

УДК 373.5.016:[821.09:7.04(477)]

DOI [HTTPS://DOI.ORG/10.33989/2075-146X.2025.35.330948](https://doi.org/10.33989/2075-146X.2025.35.330948)

ЮРІЙ БОНДАРЕНКО

ORCID: 0000-0003-0938-9588

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

ЛІТЕРАТУРНА ТВОРЧІСТЬ ШКОЛЯРІВ НА ОСНОВІ «ПРЕДМЕТІВ УЯВЛЕННЯ»

Статтю присвячено розробці окремого способу здійснення літературно-творчої роботи школярів. Автор дотримується думки, що художня творчість – важливий стимул розвитку особистості сучасного українського учня, і цей вид навчальної діяльності повинен посісти важливе місце в процесі вивчення мистецтва слова. Науковець бере за основу поняття «предмети уявлення», запропоноване Р. Інгарденом, окреслює його особливості, знаходить місце для застосування з метою активізації творчого потенціалу школярів. У зв'язку з цим у центр уваги потрапляє подієва, хронологічна та образна системи художнього твору, елементи яких означені у вигляді ключових слів («предметів уявлення») і запропоновані дітям можуть виконувати роль стартової позиції в процесі організації літературно-творчої діяльності учнів. За версією автора, така робота повинна включати момент стандартизації, коли всі школярі одержують однакові ключові слова, що називають місця подій, самі події, їх учасників, і простір для вільного творчого самовираження дітей. Це дозволяє організувати роботу школярів особливим чином: літературні твори різних учнів, написані за одними й тими ж ключовими словами, можна аналізувати й порівнювати, виявляючи більш вдалі художні версії. У школярів з'являється стандартна для всіх відправна точка опори, використовуючи яку, учасники навчального процесу здатні осмислювати розвиток художньої думки та рівень творчого потенціалу кожної дитини. У статті розроблено системи запитань, які дозволяють здійснити необхідну аналітику під час оцінки творчих результатів. Школярі мають окреслювати «предмети уявлення», здійснюючи опис та надаючи специфічних рис, спрямовувати їх семантичний вектор, вибудовувати художню картину, образними центрами якої постають саме запропоновані ключові слова. Походження цих слів – пропозиція вчителя або й спільна домовленість між самими учнями, літературні тексти відомих письменників.

Ключові слова: літературно-творча діяльність, «предмети уявлення», ключові слова, стандартизація, творчий вияв, сюжет, хронотоп, образи-персонажі, порівняльний аналіз

Постановка проблеми. Тема розвитку літературно-творчих здібностей школярів перебуває на початку свого становлення в українській філологічній дидактиці. Це означає, що навчальний потенціал цього виду діяльності усвідомлено не достатньо й потрібні системні напрацювання, присвячені впровадженню художньо-творчих вправ в освітній процес середньої школи. На наш погляд, це спонукатиме дітей до проявів креативності у сфері образотворення, допоможе вчителям визначати літературно обдаровану молодь, удосконалювати її відповідні уміння, тим самим забезпечувати майбутню перспективу для розвитку вітчизняного мистецтва слова. Крім того, учнівська творчість дає можливість стимулювати літературну освіту в цілому. Як пише Н. Романишина, «оволодіння ... письменницькою компетентністю сприяє розвитку писемного мовлення; творчому становленню індивідуума; задоволенню естетичних потреб, радості від досягнення певного результату діяльності; дозволяє гіпотетично відновити мистецьку лабораторію письменника..., що підвищує якість вивчення курсу української літератури» (Романишина, 2013, с. 436-437).

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Слід відзначити напрацювання О. Горбатенко, В. Коваленко, О. Малихіної, С. Мірошник, О. Первак, О. Перехресної, Т. Торчинської та ін. Названі науковці вказали на важливість поставленої проблеми, накреслили окремі способи здійснення літературно-творчої діяльності школярів. Сьогодні наявні пропозиції здійснювати таку роботу з орієнтацією на жанрові та стильові властивості літературного матеріалу (Ю. Бондаренко, О. Горбатенко, Н. Романишина, Г. Токмань), сюжетотворення (Н. Ільченко), з використанням образотворчого мистецтва та ейдотехніки (С. Кожевнікова, В. Уліщенко). В усіх випадках справедливою є думка: «Залучення учнів до різних видів літературної діяльності – важливий засіб підвищення ефективності уроку нашого предмета. Сила його – у практичній спрямованості. Урок, на якому діти самі пробують творити за законами краси, – це практичний тренінг, що дає уявлення про стиль письменника, прищеплює навички роботи зі словом» (Горбатенко, 2007, с. 6).

Мета наукової розвідки. Використання «предметів уявлення» як образно-змістових центрів художніх творів, написаних учнями, – це особливе нововведення, яке допомагає накреслити окремий шлях формування у школярів художніх здібностей. Головне завдання статті – розкрити можливі способи

реалізації названого підходу, показати, яким чином «предмети уявлення» можуть ставати стимулами для активізації креативності дітей у сфері літературної творчості.

Виклад основного матеріалу дослідження. «Предмети уявлення» (Р. Інґарден), їх набір, запропоновані учням у вигляді ключових слів, можуть стати поштовхом для художньо-асоціативного мислення, адже вони вказують на те, із чим буде пов'язано зміст і образну структуру майбутнього учнівського літературного тексту. «Ці предмети, тобто конкретні особи і речі, чії долі зображені у творі, – найсуттєвіше в будові літературного твору» (Інґарден, 2024, с. 45). Ключові слова, які на них указують, покликані створити стартові умови, які будуть спонукати дітей розвивати художній простір власного тексту в певному напрямку й наповнювати його, з одного боку, уже визначеними реаліями й фактами, але з іншого – наділяти їх специфічними властивостями, виходячи з індивідуальних бажань кожного учня-творця. Мета вчителя полягає не тільки в тому, щоб спонукати дітей до творчої активності. У випадку, коли весь клас одержує одні й ті ж ключові слова, він потрапляє в особливу ситуацію: у результаті школярі мають переконатися, що, виходячи зі спільних стартових позицій, кожен учень приходить до власних літературних результатів, вибудовує особливий неповторний художній світ. Надалі діти можуть зіставляти написані твори між собою, визначати оригінальність художньої думки кожного з однокласників, бачити свої здобутки і втрати порівняно із творчою роботою інших школярів. У такий спосіб розвиток літературних здібностей набуває окремого вигляду: творчі можливості учнів зростають, адже в поле зору потрапляє аналогічна діяльність інших однокласників, які пропонують власні версії подібного у своїх ключових словах літературного матеріалу. Починають діяти принципи міметизму й змагальності, які спонукають покращувати творчі результати, намагатися надати художній картині максимально виразного характеру.

Слід назвати деякі вимоги до ключових слів. Вони мають схематизувати майбутній літературний матеріал в стандартних для нього художніх параметрах, тобто допомагати накреслювати майбутні лінії сюжету, реалії хронотопу, систему персонажів, мовне наповнення, проблемно-тематичну та світоглядну спрямованість, стильові та жанрові особливості. Коли учні демонструють свої оригінальні тексти, то ці параметри завжди є незмінними, однак набувають своєрідних художніх відтінків в кожному окремому випадку. Щоправда, Р. Інґарден вважає «предметами уявлення» тільки те, що в реальному житті має матеріальне, суто фізичне окреслення (предмети і люди). На наш погляд, до них також можна зарахувати й більш абстрактні явища чи дії. Наприклад, «предметом уявлення» може бути *виявлена щедрість* чи *похід до лісу*, які в кожному з учнівських творів набудуть особливої художньої виразності, індивідуального підходу до свого зображення.

Такі спільні для всіх школярів «предмети уявлення», їхні художні особливості слід оцінювати в текстах і зіставляти під час порівняльного аналізу творів різних школярів. Крім того, ключові слова закладають основу (каркас) для майбутньої образної системи тексту, а також певним чином семантизують її, визначаючи змістову спрямованість.

Походження ключових слів бачимо таким:

1. Учитель обирає літературний твір (відомий або невідомий для учнів), виділяє в ньому ключові слова, пропонує школярам. Надалі можливе зіставлення художніх творів дітей та письменника.
2. Педагог сам надає такі слова, намагаючись створити специфічну творчу ситуацію, яка відповідає його задуму (наприклад, щоб учні створили імпресіоністично забарвлений текст, або пригодницький, або соціально-побутовий тощо).
3. Школярі разом визначають спільні ключові слова за домовленістю, тим самим реалізують свої творчі бажання.
4. Кожен учень сам визначає ключові слова, на основі яких буде створювати літературний твір.

Ключові слова можуть комплексно охоплювати різні структурні елементи тексту або стосуватися одного.

Якщо вчитель та учні обрали як висхідну траєкторію творчої діяльності сюжетотворення, у такому разі ключові слова мають вказувати на важливі подієві аспекти зображеного. Навіть одне ключове слово подієвого характеру може визначити зміст дитячого тексту. Наприклад, учитель дає такі ключові слова: *допомога другу, втеча, святкування, обман, погроза, купівля-продаж, перемога, похід у гори* тощо. Школярі вибирають те, що їм імпонує, але спільне для всіх, розгортають власний текст, виходячи з позиції, що в його центрі буде подія, названа ключовим словом. Це зумовлює велику кількість сюжетних варіантів. Зокрема, слово *обман* може стосуватися двох друзів, ворогів під час війни, випадкових зустрічних, лікаря й пацієнта, учителя й учня, прогнозу погоди і т.д. Кожен школяр запропонує оригінальний сюжет і це буде підставою для широких зіставлень, адже слово *обман* здатне породити безліч творчих рішень. До порівняльного аналізу слід також залучити вивчення літературних текстів різних письменників. Зокрема, у повісті І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я» Мелашка не повернулася з прощі, тим самим обманувши своїх родичів, Григорій Многогрішний у романі Івана Багряного «Тигролови» вдався до обману, щоб перейти через радянський кордон, Григорій Бобренко в романі у віршах Л. Костенко «Маруся Чурай» зрадив-обдурив свою кохану тощо. Проте головне під час звіту дітей полягає в тому, що вони

мають довести оригінальність власного сюжету, його вплив на композицію, побудову образів-персонажів, проблемно-тематичний зміст. Готуючи текст, вони використовують такі підготовчі запитання:

Хто і кого обдуриє?

З якою метою це було зроблено?

Де відбувалася дія?

У який спосіб обман стався? (Яким чином його здійснено?)

Що для цього зробив герой і що він при цьому говорив?

Як персонажі себе виявили?

У чому особливості їхньої подальшої поведінки?

Що стало результатом обману?

Чи було його викрито? Якщо так, то як саме?

Чим усе закінчилося?

Чим відрізняється ваш текст від творів інших школярів?

Наведена система підготовчих запитань дозволяє школярам спланувати власний літературний твір, накреслити зміст та послідовність зображених дій, його хронотопні параметри, систему персонажів, мовні партії, проблемно-тематичне навантаження. Усе це має бути пов'язаним із розвитком сюжету літературного твору, зумовлювати його розвиток у процесі змалювання основних подій тексту.

На наш погляд, продуктивними для літературної творчості школярів можуть бути «предмети уявлення», які є частиною хронотопної будови майбутнього літературного матеріалу. Відповідні їм ключові слова вказують на фізично окреслені елементи, які допомагають назначити місце дії (топос), вибудувати його структуру. Скажімо, слова *болото, ліс, дуб, березова просіка, камінь* започатковують події в певному природному ландшафті. Хто і як діятиме, у яку пору дня, кожен учень має визначити самостійно, що в результаті й приведе до появи оригінального літературного твору. Під час підготовчої роботи корисним є здійснити уявний опис елементів топосу, застосувавши основні засоби художньої виразності, зокрема тропи: епітет, порівняння, метафору; інші засоби – за можливістю й бажанням учнів. Це свого роду ескізи для літературного твору, який має бути створений. Від них залежить загальна атмосфера тексту, його настроїв, змістова й емоційна тональність. Наприклад, якщо учні бачать ліс похмурим, а болото непрохідним, то в більшості випадків це приведе до того, що герої будуть поставлені в екстремальні умови: вони можуть заблукати в лісі, не знаходити з нього виходу, тонути в болоті, рятувати своїх друзів тощо. Хоча безпосередній вибір сюжету й системи персонажів завжди буде зумовлено індивідуальною фантазією дітей. Отже, рухаючись до написання художнього тексту, учні мають дати відповіді на такі питання:

Якими ви бачите названі «предмети уявлення» (болото, ліс, дуб, березова просіка, камінь)? Опишіть їх. Надайте їм максимально виразних художніх рис.

Хто з героїв і чому потрапив у задані наперед обставини? Назвіть дійові особи майбутнього твору, їх особливості, причини потрапляння в запрограмоване середовище (чому це сталося?).

Окресліть ключові події майбутнього художнього тексту.

Яким чином вони зумовлені природними реаліями?

Як себе демонструють персонажі в названих обставинах?

Яким ви уявляєте фінал твору?

Порівняйте свій твір із творами інших учнів. Що спільного й відмінного?

З допомогою топографічних «предметів уявлення» можна запрограмувати жанрові та стильові особливості літературного тексту. Якщо обрати такі ключові слова, як *кухня, холодильник, кімната, диван, торшер*, то значна ймовірність, що учні звернуться до жанру побутового оповідання. Вимога максимально продемонструвати враження від реалій навколишнього світу – шлях до появи імпресіоністичного тексту.

До «предметів уявлення» Р. Інґарден відносить і образи людей. Як відомо, під час вивчення літературних творів слід орієнтуватися «на читацьке сприйняття, що скеровує словесника враховувати бачення кожним учнем образів-персонажів, індивідуальне розуміння прочитаного і ставлення до нього, емоційні переживання, викликані зустріччю з різноманітними проявами літературних героїв» (Бондаренко, 2015, с. 15). Якщо вчитель та учні на уроках словесності систематично застосовують названий принцип пообразного аналізу під час розгляду програмових текстів, його не важко перепроєктувати і в творче русло. Тим більше, як пише Л. Удовиченко, вивчення образів-персонажів обов'язково має творчий етап, який, на думку науковиці, включає самостійні дії учнів та «оригінальне розв'язання навчальних задач» (Удовиченко, 2020). На наш погляд, до таких задач слід залучати й застосування персонажів із літературно-творчою метою.

Найпростіший варіант – запропонувати систему персонажів, використовуючи яку, учні мають створити невеликий епічний твір – оповідання або новелу, виходячи з індивідуальних уявлень, якими ці образи мають бути.

Проте, опираючись на варіативність пообразного аналізу, можна стверджувати наявність такої самої варіативності і у творчій роботі. Скажімо, до ключових слів доцільно віднести ті, що вказують на різні

психологічні виміри майбутніх літературних героїв. Наприклад, школярі одержують систему ймовірних персонажів, для кожного з яких визначено зовнішні та внутрішні властивості, зокрема:

1. Сергій – доброзичливий, відкритий хлопець, завжди готовий прийти на допомогу.
2. Наталка – молода дбайлива мати, яка сильно любить свою дитину.
3. Дмитро – дядько, який так само любить дитину.
4. Випадкові перехожі, одні з яких виявляють співпереживання, інші – байдужі до того, що відбувається.
5. Дитина – неслухняна, вередлива, розбалувана.

Виходячи із названих характеристик, школярі мають створити власний художній твір, у якому кожен із названих персонажів повинен виявити властиві для нього риси в конкретних діях і вчинках. Це й буде рушійною силою сюжету. Зміст твору повністю залежить від творчих бажань школярів, які запропонують відповідний характеристиці образів розвиток подій. Допоміжну систему питань бачимо такою:

Якими ви бачите події, під час яких персонажі виявлять визначені риси характеру?

Окресліть основні вчинки кожного героя – демонстрацію внутрішніх психологічних властивостей.

До яких наслідків вони приведуть?

Спробуйте передати психологічні якості образів не тільки з допомогою їх поведінки, але й опису зовнішності (портрету)?

Порівняйте вчинки своїх героїв із вчинками персонажів, створених вашими однокласниками.

Аналогічний підхід полягає і в тому, щоб зробити ставку на ціннісно-цільову програму кожного персонажа, передбаченого для літературного втілення. Учні мають усвідомлювати, які цінності сповідує той чи інший герой, до якої мети він рухається. У творчому плані персонаж як “предмет уявлення” набуває особливого характеру, адже, керуючись його ціннісно-цільовою парадигмою, кожен учень має розробити й художньо відтворити внутрішній світ та поведінкову стратегію цього образу. Психологи називають таку систему головних цінностей людини: любов, сім'я, прийняття, здоров'я, пригоди, свобода, автентичність (бути справжнім, бути вірним собі), реалізація себе і кар'єра, гроші, влада, саморозвиток, духовність, творчість, чесність, екологічність, інтелектуальний розвиток, доброта, порядок, естетика, витривалість, сила, повага, романтика, довіра, чуттєвість, сексуальність (*Життєві цінності людини...*).

Опираючись на цю систему, учитель пропонує школярам створити оповідання, у якому персонажі реалізують свої ціннісні пріоритети. Наприклад:

1. Василь за основну особистісну цінність має владу над іншими людьми, прагне ними керувати.
2. Віталіна намагається реалізувати свій творчий потенціал, її основна риса – креативність.
3. Віктор – кар'єрист.
4. Анастасія хоче, щоб її поважали інші люди.

Звичайно, чим більший набір персонажів із власними ціннісними пріоритетами, тим важчим стає творче завдання. Тому практика потребує, щоб школярі рухалися від простішого до складнішого: спочатку дітям доцільно пропонувати створити текст, у якому діє один персонаж із заданою цільовою програмою, інші образи можуть набувати вигляду згідно з довільним вибором школярів; далі коло героїв, у яких визначено наперед ціннісну систему, потрібно збільшувати, що зумовить ускладнення творчої роботи.

Учні розробляють:

1. Зовнішній вигляд головного героя (бажано з допомогою портретних деталей підкреслити ті цінності, які для персонажа важливі).
2. Систему вчинків, поведінкових виявів, які допомагають герою виявити свої цінності, рухатися до поставленої мети.
3. Мовні партії, у яких мають бути запрограмовані вислови, що відображають ціннісні пріоритети персонажа.
4. Авторські оцінки або оцінки інших персонажів, які характеризують головного героя, його цінності.
5. Вчинки інших персонажів, які або сприяють, або заважають головному герою реалізувати свою життєву мету.

6. Сюжетну лінію твору, протягом якої все це буде продемонстровано.

Школярі відповідають на питання, реалізують завдання:

Якою ви уявляєте зовнішність героя відповідно до його цінностей?

Що робить персонаж заради своєї мети? Опишіть його головні вчинки.

Спроектуйте декілька реплік персонажа, які відображають його прагнення.

Що думають про головного героя інші персонажі та автор? Відтворіть це в конкретних висловах.

Як поведуться інші персонажі? Як вони допомагають або заважають головному герою втілити його мету?

Розгорніть сюжет твору відповідно до своїх творчих уявлень.

До елементів образотворення, які учні здатні уявити, слід залучати і вчинки, які значною мірою виявляють сутність персонажів. Оскільки школярі здебільшого виконують невеликі епічні жанри (оповідання, новелу, казку), вони мають бути здатними художньо втілити 1-2 вчинки героїв, показати їх

причини й наслідки, на цій основі забезпечити демонстрацію внутрішніх якостей образів людей або й тварин, якщо ті виступають алегоріями. Крізь вчинки мають «просвічувати» мораль, мотиви, інші психологічні риси персонажів (до речі, це також є способом виявити духовні пріоритети самих дітей). Учинки також будуть втіленням ідеалу або антиідеалу людини, як їх розуміють учні, адже в більшості випадків мають моральну основу: вони бувають виявами добра чи жорстокості, щедрості чи скупості, героїзму або боягузства і т.д. При цьому герої можуть діяти під впливом обставин, у які потрапили, або, навпаки, всупереч, протидіяти їм, щось стверджувати або руйнувати, заперечувати, переборювати негативні явища.

Отже, головне завдання – запропонувати й утілити головний вчинок, який належить персонажу. Допомога вчителя полягає в тому, що він може задавати певну «якість» того, що має робити персонаж. Учнім належить ініціатива придумати й описати вчинок у максимально яскравому художньому вигляді. Так, словесник просить, щоб учинок був виявом добра/зла, моральним/аморальним, допомагав герою пізнати себе й світ, виявити ставлення до іншої людини, усвідомити певну істину, робити важливий життєвий крок, пройти через екзистенційну межу, реалізувати уявлення про правильне чи неправильне, продемонструвати свою красу або потворність та багато ін. (на вибір учителя та школярів). Словесник тільки задає критерій, а учні мають самі визначитися, що роблять герої, щоб цей критерій було втілено через їхню поведінку. Скажімо, учитель пропонує учням створити образ-персонаж, який опиняється на екзистенційній межі (між життям і смертю), гідно її проходить, гине або залишається живим. Школярі повинні придумати ті обставини, які можуть поставити людину на таку межу, а також учинок героя в цих обставинах.

У яку небезпечну ситуацію потрапляє ваш персонаж? Опишіть її особливості.

Яким чином герой виявляє себе в цій ситуації, демонструючи свою людську гідність? Розкажіть про його вчинок.

Чим закінчується ваш твір? Дайте прикінцеву оцінку поведінці персонажа.

Зразками завжди можуть бути літературні твори, які учні вивчали на уроках. Класифікація й оцінка вчинків персонажів у процесі літературно-дослідницької роботи – передумова для більш успішних дій школярів під час власної творчої роботи.

Доцільно з «предметами уявлення» пов'язувати й статусні ролі персонажів. Особливо це стосується тих випадків, коли учні здійснювали статусно-рольову характеристику образів-персонажів під час вивчення літературних творів. Зразком може бути, наприклад, образ Марусі Кайдашихи та інших персонажів повісті І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я». Статусні ролі цих героїв достатньо різноманітні, охоплюють вікові, гендерні, родові, соціальні, професійні та інші функції. Так, Маруся Кайдашиха демонструє себе: за віком – немолодою жінкою; в родинно-родовому аспекті як любляча мати й бабуся, грубою у ставленні до невісток, сварливою дружиною, підкреслено улесливою з іншими родичами, пліткаркою і кумою; її соціальні та професійні ролі – колишня селянка-кріпачка й дуже гарна кухарка, яка обслуговує панів; в освітньому плані – темна, неосвічена жінка.

Подібний підхід до аналізу образів-персонажів стає зразком для творчих дій, дозволяє програмувати відповідну роботу учнів, опираючись на статусно-рольову характеристику створюваних героїв. Наприклад, школярі одержують таку систему персонажів із визначеними статусними ролями:

1. Іван Сергійович – учитель історії, завуч школи, людина пенсійного віку.
2. Денис – учень 10 класу, відмінник у навчанні.
3. Його однокласники.
4. Катерина Василівна – мати Дениса, жінка, якій приблизно сорок років, за професією – бухгалтер.
5. Микола Кирилович – батько Дениса, лікар, йому теж приблизно сорок років.
6. Наталя Вікторівна – техпрацівниця школи, людина, якій за п'ятдесят років, має онуку, яка навчається в цьому ж навчальному закладі.
7. Онука Наталії Вікторівни – семикласниця Даринка.

Завдання для школярів – створити художній текст, у якому ці ролі будуть певним чином означені в поведінці чи мові героїв, впливати на діяльність персонажів.

Окресліть основні події твору, під час яких образи-персонажі мають виконувати свої статусні ролі?

Як ці події залежать від названих ролей?

Яким чином кожен із персонажів виконує і виявляє свої статусні ролі?

Які вчинки та мовні партії героїв це зумовлює, до яких наслідків призводить?

Опишіть внутрішні якості персонажів у процесі виконання їхніх статусних ролей.

Порівняйте результати своєї творчої діяльності з роботою інших учнів. Що спільного або відмінного?

Літературно-творча діяльність школярів може відбуватися й на основі комбінування «предметів уявлення», що належать до різних структурних елементів тексту – сюжету, хронотопу, образів-персонажів. Відповідні ключові слова, які вказують на ці «предмети», можна пропонувати як довільно, так і брати з літературних текстів відомих письменників. Як слушно вказує Г. Токмань, «учнівські твори художнього характеру пишуться за законами певного белетристичного жанру. Жанр обирається тоді, коли його вже вивчено на конкретному художньому прикладі» (Токмань, 2002, с. 160). Однак

використання авторських літературних джерел може бути й дещо іншим. Зокрема, це стосується залучення «предметів уявлення», наявних у творах відомих письменників.

Так, нами проведено експеримент у Ніжинському обласному педагогічному ліцеї. Учні 11 класів були запропоновано ключові слова з оповідання Григора Тютюнника «Бушля». Вони такі: *чапля, рибалка, човен, річка, дощ, берег, очерет*. Єдина заміна – слова *бушля* на *чапля*. Перед творчою роботою школярі не читали оповідання Григора Тютюнника. Це було зроблено для того, щоб уникнути наслідування. Крім того, учням запропоновано самостійно розробити сюжетну лінію, яка мала бути побудованою на взаємодії людини й птаха. Однак, за результатами експерименту, з'ясовано, що школярі тяжіють до сюжетної однотипності: у більшості випадків названа взаємодія полягала в тому, що до рибалки з'являлася чапля, яка була голодною або й пораненою. Рибалка годував і допомагав птаху, у них виникали дружні стосунки. Це свідчить, що для основної кількості одинадцятикласників пріоритетом є вияв добра, емпатії до іншого, любов до природи. Своєрідність творчої лабораторії кожного учня полягала в тому, щоб оригінально змалювати річковий пейзаж, чаплю, контакт людини й птаха як вияв добра. Наводимо приклад – творчу роботу Черевко Владислави, учениці 11 класу української філології.

Світало. Дощ ледь накрапав, створюючи дрібні кола на поверхні річки. Повітря було наповнене запахом вогкого ґрунту й свіжої зелені. Очерет на березі колихався від подиху вітру. Деся у даліні чулося каркання ворони, а ближче – м'яке плюскотіння риби, що стрибала над водою. Похилені верби тягнули свої довгі коси до води, ніби намагалися торкнутися її поверхні.

Дід рибалка сидів у своєму човні, тихо погойдуючись на хвилях. Течія була повільною, ніби слухала старого, який щось бурмотів під ніс. Він закинув вудку й чекав улову, вдивляючись у темну гладінь. Човен, пофарбований у блякло-червоний колір, давно втратив свій первісний вигляд, але залишався вірним супутником рибалки. У відеречку плавав маленький карасик, хоча сидів вже близько години. Сьогодні не щастило старому.

На березі, серед густого очерету, стояла чапля. Її довгі ноги міцно впиралися в багnistий ґрунт, а гострий дзьоб терпляче ловив погляди риб, що пливли неподалік. Вона вже давно спостерігала за дідом, а він – за нею. Пір'я птаха було трохи розкуйовджене від вітру, а очі уважно слідували за рухами старого.

– Що, колего, теж хочеш рибки? – усміхнувся рибалка, не відводячи погляду від чаплі.

Птах не ворухнувся, лише нахилив голову, немов роздумуючи над словами. Дід зрозумів: вона чекає. Посміхнувшись, він узяв із відра карасика й кинув її на берег. Чапля миттю схопила здобич і гордовито відійшла вбік, тримаючи її у дзьобі.

Дощ посилювався. Дрібні краплі дзвінко вдаряли по човну, по воді, по широких крилах птаха. Річка заколихалася від поривів вітру, але рибалка й чапля залишалися на своїх місцях. Вони мовчки розуміли одне одного. Людина поділилася тим, що мала, а птах прийняв із вдячністю. Старий насолоджувався цим.

Після виконання творчого завдання школярі прочитали оповідання Григора Тютюнника й здійснили порівняльний аналіз двох літературних матеріалів – власного та письменника.

Що спільного, а що відмінного у двох текстах?

Порівняйте зовнішність і поведінку рибалки в різних творах.

Здійсніть аналогічну роботу з образами птахів – чаплі й бушлі.

Що оригінального у взаємодії людини й птаха в обох випадках?

Чим відрізняються хронотопи текстів – описи річки, човна, берега, очерету, дощового дня?

З'ясувалося: Григор Тютюнник створив комічне оповідання, коли бушля сприйняла сонного рибалку за корч і сіла йому на голову; у дітей здебільшого вийшов морально повчальний твір, спрямований на утвердження добра завдяки благодійництву рибалки, який підтримував птаха й навіть із ним потоваришував.

Висновки. Отже, «предмети уявлення», надані у вигляді ключових слів, можуть ставати відправними точками для художньо-асоціативного мислення дітей. Оскільки ці «предмети» здебільшого зосереджені в декількох основних вимірах літературного твору (сюжеті, хронотопі, образах-персонажах), відповідно й творча робота потребує врахування закономірностей подієвого, хронологічного та пообразного аналізу, які вчителі-словесники застосовують під час вивчення програмового матеріалу. На відповідних заняттях із розвитку мовлення має відбутися перепроєктування дослідницької діяльності у творчу. При цьому поняття «предмети уявлення» не слід розуміти звужено, зводячи їх тільки до конкретних образів. Творча робота школярів потребує певного розширення, коли поруч із самими «предметами» існують їх різноманітні характеристики – події, топографічні, психологічні, статусні, поведінкові тощо. Важливо також включати дітей в осмислення виконаного, аналізувати його, виходячи із поставлених творчих завдань. Написання літературних текстів групою дітей на основі спільних ключових слів дозволяє здійснювати порівняльний аналіз творчих результатів і тим самим удосконалювати письменницьку майстерність школярів.

Список використаних джерел

Бондаренко, Ю. (2015). *Вивчення образів-персонажів літературного твору в школі: теорія і практика*. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя.

- Горбатенко, О. (2007). Активніше залучати дітей до літературної діяльності. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*, 4, 5-6.
- Життєві цінності людини. Взято з <https://www.coaching-academy.online/zhyttyevi-tsinnosti-lyudyny/>
- Інгарден, Р. (2024). *Літературно-художній твір*. Львів: Літопис.
- Кожевнікова, С. *Формування образного мислення учнів засобами художньої літератури*. Взято з <https://tinyurl.com/379jz52u>
- Романишина, Н. (2013). *Українська художня мала проза: теоретико-методичні аспекти вивчення*. Рівне: ТзОВ "Принт Хауз".
- Токмань, Г. (2002). *Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція*. Київ: Міленіум.
- Удовиченко, Л. (2020). *Теорія і технологія вивчення художніх образів-персонажів у курсі зарубіжної літератури старшої школи*. Взято з <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/34305/>

References

- Bondarenko, Y. (2015). *Vyvchenna obraziv-personazhiv literaturnogo tvoriv v shkoli: teoria i praktyka [Studying the characters of a literary work at school: theory and practice]*. Nizhyn: NDU im. M. Gogola [in Ukrainian].
- Gorbatenko, O. (2007). *Aktyvnishe zaluchaty ditei do literaturnoi dialnosti [To more actively involve children in literary activities]. Vsesvitna literature v serednih navchalnyh zakladah Ukrainy [World Literature in Secondary Educational Institutions of Ukraine]*, 4, 5-6 [in Ukrainian].
- Ingarden, R. (2024). *Literaturno-hudozhni tvir [Literary and artistic work]*. Lviv: Litopys [in Ukrainian].
- Kozhevnikova, S. *Formuvanna obraznogo myslenna uchniv zasobamy hudozhnoi literatury [Formation of students' imaginative thinking through the means of fiction]*. Retrieved from <https://tinyurl.com/379jz52u>
- Romanyshyna, N. (2013). *Ukrainska hudozhna mala proza: teoretyko-metodychni aspekty vyvchenna [Ukrainian short fiction: theoretical and methodological aspects of study]*. Pivne: TzOV "Prynt Hauz" [in Ukrainian].
- Tokman, G. (2002). *Metodyka vyvchenna ukrajinskoj literatury v starshij shkoli: ekzystentcino-dialogichna kontseptcia [Methodology of teaching Ukrainian literature in high school: existential-dialogical concept]*. Kyiv: Milenium [in Ukrainian].
- Udovychenko, L. (2020). *Teoria i tehnologia vyvchenna hudozhnih obraziv-personazhiv u kursi zarubizhnoi literatury starshoi shkoly [Theory and technology of studying artistic images-characters in the course of foreign literature in high school]*. (Extended abstract of D diss.). Kyiv. Retrieved from <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/34305/> [in Ukrainian].
- Zhyttyevi tcinnosti ludyny [Human life values]*. Retrieved from <https://www.coaching-academy.online/zhyttyevi-tsinnosti-lyudyny/> [in Ukrainian].

BONDARENKO Yu.

Mykola Gogol Nizhyn State University, Nizhyn, Ukraine

LITERARY CREATIVITY OF SCHOOLCHILDREN ON THE BASIS OF «IMAGINATIONAL OBJECTS»

The author supports the idea that creative work is an important stimulus of modern Ukrainian schoolchild's personality development and this kind of educational activity should play an essential role in the process of art of the word studying. The paper deals with the elaboration of a specific method of organizing schoolchildren's literary creativity. The scientist bases his investigation on the R. Ingarden's notion of «imaginational objects», defines their peculiarities, determines their role in the activization of schoolchildren's creative potential. So attention is drawn to event, chronotopical and imagery systems of the work of fiction, the elements of which are specified as key words («imaginational objects») and can play the role of a starting point in the organization of schoolchildren's literary creativity. In author's opinion, such work should be standardized, with schoolchildren getting the same key words, which name places of events, events themselves, their participants, and at the same time there should a possibility for creative self-expression of children. In such a way, it is possible to organize schoolchildren's work in a specific way: literary works by different schoolchildren, written on the ground of the same key words, can be analyzed and compared, and thus better artistic versions will be found. Schoolchildren get common standard basis, which enables the participants of educational process to comprehend the development of artistic thought and the level of creative potential of each child. The author elaborated certain questionnaires, which help to analyze and estimate the results of creative work. Schoolchildren should outline «imaginational objects», describing them and adding some specific features to them, setting their certain semantic vector, creating an artistic picture, where the proposed key words become imagery centres. These words can be proposed both by the teacher and schoolchildren themselves (which presupposes their mutual agreement on their selection), or they can be taken from literary texts of well-known authors.

Key words: literary creativity, «imaginational objects», key words, standardization, creative expression, plot, chronotope, images-characters, comparative analysis

Стаття надійшла до редакції 12.03.2025 р.