони не належали, поєднували різні точки зору за принципом доповнення, балансує між небажаними крайнощами, окреслює перспективи та можливості подальшого руху.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Богосвятська А. І. Особливості вивчення теоретико-літературних понять. *Українська література в школах України*. 2014. № 10. С. 22–28.
2. Бондаренко Ю. І. Теорія і практика навчання української літератури на філософсько-історичних засадах у старших класах загальноосвітньої школи: монографія. Ніжин: Видавництво НДУ ім. Миколи Гоголя, 2009. 351 с.
3. Волошина Н. Й. Наукові основи методики літератур: посібник. Київ: Лен-віт, 2002. 344 с.

4. Градовський А. В. Компаративний аналіз у системі шкільного курсу літератури: методологія та методика: монографія. Черкаси: Брама, 2003. 292 с.
5. Лілік, О. О. Спецкурс з методики навчання української літератури. Чернігів: Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, 2016. 16 с.
6. Мітосек З. Теорії літературних досліджень / пер. з польськ. В. Гуменюк, наук. ред. В. І. Іванюк. Сімферополь: Таврія, 2005. 408 с.
7. Нич Р. Перелицювання теорії. Зауваги про по структуралізм. Світ тексту: постструктуралізм та літературознавство / пер. з польськ. О. Галета. Львів: Літопис, 2007. С. 16–27.
8. Пантелеєва В.В. Секрети мого педагогічного успіху. *Українська література в школах України*. 2014. № 2. С. 14–15.
9. Пехота О. М. Індивідуальність учителя: теорія і практика: навч. пос. Миколаїв: Іліон, 2009. 272 с.
10. Ребель Г. М. Методологическое значение понятия целостности (полемиические заметки). *Літературознавчий збірник*. Вип. 29-30. Донецьк: ДонНУ, 2017. С. 13–31.
11. Українська література. 10-11 класи. Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Природничо-математичний, технологічний, спортивний, суспільно-гуманітарний, художньо-естетичний напрями; філологічний напрям (профіль – іноземна філологія). Академічний рівень / М. Г. Жулинський, Г. Ф. Семенюк, Р. В. Мовчан, Н. В. Левчик, М. П. Бондар, О. А. Камінчук, В. І. Цимбалюк; за ред. Р.В. Мовчан. Київ: Грамота, 2011. 50 с.

Стаття надійшла до редакції

11 лютого 2023

ІСТОРИЧНА ІНВЕРСІЯ В ЛІТЕРАТУРНИХ ТВОРАХ ЯК АВТОРСЬКИЙ ПРИЙОМ БАЧИТИ СВІТ ІНАКШЕ

УДК 378.016 : 821.161.2

ОМЕЛЯНЧИК ТЕТЯНА

*викладач-методист кафедри української філології
КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»*

ІВАШКО АНАСТАСІЯ

*студентка філологічного факультету
КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»*

У статті окреслено простір для вивчення сюжетно-композиційних, мовних, жанрових особливостей, специфіки побудови образів-персонажів у процесі вивчення літературних творів з історичною інверсією, за умови, що вся робота на уроці відбувається під кутом зору, що саме робить письменник на кожному рівні твору, щоб сформулювати бажаний ідеал.

***Ключові слова:** історична інверсія, авторське бачення, обставини життя, художні елементи, життєві ідеали.*