

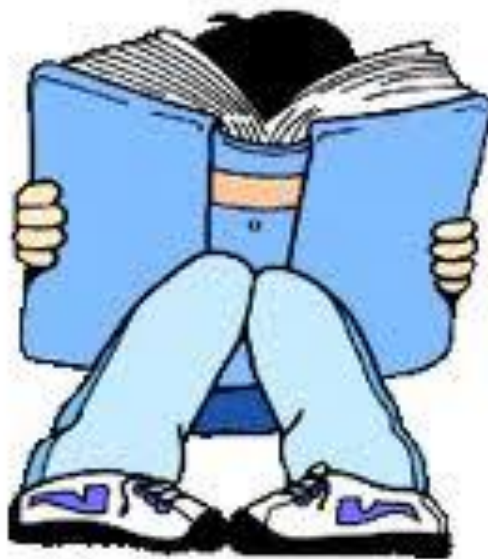
Тетяна Качак

**ЛІТЕРАТУРА ДЛЯ ДІТЕЙ
І ДИТЯЧЕ ЧИТАННЯ У КОНТЕКСТІ
СУЧАСНОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ**



Тетяна Качак

**Література для дітей і дитяче читання
у контексті сучасної літературної освіти**



Качак Т. Б. Література для дітей і дитяче читання у контексті сучасної літературної освіти: збірник науково-методичних статей. Івано-Франківськ: Тіповіт, 2013. 132 с.

Автор:

Тетяна Богданівна Качак, кандидат філологічних наук, доцент Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника

Рецензенти:

Уляна Святославівна Гнідець, Президент Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва, кандидат філологічних наук, доцент Інституту гуманітарних та соціальних наук Національного університету «Львівська політехніка»

Лариса Миколаївна Круль, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філології та методики початкової освіти Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника

Надруковано за ухвалою Вченої ради Педагогічного інституту
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

ЗМІСТ

Передмова	4
Література для дітей, дитяча книга, дитяче читання.....	5
Сучасна українська література для дітей та юнацтва у історико-літературному контексті	17
Сучасні письменники Прикарпаття – дітям: проблематика, сюжети, образи.....	35
Жанр художньої біографії у сучасній літературі для дітей.....	41
Комунікація дитини і світу в сучасній українській прозі для дітей	54
Сучасна українська дитяча література: аспекти гендерної інтерпретації...	65
Популяризація дитячої книги та дитячого читання: проекти Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва	82
Підвищення рівня літературної компетенції майбутніх вчителів початкових класів як запорука розвитку дитячого читання: інноваційні підходи	90
Аналіз літератури для дітей у контексті літературної освіти майбутніх педагогів	97
Розвиток самостійного дитячого читання як ознака високого рівня літературної освіти.....	108
Використана література	117

ПЕРЕДМОВА

Літературна освіта – важливий аспект навчання на всіх його етапах, а особливо, коли йдеться про фахову підготовку вчителя початкової школи.

Педагоги повинні не тільки самі любити читати, а й **виховувати учнів-читачів, прищеплювати їм любов до книги**, стійкій інтерес до читання, формувати їх читацьку самостійність, стимулювати самостійне дитяче читання. Для того, щоб фахово реалізовувати мету, завдання, зміст літературної освіти чи то початкової, чи то середньої школи, вчитель, перш за все, має сам отримати якісну літературну освіту, володіти відповідними знаннями, вміннями і навичками, тобто бути літературно компетентним. В цьому контексті мало знати програмові твори, потрібно бути добре обізнаним із сучасною книжковою продукцією для дітей.

Сьогодні художня книга – це не тільки джерело знань, а й спосіб комунікації дитини зі світом, засіб самопізнання та шлях до самореалізації. У книзі дитина знаходить відповіді на запитання, які її хвилюють, а також уявою переноситься у казковий і фантастичний світ, емоційно переживає пригоди головних героїв, а осмислюючи прочитане, глибше пізнає себе, розвиває свій творчий потенціал.

Самостійне дитяче читання, розвиток якого на початковому етапі навчального процесу базовий і найважливіший, сформовані читацькі інтереси – запорука реалізації пізнавальних потреб, підвищення інтелектуального рівня, збагачення духовного світу дитини. І найголовніше – **любов до книги і читання розкривають дитині шлях до самоосвіти протягом цілого життя** (питання, яке набуває особливої актуальності у сучасному освітньому просторі України).

«Література для дітей і дитяче читання у контексті сучасної літературної освіти» – видання, в якому проаналізовано ключові питання особливості літератури для дітей, дитячої книги, дитячого читання; висвітлено питання розвитку літературної компетенції майбутніх педагогів; розкрито окремі методичні аспекти навчання літературного читання молодших читачів.

Книга адресована студентам педагогічних спеціальностей, вчителям, викладачам та всім, хто цікавиться літеартурою для дітей та юнацтва, організацією літературної освіти у сучасних навчальних закладах.

Література для дітей, дитяча книга, дитяче читання

Література для дітей та юнацтва – специфічна галузь мистецтва слова. Визначення поняття "література для дітей та юнацтва" накладається на імплікацію терміну "дитяча література".

Термінологія – одна з основних теоретичних проблем дитячої літератури як науки, яку треба вирішувати.

"Дитяча література" – термін, наділений суперечливими тлумаченнями. У сучасних словниках та довідниках літературознавчого характеру знаходимо два різні визначення. Ю. Ковалів у 1 томі "Літературознавчої енциклопедії" розрізняє "дитячу літературу" і "літературу для дітей" і подає таке трактування: "Дитяча література – усна і писемна словесність, творена дітьми. До неї належать безпосередньо пов'язані з грою різні жанри фольклору... Дитяча література має синкретичний характер, специфічну художню форму з тяжінням до ритмізованого мовлення, словотворчості, розкутого фантазування. Поняття "дитяча література" охоплює також перші спроби пера юних початківців (поезія, проза тощо), опубліковані в періодиці для дітей".¹

У "Лексиконі загального та порівняльного літературознавства" Людмила Сердюк подає інше тлумачення, вважаючи, що "дитяча література – художні, наукові, науково-популярні твори, які написані для дітей. Найчастіше в це поняття включаються також твори "дорослої" літератури, що назавжди ввійшли в коло дитячого читання"².

Таке ж тлумачення знаходимо у "Літературознавчій енциклопедії" Ю.Коваліва під поняттям "література для дітей".

Проблему дефініцій поняття "дитяча література" висвітлює у дисертаційній роботі та низці статей доктор педагогічних наук із Тернополя – Ольга Папуша.

¹ Літературознавча енциклопедія: У двох томах. Т. 1 / Авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. – К.: ВЦ «Академія», 2007. – С. 285.

² Лексикон загального та порівняльного літературознавства. – Чернівці: Золоті литаври, 2001. – С. 149.

Дитяча література – це "певна сукупність літературних творів, написаних або прилаштованих для дітей із цілком певною метою: звертатися до дитячої уяви, емоцій та почуттів, впливати на дитячі пізнавальні здібності, розвивати смаки та вподобання, розважати дитину". Зокрема літературознавець стверджує, що "у площині здорового глузду поняття "дитяча література" виникає на перетині трьох уявлень – про *дитячий твір* (як результат цілеспрямованої діяльності людини), *дитяче читання* (як взаємодію дитини з текстом твору – читання, слухання, перечитування, переказування, доповнення і т.д.) та *дитячу книгу* (як канонізовану форму, фізичний спосіб існування твору)"³.

Вважаю, що поняття "дитяча література" має два значення: вузьке (це література, створена самими дітьми) і широке (література, написана письменниками для дітей різного віку).

Дитяча література як складова частина літератури має **іманентні особливості**: відповідає рівневі знань, життєвому досвіду, психологічному розвитку дитини, орієнтується на певне тематичне коло, жанрові характеристики та поліграфічне оформлення. У Гнідець, трактуючи поняття «література для дітей та юнацтва», підкреслює, що цю літературу ми «розглядаємо як самобутній, самодостатній літературний феномен, який є специфічним, очевидно, вже тому, що його комунікативний код заздалегідь імпліцитно та ідеологічно закладений у звороті «для» дітей / юнацтва»⁴.

Специфіка дитячої літератури зумовлена віковими особливостями читачів, адже кожен художній твір розрахований на певну категорію реципієнтів, адресований дітям певних вікових груп: молодшої та середньої дошкільної (3-7 років), старшої дошкільної та молодшої шкільної (7-11 років), середньої шкільної (7-11 до 14-15 років) та старшої шкільної групи (від 15 до 18 років). Зрозуміло, що поділ умовний, бо не завжди можна провести межу між віковими групами, що

³ Папуша Ольга. Дитяча література як маргінес літературознавчої теорії: до проблеми конституювання об'єктів наукового дискурсу // Слово і час. – 2004. - № 12. – С. 20-26.

⁴ Гнідець У. Концептуалізація розуміння сучасної літератури для дітей та юнацтва в світлі наукової критики / Уляна Гнідець // Література. Діти. Час: Вісник Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва. Вип. 1. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. – С. 27.

залежить від розвитку дитини, її природних здібностей, навиків, культури читання тощо. Часто твір презентовано для читачів молодшої та середньої чи середньої і старшої шкільних груп. Хоч ряд дослідників дитячої літератури виступають проти такого поділу. Наприклад, О. Папуша вважає, що "такі приписи, як "для дошкільників" чи "для молодшого шкільного віку", є уніфікованими читацькими адресами, "табелями про ранги", за допомогою яких дорослі позбавляють зайвого клопоту розуміти індивідуальність (а отже – і дбати про особистість)"⁵.

Проте традиційно дитячі книги класифікують, орієнтуючись на вік читача. Так, як підсумовує Людмила Сердюк, "для молодшого та середнього дошкільного віку – казки, маленькі вірші, книжки-малюнки на теми з навколишньої дійсності; для старшого дошкільного та молодшого шкільного віку – ілюстровані казки про тварин, байки, вірші й оповідання класиків і сучасних письменників; для середнього та старшого шкільного віку – науково-художня, пригодницька й фантастична література, художні біографії".

Зважаючи на той факт, що дитяча література враховує вікові потреби і можливості маленьких читачів, вона тісно пов'язана із педагогікою. Але не можна бачити у ній тільки "педагогічне заняття", бо така позиція викривлює її суть, виводить за межі мистецтва, обмежує освітньо-виховне значення.

Підручник з дитячої літератури Д. М. Білецького та Ю. П. Ступака містить таку думку з приводу специфіки дитячої літератури: "...Дитяча література... є органічною частиною всієї художньої літератури і всіма своїми засобами здійснює спільну всій літературі мету – виховує молоде покоління... Отже, дитяча література – невіддільна від загального літературного процесу: вона формується на ґрунті загальної художньої літератури, тобто літератури для дорослих, на основі законів педагогіки й психології і здійснює єдність принципів мистецтва і педагогіки... Однак твори дитячої літератури мають і свої особливі ознаки, які відрізняють їх від літератури для дорослих... Найбільш характерними ознаками дитячої літератури слід вважати:

⁵ Папуша Ольга. Дитяча література як маргінес літературознавчої теорії: до проблеми конститування об'єктів наукового дискурсу //Слово і час. – 2004. - № 12. – С. 23

- а) наявність у творі предметного, конкретно-життєвого художнього образу;
- б) ліризм розповіді;
- в) динамічність розвитку сюжету;
- г) багатство, точність та емоційність мов.

Останні названі три ознаки – ліризм розповіді, динамічність розвитку сюжету, емоційність мови – властиві й для літератури, адресованої дорослому читачеві, але для дитячих творів ці риси особливо важливі. Художні твори, позбавлені цих характерних ознак, не можуть мати успіху у дітей".

Специфіка дитячої книги. Ще однією особливістю дитячої літератури є поєднання художнього тексту та ілюстрації. Яскрава обкладинка дитячої книжки не тільки захоплює увагу дитини, а й готує її до сприймання змісту, сприяє естетичному вихованню. Ілюстрації до тексту є необхідним елементом книжок для дошкільного та молодшого шкільного віку, оскільки саме вони допомагають дитині глибше пізнати смисл тексту, увійти у світ описуваних подій. Сучасні дитячі книжки ілюструються кращими художниками, але їх вклад у розвиток дитячої книжки залишається поза увагою дослідників.

Добре написана і проілюстрована дитяча книжка чи то українського, чи зарубіжного автора завдяки вербальному та візуальному наповненню не тільки розширює кругозір дитини, знайомить її з новими і цікавими подіями, явищами, а й допомагає сформувати у дітей знання, уміння й навички літературознавчого, естетичного, етичного характеру, забезпечує засвоєння художніх цінностей і готує до самостійної зустрічі з мистецтвом слова, до самоосвіти і самовиховання.

Якісні книги для дітей сьогодні презентують видавництва «А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА», «Видавництво Старого Лева», «Грані-Т», «Теза», «Ранок», «Навчальна книга – Богдан», «Казка» та інші.

Видавничо-мистецька оцінка літератури для дітей передбачає аналіз «дитячої книжки як духовної субстанції, як матеріальної форми, як способу інтерпретації дитячого твору засобами сучасної графіки і видавничого дизайну, як об'єкта ринку»⁶.

⁶ Огар Е. Сальєризм: «іносфера» дитячої критики / Емілія Огар // «Книжник-ревью». – 2007. – № 5. – С. 19.

Книга для дітей чи для дорослих – це процес "опредмеченої" думки, витвір не лише тільки інтелектуальної, а й матеріальної культури. Сучасна книга – це зібрання аркушів рукописних чи друкованих, які висловлюють або вміщують думку і слово одного чи багатьох авторів і об'єднаних, в інтересах автора, видавця чи власника книги, внутрішньо і зовні, в одне ціле. Створюють книгу індивідуальні смаки, але крім них в її створенні відіграють роль і відбиваються: стиль епохи, групові і класові інтереси й переживання, потреби і можливості (засоби), як технічні так і економічні. Створює книгу не тільки автор твору (літературного, наукового і т.п.), а й видавець (ідейний і фактичний), не лише письменник, а й друкар. Дію книги створюють не тільки автор і видавець, а й типограф, і книготорговець, і бібліотекар. Ансамбль книги створюють не тільки виразники думки в зовнішній формі книги: в обкладинці, ілюстраціях, оправі тощо, а й безпосередні виробники й творці книги, як предмета культури: робітники, які обслуговують друкарську техніку. Звідси, книга – є знаряддя виробництва, до якого додається капітал думки (як цінність, що створює через книгу нові цінності, які заключаються в "творенні" людей, їх дій і вчинків), і капітал грошовий, внаслідок чого створюється сама книга – матеріальна цінність першого порядку. Інформаційно-комунікативна революція вплинула в черговий раз на форму існування книги, а також в дечому змінила традиційну систему відношень між автором-видавцем-книгопродавцем-читачем.

Книга – це специфічний феномен культури, який не може бути сприйнятий ні як збірник ідей і висловлювань, ні як "стенограма" життя. Вона не зводиться ні до комунікації, ні до конкретних наслідків освоєння реальної дійсності. Це особливий погляд, особливе поле, існуюче в певному змісті паралельно соціуму. Книга – втілене слово. Вона виникає на основі процесу синтезу інформації, коли хтось, напружуючи пам'ять, мислення, інтуїцію, зводить воєдино безліч смислів, синтезує якесь поле подій або поглядів і висловлює свій образ явища, свої переконання і цінності. Вона реалізується, коли дехто інший напружує свою здібність розуміння, щоб витлумачити прочитане, поєднати вчитане в книзі зі своїм життєвим досвідом. Вона функціонує в процесі читання; стає живим учасником соціального життя, коли творчі задуми автора, зіштовхуючись,

взаємно стимулюючи один одного, кристалізуються в книжному просторі, а також коли збуджені в умах читачів ідеї трансформуються у вчинки й суспільні зв'язки. Для читача будь-якого віку книга одночасно – і засіб (отримати знання, відомості, досвід тощо), і ціль («пристосувати» зміст книги до себе, до свого діяння), і дія (розуміння ідеї і змісту книги, книжного слова, яке викликає душевний порух, потяг, хвилювання, бажання, порив, пил, ентузіазм і т.п.).

Дія книги багатоаспектна і багатофункціональна. Вона виявляється конституюючим елементом соціокультурної системи, бо на основі прочитаного виникають ідеології, релігійні світогляди і загальні напрямки розумових пошуків того чи іншого історичного відрізка часу. На основі прочитаного дитиною формуються її уявлення про світ, моральні цінності, життєві принципи і погляди, а відтак – особистісні якості, культура тощо.

Функції дитячої літератури. Традиційними функціями дитячої літератури педагоги та керівники дитячого читання вважають виховну та освітню. Виховувати кращі моральні якості дитини, сприяти формуванню цілісної, всесторонньо розвинутої особистості – мета дитячої книжки. "Для дитячої літератури взагалі притаманна дидактичність, педагогічна наснаженість — це й вирізняє її з-поміж інших текстів"⁷.

Комунікативна функція, як вважає В. Кизилова, "привертає юного читача до книги, допомагає краще зрозуміти себе, навчає висловлювати свої думки та почуття"⁸. Спілкування з книгою допомагає дитині подолати невпевненість в собі, відчувати себе комфортно. Чудовим прикладом реалізації цієї функції виступає книга у творі дитячого німецького письменника Міхаеля Енде "Нескінченна історія". Це твір про те, як читання і книга змінює головного героя Бастіана. Він тікає від однокласників, які над ним насміхаються, не повертається додому до батька, який після смерті матері фактично нічого навколо не помічає і не цікавиться справами сина. Бастіан ховається на шкільному горищі, щоб почитати

⁷ Шалагінов Борис, Назаров Назарій. Великий світ маленького дитинства [Електронний ресурс] / Борис Шалагінов, Назарій Назаров // Всесвіт. – 2008. – № 5 – 6. – С. 166 – 171.

⁸ Кизилова В. В. Дитяча література: стан, проблеми, перспективи // Актуальні проблеми слов'янської філології: Міжвуз. зб. наук. ст./ Відп. Ред. В. А. Зарва. – Донецьк: ТОВ "Юго-Восток, Лтд", 2009. – Вип.. XX: Лінгвістика і літературознавство. – С. 239

книгу, а зрештою і сам уявою потрапляє у її світ – Світ Фантазії. Йому там комфортно, бо там – він герой. Багато читаючи, він і сам вигадує історії. Письменник звертає увагу читачів на те, що треба не боятися фантазувати, уявляти, творити власні світи, домислювати те, що читаєш і творити свою нескінченну історію. В оригіналі ця книга видана у двох кольорах – зеленому і червоному, де перший – це світ книги, уяви, фантазії, а другий – світ реальний, життєва історія Бастіана.

Іншою книгою, яка пропагує читання і культ книжки є трилогія Корнелії Функе: "Чорнильне серце", "Чорнильна кров" і "Чорнильна смерть", в якій йдеться про мистецтво читання, яке здатне творити чудеса. Батько Меггі – Чарівновустий та й сама маленька героїня роману "вміють вичитувати" з книг героїв. Ця книга вчить дітей шанобливо ставитися до книг, вміти "занурюватися у світ книги" і не відчувати страху, дискомфорту реального життя, натомість розвивати власну уяву, симпатизувати героям, переживати разом з ними.

Естетична функція літератури є не менш важливою, адже через читання дитячої літератури відбувається формування первинного уявлення про прекрасне, про мистецькі жанри та напрямки, відчуття краси поетичного чи прозового твору. Зважаючи на те, що у своєму естетичному розвитку дитина проходить етапи ознайомлення, пізнання і творчості, роль дитячої літератури у цьому процесі очевидна.

Науковці ж виокремлюють і риторичну функцію дитячої літератури. Дитина читаючи, стає співавтором письменника. Є багато прикладів, як враження від читання, отримані в дитинстві ставали поштовхом до власної творчості.

Названі функції посилює гедоністична (функція насолоди, задоволення). У художньому творі, який читає дитина мають бути наявні "складові", які б забезпечували досягнення евристичного ефекту. Без врахування цієї функції дитина з часом втратить інтерес до читання.

З функціональним аспектом літератури для дітей тісно пов'язане **дитяче читання**. Під цим поняттям розуміємо процес взаємодії дитини з текстом твору – читання, слухання, перечитування, переказування, доповнення і т.д. Читання – процес спілкування дитини з книгою.

Читання – це специфічна форма мовного спілкування людей через посередництво друкованих або рукописних текстів, одна з основних суспільних форм опосередкованої комунікації. Соціальна психологія вбачає в читанні один з каналів людського спілкування (система "соціальний суб'єкт - текст читач") і розуміє його як специфічний вид комунікаційної діяльності, який є засобом вирішення завдань, що лежать за межами читання, в рамках життєдіяльності особистості.

Читання розглядається як взаємодія суб'єкта з особливою формою знаково-символічних систем, як різновид семіотичної функції високого порядку, особливий спосіб мовного спілкування між людьми, здійснюваний через рукописні, друковані книги та інші носії текстів, специфічний вид комунікаційної діяльності, який є засобом вирішення завдань, що лежать за межами читання, в рамках життєдіяльності особистості.

Читання не є автономною, замкнутою в собі сферою діяльності, а тісно взаємодіє з усіма засобами комунікації як масової, так і міжособової.

Читання пов'язане з сприйманням, осмислення прочитаного та виходом за його межі. Зважаючи на те, що мова йде про дитяче читання, слід зауважити, що формування дитини як читача – майбутнього суб'єкта книжкового ринку, полягає не в тому, щоб навчити складати букви в склади, склади – у слова, слова – у речення і т. д. Вдумливе читання тексту суттєво відрізняється від механічного сприйняття зорової інформації, яке знижує здатність мислити, рефлексувати з приводу засвоєної інформації. Читання, сприйняття і розуміння тексту – складний поліфункціональний процес, заснований на цілісній організації роботи обидвох півкуль мозку. Грамотне читання має бути зорієнтованим на те, щоб осмислювати, розуміти, використовувати письмові тексти та реагувати на них для досягнення персональних цілей, розвитку знань та комунікативних можливостей особистості.

Автор теорії бібліологічної психології М. О. Рубакін описує три головних типи (М.М.Куфаєв обгрунтовує їх як етапи) сприйняття тексту: вербальний, інтервербальний і суправербальний. Дослідник вивчав психічні переживання, які відчуває читач в процесі читання тексту, опираючись на особливості акту

взаємодії інформації, яка знаходиться в психіці людини, з інформацією, яка поступає в його психіку з книги. Три етапи сприйняття тексту пов'язані із вивченням окремих слів, взаємною залежністю і взаємним впливом кожного слова, побудови фраз і, зрештою, процесом синтезу цих окремих фраз і слів в певну думку. Це і є процес осмислення або побудови смислу в психіці людини – спочатку на рівні слова, потім на рівні словосполучення, а відтак і на рівні контексту або думки вцілому. Відповідно можна говорити про три типи читачів. Перший сприймає окремі одиниці тексту, "слово за словом", одне незалежно від іншого. Другий тип – сприймає слово у зв'язку з сприйняттям інших слів, що входять у склад тієї ж самої фрази чи тексту. Третій тип є наступним щаблем в еволюції попереднього. В зв'язку з цим, вважає М.М.Куфаєв, не можна називати читачем перший і другий "тип", коли ще не засвоєна техніка читання і суб'єкт не вміє об'єднувати і зв'язувати прочитані слова, тобто, не сприймає фразу, яка і є психологічною одиницею мови того, хто говорить чи пише, і того, хто відтворює цю мову, тобто читача. З психологічної точки зору, доводить він, потрібно вивчати не сприйняття слів, а сприйняття речення, тому що в реченні, а не в окремому слові, автор висловлює свою думку, пропонуючи її читачам. Запропонована автором думка розкривається читачем в процесі сприйняття і розуміння саме речення, а не в ізольованому осягненні змісту кожного слова окремо. Далі, думка автора не закінчується в окремо взятій фразі, а розкривається в усьому тексті. Книжка веде читача рядками свого тексту: від слова до слова, від речення до речення, від одного складного уявлення до іншого, від фрази до фрази, від крапки до крапки. І лише в такому проходженні читача – від його думок і його зору – пізнається та осмислюється значення слів і зміст понять автора. При цьому читач не тільки виконує синтезуючу роботу, а й аналізує, наповнюючи слова новим змістом, "вичитуванням свого з чужого", трансформуючи "чужу" думку у "свою". Процес читання на цьому ще не закінчується, бо читач ще реагує на це "чуже", схвалює, не схвалює, хвилюється чи жаліє, співчуває і т.п., тобто дає автору свою повнозвучну чи малозвучну відповідь, яка і буде реакцією читача на книгу. Слід зазначити, що в практиці нормального читання всі процеси йдуть одночасно, не розмикаючись, але взаємно наповнюючи загальний процес читання.

В залежності від цінності думки і досконалості її передачі, від розуміння слів і асоційованих з ними образів, уявлень, почуттів, від досконалості – легкості і глибини – апперцепції, від техніки читання ми можемо виокремлювати різні типи читачів.

Науковець також звертає увагу на те, що межа усвідомлення не може перевищувати 50% від прочитаного тексту. А цифри, які виражають процент відношення, в теорії бібліопсихології, які ще називають «бібліопсихологічними коефіцієнтами», є виражена математично інформаційна складова відповідних параметрів психіки людини. А це поняття, емоції, дії, образи, інстинкти, відчуття, органічні почуття. Загальна сума представлених психологічних категорій дає нам бібліопсихологічне рівняння автора, читача і книги. Як зауважує М. О. Рубакін, цим характеризується не лише свідомість людини, але і її підсвідомість, коли ці дії здійснюються людиною автоматично. З іншої точки зору, це кількісна міра акту інформаційної взаємодії інформації, яка циркулює в психіці людини в даний момент часу, і інформації, яка зафіксована в тексті.

Дитяче читання специфічне ще й тому, що життєвий досвід адресата обмежений, але в процесі читання та рецепції художніх текстів він доповнюється та розширюється. Автори текстів для дітей орієнтуються на так званий «частковий досвід» адресатів і намагаються спростити власне бачення світу і у тексті запропонувати «світ очима дитини». Специфіка сприйняття тексту дитиною залежить і від того, чи не порушив письменник тієї межі, за якою починається конфлікт авторського і читацького досвідів. «Гра на межі між простотою і складністю, між рівнем дитячого розвитку і досвідом дорослої людини становить одну із основних особливостей літератури для дітей та юнацтва», - вважає У. Гнідець⁹.

Важливим фактором у процесі сприйняття дитиною книги є також аспект авторської орієнтації на горизонт читацьких сподівань, «новий формат

⁹ Гнідець У. Концептуалізація розуміння сучасної літератури для дітей та юнацтва в світлі наукової критики / Уляна Гнідець // Література. Діти. Час: Вісник Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва. Вип. 1. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. – С. 33.

дитинства», реалізацію «ініціальної функції літератури для підлітків»¹⁰. Діти прагнуть набувати нового досвіду «в напрямі удосконалення емпіричного знання», тому кожна нова книжка у житті дитини є кроком великої ініціації (за Л. Мацевко-Бекерською). Це своєрідне наближення читача до власної дорослості та самостійності, нового типу взаємин з однолітками і дорослими, нового рівня самоусвідомлення та самооцінки, становлення самоідентичності.

Дослідники дитячого читання одностайно відзначають, що процес читання є досить складним сам по собі, як дія. Він вимагає певного рівня розумових здібностей, серед яких основне місце займають асоціативні, узагальнюючі чинники, здатність до запам'ятовування, вміння зосередитись на дії. Читаючи текст, дитина повинна вміти виділити основні й суттєві риси, ознаки, відокремити головне від другорядного, загальне від конкретного, знайти зв'язки, залежності. Вона повинна вміти застосовувати для рішення поставленої задачі різні прийоми і операції: в одному випадку використати прийом порівняння, в іншому – узагальнення, в третьому – застосувати вже відоме правило. Тільки так можна зрозуміти зміст прочитаного, передати й запам'ятати його, пов'язати з раніше набутим досвідом. У розумовій діяльності особливо велику роль відіграє рівень володіння мовою. Людина думає, користуючись словами, вона міркує, критично оцінює, робить висновки, сперечається і все це робить за допомогою мови.

Необхідні знання, навички елементарного читання діти набувають приблизно до шестирічного-семирічного віку. Тому саме з цього часу їх теоретично можна зараховувати до активної дитячої читацької аудиторії. Однак, перше захоплення процесом читання, перша закоханість у книгу досить часто нівелюються в першому класі, коли дитина зіштовхується з необхідністю читати не за бажанням, а через необхідність. Труднощі спілкування з значним текстовим матеріалом, погана техніка читання і пов'язана з цим низька оцінка дії як дорослих, так і однолітків, приводять до певного, а часто й вирішального зниження інтересу до читання літератури. Читачем бути важче, ніж глядачем чи слухачем не тільки

¹⁰ Ніконова М. Ініціальна функція підліткової літератури [Електронний ресурс] / М. Ніконова. – режим доступу до статті: <http://www.dniprolit.org.ua/archives/1682>

тому, що читач як мінімум повинен володіти технікою читання, але й тому, що читання вимагає активного розумового і емоційного зусилля. Перенасичений можливостями телебачення, школяр часом приходиться до переконання, що час книги взагалі минув, а просиджувати над нею години – це велике марнотратство. При ліміті часу сучасного школяра і безумовно багатшою палітрою художніх прийомів, засобів і форм передачі матеріалу, перевага кіно і відеофільмів є незаперечною, а перевага літератури залишається не усвідомленою, прихованою. Читання для багатьох дітей не є ані способом відпочинку чи розваги, ані способом проведення вільного часу.

Зважаючи на вище названі тенденції, сьогодні дуже важливо пропагувати дитячу книгу, підтримувати розвиток дитячого читання та прищеплювати культуру читання, починаючи з дошкільного віку дитини. Сформована техніка читання, здатність до аналізу та осмислення прочитаного, розвинена читацька самостійність – основа дитячого читання – постійного процесу комунікації, наслідком якої виступає повноцінна читацька рецепція.

В свою чергу читацька рецепція може сприйматися як окрема інтерпретаційна парадигма, побудована на основі взаємодії між текстом і читачем. Враховується специфіка сприйняття, розуміння, творчих потенцій, діалогу читача-дитини з текстом і автором; артикуються положення рецептивної естетики і актуалізується особистісно-психологічний дискурс літератури для дітей та юнацтва. В цьому контексті також актуальними будуть поняття «читання-пізнання», «читання – інформаційний пошук», «читання-відпочинок», «читання-втеча», «читання-заспокоєння» (за М.Зубрицькою), «читання-релаксація», або ж навіть «читання в пошуках адреналіну».

Отже, художній текст для дітей, дитяча книга та дитяче читання – три основні аспекти літератури для дітей. Перший аспект вимагає літературознавчого аналізу, другий слід розглядати через призму художньо-видавничих критеріїв та оцінок, а третій лежить у психолого-педагогічній площині та потребує методичного окреслення.

Сучасна українська література для дітей та юнацтва у історико-літературному контексті

Сучасна українська література для дітей постає на основі розгортання традицій та актуалізації літературного досвіду попередників. Вивчаючи сучасну дитячу літературу, констатуємо співіснування різних за темами, жанровими параметрами та якісними характеристиками текстів. Незважаючи на те, що маємо справу з художньою літературою, яка ще не пройшла випробування часом, не сформувала свого канону, все ж можемо говорити про творчість письменників, які не тільки заявили про себе, а й зробили значний внесок у розвиток літератури для дітей, презентували знакові у цій галузі для даної історико-літературної епохи твори. Опираючись на такі критерії, як мистецька цінність твору, суспільне визнання (відзначення книг на різних конкурсах, преміях, опитуваннях тощо), активне обговорення у літературно-критичних колах (рецензування, полеміки, відгуки тощо), висока оцінка читачів, маємо підстави стверджувати, що сьогодні в Україні популярними є твори для дітей Лесі Ворониної, Олександра Гавроша, Сергія Гридіна, Сашка Дерманського, Галини Кирпи, Оксани Луцшевської, Галини Малик, Дзвінки Матіяш, Зірки Мензатюк, Оксани Кротюк, Марії Морозенко, Марини Павленко, Олексі Росича, Володимира Рутківського, Мар'яни Савки, Романа Скиби, Володимира Читая. Серед авторів, що пишуть також для дорослих читачів, відзначимо адресовані дітям тексти Івана Андрусяка, Юрія Бедрика, Василя Голобородька, Наталії Дев'ятко, Богдана Жолдака, Олеся Ільченка, Євгенії Кононенко, Степана Процюка, Ірен Роздобудько та інших. Саме книги, написані для дитячої читацької аудиторії названими письменниками, на сьогодні презентують найвищий щабель історико-літературної вертикалі розвитку дитячої літератури в Україні. Така вертикаль – об'єкт дослідження історії літератури для дітей.

Історія літератури для дітей – найбільш досліджена галузь, напрям у літературознавстві, метою якого є "ретроспективне висвітлення розвитку дитячої літератури як іманентного явища у контексті літературної дійсності, культурного

та соціального середовища, виявлення стильових тенденцій та напрямів, функціонування різних шкіл, поширення жанрів з урахуванням національної специфіки художнього буття та між літературних зв'язків та впливів"¹¹.

Історія літератури для дітей – це прослідковування її розвитку від зародження, тобто від фольклорних зразків, творів, які ввійшли до кола дитячого читання, і до авторських книг, написаних спеціально для дітей. Критеріями побудови історико-літературної вертикалі можуть бути літературні епохи, творчість найпопулярніших дитячих письменників-класиків, жанрово-тематичний та образний аспекти.

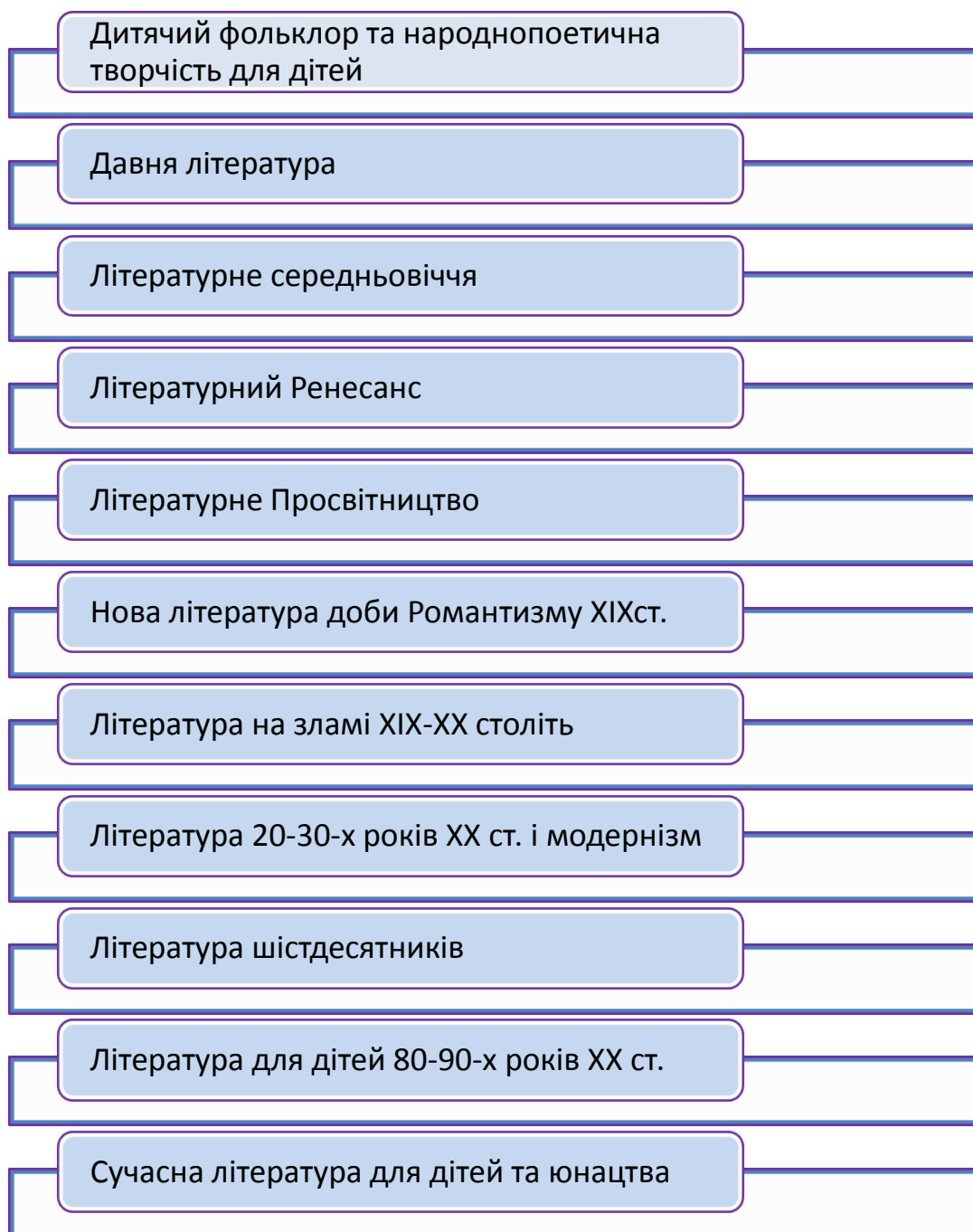
Історія кожної національної дитячої літератури вливається у світову дитячу літературу. Кожна національна література розвивається спіралеподібно. Історична вертикаль розвитку національної літератури для дітей та юнацтва може бути побудована на основі поділу на стильові епохи, виокремлення жанрово-тематичного кола, акценту на творчості провідних дитячих письменників тощо.

Кожен виток спіралі – своєрідна ланка, епоха розвитку літератури; це не тільки розвиток традицій (наприклад літературна казка будується на традиціях народної казки, письменники використовують міфологічні, фольклорні, біблійні ремінісценції, екстраполюють із творів попередників художні прийоми та засоби тощо), а й поява нових тем, жанрових форм, становлення образів, розгортання художніх засобів – це нова барва.

Зобразимо розвиток української дитячої літератури схематично, опираючись на традиційний в історії літератури поділ на стильові епохи та часові характеристики (Див. схему 1).

Таку історико-літературну вертикаль можна побудувати й для інших національних дитячих літератур, наповнивши кожну ланку іменами письменників, які писали для дітей чи переліком їх творів, тем та жанрових форм, які домінували в ту чи іншу епоху.

¹¹ Літературознавча енциклопедія: У двох томах. Т. 1 / Авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. – К.: ВЦ «Академія», 2007. – С. 445.



Порівнюючи ці історико-літературні вертикалі можемо бачити подібні та відмінні риси, послідовність зміни епох, які проявляються у виборі тематичного кола та жанрових форм творів для дітей, домінуванні стильових особливостей, залежності від розвитку національної літератури загалом. Ці історичні вертикалі можна розглядати поодиночі, а також співставляючи одну з одною, актуалізуючи компаративний дискурс дослідження. На кожному значному етапі національного розвитку дитячої літератури актуальним стає "горизонтальне прочитання" (тобто на рівні аналізу творів окремих жанрів, певних тематик, образної системи тощо;

наприклад, у добу романтизму, у XIX столітті, у дитячій літературі прослідковується домінування жанру казки, національних тем та мотивів, романтизація героїв і т. п.).

Можна, наприклад, простежити **історичну вертикаль жанрово-тематичного розвитку дитячої літератури**. В залежності від адресата дитячої книжки художні твори мають відповідну тематику та жанрову природу. Вивчаючи історію дитячої літератури, зауважуємо, що спочатку провідною темою дитячої літератури була релігія, морально-дидактичні настанови старших. Паралельно у дитячій літературі поширюються історична та суспільна тематика, властива творам для дорослих читачів. З кінця XVI – початку XVII століть актуальним було прославляння грамоти, навчання, книг. Дитяча література того часу була покликана прилучити дітей до навчання, виховати цікавість до знань, любов до книги. У XVIII столітті тематика дитячої літератури розширюється, екстраполюючи тематичне коло "дорослої літератури" і тільки в кінці XVIII століття твори для дітей набувають іманентної тематики, яка формується на основі інтересів самих дітей, зосередженні письменників на дитячих образах, поглядах на світ, переживаннях тощо. Починаючи з XIX століття активно розвивається тема протистояння добра і зла, у кожній літературі актуалізуються національні ідеї, поглиблюється морально-етична та суспільно-історична, соціально-побутова проблематика. XX століття внесло у дитячу літературу нові теми та проблеми, акцентуючи на психологічному портреті дитини, її соціальному оточенні, внутрішньому світі, враховуючи їх актуальність для даного часу, відповідність запитам сучасного їй читача. Сучасна дитяча література фактично позбавлена тематичного обмеження. Спробуймо це проілюструвати, взявши за об'єкт дослідження літературу для дітей 11-16 років.

Огляд книг для підлітків, які пропонуються сучасними видавництвами, дає можливість виокремити коло найпопулярніших в сучасній українській літературі тем і проблем:

- тема дитинства (комунікація дитини і світу);
- проблема дорослішання та становлення особистості (психологія особистості; самоідентифікація, самореалізація, самооцінка – аспекти, які

реалізуються, як правило, в образах головних героїв, тоді як на сюжетному рівні описано умови: сприятливі (акселерація фізичного та статевого дозрівання, інтенсивне спілкування з однолітками, рання самостійність через зайнятість батьків, величезний потік різноманітної за змістом інформації тощо) та несприятливі (зайнятість підлітків лише навчанням за відсутності інших серйозних обов'язків, прагнення багатьох батьків надмірно опікуватися своїми дітьми тощо) за М. Заброцьким);

- тема соціалізації та соціальної активності підлітків (проблема вибору; прийняття та засвоєння норм, цінностей і способів поведінки, характерних для світу дорослих і стосунків між ними; ставлення до жорстокості, насильства у сучасному суспільстві тощо);

- проблема стосунків підлітків з батьками;

- проблема стосунків з ровесниками (наприклад, твори Валентина Бердтра «Мій друг Юрко Циркуль»; Марини Павленко «Миколчині історії» та трилогія «Русалонька із 7-В, або Прокляття роду Кулаківських», «Русалонька із 7-В та Загублений у часі», «Русалонька із 7-В проти Русалоньки із білокрилівського лісу»);

- тема першого кохання та романтичних почуттів (трилогія С. Процюка «Марічкаі Костик», «Залюблені в сонце», «Аргонавти»);

- проблема сирітства та безпритульності (Г. Малик «Злочинці з паралельного світу», Віктор Терен «Повістина про Потворика»);

- проблема гендерної диференціації та ідентифікації;

- тема сексуального досвіду;

- морально-етична проблематика, розгорнута на тлі фантастичних світів (І.Потаніна «Відьма-недоучка», Дівчата на стежці війни»);

- проблема масової культури та цінностей;

- тема синтезу реального та уявного світів, у яких «живуть підлітки» (О.Ільченко «Пастка для геймерів»);

- містичні мотиви (А. Кокотюха «Мисливці за привидами», «небезпечна спадщина»);

- історична тема (дилогія «Сині води» та трилогія про джур козака Швайки В. Рутківського, тексти О. Гавроша, Марії Морозенко).

Наведений перелік далеко неповний, а у кожному творі, як правило, автор зачіпає не одну, а кілька проблем, артикулюючи їх з різною інтенсивністю. Така поліпроблематичність творів для підлітків цілком виправдана. Враховуючи психофізіологічні особливості старших підлітків, пов'язані з процесом фізіологічного дозрівання та інтенсивного становлення особистості, зауважуємо усвідомлення ними багатогранності зв'язків з навколишнім світом. «Розширюється коло їх інтересів й одночасно виникає прагнення систематизувати набуті знання про навколишню дійсність з точки зору свого "я", знайти сенс життя. Однак, життєвий досвід ще незначний і порівняно важко піддається глибокій самостійній оцінці. Виникає гостра потреба у подальшому його збагаченні через різні комунікаційні засоби. Дещо зростає читання саме художньої літератури, бо художній твір допомагає знаходити відповіді на ті питання, які найбільше хвилюють». Маріанна Кіяновська слушно відзначила, що книжка має давати дитині модель дій в певних ситуаціях, які хвилюють і які потребують вирішення.

Глибина, спосіб подачі, розгортання та висвітлення тематико-проблематичних аспектів твору зумовлена авторським художнім мисленням, художньою реалізацією задуму, індивідуальними стильовими параметрами. Одні письменники керуються принципом об'єктивного висвітлення тих проблем, з якими стикаються підлітки, намагаючись накреслити шляхи їх подолання; інші пропонують комфортні світи для втечі від проблем, внутрішньої релаксації від реальності, емоційного «драйву» (завдяки переживанню читачем події, пригод, в які потрапляють герої) тощо.

Багато тем, цікавих сучасному підлітку, не розкрито в українській літературі, натомість вони зринають у перекладних текстах. Цим пояснюється і популярність «Буби» Барбари Космовської, інтерес до науково-популярних текстів Стівена Хокінга («Найкоротша історія часу», «Світ у горіховій шкаралупі»), Норберта Вінера («Колишній вундеркінд») та інших книг.

Окремі українські письменники коментують ситуацію, що склалася. Так, Г.Малик відзначає також брак літератури, присвяченої темі сучасних підліткових та молодіжних об'єднань, проблемі конфліктів і стосунків між різними групами (наприклад, протистояння «емо» та «готів»). Дана проблема пов'язана із існуванням так званої «субкультури дитячого суспільства», носіями якої є референтні групи. Специфіка такої групи полягає в тому, що цінності й думки групи підліток вважає своїми власними. У його свідомості вони створюють опозицію дорослому суспільству. Дорослим письменникам складно про це писати, оскільки вони фактично не мають доступу до таких груп і можуть тільки опосередковано висвітлювати подібні теми, або ж описувати власний підлітковий досвід перебування у референтній групі. На Заході авторами подібних видань (не завжди художнього, частіше публіцистичного характеру) часто стають самі підлітки.

М. Кіяновська зауважує відсутність книг для підлітків, в яких би порушувалась проблема комунікації «іншої» дитини і світу: емігрантів та їх адаптації в нових умовах, дітей-інвалідів тощо.

Щодо теми стосунків з однолітками, яка цікавить більшість опитаних підлітків, зазначимо: у літературі читач-підліток шукає відображення реальних стосунків та якоюсь мірою ідентифікує себе з тим чи іншим героєм, його роллю та становищем (таким чином реалізується комунікативна функція літератури для дітей та юнацтва). Психологи, вивчаючи особливості стосунків підлітків з однолітками і дорослими, зауважують, що «для підлітків важливо не просто бути разом з однолітками – вони прагнуть зайняти у їх середовищі те становище, яке б відповідало їхнім претензіям. Для одних це бажання бути лідером, для інших – користуватись авторитетом у якійсь справі, треті намагаються знайти близького друга тощо»¹².

Однієї актуалізації проблем, які хвилюють підлітків, замало, оскільки потрібно зацікавити читачів формою подачі тем. Як відзначив А. Кокотюха, підліткам «уже не треба нічого пояснювати, головне – спробувати потрапити на

¹² Заброцький М. М. Основи вікової психології. Навчальний посібник / М. М. Заброцький. – Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2009. – С. 76.

їхню хвилю і в жодному разі не виховувати». Сюжет, композиція, стиль, жанр твору мають неабияке значення.

Тематика тісно пов'язана із жанровою формою твору. Для дитячої літератури властива та жанрова система, що і літературі загалом. Правда, кожна епоха виводить на арену домінуючі жанри. Наприклад, із найдавніших часів у коло дитячого читання ввійшли твори таких жанрів як повчання, міфи, перекази, біблійні легенди, казки, байки. Перші твори створені спеціально для дітей нагадували швидше підручники чи навчальні посібники з елементами розповіді, образності, розважальності. Наприклад, видання байок Езопа у XVII столітті супроводжувались поясненням смислу, тлумаченнями. XVIII століття дало поштовх розвитку повістей і романів, байок та віршів про науку, а романтизм XIX століття – запропонував жанр казки та історичного роману. Жанрова система XX століття під впливом модернізму та постмодернізму набуває рис синтетичності та дифузності, що відбивається і на жанровій системі дитячої літератури.

Література для дітей хоча й послуговується усталеними жанровими формами, однак надає їм іманентної тематичної змістовності, створюючи власну жанрову систему. «Жанрова система – стійка єдність жанрових форм, сформована за тематикою, ... пов'язана за синхронним та діахронним принципом на підставі ціннісних орієнтацій письменника та реципієнта, що набули нормативного вигляду»¹³.

Проаналізувавши жанрову природу сучасних українських прозових текстів для дітей, можемо стверджувати, що домінуючими жанрами є повість (у її різновидах) та літературна казка, меншою мірою сучасні українські письменники, які пишуть для дітей, звертаються до великих епічних жанрів, зокрема роману.

Оповідання, повісті, як правило, адресовані дітям молодшого та середнього шкільного віку, а літературні казки – дітям дошкільного та молодшого шкільного віку. Це свідчить про те, що вибір жанру письменником в літературі для дітей

¹³ Шалагінов Б. Сучасний український учень як суб'єкт гуманітарної освіти // Література. Діти. Час: Вісник Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва. Вип. 1. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. – С. 366

зумовлений не тільки тематикою, сюжетними мотивами, типами персонажів та наративними практиками, а й свідомою орієнтацією на вікову категорією читачів.

Повість – більший за обсягом від оповідання, менший від роману прозовий твір, який, як правило, має однолінійний сюжет, головних і другорядних персонажів, «відзначається поглибленим їх змалюванням, описами, загостреною проблематикою, авторськими відступами»¹⁴. Для повісті, адресованої дітям властиві й інші ознаки, серед яких найважливішою є казковість, домінування вигаданого світу над реальним, а також центрування дитячих характерів й дитячого світу, розгортання концепту дитинства.

Традиційним у літературі для дітей вважається синтетичний жанр «повість-казка», однак сучасні автори та видавці частіше акцентують на тематичних аспектах повісті, натомість уникають у жанровизначальному заголовку генологічного поняття «казка». Наприклад, повісті Галини Малик «Вуйко Йой і Лишиня», Галини Пагутяк «Лялечка і Мацько», Катерини Паньо «Цвіт мандрагори», Сашка Дерманського «Чудове Чудовисько» розглядаються як «казкові повісті», а твір Іллі Новака «Сонячна магія» – як фантастичну повість-казку.

Так, повісті Галини Малик «Подорож Алі до країни с'як-таків», Сашка Дерманського «Бабуся оголошує війну», Ніни Воскресенської «Дивовижні пригоди Наталки в країні Часу», Марини Павленко «Домовичок з палітрою», Ірен Роздобудько «Пригоди на невідомому острові», Галини Пагутяк «Втеча звірів, або Новий Бестіарій» означені як пригодницькі, проте у всіх присутні стилетвірні вияви казковості. Казковість – поняття ейдологічне, тип образності. Казковість може виявлятися у художньому творі будь-якого жанру на тематико-проблематичному (проблематика добра і зла, оптимістично-життєствердний пафос, чарівно-героїчна, соціально-побутова та природописна тематика), образному (казкові персонажі, їх групи; протистояння позитивних і негативних дійових осіб), композиційно-стильовому (казковий (умовно-фантастичний,

¹⁴ Літературознавча енциклопедія: У двох томах. Т. 2 / Авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. – К.: ВЦ «Академія», 2007. – С.225.

метаісторичний) хронотоп; опозиція свого й чужого царства, ліс, як простір небезпеки, роздоріжжя як ситуація вибору; специфічна композиційна організація (казкові зачини та кінцівки, трикратність дії, образ казкового оповідача); мовно-нарративному (мовностилістичні казкові формули і кліше (ініціальні, медіальні, фінальні), типові казкові тропи і фігури (гіперболи, літоти, персоніфікації; трикратні повтори, ампліфікації, тощо) рівнях.

Казковість також притаманна сучасним детективним (наприклад, «У пащі крокодила», «Пастка у підземеллі», «Таємниця підводного міста», «У залізних нетрях», «Таємниця золотого кенгуру» Лесі Вороніної чи «Клуб Боягузів», «Мисливці за привидами», «Колекція гадів», «Страшні історії» Андрія Кокотюхи) та фантастичним (наприклад, «Зуар Безстрашний», «Молочний зуб дракона Тишка» А.Потапової) повістям для дітей.

Під впливом сучасних літературних тенденцій активізуються процеси жанрового синтезу. «Взаємопроникнення, поєднання, схрещування жанрів і утворення на цій основі нових різновидів та модифікацій стало однією із закономірностей літературного процесу з часів романтизму»¹⁵. В сучасній літературі для дітей з'являються нові жанрові форми (як от повість-гра «Хто боїться зайчиків» Івана Андрусяка чи повість-фентезі «Чарівна брама» Валерія та Наталі Лапікурів).

Диференційною ознакою жанру повісті, яка вказує на адресата дитину, може бути не тільки казковість, а й репрезентація дискурсу дитинства. Особливо це стосується повістей, яким властива вигадана ірреальна референційність (текстова інформація «розкриває реальні речі, але скомбіновані автором згідно з його світобаченням»). Серед сучасної української прози для дітей це твори Степана Процюка: «Марійка і Костик», «Залюблені в сонце», «Аргонавти», у яких читачеві запропоновано історію двох підлітків. Перше кохання Марічки і Костика, стосунки батьків і дітей, психологія дитини, формування особистості, – далеко не всі проблеми, порушені письменником у контексті художньої актуалізації

¹⁵ Копистянська Н. Жанр, жанрова система у просторі літературознавства: Монографія. / Н.Копистянська. – Львів: ПАІС, 2005. – С. 21.

дискурсу дитинства. «Головним на сьогодні стає завдання розкрити закономірності, характер, зміст і структуру «самого процесу розвитку дитини в Дитинстві та Дитинства в суспільстві», виявити «приховані можливості цього розвитку в саморозвитку зростаючих індивідів, можливостей такого саморозвитку на кожному етапі Дитинства» та з'ясувати «особливості руху Дитинства до Дорослого Світу», – наголошує Н. Марченко, цитуючи Д. І. Фельдштейна.

Внутрішній світ дитини, її характер, переживання, досвід, поведінка, стосунки з іншими та навколишнім світом – завжди актуальні у літературі питання. У прозі для дітей важливим є авторське вміння проаналізувати світ на рівні дитячого сприйняття, заповнити горизонт досвіду та сподівань маленького читача. «Гра на межі між простотою і складністю, між рівнем дитячого розвитку і досвідом дорослої людини становить одну із основних особливостей літератури для дітей та юнацтва», – вважає Уляна Гнідець.

Отже, актуалізація дискурсу дитинства й казковість повістей для дітей вирізняє їх із масиву текстів цього жанру, адресованого дорослій аудиторії читачів.

Літературні казки сучасних українських авторів різні за тематикою і жанровими проявами. Умовно можна виокремити два типи казок. Перший – це казки, у яких чітко прослідковуються модифікації жанрово-стильових особливостей фольклорної казки, інтертекстуальні елементи. «В жанрі, – писав Бахтін, – завжди залишаються елементи архаїки, що не вмирають». Зразками таких творів є «малі казки» із збірки «Півтора бажання» («Казки з Ялосоветиної скрині») Мирини Павленко.

Другий – казки, в яких домінує авторське фантазування, новаторські пошуки як в плані змісту, так і жанрової форми. Наприклад, казки про тварин із «Зайчикової книжечки» Івана Андрусяка чи чарівні казки «Владар Країни Бажань», «Скринька бажань», «Заповітна мрія», «Розповідь однієї плями» Ніни Воскресенської та ін. Автором іронічних казок виступає Олесь Ільченко (книга «Козак, Король, Крук»).

Жанр оповідання у сучасній українській літературі для дітей особливо активно розвивається у певних тематичних підвидах: художньо-біографічне,

психологічне, історичне, фентезійне (наприклад, «Зоряний вуйко» Братів Капранових) оповідання та ін.

Дуже часто саме жанрові ознаки текстів стають домінуючим критерієм формування різних серій книжок для дітей, які видаються зараз в Україні. Так, серія «Життя видатних дітей», започаткована видавництвом «Грані-Т» - це художньо-біографічні оповідання, для яких характерні стильові ознаки як художнього, так і публіцистичного тексту. Біографічні факти з дитинства видатних особистостей переплітаються із авторськими домислами, цитатами із творів, інтерпретаціями коментарями тощо. У цій серії вийшло більше 30-ти книг: «Анна Багряна про Марію Заньковецьку, Олену Телігу, Вангу, Марію Приймаченко, Славу Стецько: оповідання для дітей молодшого та середнього шкільного віку», «Оксана Луцевська про Христофора Колумба, Джона Ньюбері, Чарльза Дарвіна, Дніпрову Чайку, Перл Сайденстрікер Бак», «Богдан Жолдак про Карпа Соленика, Йосипа Тимченка, Івана Піддубного, Юрія Кондратюка, Миколу Лукаша», «Лариса Денисенко про Анжеліну Ісадору Дункан, Максима Рильського, Ігора Стравінського, Астрід Ліндгрєн, Джонні Хрістофера Дєппа II», «Яна Дубинянська про Джері Даррєла, Машу Єрмолову, Олю Кобилянську, Рея Бредбері, Ованєса Айвазовського», «Ірен Роздобудько про Блєза Паскаля, Вольфі Моцарта, Ганса Андерсєна, Катрусю Білокур та Чарлі Чапліна», «Андрусєк Іван про Дмитра Туптала (святото Димитрія Ростовського), Григорія Квітку-Основ'яненка, Тараса Шевченка, Ніла Хасєвича, Олєксу Довбуша», «Володимир Лис про Сократа, Данила Галицького, Фернандо Магєллана, Ісаака Ньютонa, Шарлотту, Емілі, Енн Бронте», «Олєсь Ільченко про Леонардо да Вінчі, Карла Ліннея, Жюля Верна, Джона Рокфєллєра, Лєсю Українку, Вінстона Черчїлля», «Степан Процюк про Василя Стефаника, Карла-Густава Юнга, Володимира Винниченка, Архипа Тєслєнка, Ніку Турбіну» та інші.

Серія «Дитячий детектив»... «Старовинне дзеркало» – фактично авторська чарівна казка, адже у цьому тексті провідним принципом зображення є синтез реального та казкового світів. Тут, як і в фольклорних казках використано мотив перетворення, переходу героїв з одного світу в інший. Художні деталі теж традиційні: старовинне дзеркало як межа паралельних світів, еліксир вічної

молодості, бальзам як чарівні предмети, що сприяють одужанню короля та перетворенню герцога. У цьому тексті присутня зовнішня загадка, яку розгадують діти за допомогою сина короля, але відсутня інтрига, імпліцитні взаємозв'язки подій. Все очевидне....

В цій серії також вийшов твір Всеволода Нестайка «Ковалі щастя». Тематика тексту зумовлює жанрове визначення – новорічний детектив, адже у творі йдеться.... А головним героєм виступає Дід Мороз.

Окремої уваги варті твори написані у щоденниковому жанрі. Так, «Школярка з передмістя» – твір Оксани Думанської, який має авторський підзаголовок «щоденник з уяви». Написаний у формі записів-спогадів дівчини-школярки кінця минулого тисячоліття текст адресовано ровесникам героїні. Ознаки жанру щоденника проявляються у збереженій хронологічній послідовності описуваних подій, реалістичному зображенні дійсності, сповідальній манері оповіді, самохарактеристиці головної героїні....

Жанр роману притаманний літературі, адресованій юнацькій аудиторії читачів. Проте тексти, означені як романи, не завжди відповідають традиційним уявленням про роман як «великий за обсягом епічний твір, метанаратив, для якого характерне панорамне зображення дійсності, багатоплановість на фабульному та сюжетному рівнях розвитку конфліктних ліній, ускладнений хронотоп, поліфонічна, часто уповільнена розповідь, супроводжувана художнім висвітленням актуальних проблем зовнішнього та внутрішнього світу» [5, 342]. Так, твори «Русалонька із 7-В, або Прокляття роду Кулаківських!», «Русалонька із 7-в та загублений у часі», «Русалонька з 7-в проти Русалоньки з Білокрилівського лісу» Марини Павленко критики відносять до романного жанру, але авторка акцентує, що це повісті. «Русалонька із 7-В або Прокляття роду Кулаківських», – розповідає Марина Павленко, – «народилася з драматичної історії одного родоводу, переказаною мені, як запевняла сама оповідачка, останньою спадкоємицею цього роду – Євгенією Іванівною Дульською. Щоправда, історію ту нині впізнати важко: в моїй уяві вона обросла купою нових подробиць, детективних ходів і абсолютно новою “мораллю”. Та ще й переплелась – не тільки з такою ж, як у Кулаківських, прогавленою рідними дітьми долею України, — а й

із цілком сучасною і цілком видуманою мною «підлітковою» сюжетною лінією. Лише характери здебільшого взяті з життя: Софійка, наприклад, багато в чому уособлює мою старшу доньку Олю, Ростик – молодшу донечку Оксаночку.

Це була перша спроба «великого» жанру. У якийсь момент герої непомітно зажили власним, не залежним від мене життям. Робота ж із продовженням цієї повісті – другою її частиною «Русалонька із 7-В та Загублений у часі», – йшла іще жвавіше»¹⁶.

Прикладами історико-фантастичного роману у сучасній літературі для дітей можуть бути твори «Час настав», «Гроза над Славутичем», «Багрянні крила» Костя Матвієнка, пригодницького роману – «Ну чисто янгол!» Ірини Потаніної, фантастичного – «Вежі та підземелля» Марини Соколян, «Крило» Марини і Сергія Дяченків, роману-фентезі – «Відьма-недоучка» Ірини Потаніної, «Свої, чужі, інші» Лії Шмідт та інші.

Історичний роман як жанр повноцінно презентований творчістю В.Рутківського. Артикуляція історичної тематики з паралельним розгортанням національних концептів буття, побутописанням, психологізмом характеротворення, торканням містичних елементів властива стилю дитячого письменника, автора дилогії «Сині води» та трилогії «Джури козака Швайки», «Джури і підводний човен», «Джури-характерники».

Історико-художня проза Володимира Рутківського – справжній феномен у сучасній українській літературі для дітей та юнацтва. Це тексти, які не тільки за тематико-жанровими та нараційно-образними, а й за функціональними параметрами повністю відповідають суті літератури, адресованої дітям. Художній світ Володимира Рутківського – реальний світ, де ведеться боротьба за справедливість, стверджується право кожного народу і кожної людини на самореалізацію, пропагується любов до рідної землі. Письменник виводить на арену цілі нації, виокремлюючи та увиразнюючи образи головних героїв –

¹⁶ Марина Павленко. «Дитяча література – не сюсюкання» [Електронний ресурс] / Павленко М. – Режим доступу до статті: <http://vsiknygy.net.ua/interview/575>

типових їх представників. Масштабність хронологічно зображуваних подій наближує романи письменника до літописів готичної доби.

В. Рутківський показує різні варіанти вибору людиною власного життєвого шляху, а відтак висвітлює цілу галерею характерів, які виступають носіями авторських ідей та рушіями сюжетного розвитку. Тут і діти-підлітки, і козаки, і князі, і ординські хани.

У процесі аналізу жанрової природи твору особливого осмислення потребує жанровий підзаголовок автора, як «спосіб бачення жанру, що може вказувати на першоджерело, специфіку внесених до твору змін, давати реципієнту ключ до відповідного прочитання тексту». В окремих випадках у жанровому підзаголовку автори вказують конкретних адресатів, відібраних на основі якогось критерію. Наприклад, «Стефа і її Чакалка» Івана Андрусика означена як «дівчача повістина»; «Коли оживають ляльки» Ірен Роздобудько супроводжена таким жанровим підзаголовком: «Казка для дівчаток. Хлопчикам читати категорично забороняється!». Письменники, порушуючи певне коло тем, презентуючи систему образів, враховують домінування маскулінного/фемінного досвіду читача-адресата і орієнтуються на гендерний аспект рецепції. Є тексти написані для широкого кола читачів без обмежень вікового, гендерного чи іншого характеру. Наприклад, твір Марини Павленко «Домовичок з палітрою» в анотації супроводжується таким жанровим означенням: «домашньо-пригодницька повість для хлопчиків і дівчат, які вірять у дива». Сама ж авторка в одному з інтерв'ю зізнається: «Повість-казка “Домовичок з палітрою” – автобіографічна. Її головний герой – Дитинство, яке міцно застрягло в закапелках душі й світлим невимовним сумом мучило мене доти, доки не перекочувало нарешті у повість. Домовичок – це тільки зручний привід. Звісно, сам образ не новий, він тягнеться ще з давньої міфологічної свідомості. У мене й з'явився він спершу як атрибут народних вірувань: у двох... віршах!. Я зріднилася з цим образом настільки, що вже й не мислю без нього свого дитинства. Був у нас із сестрою такий шепелявенький патлатенький кумедний Домовичок – і квит!».

Наведені жанрові форми сучасної української прози для дітей складають систему, побудовану на основі синхронного принципу, який «зумовлює її

розбудову за відштовхуванням-притягуванням, з тематичною змістовністю жанрів, сукупність яких виявляє їхню багатоаспектність, де кожен вектор може бути визначальним»¹⁷.

Окрім того, що кожна історико-літературна епоха диктує свої закони жанрово-стильового та тематичного аспектів розвитку дитячої літератури, враховується і залежність жанрової природи твору від адресата.

Популярність окремих тем і жанрів пояснюється не тільки юнацькими захопленнями, скажімо, пригодами, містикою, детективними розслідуваннями, а й метою читання. Чи не найпопулярнішим серед юних читачів сьогодні є «фентезі» та фантастична література. З цього приводу маємо багато міркувань.

Л. Мацевко-Бекерська: «Диво, чародійство, фантастика, містика – елементи її [дитини – К. Т.] читацького горизонту, а тому світоглядно-філософська і морально-етична площини опосередковано впливають на цілісність й адекватність естетичного досвіду»¹⁸.

Б. Шалагінов, акцентуючи на політизованості суспільства, складності світу дорослих, зауважує, що підліток відчуває розколотість суспільства. «Звідси походить така його реакція, як добровільна самоізоляція у світі дитинства – у світі культових текстів, фентезі, комп'ютерних ігор»¹⁹.

Так, фентезі «відкриває нові горизонти, захоплює романтикою надзвичайного, спонукає до емоційних переживань і будить прагнення до самоудосконалення». Фентезі – це творчий метод, особливий письменницький погляд на світ і на текст, погляд близький читачеві-підлітку.

Як свідчать результати досліджень читацьких інтересів підлітків, «мелодрами детективи і фантастика складають в середині 90-х основу читацьких переваг. І скільки не проводилося досліджень читацьких переваг дітей і підлітків, завжди наголошувалася пристрасть до текстів казкового або фантастичного

¹⁷ Літературознавча енциклопедія: У двох томах. Т. 1 / Авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. – К.: ВЦ «Академія», 2007. – С. 366.

¹⁸ Мацевко-Бекерська Л. Дитяча література як форма діалогу культур: герменевтичний аспект / Лідія Мацевко-Бекерська // Література. Діти. Час: Вісник Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва. Вип. 1. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. – С. 21.

¹⁹ Шалагінов Б. Сучасний український учень як суб'єкт гуманітарної освіти // Література. Діти. Час: Вісник Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва. Вип. 1. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. – С. 115.

напряму. Діти всього світу дуже люблять все незвичайне, чудове, чарівне, та і дорослі з великим задоволенням читають фантастику»²⁰.

О. В. Виноградова, узагальнюючи результати опитування підлітків, приходять до висновку: «Діти і підлітки віддають перевагу фентезі, тому що:

- фентезі відповідає дитячому образу мислення – тяжінню до протилежних крайнощів;

- забезпечує реалізацію незадоволених бажань;

- вирішення книжкових конфліктів сприяє подоланню страху перед реальністю;

- читаючи фентезі, підлітки задовольняють потребу в грі, перевтіленні.

Детективні історії, розгорнуті на тлі шкільних та дворових пригод головних героїв – підлітків приваблюють юних читачів пригодницьким характером, динамічними сюжетами, побудованими на розкритті заплутаних таємниць, пов'язаних із злочином та його розслідуванням. Незважаючи на те, що детективну прозу відносять до масової літератури і часто ставляться до читання її підлітками упереджено, зазначимо не тільки розважальний, а й пізнавальний її характер.

Наприклад, аналізуючи детективну повість А. Кокотюхи «Таємниця козацького скарбу», можемо відзначити широкий пласт інтертекстуальних вкраплень, літературних ремінісценцій з книг Марка Твена, Артура Конан-Дойла, Майна Ріда, Метью Баррі, Джоан Ролінг. Для їх відчитання реципієнт повинен мати певний рівень читацького досвіду. А щодо питання «ускладненої простоти» у детективах для підлітків І. Бойцун зауважує: поєднання «генеалогічних ознак інтелектуального детективу із дитячою грою» продиктоване своєрідністю психіки реципієнта²¹.

Підсумовуючи сказане, зазначимо, що на початку ХХІ століття домінують тенденції, пов'язані із зверненням дитячих письменників до традицій конкретно-історичних напрямів літератури ХІХ століття – романтизму (у жанрах

²⁰ Виноградова О. В. Фентезі і підліток створені один для одного // liveinternet.ru

²¹ Бойцун І. Жанрова специфіка пригодницького детективу «Таємниця козацького скарбу» Андрія Кокотюхи // Детская литература в культурном пространстве современности: образы, проблемы, жанры: Мат-лы междунарою науч.-теорет. Конф. – Караганда: Центр гуманитарных исследований «Тезис», 2011. – 124 с. – С. 22.

літературної казки, пригодницького роману) та реалізму (у жанрах повісті, роману); елементів модерних та постмодерних дискурсивних практик ХХ століття (наприклад, у жанрах оповідання, фентезі, пригодницько-фантастичного роману). Однак, значною мірою це політематична література, зорієнтована на синтез та еkleктику (частково диктовану постмодерними впливами) у плані форми й адаптовану систему цінностей й естетичні категорії у плані змісту, що зумовлено власне специфікою текстів для дітей.

Сучасні письменники Прикарпаття – дітям:

проблематика, сюжети, образи

(на матеріалі творів С. Процюка «Марійка і Костик», «Залюблені в сонце», «Аргонавти»)

Сучасну українську літературу для дітей та юнацтва презентують письменники з різних куточків нашої держави. Як правило, центрами, які згуртовують авторів, виступають видавництва дитячої літератури («Грані-Т», «Теза». «Видавництво Старого Лева» та інші), започатковуючи різноманітні творчі проекти, книжкові серії. Але навіть серії (тематичні чи жанрові) книг різних письменників не засвідчують подібності у їх творчості. Стосовно літератури для дітей не можемо говорити ані про існування літературних шкіл, ані угруповань. Творчість кожного глибоко індивідуальна, позначена особливим художнім мисленням, стилем письма, незважаючи на екстраполяцію літературної традиції та орієнтацією на особливого читача – дитину. Так, артикуючи поняття «письменники Прикарпаття», розуміємо, що це надзвичайно різні митці, різновекторні їхні твори. Єднальним критерієм виступає позалітературний чинник – традиційний поділ національної літератури на основі географічного принципу, тобто за місцем проживання письменника. Орієнтуючись на цей критерій, упорядники уклали антології та хрестоматії, читанки. Так, маємо читанку «Рідний край», укладену М.І.Костівим, С. В. Коцюбинською та І. М. Левицькою, куди ввійшли здебільшого твори письменників-класиків, хоча є окремі твори сучасних авторів: Степана Пушика, Дмитра Павличка, Галини Турелик, Василя Олійника, Ярослава Ткачівського, Галини Христан, Богдана Томенчука, Галини Дорошенко, Надії Дички, Яреми Гояна, Марії Гоголь та інших.

На часі – укладання повної антології творів для дітей і юнацтва, написаних сучасними письменниками Прикарпаття. Актуальною проблемою виступає не тільки їх відбір, а й теоретичне осмислення й критична рецепція. Адже тільки глибоке осмислення текстів для дітей кожної епохи на синхронному рівні дасть змогу побачити дитячу літературу в ракурсі історичного розвитку, сформувати її

канон, аналізувати синтез традицій та новаторства. Дослідження літературного процесу на локальних рівнях – підвалини цілісного аналізу національної літератури. Вивчення літератури кожного регіону починається з аналізу творчості письменників, а відтак – систематизації та узагальнень теоретичних суджень та критичних оцінок.

Мета цієї розвідки – висвітлити художні особливості одного з творів для дітей, написаних відомим письменником Степаном Процюком.

У творчому доробку митця поезія і проза для дорослих читачів, яка неодноразово ставала об'єктом теоретичного осмислення та критичних оцінок. Автори досліджень (Є. Баран, І. Бондар-Терещенко, О. Соловей, А. Цирик та інші) аналізували специфіку творчої манери С. Процюка, тематичні та жанрові особливості, образотворення та характеротворення. На ці праці опиратимемося й ми, аналізуючи книги, адресовані дітям: «Степан Процюк про Василя Стефаника, Карла-Густава Юнга, Володимира Винниченка, Архипа Тесленка, Ніку Турбіну» та трилогію «Марійка і Костик», «Залюблені в сонце», «Аргонавти». Перша книга складається із художньо-біографічних оповідань про дитинство відомих людей, входить до серії видавництва «Грані-Т» – «Життя видатних дітей». Її аналіз на тематичному, жанровому, образному та наративному рівні здійснено у статті «Жанр художньої біографії у сучасній літературі для дітей (на матеріалі книжки "Степан Процюк про Василя Стефаника, Карла-Густава Юнга, Володимира Винниченка, Архипа Тесленка, Ніку Турбіну" із серії "Життя видатних дітей")»²².

Друга – три історії про Марічку і Костика, досі не ставала об'єктом літературознавчого аналізу, хоча отримала позитивні відгуки від читачів.

У трилогії автор, обираючи своїми героями підлітків, торкається проблем першого кохання, формування особистості, взаєморозуміння батьків і дітей. Тлом повістей виступає сучасна українська суспільна дійсність з притаманними їй соціальними, економічними, політичними проявами.

²² Качак Т. Б. Жанр художньої біографії у сучасній літературі для дітей (на матеріалі книжки "Степан Процюк про Василя Стефаника, Карла-Густава Юнга, Володимира Винниченка, Архипа Тесленка, Ніку Турбіну" із серії "Життя видатних дітей") // Вісник Прикарпатського університету. Філологія. 2010. Вип. 27-28. – С. 221-227

С. Процюк не завжди може «подивитися на світ очима дитини», особливо коли описує проблеми суспільного характеру (безробіття та українське заробітчанство, зросійщення та домінування чужої мови у столиці тощо) чи взаєморозуміння між поколіннями, батьками і дітьми, хоча намагається передати думки дитини-підлітка за допомогою риторичних запитань: «Дивні ті дорослі. Чому вони так часто думають про гроші? Сказав же Господь: «Будьте, як птахи небесні, що не сіють і не жнуть». Хіба людина не може себе прогородувати? Чому тато не працює на своїй землі? Хіба у нас тут мало роботи? Цілі заводи і фабрики стоять запустілими і покриваються товстою і лінивою травою. Ні, вона ніколи не зможе збагнути цього дивного світу дорослих...»²³.

У повісті «Марійка і Костик» оцінки підлітками сучасності дещо спрощені, здається, автор не враховує сучасної емансипації дітей, адже акцентує швидше на дитячій наївності Марічки і Костика, аніж прагненні бути дорослими. В повістях «Залюблені в сонце» та «Аргонавти» спостерігається інша тенденція: вони мають мрію, намагаються самоствердитися та заявити про своє право на почуття. Дуже часто діти уявляють як далі будуть розвиватися їхні стосунки і чим вони закінчатся. Іноді Марічка навіть «прокручує» різні сценарії, намагаючись передбачити реакцію Костика на її вчинки чи фліртування з Миколою. Також С.Процюк трактує ситуацію, що склалася, від імені Миколи. Як правило, це думки, що засвідчують зверхність юнака, егоїстичність, заздрісність, непорядність, бажання самоствердитися за рахунок приниження інших.

Вивчаючи проблему самореалізації та дорослішання у психології та її відображення у літературі для дітей, Уляна Гнідець зауважує: «Підліток завдяки останній прагне осмислити і переосмислити свої домагання на визнання; визначитися у соціальному просторі — осмислити свої права і обов'язки: переосмислити для себе ретроспективу власного життєвого досвіду, проаналізувати значущість реального – "тут і тепер", заглянути в особисте майбутнє. Він зацікавлено рефлексує на себе та інших, співвідносячи притаманні йому особливості з проявами однолітків і дорослих.... Отже, почуття дорослості

²³ Процюк С. Марійка і Костик / Степан Процюк – К.: Грані-Т, 2008. – С. 16.

— це ставлення підлітка до себе як до дорослого, уявлення себе якоюсь мірою дорослою людиною. У зв'язку з цим, у підлітка виникає внутрішнє прагнення (яке в нього постійно закріплюється) – якомога швидше ствердитися у світі дорослих»²⁴. Правда письменники репрезентують різні варіанти цього процесу. С. Процюк утверджує правильний шлях (в образах романтичних підлітків: Костика, який не хоче бути байдужим і жити матеріальним, та Марічки-Неспокійки, чуйної, чесною та справедливою, відданою дівчини), засуджуючи як негативні риси людини (в основному в образі Миколки), так і суспільні устої (залежність від грошей, яких вічно бракує, суцільна нелюбов тощо).

Для юних читачів вибір життєвого шляху, дорослішання героїв художніх творів часто є якщо не прикладом, то приводом до замислення. Усвідомлення дорослим письменником подібних конотацій у дітей із почуттям дорослості значно ускладнює і сам процес створення окремого послання до такої неоднозначної аудиторії: людей, які вже не є дітьми, але не стали ще по-справжньому дорослими»²⁵.

Щодо адресата творів С. Процюка. Якщо зважати на усталений поділ читачів на певні вікові категорії, то твір адресований дітям середнього та старшого шкільного віку. Історія першого кохання, висвітлена з двох точок зору – Марічки і Костика, претендує на гендерну симетрію та успіх у підлітків. Використаний мотив любовного трикутника, ревнощів та заздрості (властивий «мільним операм») наближує світ Марічки та Костика до світу дорослих, де діють жорстокі закони помсти, нещирості. Проте автор залишається вірним українській літературній традиції дитячої літератури: морально-етичний аспект має бути прописаний і дотриманий письменником, книга має не тільки розважати, а й бути повчальною, пізнавальною та спрямованою на виховання особистості. Автор, очевидно, не мав наміру моралізувати, однак у тексті знаходимо епізоди, які засвідчують присутність авторської позиції – позиції дорослого письменника.

²⁴ Гнідець У. Література для юнацтва крізь призму ускладненої простоти нарративного дискурсу (на прикладі роману Крістіне Нестлінгер «Маргаритко, моя квітко») [Електронний ресурс]/ Уляна Гнідець. – Режим доступу до статті: <http://www.chl.kiev.ua/key/Books/ShowBook/58>

²⁵ Гнідець У. Література для юнацтва крізь призму ускладненої простоти нарративного дискурсу (на прикладі роману Крістіне Нестлінгер «Маргаритко, моя квітко») [Електронний ресурс]/ Уляна Гнідець. – Режим доступу до статті: <http://www.chl.kiev.ua/key/Books/ShowBook/58>

Окрім того, автор час від часу звертається до читачів. Наприклад, описуючи хвилювання та неспокій Миколки, який закохався у Марічку, «струнку і веселу»: «Скажете, як таке можливо, щоб мордували два слова? У людському житті нема неймовірного, бо нерідко наша дійсність строкатіша від найхімерніших снів»²⁶.

Прочитана трилогія залишає світлі враження, ліричний настрій, заставляє до асоціювання. Дитина-читач в окремих епізодах може знайти відображення власного досвіду чи впізнати в образах персонажів своїх ровесників. Письменник дуже чітко відтворює психологічні стани як Марічки, так і Костика. Кожна подія, яку переживають герої супроводжена їхніми оцінками, роздумами, ваганнями, емоційними сплесками. Перехід від авторської розповіді до внутрішнього монологу виступає одним із домінантних художніх засобів, які забезпечують особливий тип характеротворення та зображення внутрішнього світу головних героїв. Особливим колоритом у цьому плані відзначається також образ Миколки.

Дискурс дитинства, розгорнутий С. Процюком, своєрідний, оскільки побудований на межі дитячого і дорослого світу. Реальні події заставляють їх боротися за власне щастя, відстоювати своє право бути самими собою. Однак поряд з реальним простором є й вигаданий, вимріяний світ уяви, а також простір підсвідомості, що зринає у снах героїв. Дитячий максималізм, віра у добро, любов і справжність починаються з вимріяного світу, адже «справжні люди з Костикової уяви повинні вміти любити... Коли ми любимо світ і навколишнє, то все вдається. Костикові люди не знають, що таке бідність або невдачі, бо все це – від нелюбові... Любов – це наша природність. А там, де починається штучність, ми прощаємось з нами справжніми»²⁷. Часткова ідеалізація героїв, піднесення морального, етичного, духовного над буденним вирізняє Марічку і Костика – героїв повістей С. Процюка від інших образів підлітків у сучасній літературі.

Жанр кожного твору трилогії визначено як повість. Однак паралельно зазначено, що це три історії Марійки і Костика, нанизані одна на одну у

²⁶ Процюк С. Аргонавти. Третя історія Марійки і Костика / Степан Процюк. – К.: Грані-Т, 2008. – С. 18.

²⁷ Процюк С. Аргонавти. Третя історія Марійки і Костика / Степан Процюк. – К.: Грані-Т, 2008. – С. 59.

хронологічній послідовності розвитку сюжету та фабули. Паралельно – це показ дорослішання, набуття життєвого досвіду героями-дітьми. Це своєрідна ініціація.

Композиційно це не однорідні тексти. Авторські відступи-міркування, інтертекстуальні вкраплення та алюзійні натяки, апеляції до філософських та психологічних вчень, «історії в історії»²⁸, філософські визначення понять («Кохання – це пір’їнка невідомого. Подув – і нема. Кохання – це обмін серцями. Бо коли хтось не віддає свого, від нього слід якнайхутчіш тікати. Кохання – це волосин, загублена нею і збережена ним»), заперечення суспільних стереотипів засвідчують типову художньо-стильову манеру wypowiedання письменника. Інколи авторські рефлексії з певного приводу неоднозначні.

Підсумовуючи сказане, зазначимо, що трилогія С. Процюка розкриває актуальні питання нашого часу, висвітлюючи проблеми самоствердження дитини-підлітка, переживання перших почуттів, набуття життєвого досвіду, намагання вибрати правильну власну позицію в житті і зберегти своє «Я». Його герої прагнуть жити у світі добра, любові, щирості, незважаючи на те, що це тільки світ їхньої уяви. Три повісті позначені динамічним сюжетом, колоритними образами підлітків, психологізмом характеротворення та своєрідним типом на рації. Читабельність текстів очевидна. Відкритою залишається інтерпретація трилогії з герменевтичної точки зору, з урахуванням рецептивної стратегії прочитання текстів для дітей.

²⁸ Там же. – С. 6-9

Жанр художньої біографії у сучасній літературі для дітей

(на матеріалі книжки "Степан Процюк про Василя Стефаника, Карла-Густава Юнга, Володимира Винниченка, Архипа Тесленка, Ніку Турбіну"
із серії "Життя видатних дітей")

Проблема літературознавчого дослідження й критичного осмислення літератури для дітей та юнацтва завжди була актуальною. Історія становлення та розвитку цієї галузі мистецтва слова неодноразово ставала об'єктом зацікавлень науковців, укладачів хрестоматій, підручників для загальноосвітньої школи, натомість теорія і критика вивчені частково. Окремі літературознавці опрацьовували питання поетики художньої літератури для дітей: ідейно-тематичні, жанрові, наративні особливості, специфіку образотворення, проте об'єктом дослідження, як правило, ставали конкретні твори конкретних авторів. Виняток становить хіба літературна та народна казка як найпопулярніший жанр літератури для дітей, який розглядався у різних ракурсах на прикладах українських та зарубіжних, фольклорних й авторських текстів. Частково узагальнено та систематизовано праці, присвячені питанням тематичного розвитку літератури для дітей, впливу фольклору на становлення окремих жанрів, домінування стереотипних головних героїв та їх характерів тощо.

Сучасна література для дітей осмислена не достатньою мірою, що зумовлено кількома факторами. По-перше, це твори, які надруковані нещодавно і не пройшли так званого випробування часом; по-друге, сьогодні українська критика дитячої літератури не розвинена достатньою мірою; по-третє, теорія дитячої літератури, опираючись на теорію літератури взагалі, не є сформованою науковою галуззю (із чітко визначеними поняттями, які притаманні аналізованій літературі; окресленням специфіки, пов'язаної із віком та особливостями сприймання адресатами тощо); по-четверте, існує стереотипна думка, що література для дітей не може бути об'єктом серйозного літературознавчого вивчення, оскільки предметом уваги частіше є пізнавальна та виховна функція творів, а не їх художні особливості.

Дитяча література розвивається за тими ж законами і принципами, що й національна література певної епохи загалом. Для неї характерні риси домінантних літературних напрямів та стильових течій, взаємодія традиції й новаторства. Відмінним є тільки те, що змістове й формальне наповнення літератури для дітей продиктовано також читацьким фактором: специфікою зацікавлень визначеного покоління читачів, їхніми пізнавальними інтересами, особливостями сприймання, критеріями суспільної моралі певного часу.

Сьогоднішній книжковий ринок насичений різноманітною за тематикою й жанровими характеристиками літературою для дітей. Окрім традиційних (байка, казка, оповідання, пригодницький роман та інші), популярними формами стають ті, які раніше вважали жанрами "дорослої літератури", модифіковані жанрові структури. Початок ХХІ століття позначений особливою популярністю жанру "фентезі", відродженням жанрів повісті-казки, фантастичного, авантюрного та детективного роману. Продуктивним у сучасній українській літературі для дітей виявився і жанр художньої біографії.

Класичними прикладами художньої біографії як специфічного матежанру із сюжетно-подієвою та асоціативно-психологічною основою, з поєднанням реальних фактів та вірогідної вигадки в українській літературі для дітей ХХ століття є твори С.Васильченка ("В бур'янах"), О.Іваненко ("Тарасові шляхи"), присвячені висвітленню дитинства Тараса Шевченка. Зараз у цьому жанрі написали твори для дітей А.Кокотюха, С. Процюк, І. Роздобудько, І. Андрусак, А. Багряна, А.Крачковська, В. і Н. Лапікури, В. Лис, Б. Логвиненко, І. Хомин, К. Лебедева, Л.Денисенко, Л. Кононович, Л. Дереш, Н. Загорська, Н. Воскресенська, О.Германський, А. Птіцин, В. Таранюк, О. і В. Шевченки, М. Павленко, Б. Жолдак, Я. Дубинянська, О.Ільченко та інші.

Зважаючи на той факт, що досі, розвиток і особливості жанру художньої біографії у сучасній літературі для дітей залишався поза увагою дослідників, метою статті є спроба окреслити специфіку художньо-біографічної прози, написаної сучасними українськими письменниками і адресованої дітям. Об'єктом дослідження стали прозові твори, що вийшли друком у серії "Життя видатних дітей" видавництва "Грані-Т", зокрема у даній розвідці – цикли художньо-

біографічних оповідань Степана Процюка про дитинство Василя Стефаника, Карла- Густава Юнга, Володимира Винниченка, Архипа Тесленка, Ніки Турбіної.

Проблеми розвитку жанру художньої біографії в українській та зарубіжній літературі висвітлювались багатьма науковцями. Про специфіку художньо-біографічної прози писали Л. Стречі, А. Моруа, І. Стоун, М. Сиротюк, І.Ходорківський, О. Галич та інші. Твори цього жанру стали об'єктом дисертаційних досліджень останніх років, зокрема Акіншиної Ірини ("Жанрово-стильові особливості художньо-біографічної прози 80-90-х років ХХ століття", 2004)²⁹ та Черкашиної Тетяни ("Наративні особливості художньо-біографічної прози: автор і читач", 2007. Узагальнивши попередні дослідження теоретичних засад художньо-біографічної прози, науковці подають тлумачення основних термінів: "художня біографія", "художньо-біографічна проза", "життєпис", "художній життєпис", "біографіка" (на позначення сукупності творів художньо-біографічного спрямування), "біографістика" (термін, що охоплює історію, теорію й практику біографічного письма), "біографема" (у значенні "біографічний факт"), "біографічна лакуна" (на позначення недосліджених або маловивчених фактів життєдіяльності головного героя художнього життєпису) та "біографічна мозаїка" (тобто розпорошення розрізнених біографічних фактів сторінками вигаданої романізованої історії)³⁰. На названі праці опиратимемося і ми, висвітлюючи особливості художньо-біографічної прози для дітей.

Література для дітей має свою специфіку, позначену орієнтацією на реципієнта, проте також їй властиві ті риси поетики, що й творам так званої "дорослої" літератури. Художньо-біографічна проза, адресована дітям, не виняток.

Книжки, які ввійшли до серії життя видатних дітей, поєднують не тільки жанрово-тематичні, а й структурні принципи. Так, розповідь про кожного з героїв побудована, як правило, у вигляді художньо-біографічного оповідання (хоча деякі

²⁹ Акіншина І. М. Жанрово-стильові особливості художньо-біографічної прози 80-90-х років ХХ століття : Автор. дис. канд. філол. наук: 10.01.01. / І. М. Анікшина. – Луганськ, 2004. – 20 с.

³⁰ Черкашина Т. Ю. Наративні особливості художньо-біографічної прози: автор і читач: Автор. дис. канд. філол. наук: 10.01.01. / Т. Ю. Черкашина. – Тернопіль, 2007. – 20 с.

автори, як, наприклад, Ірен Роздобудько, подають власне жанровизначення – казка) або циклу оповідань, об'єднаних одним заголовком і супроводжуваних епілогом "Історія людини в історії людства". Останній є обов'язковим композиційним компонентом, що містить авторське повідомлення-узагальнення про діяльність видатної людини, про яку йдеться в оповіданні і окреслює її роль в історії. Обов'язковою характеристикою епілогів є доступна і зрозуміла читачеві-дитині мова, відібрані найголовніші біографічні факти, хоча кожен автор подає власні формулювання, дотримується свого стилю й манери письма.

Читаючи цикл оповідань С. Процюка "Поміж курми і зорями", в якому висвітлено дитячий період життя В. Стефаника, бачимо, як майстерно синтезовано відомі біографічні факти та художній домисел. Цитати з листів Стефаника до Ольги Гаморак, Вацлава Морачевського, Софії Морачевської надають розповіді правдивості та документального характеру. Реалістичність зображення підкреслюють описи тогочасної школи, навчання, діалектна діалогічна мова персонажів. "Художня біографія", – читаємо у праці О. Галича, – це специфічне міжродове жанрове утворення. Однією з найважливіших рис є творче змалювання життєвого шляху конкретно-історичної особи, реалізоване на основі справжніх документів і подій свого часу з глибоким зануренням письменника в її духовність і внутрішній світ, соціальну та психологічну природу історичних діянь"³¹.

Висвітлюючи окремі епізоди з життя малого Василька, автор вдається до пафосних описів, емоційних пасажів, символістичного мислення. "А ще любив дивитися на зорі. Вигляд начебто привітних, але холодних, зоряних тіл – десь там, угорі! – сповнював дитячу душу священним трепетом. Зорі манили не лише своїм трепетом, але й були символом чогось іншого, високого"³².

Органічна єдність принципів наукового дослідження й художнього домислу у межах художньої біографії (виходячи з об'єктивної логіки досліджених фактів і подій біографії героя) збережена С. Процюком і в наступних оповіданнях збірки.

³¹ Галич О., Назарець В., Васильєв Є. Теорія літератури: Підручник / За наук. ред. Олександра Галича. – К.: Либідь, 2001. – С. 337.

³² Степан Процюк про Василя Стефаника, Карла-Густава Юнга, Володимира Винниченка, Архипа Тесленка, Ніку Турбіну / С. Процюк. – К.: Грані-Т, 2008. – С. 14.

Сюжетно-подієвий розвиток накладається на хронологію подій з життя людини – головного героя. Наприклад, С. Процюк, композиційно структуруючи розповідь циклів художньо-біографічних оповідань, об'єднаних образом головного героя, виокремлює дошкільний і шкільний період життя В. Стефаніка, В. Винниченка, А.Тесленка, К.Г.Юнга. "Перші чари", "Перші обов'язки", "Перші розчарування" – заголовки оповідань про Василька Стефаніка. І якщо перші чари пов'язані із дитячими іграми хлопчика, роздумами про маму, батька, інших людей та навколишній світ "під соняшником", то перші обов'язки – це перший досвід роботи з батьком у полі, а перші розчарування – навчання у школі, де "розподіл за походженням" гартував характер. Автор підводить розповідь про Василька до підліткового, "отроцького періоду життя коломийського гімназиста, а в майбутньому – великого українського письменника Василя Стефаніка"³³. Проте спостерігається і порушення хронологічного принципу розповіді, що пояснюється особливою тенденцією жанрової видозміни: "Усе активніше йде гра формою художнього життєпису, який може поставати не лише у вигляді логічно-послідовного тексту з дотриманням чіткої хронології подій, а й у вигляді мозаїчного набору текстових блоків, що взаємодоповнюють та взаємоуточнюють один одного"³⁴.

Особливої деталізації набувають події, які безпосередньо пов'язані із майбутніми досягненнями та успіхами особистості або ті, що мали сильний вплив на формування характеру, світогляду, уподобань, принципів, відкриттів видатних людей тощо. Така ж тенденція спостерігається і у художньо-біографічній прозі для дітей Ірен Роздобудько ("Жаринка з хатнього вогнища", "Грайливий Вольфі", "Що може пензлик?") та інших авторів. Так, С. Процюк трактує образ кам'яного хреста, що стояв посередині дороги між Русовом і Снятином і біля якого зустрічався Василь Стефанік із матір'ю, висуваючи припущення: "Чи не з

³³ Степан Процюк про Василя Стефаніка, Карла-Густава Юнга, Володимира Винниченка, Архіпа Тесленка, Ніку Турбіну / С. Процюк. – К.: Грані-Т, 2008. – С. 27.

Черкашина Т. Ю. Наративні особливості художньо-біографічної прози: автор і читач: Автор. дис. канд. філол. наук: 10.01.01. / Т. Ю. Черкашина. – Тернопіль, 2007. – С. 27.

³⁴ Черкашина Т. Ю. Наративні особливості художньо-біографічної прози: автор і читач: Автор. дис. канд. філол. наук: 10.01.01. / Т. Ю. Черкашина. – Тернопіль, 2007. – С. 27.

дитячих вражень пізніше з'явилася назва однієї з найвідоміших новел Стефаника?"³⁵ [4, 23].

За повнотою охоплення життєвого шляху видатної особистості аналізовані художньо-біографічні оповідання є частковими біографіями. Зважаючи на той факт, що йдеться тільки про дитинство й частково юність головного героя, актуальним є художній прийом синтезу хронологічного принципу побудови розповіді із елементами ретроспективного висвітлення подій (як, наприклад, спогади Юнга чи старого Володимира Винниченка, який проживав на хуторі Мужен у Франції). В цьому контексті важливу роль відіграють задокументовані спогади про дитинство, окремі події з дошкільного та шкільного життя, образи батьків та інших людей з тогочасного оточення головного героя. Наприклад, у оповіданнях про В. Винниченка процитовано фрагменти з його "Щоденника", спогади матері про народження сина, уривок твору Т. Шевченка, наявні літературні ремінісценції, алюзії, переказано легенду про козака-характерника Чорне Око.

Інтертекстуальні елементи виступають невід'ємною частиною художньо-біографічної прози і не тільки документально підсилюють авторську розповідь, а часто є одним із аспектів творення літературного портрета. Наведена цитата із новели В. Стефаника "Моє слово", покликана підкреслити болісне входження малого хлопчика у світ життя підлітків і дорослих, відіграє важливу роль характеротворення, відкриває читачам багатий символічний світ художнього мислення письменника, містить імпліцитний мотиваційний поштовх до подальшого читання-пошуку реципієнтами.

Степан Процюк не дарма вибрав саме цю цитату: "Білими губами упівголоса буду вам казати за себе. Ні скарги, ні смутку, ні радості в слові не чуйте! Я пішов від мами у біленькій сорочці, сам білий. З білої сорочки сміялися. Кривдили мене і ранили. І я ходив тихонько, як білий кіт. Я чув свою підлість за тихий хід, і кров моя дівоча з серця капала... Листочок білої берези на сміттю. Я скинув мамину сорочку. Мій дівочий світ і далеке покоління мужицьке лишилося за мною.

³⁵ Степан Процюк про Василя Стефаника, Карла-Густава Юнга, Володимира Винниченка, Архипа Тесленка, Ніку Турбіну / С. Процюк. – К.: Грані-Т, 2008. – С.23.

Передо мною стояв новий світ, новий і чорний"³⁶ [Цит. за 4, 21-22]. Вона яскраво підкреслює провідну концепцію художньо-біографічного текстотворення, побудовану на глибокому психологізмі образотворення та символічності.

За С. Процюком "сніг і білий колір" стануть для Стефаніка "уособленням чогось найсвятішого, такого тонкого, як билинка. Сніг і білий колір стануть для хлопця словами, що товаришують із недосяжністю – у недосконалому людському світі – далекої абсолютної Правди і Справедливості. Білий колір став для хлопця кольором молитви і кольором любові"³⁷. Про це читаємо і в психобіографічному романі "Троянда ритуального болю".

Символіка кольору є найпоширенішою і надзвичайно змістовною у письменника. Гете писав про те, що колір – це енергія. І якщо у оповіданні про Стефаніка говориться про білий і чорний – контрастні кольори, які символізують добро і зло, чистоту дитинства і жорстокість дорослого життя, то описуючи сон Юнга, акцентовано на червоному кольорі, який є символом тривоги, крові. Примара на троні постала перед хлопчиком як одноока голова на "стовбурі людського тіла". Хоча є й протилежне тлумачення: червоний – мамина любов, захист, здоров'я, активність, привертання уваги. Це найтепліший з усіх кольорів, він відповідає за репродукцію та ознаку статі, є підсилувачем, наче каталізатор, сильний обереговий колір, символ живиці – крові, роду. Автор поєднав елементи цих контрастних інтерпретацій: Юнг почув у сні голос мами, яка називала потвору людоджером. Подібні жахи навідувались до хлопця неодноразово і пояснювались надмірними роздумами про потойбічне, самоосмислення: "але розуміючи красу і трепетність зовнішнього світу, я туманно відчував, що мене хвилює і притягує світ тіней, де так багато недомовленого і незрозумілого. Кожен день я завершував ритуальною молитвою. Попереду була ніч, сні і моє роздвоєння та невпевненість у собі, що поволі давало про себе знати..."³⁸.

³⁶ Степан Процюк про Василя Стефаніка, Карла-Густава Юнга, Володимира Винниченка, Архипа Тесленка, Ніку Турбіну / С. Процюк. – К.: Грані-Т, 2008. – С. 21-22

³⁷ Степан Процюк про Василя Стефаніка, Карла-Густава Юнга, Володимира Винниченка, Архипа Тесленка, Ніку Турбіну / С. Процюк. – К.: Грані-Т, 2008. – С. 25.

³⁸ Там же. – С. 46.

У художньо-біографічних творах С. Процюка присутній пафос трагізму, розгорнутий на основі розповіді про драматичні події з життя героя, опису "внутрішньої трагедії" людини. Чи не найбільшою мірою він відчутний у художньо-біографічному циклі оповідань про Архипа Тесленка "Той, хто переріс власну долю", створеному за допомогою художніх деталей, акцентів (на трагічній долі головного героя, характері хлопчика, обставинах і часі, в якому жила його родина), авторських коментарів та інтерпретацій реальних фактів з життя письменника.

Біографія кожного з героїв потрактована письменником через призму психологізму, значну увагу звернено на внутрішній світ, характер героя, тоді як зовнішній портрет практично відсутній як такий або є штриховим. Це суто авторське бачення, прояв художнього мислення, стильової манери образотворення. Наприклад, в художньо-біографічній прозі Ірен Роздобудько, внутрішній і зовнішній портрети урівноважені і взаємодоповнюють один одного. Таку особливість можна пояснити й тим, що художні біографії письменника – це синтетичне утворення, яке виникло внаслідок злиття сюжетно-подієвого та асоціативно-психологічного наративних типів жанру.

Перед нами постають замріяний і чуйний Василько, розхристаний думками самотній Карл-Густав, відважний лідер Володька, боязкий "мамин син" Архип, передчасно доросла Ніка.

Художньо-психологічне занурення у внутрішній світ головного героя дає можливість збагнути і проінтерпретувати його життєвий шлях. Цикл оповідань "Бездонна криниця думок", в якому йдеться про дитинство знаменитого ученого, що "зробив безліч відкриттів у замкнених кімнатах наших потаємних думок або підсвідомості"³⁹, фактично побудований на передачі міркувань, дитячих вражень від пізнання світу. Схильність малого Карла-Густава Юнга до роздумів ("моє дитинство було перевтомлене безперервним думанням"⁴⁰), аналізу й трактувань речей, інтуїтивного сприйняття розвивається у наукове вчення про підсвідомість,

³⁹ Степан Процюк про Василя Стефаника, Карла-Густава Юнга, Володимира Винниченка, Архипа Тесленка, Ніку Турбіну / С. Процюк. – К.: Грані-Т, 2008. – С. 30..

⁴⁰ Там же. – С. 34

архетипи. Ще в дитинстві хлопчик відчув самотність та окремішність, страх, невпевненість та роздвоєння. Його мучили страшні сни та жахливі образи, "приваблювало все таємниче, незвідане, навіть дивне чи страшне"⁴¹.

Тоді, коли інші діти цікавились дитячими забавками, він любив запалювати вогонь та писав послання "людинці на темному горищі" – "тіні з минулого", "володарю бібліотеки з посланнями". Таку поведінку, названу "апотеозою химерного дитинства", С.Процюк через призму вчення Юнга тлумачить як акти дитячої магії, як прояв колективного підсвідомого. "...Ці дитячі ритуали були формою колективної пам'яті прославляння родючості й плодovitості різних божеств, зокрема, Деметри, для яких використовували амулети, подібні до людинки з його (Юнгового – К. Т.) дитинства"⁴².

Естетичні смаки Юнга теж розвинулись у ранньому дитинстві. Він розглядав картини з Давидом і Голіафом, з Базилем початку століття та іншими біблійними сюжетами і відчував внутрішнє хвилювання. Опис кімнати, фрагмент про відвідування музею – ті епізоди, які мають бути присутні у кожній книжці для дітей. Вони спонукають уважних читачів більше дізнатися про мистецтво, та й взагалі впливають на формування їх пізнавальних інтересів та читацьких потреб.

Художньо-біографічні оповідання Степана Процюка позначені серйозним тоном розповіді, тоді як Ірен Роздобудько власним творам серії надає казкового шарму, особливого ліризму. Проте більшість оповідань відповідають принципу художнього відображення світу, побаченого очима дитини.

Оповідання циклу про Юнга носять відповідні назви: "Світ такий дивний", "Світ має колючки", "Любов та Ісус", "Загадковий сон", "Переїзд, Базель і Мистецтво", "Камінь і вогонь. Самотність", "Шкільні товариші", "Загадкова людинка на темному горищі", "Діряві черевички, або прощай, дитинство!". Кожен заголовок конденсує зміст біографічної оповіді про чергову сходинку формування особистості, розвитку таланту, здібностей, змушнення головного героя. Закономірно, що все починається з мікрокосму, який поступово

⁴¹ Там же. – С. 40.

⁴² Степан Процюк про Василя Стефаніка, Карла-Густава Юнга, Володимира Винниченка, Архипа Тесленка, Ніку Турбіну / С. Процюк. – К.: Грані-Т, 2008. – С. 47.

розширюється. Ідентифікація власного "Я" накладається на часопросторове досягнє "тут", тоді як "там" асоціюється з чимось недосяжним, що поки лежить за межами пізнання і усвідомлення. У дитячій свідомості Карла-Густава недосяжність пов'язувалась із двома топосами – Альпи і Цюрих. У цьому контексті варто згадати про цикл художньо-біографічних оповідань про Володимира Винниченка "Краса і сила малого бешкетника", де топос степу виступає визначальним аспектом формування характеру та життєвих принципів майбутнього письменника. Автор порівнює степ із характером Володимира, його ставленням до оточуючих: "Володя полюбив людей із такими ж широкими й безберегими характерами, як його рідні дитячі степи. Там де є степ, немає ні підступу, ні хитрощів"⁴³, немає хапливості.

Безпосередність дитячого сприймання та уяви на перший погляд звичні, та у них закладений глибокий імпліцитний смисл. Малий Юнг, намагаючись осмислити слово "любов", відчуває тривогу, а прагнучи збагнути стосунки між людьми, зауважує, "що є певна кількість людей, передбачених у долі кожного". Правда в окремих речах він не бачив логіки: "Ісус був багатим і добродушним паном, який захищав дітей.... Правда, мені було незрозуміло, чому Ісус має пташині крила..."⁴⁴.

Змальовуючи образи малих дітей, автор не оминає теми їх стосунків з батьками. Малий Василько Стефаник трепетно відноситься до матері Оксани, тужить за нею, навчаючись у Снятині, "хоча і сам собі не зізнавався, наскільки важливим було для нього спілкування з найріднішою людиною"⁴⁵. Розлучаючись з матір'ю при коротких зустрічах між Русовом і Снятином, Василько мало не плакав, але "міцний характер, успадкований від роду по батьківській лінії, давався взнаки: хлопець лише зціпив зуби. Його обличчя було непроникне"⁴⁶. Батько, Семен Стефаник, був "суворий і холодний, ніби крига", мав деспотичний характер, завжди самотійно приймав рішення.

⁴³ Степан Процюк про Василя Стефаніка, Карла-Густава Юнга, Володимира Винниченка, Архипа Тесленка, Ніку Турбіну / С. Процюк. – К.: Грані-Т, 2008. – С. 52.

⁴⁴ Там же. – С. 37.

⁴⁵ Там же. – С. 23.

⁴⁶ Там же. – С. 24.

Володька Винниченко, будучи лідером у гурті хлопчаків, був не зовсім слухняним сином. Йому іноді здавалося, "що мати його не любить", що від неї віє "якимось невловимим холодком, якоюсь над ламаністю" [4, 64]. Він переймався цією проблемою і припускав, що мати не любить і вітчима, тужить за минулим. Однак Володька підкреслює їх спільну рису – мужність і закритість: вона, як і він "ніколи не скаже, що їй боляче".

Образи матері і батька Архипа Тесленка відкриваються читачу через призму їхніх оповідей про життя родини, бідність, смерть дітей, власний комплекс неповноцінності. Мати для малого Архипа була "янголом-охоронцем", тоді як батька він боявся. Архип хотів вчитися і коли батько казав, що вчитися не слід, "бо не буде кому на старість подати кусника хліба", то йому почали уві сні ввижатися ці кусні хліба. Хлопчик переляканий і жалісливий постійно за все переживав, плакав. За допомогою художньої деталі автор чудово передає образ цієї дитини: "Його личко перекивлене судою відчаю, здавалося, зараз втілює усю скорботу світу"⁴⁷; він плакав, "мовби вмщував до свого серця всі печалі. Душа у нього тонка, тонша від дівочої"⁴⁸; Архип "болісний такий, замріяний, як мама, коли була маленькою"⁴⁹. Мати стає також першою людиною, якій Архип зізнається, що мріє стати письменником і писати книжки, відповідає свої дитячі уявлення про справжніх письменників, їхнє життя, їжу, одяг.

Непростими були стосунки з матір'ю у Ніки Турбіної. І якщо спочатку мати записувала її вірші, підтримувала дівчинку, то пізніше (коли вийшла заміж і народила ще одну дочку) дуже мало спілкувалась з Нікою. Цикл оповідань про Ніку Турбіну "Недитяче дитинство" на відміну від інших художньо-біографічних оповідань С. Процюка позначене надмірною публіцистичністю розповіді, центруванням трагічного у долі дитини-вундеркінда, посиленням на факти й статистику, обмірковування їх "вголос" ("майже 90 % хлопчиків із особливим обдаруванням не здобуваються у дорослому віці на успіх, рівноцінний їхньому

⁴⁷ Степан Процюк про Василя Стефаника, Карла-Густава Юнга, Володимира Винниченка, Архипа Тесленка, Ніку Турбіну / С. Процюк. – К.: Грані-Т, 2008. – С. 79.

⁴⁸ Там же.

⁴⁹ Там же. – С. 81.

дитячому талантові. Дівчаток із подібними проблемами – більше, ніж 90%... Чому так? Однозначних відповідей не знає ніхто")⁵⁰.

Тематичні аспекти художньо-біографічної прози продиктовані орієнтацією на читача-ровесника головного героя. Дітям цікаво читати про те, якими були видатні люди у їх віці, чим захоплювались, про що думали, в яких умовах зростали, як вчилися у школі, в яких стосунках перебували з іншими дітьми тощо. Однак цих відомостей не так багато, бо більшість біографів звертає увагу на деталі того періоду життя особистості, в якому найбільшою мірою виявляється її талант, до якого належать найбільші досягнення. Часто відштовхуючись від поодиноких фактів, відомих про дитинство видатних людей, автори художньо-біографічної прози поширюють їх вигаданими сюжетними компонентами.

Детально проаналізувавши цикл художньо-біографічних оповідань Степана Процюка та врахувавши результати вивчення інших творів серії, можемо окреслити риси художньо-біографічної прози для дітей.

Це художньо-біографічні оповідання або цикли оповідань зі збереженими структурними ознаками жанру. Для творів характерні такі особливості:

- поєднання реальних фактів та художньої вигадки;
- особлива структурно-композиційна побудова;
- змістовність заголовків до кожного композиційного елемента;
- інтертекстуальні вкраплення (цитати із біографій, творів, щоденників, спогадів, листів), казкові алюзії;
- сюжетно-подієвий розвиток накладається та хронологію подій з життя людини, про яку йдеться;
- хронологічний принцип побудови розповіді переплітається із елементами ретроспективної прози (оскільки йдеться про перший період життя письменника, то використовується не тільки його опис, а й спогади про цей час);
- наративний рівень прози базується на синтезі оповіді від 1 та розповіді від 3 особи; оповідь від імені героя може чергуватись із висловлюваннями інших персонажів та авторською мовою;

⁵⁰ Там же. – С. 93.

- характер героя прослідковано від початку його становлення та формування під впливом дитячих вражень, пізнання, пережитих подій, власного життєвого досвіду;
- інтерпретація життєвих подій письменника здійснюється не просто у художній, а у художньо-психологічній площині;
- деталізація окремих подій з життя героя-дитини зумовлена їх значенням та особливою роллю у майбутній діяльності особистості;
- особливий ракурс світобачення і трактування – світ очима дитини;
- тематичні акценти (дитячі зацікавлення, ігри, навчання, переживання, світобачення тощо), розгортання проблематичних аспектів (наприклад, проблема стосунків з батьками, з шкільними товаришами) продиктовані орієнтацією на **читача-ровесника** головного героя, а значить його зацікавлення, пізнавальні інтереси, особливості сприймання, уяви, переживання подій, трактування думок, почуттів, мрій тощо; як правило, головний герой зображений у тому ж віці, що й читачі, яким адресований твір, тому останнім легко співвідносити себе з персонажами;
- пізнавально-виховний характер твору (з можливими авторськими коментарями, тлумаченнями, звертаннями до реципієнтів);
- пафосність оповіді;
- авторський стиль, манера письма, специфіка художнього мислення, що прослідковується в інших творах авторів художньо-біографічної прози для дітей.

Актуальними залишаються питання, пов'язані із розгортанням жанру художньої біографії у творчості інших письменників. Порівнюючи аналіз поетики їх творів можна побачити які акценти розставляє кожен з них, який ракурс портретописання, висвітлення дитинства видатних людей, які біографісти обирає, яку біографічну мозаїку вибудовує.

Комунікація дитини і світу в сучасній українській прозі для дітей

(на матеріалі книги "Ірен Роздобудько про Блеза Паскаля, Вольфі Моцарта, Ганса Андерсена, Катрусю Білокур, Чарлі Чапліна")

Коло специфічних проблем, центрування дітей-персонажів та їх характерів, висвітлення дитячої психології, світосприймання, переживань та поведінки – тематико-змістові концепти літератури для дітей та юнацтва, які по-різному розгортаються письменниками на кожному етапі її розвитку. Починаючи з ХІХ століття – часу активного розквіту авторської літератури для дітей – Тарас Шевченко, Олена Пчілка, Леся Українка, Іван Франко, Борис Грінченко, Михайло Коцюбинський, Володимир Винниченко, Степан Васильченко та інші письменники звертаються до теми дитини та дитинства, розгортають панораму життя маленьких героїв, малюють їх зовнішні портрети та через призму психологічного прочитання висвітлюють внутрішній світ. У минуле відходить дидактизм прози, адресованої дітям, натомість дитяча книжка стає художнім світом, який близький і цікавий дитині. Реалістичне зображення трагічних доль дітей бідняків і як альтернатива – побудова фантастичних картин буття, близьких дитячій уяві, – дві тенденції артикуляції у літературі для дітей проблеми комунікації дитини і світу.

Дослідники розмірковували про функції літератури для дітей (В.Кизилова), робили спроби аналізу художніх особливостей дитячих творів Івана Франка (Г.Сабат), Лесі Українки (Н. Зборовська, Л. І. Міщенко, Я. Поліщук, Н.Балабуха), Володимира Винниченка (С. Присяжнюк, Н. Заверталюк), Степана Васильченка, Бориса Грінченка, Ірини Вільде (Н. С. Євстаф'євич), Григора Тютюнника, Всеволода Нестайка. Порушувались питання тематико-проблематичного, жанрового, образного та наративного планів .

Аналіз розповідного дискурсу творів українських і зарубіжних письменників, які сьогодні репрезентують феномен дитячої літератури з погляду базових

концептів літератури (автор, текст, читач)⁵¹, дефініції понять "дитяча література", "дитяча книга", "дитяче читання"⁵² запропонувала Ольга Папуша.

Науковці, центруючи різноманітні проблеми дослідження художніх текстів, адресованих дітям, побіжно торкались і питань взаємодії дитини й навколишнього світу. Світлана Присяжнюк, опрацьовуючи тему "Психологізм дитячих оповідань Володимира Винниченка (принципи і засоби зображення характерів)", простежує еволюцію розвитку української дитячої літератури від Марка Вовчка до В.Винниченка, визначає закономірності її розвитку. Науковець виокремлює дві групи оповідань про і для дітей. "Твори першої, чисельнішої, репрезентують суспільні рефлекси світу дитинства в українській літературі. Вони розраховані на читача необмеженого віку ("Морозенко" Панаса Мирного, "Малий Мирон", "Отець-гуморист" І.Франка, "Дзвоник", "Каторжна", "Палій" Б.Грінченка, "Подарунок на іменини" М.Коцюбинського та ін.). Автори оповідань досліджують становище дітей у суспільстві, їхній соціальний статус, способи життєдіяльності, стосунки з дорослими й ровесниками. В окремих творах образ дитини набуває символічного значення. До другої групи належать твори виразного дидактичного спрямування, адресовані маленькому читачеві ("Олеся", "Кавуни" Б.Грінченка, "Харитя", "Маленький грішник" М.Коцюбинського та ін.)"⁵³. Авторка класифікує прозу для дітей В. Винниченка як психологічну, в якій письменник "не оминає увагою соціальний статус дитини, способи її життєдіяльності, стосунки з дорослими. Але передусім письменник заглиблюється у власне стихію дитинства, внутрішній світ маленької людини, її моральні випробування, сприйняття дорослого світу"⁵⁴.

⁵¹ Папуша О. М. Наратив дитячої літератури: специфіка художнього дискурсу. Автор. дис... канд. філол. наук: 10.01.06. / О. М. Папуша; Тернопільський держ. педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка– Тернопіль, 2003. – 20 с.

⁵² Папуша О. Дитяча література як маргінес літературознавчої теорії: до проблеми конституювання об'єктів наукового дискурсу / О. Папуша // Слово і час. – 2004. – № 12. – С.21

⁵³ Присяжнюк С. С. Психологізм дитячих оповідань Володимира Винниченка (принципи і засоби зображення характерів). Автор. дис... канд. філол. наук: 10. 01. 01. / С. С. Присяжнюк / Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. – Кіровоград, 2006. – С. 8

⁵⁴ Присяжнюк С. С. Психологізм дитячих оповідань Володимира Винниченка (принципи і засоби зображення характерів). Автор. дис... канд. філол. наук: 10. 01. 01. / С. С. Присяжнюк /

Жанрово-стильові модифікації української прози для дітей 60-80-х років ХХ століття стали предметом дослідження Наталії Резніченко⁵⁵, яка аналізує й змістовий компонент творів.

Комунікація дитини і світу – актуальна проблема і у психологічних науках, яку вивчали зарубіжні та українські фахівці у процесі розв'язання питань розуміння особи у психології (Ф. Лерш, Р. Лейнг), становлення та розвитку особистості (Ф. Арієс, О. Асмолов, З. Карпенко, Г. Костюк, О. Леонт'єв, С. Максименко, В. Москалець, І. Пасічник, С. Рубінштейн, М. Савчин та ін.), аналізу соціально-психологічних підходів до розгляду проблеми соціалізації (Г. Андрєєва, Б. Анан'єв, А. Коваленко, М. Корнєв, В. Москаленко, Л. Орбан-Лембрик та ін.)

На праці названих дослідників опиратимемось і ми, вивчаючи особливості артикуляції сучасними письменниками проблеми комунікації дитини і світу у літературі для дітей та юнацтва.

Сучасна література для дітей дуже рідко стає об'єктом науково-літературознавчого чи критичного осмислення, тому навіть елементарний її аналіз, узагальнення окремих міркувань з приводу змістових та формальних її характеристик є актуальним і на часі. Поза увагою дослідників залишається і проблема художнього зображення дитини, її емоцій, переживань, типів поведінки, елементарної соціалізації. Такий стан речей можна пояснити по-перше, новизною об'єкта дослідження; по-друге, відсутністю значного інтересу та упередженого ставлення (як до "несерйозної") науковців й критиків до літератури для дітей як специфічної галузі мистецтва слова; по-третє, несформованістю понятійного апарату теорії дитячої літератури; по-четверте, трактування цього пласту художньої культури через призму її педагогічної функції, а не фахового літературознавчого аналізу.

Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. – Кіровоград, 2006. – С. 8

⁵⁵ Резніченко Н. А. Українська проза для дітей 60-80-х років ХХ століття (жанрово-стильові модифікації). Автор. дис... канд. філол. наук: 10.01.01. / Н.А. Резніченко; Київ. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. – К., 2009. – 18 с.

Вивчаючи проблему комунікації дитини і світу та особливості її розгортання у сучасній дитячій літературі, варто враховувати кілька точок зору: філологічну, психологічну, філософську, соціологічну.

Метою розвідки є спроба висвітлити художні особливості розгортання однієї із найважливіших та найактуальніших тем літератури для дітей та юнацтва – теми комунікації дитини і світу; зосередити особливу увагу на фантазіях та уявленнях дитини-героя; з'ясувати авторську художню інтерпретацію концептуальних складових діалогу "дитина-світ" на тематико-проблематичному, жанрово-стильовому, образному та мовному рівнях.

Об'єктом дослідження в даній розвідці стали адресовані дітям художньо-біографічні твори та літературні казки сучасної української письменниці Ірен Роздобудько.

У книзі "Ірен Роздобудько про Блеза Паскаля, Вольфі Моцарта, Ганса Христіана Андерсена, Катрусю Білокур, Чарлі Чапліна"⁵⁶ письменниця розповідає історії з життя видатних дітей. Головними героями виступають малі діти, які роблять перші кроки у пізнанні себе і навколишнього світу, розкриваючи власні здібності й таланти. Обравши жанр художньо-біографічної казки, авторка поєднала реальні факти та вигадані епізоди, подала власну інтерпретацію соціалізації та світосприйняття маленьких героїв, зобразила їх внутрішнє "Я", іманентні переживання та поведінку. Як зауважує представник гуманітарної психології Німеччини Філіп Лерш, "людина є тим, чим вона є, завдяки способу, яким переживає враження від навколишнього світу і як поводить себе в ньому. Переживання та поведінка здійснюються завжди у постійному круговому процесі комунікації індивіда зі світом; вони становлять, власне кажучи, діалог між людиною і світом"⁵⁷.

Маленький Блез Паскаль – майбутній французький математик, фізик, письменник, релігійний мислитель та засновник сучасної теорії вірогідності –

⁵⁶ Ірен Роздобудько про Блеза Паскаля, Вольфі Моцарта, Ганса Андерсена, Катрусю Білокур, Чарлі Чапліна. / Ірен Роздобудько. – К.: Грані-Т, 2008. – 144 с.

⁵⁷ Лерш Ф. Розуміння особи у психології. / Філіп Лерш // Гуманістична психологія: Антологія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів: У 3-х т. / Упорядники й наукові редактори Роман Ткач (США) і Георгій Балл (Україна). – К.: Університетське видавництво "Пульсари", 2001. – Т. 1. Гуманістичні підходи в західній психології ХХ століття. – С. 94

герой казки "Жаринка з хатнього вогнища". Зважаючи на жанрову природу твору, перший етап соціалізації дитини подано у вигляді чарівної казки про маленького хлопчика та злу відьму, яка накладає на нього закляття, керуючись бажанням помститися його батькові. Закони жанру диктують щасливий кінець – проведений ритуал дозволяє зняти закляття і перемогти хворобу дитини. Адресуючи свої твори дітям, письменниця свідомо акцентує тільки на найяскравіших історіях з дитинства Блеза Паскаля, Вольфі Моцарта, Ганса Андерсена, Катрусі Білокур, проте висвітлює основні складові комунікації дитини і світу:

- 1) сприйняття світу й орієнтація у ньому;
- 2) потреби, потяги і прагнення;
- 3) емоції;
- 4) діяльність.

Блез Паскаль, після переїзду з батьками до Парижа, почав із захопленням спостерігати за всім, що відбувалося довкола (розглядав "чудернацькі кам'яні фігури на даху найвеличнішої церкви міста – Нотр-Дам", "спостерігав, як за ґратами королівського палацу фехтують мушкетери"⁵⁸) і намагався зорієнтуватися, визначити своє місце у світі. Це був перший етап комунікації зі світом. "Маленькому Блезу кортіло робити свої власні відкриття"⁵⁹. Він досліджував відлуння предметів, міркував над математичними задачами, підслуханими у розмовах дорослих. Хлопчику бракувало знань про геометрію і математику, які його цікавили, але він мав мету – пізнати ці науки. Батько сховав від нього свою бібліотеку. "Якщо тато не хоче мені пояснити, як малювати правильні фігури, – вирішив Блез, – то я сам навчуся їх малювати! І сам знайду, чим вони схожі, а чим – різняться!"⁶⁰. Це була потреба хлопчика, задоволення якої дозволяло йому самореалізуватись, дати "відповідь світу". Він не тільки навчився малювати геометричні фігури (правда, жаринкою на підлозі), а винайшов

⁵⁸ Ірен Роздобудько про Блеза Паскаля, Вольфі Моцарта, Ганса Андерсена, Катрусю Білокур, Чарлі Чапліна. / Ірен Роздобудько. – К.: Грані-Т, 2008. – С. 15.

⁵⁹ Там же. – С. 16.

⁶⁰ Ірен Роздобудько про Блеза Паскаля, Вольфі Моцарта, Ганса Андерсена, Катрусю Білокур, Чарлі Чапліна. / Ірен Роздобудько. – К.: Грані-Т, 2008. – С. 21.

доведення тридцять другої теореми давньогрецького геометра Евкліда, а згодом – машинку для рахування чисел – "Колесо Паскаля".

Ірен Роздобудько хоча й штрихово, але описує емоції Блеза: радість від чудового відкриття, страх перед покаранням батька за безлад у кімнаті, розгубленість перед дорослими. "Емоції стають третьою ланкою в діалозі людини зі світом, третьою групою процесів, інтегрованих у загальному процесі душевного життя"⁶¹ особистості.

У фінальній частині розповіді письменниця наголошує на інших винаходах, проектах та літературній практиці Паскаля.

Переживання, емоції, характер маленьких героїв художньо-біографічних казок репрезентовані в контексті пригод, історій, що з ними сталися в дитинстві, а зрештою й загалом їхньої діяльності. Ф. Лерш саме діяльність називає "останньою ланкою комунікації людини зі світом", відповіддю людини в її діалозі зі світом.

Так, через переживання і поведінку відбувається комунікація дитини зі світом. Аналізуючи цикл художньо-біографічних оповідань Ірен Роздобудько "Грайливий Вольфі" про малого Моцарта, "Що може пензлик" про малу Катрусю Білокур, "Таємниця чорного капелюха" про дитинство Чарлі Чапліна, на сюжетному та образному рівнях твору спостерігаємо ті ж чотири складові комунікації головного героя зі світом.

Проекція майбутньої творчої діяльності Моцарта на його дитинство зумовила той факт, що сприйняття світу малим хлопчиком починається із заслуховування музики: "Незабаром тато помітив, що дитинча завжди завмирає, коли починають співати клавіші. А як мелодія уривається, то знову плаче"⁶². Для малого Моцарта музика стала не просто предметом захоплення, а й мрією. Він хотів навчитися грати і творити музику. Це було його прагнення, реалізація якого пробуджувала різні думки та емоції. Розвиток дитячого таланту, концерти і знайомство з музичною культурою дали світові великого композитора. Письменниця влучно

⁶¹ Лерш Ф. Розуміння особи у психології. / Філіп Лерш // Гуманістична психологія: Антологія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів: У 3-х т. / Упорядники й наукові редактори Роман Ткач (США) і Георгій Балл (Україна). – К.: Університетське видавництво "Пульсари", 2001. – Т. 1. Гуманістичні підходи в західній психології ХХ століття. – С. 95.

⁶² Ірен Роздобудько про Блеза Паскаля, Вольфі Моцарта, Ганса Андерсена, Катрусю Білокур, Чарлі Чапліна. / Ірен Роздобудько. – К.: Грані-Т, 2008. – С. 34.

наголошує на тому, що музика є не тільки посередником у діалозі Вольфі зі світом, а й тим засобом, завдяки якому "безпорадне дитя поступово перетворюється на особу, яка розуміє і саму себе, і навколишній світ, адаптується до нього, набуваючи знань та звичок, притаманних культурі (цивілізації тощо) певного суспільства, в якій він (або вона) народився (народилася)", тобто проходить етап соціалізації.

Соціальний статус дитини, спосіб життєдіяльності, стосунки з дорослими і її внутрішній світ дитини – основні концепти комунікації зі світом. Саме тому маленькі вундеркінди проходять різний шлях до свого успіху і слави. Якщо Вольфі Моцарт мав все для вільного розвитку свого таланту, його підтримували батьки, він ріс в гармонійній атмосфері благополучної родини, то Катрусі і Чарлі довелось долати злидні та постійні нестатки, заробляти собі на проживання. Характер Чарлі формувався під впливом тих умов, в яких він жив. Втративши батька і матір, хлопчик разом з братом шукав порятунку. Так почались його виступи як вуличного артиста, циркового акробата, з'явилась мрія "потрапити у чарівний ліхтар". Він розносив газети, працював у циркульні та на заводі. Але такий життєвий досвід був тільки першим етапом до істинного прагнення дитини – бути танцівником, актором великої сцени. Письменниця відтворює емоції малого хлопчика, який спостерігав за цирковим клоуном, слухав музику вуличного музиканта і танцював, вперше виходив на сцену театру Лондона. Це були справжні переживання піднесення і гордості, самореалізації, результат самопошуку місця у світі, які визначили майбутню долю Чарлі.

Комунікація дитини зі світом відбувається не тільки в реальному, а й у вигаданому автором пластах часопростору творів. Уявлення дітей-героїв, ті мікрокосми, які вибудовує їхня фантазія, і які одночасно є проміжною ланкою та результатом комунікації дитини зі світом, варті особливої уваги. На базі власного життєвого досвіду, залежно від уміння абстрактно мислити, дитина здатна створювати альтернативні реальній дійсності вигадані історії. Чи не найкращим зразком змалювання дитячих фантазій є цикл казкових художньо-біографічних розповідей про Андерсена та книга Ірен Роздобудько "Коли оживають ляльки" із серії "Сучасна дитяча проза". На відміну від художньо-біографічного оповідання,

яке вимагає від автора творчого змалювання "життєвого шляху конкретно-історичної особи, реалізованого на основі справжніх документів і подій свого часу з глибоким зануренням письменника в її духовність і внутрішній світ, соціальну та психологічну природу історичних діянь"⁶³, жанр літературної казки передбачає вільне фантазування, використання чудесного "задля витворення реального казкового світу"⁶⁴. Так, дитячі фантазії і уявлення дівчинки Олі із казки "Винахідливі гноми" – наслідок дитячого сприйняття та осмислення природи речей, творчої уяви. Тотальна персоніфікація та одухотворення іграшок ("Коли оживають ляльки"), речей побуту ("Духи, що живуть у посуді"), явищ природи ("Місяць у слоїку"), віра у реальність казкової історії допомагають дитині створювати альтернативні уявні світи, уявних друзів, які є засобами повноцінного діалогу "дитина-світ".

Ірен Роздобудько вкотре показує, що сприйняття світу дитиною зовсім інше, аніж сприйняття дорослої людини, в якій домінує прагматична точка зору. Тільки дитина здатна бачити незвичне у звичних речах. Задовільняючи потребу пізнати та пояснити сутність всього, що оточує, дитина трактує навколишній світ зі свого "горизонту життєвого досвіду", переживань та емоцій. Вона міркує, уявляє, переживає, вигадує. Маленька героїня казки "Духи, що живуть у посуді" підслуховує розмови двох Духів – Карамира та Кюми-Сарега, які жили "у двох старовинних різьблених келихах, що стояли на окремій полиці"⁶⁵. Потужним інструментарієм дитячих уявлень виступають різнотипні асоціативні зв'язки, міркування й узагальнення. В даному творі асоціації дитини пов'язані з літературними ремінісценціями з фольклорних казок, історичних легенд, із індивідуальними фантазуваннями, адже саме тому головній героїні вчувається бесіда Духів "про Білу Князівну, котра вколола палець голкою і стала Чорним

⁶³ Галич О., Назарець В., Васильєв Є. Теорія літератури: Підручник / За наук. ред.. Олександра Галича. – К.: Либідь, 2001. – С. 337.

⁶⁴ Літературознавча енциклопедія: У 2-х томах. – Т. 1. / Автор-уклад. Ю.І.Ковалів – К.: ВЦ "Академія", 2007. – С. 568.

⁶⁵ Роздобудько Ірен. Коли оживають ляльки. / Ірен Роздобудько. – К.: Грані-Т, 2007. – С. 26.

Лебедем... про Срібного Лицаря, обличчя якого завжди дивиться на схід сонця... про Бідного вівчаря, котрий дізнався про те, що його народила Королева..."⁶⁶.

Художній прийом вкраплення в текст фрагментарних асоціативних уявлень, бажань, мрій, інтуїтивних передчуттів, сюжетних сновидінь головних героїв сприяє цілісному характеротворенню образу дитини-персонажа. Як, наприклад, у епізоді із Чарлі, який спостерігав за паном у чорному капелюсі, а потім бачив дивний сон: "Ніби той чоловічок у капелюсі – це він сам, хлопець із бідного лондонського кварталу... Чарлі аж прокинувся посеред ночі! У вікно заглядав великий повний місяць. Він світив так яскраво, мов "чарівний ліхтар". І в колі того світла перед очима Чарлі виникали усілякі подиви гідні марення. він уявляв себе дорослим і поважним паном: ось у нього є великий дім, двійко коней, автомобіль, лаковані черевики і... ціла купа смачних тістечок! А потім у місячному сяйві перед ним виник образ того кумедного закоханого чоловіка в зім'ятому капелюсі..."⁶⁷. З іншого боку такі сюжетні елементи у оповіданнях Ірен Роздобудько відіграють роль анонсування. Подібні художні тенденції образотворення та побудови художньо-біографічних оповідань для юних читачів із серії "Життя видатних дітей" використовують й інші письменники: А.Кокотюха, С. Процюк, І. Роздобудько, І. Андрусак, А. Багряна, А.Крачковська, В. і Н. Лапікури, В. Лис, Б. Логвиненко, І. Хомин, К. Лебедева, Л.Денисенко, Л.Кононович, Л. Дереш, Н. Загорська, Н. Воскресенська, О.Германський, А. Птіцин, В. Таранюк, О. і В. Шевченки, М. Павленко, Б. Жолдак, Я. Дубинянська, О.Ільченко.

Оскільки сюжет побудовано на історіях з дитинства і частково юності видатних людей, а жанр художньої-біографії вимагає хронологічної послідовної розповіді, то поза увагою автора і читача залишається подальша доля героя. Так, використовуючи ретроспективні прийоми, а також згадані екскурси уяви персонажів, можна хоча б штрихово накреслити майбутнє героя (а в першу чергу

⁶⁶ Там же. – С. 27.

⁶⁷ Ірен Роздобудько про Блеза Паскаля, Вольфі Моцарта, Ганса Андерсена, Катрусю Білокур, Чарлі Чапліна. / Ірен Роздобудько. – К.: Грані-Т, 2008. – С. 141.

його реального прототипа) й заінтригувати маленьких читачів, спонукаючи до подальшого інформаційного пошуку та читання.

Зважаючи на те, що аналізовані твори адресовані дітям, проблема комунікації головного героя зі світом розглядається у світлі дитячого бачення, наївності та безпосередності сприйняття. Так, Катруся сприймає навколишній світ через призму любові до барв природи, до квітів – "очей Землі" і малювання. Вона розмовляє з квітами, мріє стати художником, щоб намалювати їхні "портрети". Дівчинка переживає потребу малювати надто емоційно, в постійних думках і мріях про власні фарби, пензлик, майбутнє навчання. Осмислюючи власне призначення і все глибше пізнаючи природу свого таланту, Катруся змушена подолати нерозуміння її батьками, іншими дітьми. Комунікація з навколишнім світом не замикається для неї в колі особистого самопошуку та самореалізації, а виходить за його межі. Психологічний стан самотності та дискомфорту від неможливості малювати, "виконати обіцянку, котру вона дала квітам, – утілити їх на папері"⁶⁸ провокує думки про самогубство. Подібні проблеми дитини, психологізм внутрішньої дисгармонії, що є наслідком відчуття самотності, несумісності бажань, мрій, потреб і реальності, неодноразово осмислювались як в зарубіжній, так і українській літературі для дітей та юнацтва. Зважаючи на вік та особливості психології, сприйняття адресата,

Невибагливі синтаксичні конструкції текстів, насичена порівняннями та епітетами, метафоричними образами мова створюють особливий пафос, відповідають специфіці літератури для дітей та заставляють реципієнта повністю поринути у світ тексту: "Хто був у Данії, той знає, які пронизливі вітри віють тут узимку! А мороз малює на вікнах чудернацькі візерунки. а якщо уважно придивитися до скла, то можна побачити, як срібними заметами мчить королівський візок із прив'язаними до нього санчатами, як над ним летить зграя білих лебедів, а під полозами розпускаються крижані квіти. А як у хаті ще й

⁶⁸ Ірен Роздобудько про Блеза Паскаля, Вольфі Моцарта, Ганса Андерсена, Катрусю Білокур, Чарлі Чапліна. / Ірен Роздобудько. – К.: Грані-Т, 2008. – С. 108.

свічка горить, то здається, ніби ці малюнки на вікні – рухаються"⁶⁹. Так розпочинає Ірен Роздобудько свою історію про дитинство Ганса Христіана Андерсена. Композиційно це казка у казці, де співіснування двох текстових площин (розповіді про реального хлопчика Ганса та казки, яку він вигадує) пов'язане образом головного героя, який одночасно виступає і наратором.

Часто розповідь від автора чергується із монологами та діалогами персонажів, звертанням до читача, спонуканням його поміркувати, дати відповідь на запитання, щось пригадати чи зіставити. Зокрема літературні алюзії, присутні у текстах, викликають певні асоціації у дітей-читачів із відомими казками, знайомими образами героїв дитячої літератури, власними пригодами та міркуваннями.

Підсумовуючи сказане, зазначимо, що проблема комунікації дитини і світу у сучасній українській літературі для дітей та юнацтва розкривається письменниками у різних ракурсах. Використовуючи синтез реалістичного та фантастичного зображення, відповідно до вибраного жанру, автори розгортають проблеми дитини, становлення її як особистості, переживання, емоції, психологію, характер, особливості внутрішнього світу. Ірен Роздобудько у книзі про дитинство видатних дітей – Блеза Паскаля, Вольфі Моцарта, Ганса Андерсена, Катрусю Білокур, Чарлі Чапліна, – виписуючи художні біографії головних героїв, розгортає цю проблему через призму основних складових комунікації дитини зі світом (сприйняття світу й орієнтація у ньому; потреби, потяги і прагнення; емоції; діяльність). Специфіка художньої інтерпретації комунікації дитини зі світом залежить від розставлених тематико-проблематичних акцентів, обраної жанрової структури, побудови образної системи та наративного рівня твору.

Актуальним у цьому контексті залишається дослідження художньої артикуляції проблеми комунікації дитини зі світом іншими сучасними українськими письменниками.

⁶⁹ Ірен Роздобудько про Блеза Паскаля, Вольфі Моцарта, Ганса Андерсена, Катрусю Білокур, Чарлі Чапліна. / Ірен Роздобудько. – К.: Грані-Т, 2008. – С. 68.

Сучасна українська дитяча література: аспекти гендерної інтерпретації

Сучасну українську дитячу літературу презентують відомі письменники, педагоги. Книги поезії і прози, розраховані на читання дітьми різних вікових категорій, активно пропагуються сучасними видавництвами. Постає питання про якість цієї продукції у плані змістового наповнення та формально-матеріального його вираження.

Аналізуючи сучасні твори для дітей Ірен Роздобудько („Пригоди на невідомому острові”), Василя Слапчука („Риба під парасолем”), Марії Чумарної („Лумпумчик”), „Мар’яни Савки („Лапи і хвости”, „Чи є в бабуїна бабуся?”), Олександра Дерманського („Король буків, або таємниця Смарагдової книги”, „Бабуся оголошує війну”), Світлани Поваляєвої („Вррум-чарівник”) та інших відомих українських письменників, зауважуємо художні особливості, пов’язані з репрезентацією аспектів гендерної культури.

Врахування теоретичних засад соціалізації та формування гендерної ідентичності в процесі виховання дитини, наукових розробок дослідників у галузі гендерної педагогіки та психології, необхідне і важливе як з огляду на загальну тенденцію особистісно-зорієнтованої освіти, так і на специфіку розвитку сучасного суспільства.

Дитяча література безпосередньо пов’язана із теорією та практикою виховання, становленням юних читачів як особистостей, національно свідомих громадян із правильно сформованими уявленнями про суспільні гендерні ролі, гендерні стереотипи та гендерну ідентичність. Дитяча література є одним із аспектів гендерної соціалізації.

До проблем методології гендерного дослідження, гендерної педагогіки, психології статевих гендерних відмінностей, гендерної соціалізації, гендерних стереотипів неодноразово зверталися зарубіжні та українські дослідники.

Літературознавці, письменники, культурологи та фахівці інших галузей науки пострадянського періоду зацікавились гендерною проблемою, зважаючи на те, що “гендер – радше суспільну категорію, аніж біологічну характеристику відмінності між статями – просто ігнорували як несумісну із совецьким суспільством форму”⁷⁰. Категорія гендера, як сукупності соціальних ролей, приписуваних індивідові, передбачає певну відмінність між його чоловічим та жіночим варіантом, тобто певну статево-рольову (гендерну) диференціацію, яка виявляє себе у різних сферах.

У гендерному ракурсі можна розглядати і художню літературу, адже гендер безперечно залишає свій слід як в літературних текстах, так і в історії літератури. Такий підхід серед українських літературознавців практикувала Соломія Павличко (“Гендер та ідентичність”⁷¹), його використовує Оксана Забужко, Тамара Гундорова, Віра Агеєва, Ніла Зборовська, Євгенія Кононенко, Людмила Таран, Оксана Кісь, Наталія Чухим та ін. У 1999 році видана книжка “Гендерний аналіз українського суспільства”⁷², у 2000 році – “Гендерні студії”⁷³, у 2001 – “Гендер і культура: зб. ст. упорядкований В.Агеєвою та С.Оксамитною”⁷⁴, у 2002 – монографія Н. Гапон “Гендер у гуманітарному дискурсі: філософсько-психологічний аналіз”⁷⁵, у 2003 – “Фемінність та маскуліність”⁷⁶, у 2004 – “Гендерна перспектива”⁷⁷. У цих працях започатковано розгляд та розв’язання проблем гендерного характеру, які стосуються європейського та українського суспільства, роль статі та взаємовідношення між чоловіками і жінками, дихотомії “фемінність – маскуліність” (поняття “андрогінності” та “гендерної симетрії”),

⁷⁰ Богачевська М. Націоналізм та фемінізм – одна монета спільного вжитку. // Гендерні студії. Незалежний культурологічний часопис “Ї”. – Львів. – Число 17. – 2000. – С. 6.

⁷¹ Павличко С. Фемінізм / Передм. Віри Агеєвої. – К.: Вид-во Соломії Павличко “Основи”, 2002. – С. 219-228.

⁷² Гендерний аналіз українського суспільства / Наук.ред. Т. Мельник. – ПРООН., Представництво в Україні. – К.: Златограф, 1999. – 294с.

⁷³ Гендерні студії. Незалежний культурологічний часопис “Ї”. – Львів. – 2000. – Число 17.— 169с.

⁷⁴ Гендерна педагогіка: Хрестоматія / Переклад з англ.. В. Гайденко, А. Передборської; За ред. Вікторії Гайденко. – Суми: ВТД „Університетська книга”, 2006. – 313с.

⁷⁵ Гапон Н. Гендер у гуманітарному дискурсі: філософсько-психологічний аналіз. – Львів: Літопис, 2002. – 310с.

⁷⁶ Фемінність та маскуліність. Незалежний культурологічний часопис “Ї”. – 2003. – Число 23.

⁷⁷ Гендерна перспектива / Упорядн. В. Агеєва. – К.: Факт, 2004. – 256с.

категорії гендерних стереотипів. На окремі положення, викладені в них, а також у працях Сімони де Бовуар (“Друга стать”), Кейт Мілет (“Сексуальна політика”), Елейн Шовалтер (“Феміністична критика у пущі”) та ін. опиратимемося і ми, розглядаючи через призму проблематики, образної та наративної сфер “гендерну природу тексту”, особливості художнього мислення авторів художніх творів для дітей.

Розгляд поставленої нами проблеми не можливий без врахування наукових праць із гендерної педагогіки. Гендерна педагогіка (як частина гендерних студій) – міждисциплінарний предмет, що забезпечує не тільки теоретичні засади, а й „критично оцінює репрезентацію гендеру в суспільстві та культурних продуктах”⁷⁸, – саме таке визначення наводить Вікторія Гайденко у хрестоматії „Гендерна педагогіка”. В цій книзі вміщено перекладені українською мовою праці зарубіжних та українських дослідників. Питання методології гендерних досліджень розкривають Ольга Вороніна, Кендес Уест, Дон Зіммерман, Тетяна Климентова. Ігор кон, Сандра Бем та Вікторія Гайденко пропонують своє бачення психології статево-гендерних відмінностей. Цікавим є матеріали Генрі Жиру („Мультиплікорвана” молодь, або Діснейфікація дитячої культури”) та Олени Здравомислової, Катерини Герасимової, Наталії Троян, які розглядають гендерні стереотипи в дошкільній дитячій літературі (на прикладі російських казок).

Проблема осмислення сучасної української дитячої літератури у світлі гендерних досліджень є новою і актуальною, що пояснюється не тільки новизною даних творів (вони видані протягом останніх 10 років), а й браком їх критичної рецепції. Винятком є хіба що загальні огляди дитячих книг анотаційного характеру.

Метою статті є спроба проаналізувати сучасну українську дитячу літературу через призму гендерних теорій, враховуючи наступні моменти:

1) особливості гендерного аналізу і підходу стосовно художніх творів та творчості українських письменників;

⁷⁸ Гендерна педагогіка: Хрестоматія / Переклад з англ.. В. Гайденко, А. Передборської; За ред. Вікторії Гайденко. – Суми: ВТД „Університетська книга”, 2006. – С. 8.

- 2) специфіку жіночого і чоловічого авторства, риси „жіночого письма” тощо;
- 3) проблематику гендерного характеру у сучасній дитячій літературі;
- 4) гендерні стереотипи та їх реалізацію у творах для дітей;
- 5) гендерне спрямування дидактичного наповнення сучасної дитячої книжки.

Об’єктом аналізу стали прозові твори Ірен Роздобудько („Пригоди на невідомому острові”), Василя Слапчука („Риба під парасолем”), Марії Чумарної („Лумпумчик”), Олександра Дерманського („Король буків, або таємниця Смарагдової книги”). Вибір саме цих творів зумовлений такими чинниками: це книги, які зараз є на полицях книжкових магазинів; про які наявні відгуки на літературних інтернет-сторінках; з якими знайомляться сучасні школярі на уроках позакласного читання; авторами книг є відомі сучасні письменники.

Предметом дослідження є гендерне прочитання художніх творів на тематико-проблематичному, жанрово-стильовому, образно-нарративному та дидактичному рівнях.

Літературні твори взяті до аналізу різні за побудовою, стилем, жанровими характеристиками. І. Роздобудько використовує пригодницький жанр, емоційно переповідаючи про пригоди дівчат, тоді як манера В. Слапчука тяжіє до повістування-притчі. У творах М. Чумарної та О. Дерманського домінує нарратив фантазії, але якщо письменниця звертає більше уваги на емоційно-дидактичне спрямування розвитку подій, то письменник, залишивши осторонь психологічні характеристики персонажів, концентрує увагу на сюжетному розвитку подій.

Гендерні дослідження передбачають студії над різноманітними аспектами чоловічої та жіночої відмінності, над особливостями мислення, поведінки, психології, мови, творчості. Художнє мислення жінок-письменниць і письменників чоловіків може бути специфічним, оскільки існує специфіка світосприйняття, світовідчуття у кожній творчій особистості і не виключно, що ця специфіка позначена і гендерною ідентифікацією. І хоча “глобальні теорії про відмінності чоловічого і жіночого стилю мислення (наприклад, Керрол Гіллігін) залишаються спірними і не мають строгого емпіричного підтвердження, а

індивідуальні варіації переважають міжстатеві, в існуванні таких відмінностей мало хто сумнівається”⁷⁹. Ці відмінності формуються у соціальному контексті, в якому формується досвід чоловіків і жінок та відносини між ними. Але не завжди література, скажімо, написана письменницями, виступає репрезентатором жіночого досвіду, художнього світу жінки і тих художніх засобів літературної виразності, які сприяють його зображенню, жіночих емоцій та жіночого типу мислення і світорозуміння. Дуже відносним є також це твердження стосовно творів, написаних для дітей. Так, у повісті-казці „Лумпумчик” Марії Чумарної, є два жіночі образи – образ мами головного героя Василька та образ сліпої дівчинки. У творі немає розгортання сюжетної лінії, в центрі якої був би жіночий досвід, проте можна зауважити специфічне ставлення авторки до зображуваного навколишнього світу („жінка уважніша, ніж чоловік, до себе самої і до світу” за Сімоною де Бовуар⁸⁰), пропаганду таких моральних якостей хлопчика, як співчуття, чесність, доброзичливість тощо. А от, якщо розглядати „Рибу під парасолем” В.Слапчука, то тут зовсім інше змалювання як головних героїв (бабусі з дідусем та їх онука), так і їх світобачення. Мова твору, наповнена гумористично-іронічними підтекстами, підкреслює авторську суб’єктивність та типово чоловіче ставлення до світу, людей, проблем та їх вирішення.

Як жіночий, так і чоловічий світ є по-своєму особливий і важливий, між ними немає зовнішньої різниці, але “перцептивні переживання цих двох світів зовсім різні: у них користуються двома різними мовами”⁸¹. Жінка-авторка висловлює те, що домінує у її сприйнятті дійсності – не категорії чоловічого раціонального мислення, а екстатична (“тілесна”) комунікація зі світом, що складається в першу чергу з відчуттів кольору, запаху, смаку. В цьому контексті можна розглянути твір Марії Чумарної, в якому дійсно на перший план виступають позитивні емоції, захоплення природою, спілкування зі всім живим,

⁷⁹ Кон І. Чоловіки, які змінюються у мінливому світі. // Маскулінність / Фемінність та маскулінність. Незалежний культурологічний часопис “І”. – 2003. – Число 23. – С. 41.

⁸⁰ Сімона де Бовуар. Друга стать / Пер. з франц.Н. Воробйової, П. Воробйова, Я.Собко: В 2-х т. Том 2. – К.: Основи, 1995. – С. 276.

⁸¹ Жерёбкина И. “Прочти моё желание...” Постмодернизм. Психоанализ. Феминизм. – М.: Идея – Пресс, 2000. – С. 156.

доброта та співчуття, що поєднується із ненав'язливими дидактичними настановами сучасним дітям.

Художній світ жінки-письменниці, – писала Сімона де Бовуар, – “це світ без лапок”⁸², а окремішність жінки завжди “пов’язана з властивою лише жінці чуттєвістю: її ставлення до себе, до свого тіла, до чоловічого тіла, до дитини ніколи не будуть ідентичні ставленню чоловіка до себе, до свого тіла, до жіночого тіла, до дитини”⁸³. Все ж, на нашу думку, не завжди подібні теоретичні міркування втілені повною мірою на практиці, а кожна національна література має свою специфіку. Щодо дитячої літератури, то тут ці моменти носять швидше спорадичний характер, аніж є закономірністю, що пояснюється центруванням у художніх творах світу дитини, а не світу чоловіка чи жінки. Правда, письменники обирають героя певної статі, що закладає основи їх поведінки, дій та вчинків, пов’язаних із реалізацією певних гендерних стереотипів. Є ряд закономірностей: якщо твір позначений автобіографічними тенденціями, то стать героя ідентична статі автора; якщо автор прагне відтворити світ дитини, то стать героя твору може або відповідати, або бути протилежною статі автора; якщо автор не хоче, щоб героя твору ототожнювали із ним самим, навіть, якщо йдеться про його власне дитинство, то обирає для нього протилежну стать, а відтак відповідно конструює образ і будує наративну площину твору.

Так, героями книги І. Роздобудько „Пригоди на невідомому острові” є дівчатка. Як зізнається у символічній передмові авторка, цю історію вона „списала” із блакитного зошита, в якому було її дитинство. А в цей зошит вона із своєю подругою записували усі свої вигадки і фантазування: „по черзі почали писати про те, що з нами могло відбутися, якби...”⁸⁴. Твір поєднує риси жіночої суб’єктивності, автобіографізму і виповідання.

Неодноразово у дослідженнях сучасної української жіночої прози ми констатували факт, що „жіноче письмо” має свої ознаки: жіноча суб’єктивність,

⁸² Сімона де Бовуар. Друга стаття / Пер. з франц. Н. Воробйової, П. Воробйова, Я. Собко: В 2-х т. Том 2. – К.: Основи, 1995. – С. 369.

⁸³ Сімона де Бовуар. Друга стаття / Пер. з франц. Н. Воробйової, П. Воробйова, Я. Собко: В 2-х т. Том 2. – К.: Основи, 1995. – С. 390.

⁸⁴ Роздобудько І. Пригоди на невідомому острові. – Вінниця: Теза, 2008. – С. 2.

сповідальність, відвертість, безпосередність, автобіографічність, психологізм, емоційність, фрагментарність, еротизація письма, жіноча модель образної та наративної систем. Але дане твердження не може повною мірою стосуватися творів, адресованих дітям, з двох основних причин: в центрі не є світ жінки, а світ дитини; фантастичність, казковість часто заміщують реальну дійсність. Хоч можна зауважити, що в аналізованих творах розповідь жінки-письменниці більш емоційна, психологічно заглиблена у внутрішній світ героїв, тоді як письменники чоловіки більшої ваги надають логічному розвитку подій, мотивації вчинків, висвітленні деталей часопростору, дослідженні причин і наслідків. Наприклад, розказана В.Слапчуком історія дідуса, який зменшився є нічим іншим, як наслідком його поведінки з двома дівчатками, що їхали в автобусі і не поступилися місцем (сила слова сказаного ними виявилася великою і спричинила дідусеве зменшення). Письменник починає твір із наслідку, тоді як причину подає у фіналі – своєрідний спосіб інтригування читача. А от у творах М. Чумарної чи І. Роздобудько причинно-наслідковий зв'язок не такий послідовний. Звичайно, ми розглядаємо тільки одиничні приклади, які не дають підстав для узагальнень, але свідчать про особливості побудови художнього світу і якоюсь мірою залежні від гендерних категорій.

Художнє мислення та сприйняття реальності письменниками, а відтак змалювання ними гендерних проблем, сімейних та родинних, суспільних взаємовідношень, жінок і чоловіків, а також дітей різної статі як персонажів своїх творів, залежить від поєднання в художній свідомості, виявлення у поведінці рис фемінності та маскулінності – статево рольової ідентичності – категорій гендеру як соціальної статі. Характерними рисами фемінності теоретики вважають емоційність, сенситивність, інтуїтивне пізнання, тоді як рисами маскулінності є стійкість, сміливість, сила, відвага, самодостатність, агресивність⁸⁵. Це своєрідний гендерний стереотип.

Фемінність – не суто жіноча риса, так як і маскулінність – не суто чоловіча, як це закріпилось у нашій свідомості, переобтяженій різного роду стереотипами.

⁸⁵Фемінність та маскулінність. Незалежний культурологічний часопис "Ї". – 2003. – Число 23.- С. 3.

Це певні способи осмислення та сприйняття реальності. На думку теоретиків фемінізму, “фемінність – це довільна категорія, якою жінку наділив патріархат, це характерні форми поведінки, яких очікують від жінки у даному суспільстві”⁸⁶. Маскулінність трактується як традиційний чоловічий спосіб буття (орієнтований на домінування), чоловічі цінності, суспільні чоловічі ролі (годувальника, захисника, опікуна, керівника). Є кілька теорій, що пояснюють дихотомію “фемінність – маскулінність”:

1) біологічний детермінізм, що опирається у своїх обґрунтуваннях на теорії біологічного диморфізму (вказують на існування відмінностей між самками та самцями будь-якого біологічного виду);

2) психоаналітичний підхід, за яким відмінність чоловічого і жіночого характерів трактують як неминучий наслідок особливостей статевої ідентичності дитини у процесі взаємодії з батьками (на цьому наголошував Фройд, теорію розвинув Тодоров)

3) соціально-психологічні концепції, прихильники яких розглядають маскулінність та фемінність як похідні від існуючих у суспільстві гендерних ролей, норм та стереотипів, що детерміновані насамперед соціокультурно і насаджуються індивідові в процесі соціалізації;

4) постмодерністські концепції, прихильники яких звертають увагу на расові, класові, етнічні відмінності у формуванні і проявах рис фемінності та маскулінності.

На нашу думку найвпливовішою і доцільною є теорія, що пояснює дихотомію “фемінність-маскулінність”, згідно з якою гендерні відмінності (вибір гендерних “норм” поведінки в емоціях, активності / пасивності, суб’єктивності / об’єктивності тощо) є передовсім результатом особливостей соціалізації, відмінності соціальних ролей чоловіків і жінок, хоч й інші теорії мають сенс стосовно гендерних ідентичностей.

Прикладом реалізації дихотомії фемінність/маскулінність є репрезентація В.Слапчуком поведінки двох героїв повісті-казки „Риба під парасолем” – бабусі,

⁸⁶ Фемінність та маскулінність. Незалежний культурологічний часопис “І”. – 2003. – Число 23.- С. 2.

яка наділена рисами маскулінності, та дідуся, який попри свою маскулінність, зменшившись в розмірах набуває рис фемінного плану. Розповідь В. Слапчука в своїй основі має гендерні стереотипи щодо відмінностей і особливостей поведінки жінки та чоловіка і ще раз підтверджує, що „сутністю конструювання гендеру є полярність і протиставлення”⁸⁷.

Поняття андрогінності “має визволити особистість із обмежених стереотипів”⁸⁸. Зараз серед літературознавців побутує думка, що письменник має бути андрогінним і хоча б у творчості мати “можливість вибору свого місця без постійного озирання на звичаї чи на стосовність своєї поведінки”⁸⁹. Як писала Вірджинія Вулф: “Для того, щоб твір мистецтва був довершеним, у свідомості повинна відбутися певна співпраця між чоловіком і жінкою. Має здійснитися певне одруження протилежностей”⁹⁰. Письменник у творчості повинен однаковою мірою розгортати і відтворювати специфіку художнього світу жінки і художнього світу чоловіка. Це ідеал митця з андрогінною свідомістю, яка “резонансна та пориста..., передає емоції без утвердження”, “за природою творча, палка й нерозділена”⁹¹.

Сучасні письменники, які пишуть для дітей намагаються подолати гендерну асиметрію, змальовуючи „атрибути і дії” своїх персонажів, але їм не завжди вдається змінити традиційні гендерні уявлення, стереотипне трактування жіночого і чоловічого типів поведінки тощо.

Аналізуючи художні твори для дітей, можна звернутися до праці О.Здравомислової, К.Герасимової, Н. Троян „Гендерні стереотипи в дошкільній дитячій літературі: російські казки”, де авторки здійснюють спробу гендерного дискурсивного аналізу казок. На матрицю міфологічного дослідження казки Проппом дослідниці накладають аналіз гендерних стереотипів, відтворених у

⁸⁷ Вороніна Ольга. Універсалізм і релятивізм культури в конструюванні гендерної системи // Гендерна педагогіка. Хрестоматія / Переклад з англ.. В. Гайденко, А. Передборської; За ред. Вікторії Гайденко. – Суми: ВТД „Університетська книга”, 2006. – С. 21.

⁸⁸ Ліпшиц – Бем С. Маскулінність – фемінність: про статеву диференціацію. // Маскулінність / Фемінність та маскулінність. Незалежний культурологічний часопис “І”. – 2003. – Число 23. – С. 16.

⁸⁹ Там же. – С. 16.

⁹⁰ Вулф В. Власний простір. – К.: Вид. дім “Альтернативи”, 1999. – С. 100.

⁹¹ Там же. – С. 94.

літературі. Імпонує визначення: „Гендерний дискурсивний аналіз передбачає виокремлення стійких зв’язків між статтю персонажів, їхніми якостями і діями, які вони виконують, а також виявлення соціальної позиції персонажа в різноманітних відносинах (між статями, із чарівними силами, владними структурами, іншими віковими групами і т. д.)”⁹² та виокремлені ними три гендерні стереотипи: традиційний, радянський комбінований та егалітарний. Структурними компонентами гендерного стереотипу дослідниці називають:

- фізичні, психологічні та особистісні риси, які приписуються чоловікам і жінкам – атрибути;
- ролі, сформульовані як знання, навички, уміння, які характерні для чоловіків і жінок і проявляються і в суспільстві, і в сімейній сфері - навички;
- особливості виховання хлопчиків і дівчаток – гендерні відносини;
- соціальна позиція чоловічих і жіночих персонажів стосовно влади та управління – соціалізація.

При аналізі обраних художніх творів також можна взяти до уваги дану структуру гендерного стереотипу і проводити гендерний дискурсивний аналіз.

Гендерні стереотипи в дитячій літературі – це дослідження уявлень про мужність і жіночність, які засвідчують процес гендерної ідентифікації. Слід зауважити, що дитяча література є „особливо впливовим акцентом гендерної соціалізації”⁹³.

Марія Чумарна подає історію Василька та Лумпумчика керуючись усталеними стереотипами: у центрі твору – хлопчик, більше уваги приділено головному герою, його другу інопланетянину – Лумпумчику та друзям – Сашкові і Юркові, тоді як образи дівчаток-однокласниць чи сліпої дівчинки – схематичні (якщо і йде мова про риси характеру лідери-однокласниці Насті, то дуже поверхово). Про домінування в дитячій літературі персонажів чоловічої статі

⁹² Здравомислова О., Герасимова К., Троян Н. „Гендерні стереотипи в дошкільній дитячій літературі: російські казки” // Гендерна педагогіка. Хрестоматія / Переклад з англ. В. Гайденко, А. Передборської; За ред. Вікторії Гайденко. – Суми: ВТД „Університетська книга”, 2006. – С. 209.

⁹³ Здравомислова О., Герасимова К., Троян Н. „Гендерні стереотипи в дошкільній дитячій літературі: російські казки” // Гендерна педагогіка. Хрестоматія / Переклад з англ. В. Гайденко, А. Передборської; За ред. Вікторії Гайденко. – Суми: ВТД „Університетська книга”, 2006. – С. 205.

пише К. В. Сьмьордова, зауважуючи наступне: „багато експериментів показують, що читання книг, в змісті яких прослідковується статева стерео типізація, призводить до збільшення частини статево-типічної поведінки в дитячих іграх”.

Натомість Ірен Роздобудько намагається долати традиційні гендерні стереотипи: подає пригоди-мандрівку дівчат (хоч нормативними вважаються увлечення, що топос мандрівки властивий більшою мірою хлопцям, тоді як для дівчат характерним є топос осілості), розкриває їх світ і бажання, переживання і настрої. Дівчата не бояться подорожі, сміливі і сповнені рішучості, а їх поведінка позначена маскулініними рисами. Так, психологічні та поведінкові прояви Рено є індикаторами чоловічого світу, хоч гендерна ідентичність героїні, яка усвідомлює себе в контексті гендерних визначень жіночості, очевидна. Коли Альберт – персонаж твору І. Роздобудько „Пригоди на невідомому острові”- звернувся до Рено як до хлопця, то її реакція була дуже різкою: „У Рено від обурення навіть подих перехопило.

- Який я тобі месє? – вигукнула вона, забувши про всяку чемність. – Ти що, з глузду з’їхав?”⁹⁴.

Гендерність героїнь Роздобудько не підкреслюється їх одягом, а навпаки – нівелюється. Клава, щоб пояснити чому Альберт прийняв Рено за хлопця, заспокоює подругу: „-Рено, облиш. Поглянь на себе: ти ж справді схожа на хлопця! Тобі й бабуся про це не раз казала. І мама просила, аби ти відпустила коси...”⁹⁵. Коса виступає візуальною ознакою жіночності. Коса – екстримально фемінна зачіска, що на думку В. Гайденко та І. Предборської говорить „про традиційні гендерні ролі, низький статус жінок, роль „домогосподарки”⁹⁶. Іншим візуальним аспектом гендерної ідентифікації є одяг. Як зауважує Карін Мартін, „Гендерність дитячого тіла, можливо, найбільш яскраво виявляється через одяг і

⁹⁴ Роздобудько І. Пригоди на невідомому острові. – Вінниця: Теза, 2008. – С. 64.

⁹⁵ Роздобудько І. Пригоди на невідомому острові. – Вінниця: Теза, 2008. – С. 64.

⁹⁶ Гайденко В., Предборська І. Українські підручники початкової школи: прихований навчальний план і гендерні стереотипи // Гендерна педагогіка. Хрестоматія / Переклад з англ.. В. Гайденко, А. Передборської; За ред. Вікторії Гайденко. – Суми: ВТД „Університетська книга”, 2006. – С. 230.

тілесні прикраси”⁹⁷. Дівчата вдягнені в джинси, на чому неодноразово наголошує І. Роздобудько: описуючи Клаву („...висока дівчинка в окулярах, із довгою світлою косою, в темно-синіх джинсах. На плечах – рюкзак, у руці – великий сачок на довгій палиці. Дівчинку звали Клава”⁹⁸), Рено („...друга дівчинка – стрижена під хлопчика й одягнута майже так само: джинси, футболка, рюкзак за плечима”⁹⁹), переповідаючи враження Альберта від зустрічі з дівчатами („- Прошу мені вибачити, - звернувся він до Рено, - але я ніколи не бачив, щоб панни вдягались так дивно...”¹⁰⁰). Це сьогочасна мода, а оскільки Альберт – хлопчина з минулого часу, то й він не впізнав панянок у цих „дивних штанцях” і назви йому теж були не зрозумілі. За уявленнями його і його сучасників дівчата мали б бути в спідниці. Але після того, як Клава демонстративно перекинула на плече свою косу, хлопець відразу зрозумів, що помилявся у визначенні статі нових друзів. Коса стала тим критерієм, який зробив можливою гендерну ідентифікацію Клави піратами.

Різні часові періоди історії диктують свої нормативні уявлення про гендерну поведінку та ознаки гендерної ідентифікації. Письменниця продемонструвала розвиток сучасної тенденції подолання гендерної стеретипізації щодо одягу і зовнішнього вигляду, тобто зміну візуальних ознак гендерної ідентифікації індивіда, а також розмивання чітких меж дихотомії фемінність/маскулінність, трансформацію статево-рольових уявлень і принципів.

Героїні Рено властивий не тільки „хлопчачий одяг”, а й тип „хлопчачої поведінки”: манера „голосно” себе поводити, захоплення фехтуванням та книжками про мушкетерів і пригоди піратів тощо.

Здавалося б, у Рено десь на підсвідомому рівні мав би відбуватися внутрішньо особистісний конфлікт – „суперечності, що виникають між несумісними (або, щонайменше, важко сумісними) інтересами, потребами,

⁹⁷ Карін Мартін. Як створюється гендерне тіло: практики дошкільних закладів // Гендерна педагогіка. Хрестоматія / Переклад з англ.. В. Гайденко, А. Передборської; За ред. Вікторії Гайденко. – Суми: ВТД „Університетська книга”, 2006. – С. 137.

⁹⁸ Роздобудько І. Пригоди на невідомому острові. – Вінниця: Теза, 2008. – С. 5.

⁹⁹ Там же. –С. 6.

¹⁰⁰ Там же. –С. 65.

уявленнями, ролями”¹⁰¹. Але насправді це не так, її захоплення, прагнення і бажання, незважаючи на їх характер (маскулінний чи фемінний за стереотипними уявленнями) гармонійно співіснують. Як зізнається героїня у неї багато бажань, наприклад, щодо вибору майбутньої професії: „ ...Я хочу бути мушкетером, моряком, актрисою, фотографом, художником, балериною, продавщицею морозива, клоуном, геологом, аквалангістом, розвідником, міліціонером, співачкою, режисером, льотчицею, фесю, лісничим, вихователькою в дитячому садку, королевою, директором шоколадної фабрики, топ моделлю...”¹⁰². Як бачимо в переліку поєднуються навіть стереотипно „радикальні” гендерно марковані професії, такі, наприклад, як вихователька в дитячому садку і льотчик чи пірат. Даний приклад свідчить, що попри стійку гендерну ідентифікацію, Рено не до кінця усвідомлює свою майбутню соціальну роль. Її свідомість носить андроцентричний характер, тому і авторка не акцентує на асиметричній диференціації статево-рольової ідентичності, поведінка її героїнь вільна від „жорсткої рольової типізації”, вони мають „багатший поведінковий репертуар і психологічно є більш благополучними”¹⁰³.

Гендерна роль і гендерний прояв „стосуються поведінкових аспектів жіночого і чоловічого буття (на відміну від біологічних відмінностей між чоловічим і жіночим”¹⁰⁴. Описуючи поведінку дітей-персонажів, письменники часто ідеалізують їх, використовують засоби комічного. Пригадаймо образ Федька-халамидника із однойменного оповідання В.Винниченка. Автор з теплотою і співчуттям описує поведінку свого героя, хоч інші персонажі негативно ставилися до хлопчика, сприймали його виключно як забіяку і халамидника. У сучасній українській дитячій літературі діють ті ж принципи, але

¹⁰¹ Клецина І. Гендерна ідентичність і права людини: психологічний аспект // Гендерна педагогіка. Хрестоматія / Переклад з англ. В. Гайденко, А. Передборської; За ред. Вікторії Гайденко. – Суми: ВТД „Університетська книга”, 2006. – С. 183.

¹⁰² Роздобудько І. Пригоди на невідомому острові. – Вінниця: Теза, 2008. – С. 115.

¹⁰³ Кон І. Психологія статевої відмінності // Гендерна педагогіка. Хрестоматія / Переклад з англ. В. Гайденко, А. Передборської; За ред. Вікторії Гайденко. – Суми: ВТД „Університетська книга”, 2006. – С. 110.

¹⁰⁴ Кендс Уест, Дон Зіммерман. Створення гендеру // Хрестоматія / Переклад з англ. В. Гайденко, А. Передборської; За ред. Вікторії Гайденко. – Суми: ВТД „Університетська книга”, 2006. – С. 23.

часопростір, в якому розгортаються сюжетні лінії, диктує свої закони. Наприклад, образ Миколки – підлітка із повісті В. Слапчука „Риба під парасолем” – це образ сучасного хлопчика із типово чоловічими манерами поведінки (далеко не позитивними): дати стусана, зверхньо ставитися до інших, керуватися принципом „мета виправдовує засоби”, на перший план ставити матеріальне тощо. Чоловіче раціо, агресивна войовничість і навіть підступні способи самоутвердження – риси поведінки Миколки та його друзів-однолітків, лідера групи – Демократа. Миколці властива так звана „неформальна поведінка” і у стосунках з дідусем. Якщо порівняти Миколку із головним героєм „Лумпумчика” Васильком Ігнатенком, то матимемо два майже полярні образи. Василько – добрий, співчутливий, добре вихований хлопчик. Попри те, що Василько має ті ж вподобання, що і сучасні діти (захоплюється комп’ютерними іграми, не має бажання робити домашні завдання тощо), але він зовсім не налаштований на реалізацію чоловічого типу поведінки, йому притаманні андрогінні риси. Йому властивий формальний тип поведінки. Навіть із лідером „Свистуном” він намагається досягти порозуміння у розмові, а не у бійці. Василько співчуває хворій дівчинці і бажає їй допомогти, грається із молодшим сусідом Юрчиком – ці прояви поведінки можна трактувати як ідеалізацію героя. Авторка подала образ хлопчика таким, яким він має бути. Це погляд очима дорослої людини на дитину. У творі зображено ситуативну поведінку хлопчика, яка не зовсім відповідає сучасним нормативним уявленням про дії хлопця-підлітка, але є правильною, формальною. У характері Миколки із твору Слапчука інші домінанті риси.

Ще одним персонажем чоловіком є зменшений дідусь із повісті-казки „Риба під парасолем”. Образ зменшеного дідуся – це образ чоловіка, який втратив стереотипні ознаки гендерної ідентифікації, а відтак, і авторитет у власного онука, адже „для хлопчика-підлітка найважливішими показниками маскуліності є: високий зріс і фізична сила; пізніше на перший план виходить сила волі, а потім інтелект, що забезпечує успіх у житті. У підлітковому і юнацькому віці відповідні

нормативні уявлення особливо жорсткі і стереотипні”¹⁰⁵. Слапчук показав, як дідусь повертає собі прихильність і повагу Миколки за допомогою інтелекту, хитрощів, кмітливості, що в свою чергу спростовує твердження про стереотипність гендерних ролей та гендерної поведінки представників певної статі.

Іншим цікавим об’єктом аналізу є стосунки бабуся – дідусь, в яких реалізовано матріархальний міт. Бабуся не тільки домінує у всьому, контролює все і всіх, а й є „хранителькою домашнього вогнища”. В цьому образі Слапчук презентував поєднання маскулінності і фемінності як двох гендерних конструктів. Маскулінність полягає у фізичній силі і наполегливості бабусі („...бабуся широкою спиною відгородила „наступного” від віконця реєстратури, вона й не збиралася поступатися місцем, поки не доб’ється бажаного результату”¹⁰⁶, „...рекетир віроломно напав на мирну бабусю. І немов об кам’яну стелю вдарився...”¹⁰⁷ тощо), а фемінність – у її емоційності, „тугодумності” (за словами дідуся), лагідності і дбайливості про всіх, в тому числі і про дідуся. „Андрогінні чоловіки поєднують в собі продуктивність та чуттєвість, а андрогінні жінки здатні вирішувати чоловічі завдання, використовуючи жіночі вміння”, – пише К. В. Сьмордова. Своєрідна інверсія гендерних ролей підсилена засобами комічного.

В інших аналізованих творах ми не маємо змоги так чітко проаналізувати стосунки чоловіка і жінки, оскільки в „Лумпумчику” батьки Василька – епізодичні персонажі. Авторка пропагує гендерну культуру традиційного суспільства – дбайлива мати, роль якої зводиться до слідкування за харчуванням дитини, навчанням та станом здоров’я; батько-вчений, що прагне прищепити дитині бажання пізнавати навколишній світ, історію своєї землі, але надто раціонально налаштований; дідусь – найближчий дитині, оскільки здатен зрозуміти гру уяви, фантастичні оповіді і поринути у вигаданий дитиною світ.

¹⁰⁵ Кон І. Психологія статевих відмінностей // Гендерна педагогіка. Хрестоматія / Переклад з англ. В. Гайденко, А. Передборської; За ред. Вікторії Гайденко. – Суми: ВТД „Університетська книга”, 2006. – С. 109.

¹⁰⁶ Слапчук В. Риба під парасолем. – К.: Ярославів Вал, 2006. – С. 14.

¹⁰⁷ Там же. – С. 51.

У світ фантазії запрошують маленьких читачів і казки О. Дерманського. Письменник наближує свої твори до чарівних казок, вигадуючи казкових героїв та фантазуючи їх пригоди. „Король буків, або Таємниця Смарагдової книги”, „Бабуся оголошує війну” – твори, які поєднали ідеологію чарівності, світ гри і вигадки та презентацію казкового вирішення типового конфлікту добро / зло на користь першого. Як правило, читачам імпонують позитивні герої: чи то бук Гаврилко, дракониця Джульєтта з друзями, чи вужик Онисько з бабусею Катастрофою. Їм протистоять негативні персонажі – Нарит, лісник. Це казкова тенденція. Якщо звернути увагу на стать цих персонажів, то зауважимо, що негативними є персонажі – чоловіки, тоді як позитивними є персонажі і чоловічого, і жіночого роду: бук Гаврило, вужик Онисько, дракониця Джульєтта, бабуся Катастрофа.

Ідеї, закладені у книгах для дітей українськими письменниками мають дидактичне спрямування, а значить і певний вплив на формування особистості дитини. Так, Марія Чумарна прагне показати, що захоплюючим є не тільки віртуальна дійсність комп'ютерних ігор, а й світ, який нас оточує, за яким можна спостерігати. Уява і знання кожної дитини можуть бути потужним джерелом пізнання навколишнього середовища, треба тільки навчитися ними користуватися.

Ірен Роздобудько підкреслює важливість дружби, чесності, порядності та вихованості, вміння досягти мети, а Василь Слапчук особливої ваги надає інтелекту та слову як засобам самоствердження. О. Дерманський закликає до справедливості, згуртованості, боротьбі за добро і справедливість.

Гендерна зорієнтованість дидактичного аспекту в творах сучасних українських письменників вимагає окремого розгляду, адже є предметом дискурсивного гендерного аналізу і полягає не тільки у виокремленні певних повчальних настанов, а й у відтворенні тенденцій гендерної педагогіки.

Відкритим залишається також питання впливу гендерних концептів дитячої літератури на психологію і поведінку юного реципієнта. Відомо, що діти, читаючи художні твори часто асоціюють себе з героями, що відповідають їх

психологічній ролі. Варто було б прослідкувати особливості сприймання художніх творів, де герой має протилежну й ідентичну читачеві стать.

Обсяг статті не дозволив залучити до аналізу більшу кількість прозових творів та поетичні твори для дітей. Щоб гендерний дискурсивний аналіз був динамічним і більш повним, варто розширити об'єкт вивчення.

Дитяча література покликана сприяти формуванню цілісної, всебічно розвиненої, національно-зорієнтованої, наділеної морально-етичними якостями та необхідною життєвою компетентністю особистості. Сучасні українські письменники намагаються реалізувати у своїх творах названі функції, одночасно сприяючи подоланню гендерних стереотипів, гендерній соціалізації читачів та пропагуючи гендерну культуру.

**Популяризація дитячої книги та дитячого читання:
проекти Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва**

Всеукраїнський Центр дослідження літератури для дітей та юнацтва, створений 11 вересня 2009 року і очолений кандидатом філологічних наук, доцентом кафедри іноземних мов Інституту гуманітарних та соціальних наук Національного університету «Львівська політехніка» Уляною Гнідець.

Метою діяльності Центру є сприяння розвитку літератури для дітей та юнацтва, формування громадського інтересу до книжки та читання, вдосконалення бібліотечної справи, покращення якості літературної освіти на всіх етапах навчального процесу (від дошкільної до післядипломної освіти); популяризація української дитячої книжки.

Напрямки роботи Всеукраїнського Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва:

- історико-теоретичний, який базується на дослідженні та розробці науково-теоретичної бази дитячої літератури як науки; вивченні історії становлення та розвитку на різних етапах національної та зарубіжної літератури для дітей та юнацтва;

- науково-критичний, який відповідає за літературно-художню якість творів для дітей та юнацтва;

- перекладний, який відповідає за якість та організацію перекладу як українською мовою зарубіжних надходжень, так і спричиняється до якісного перекладу української дитячої книжки;

- педагогічно-методичний, який передбачає організацію навчально-виховного процесу, популяризацію дитячої книжки та розвиток дитячого читання в рамках сучасного українського соціуму;

- соціально-рецептивний, який відповідає за споживача цієї літератури, а разом з цим за організацію та роботу дитячих спонукальних до читання студій на базі бібліотек та інших культурно-виховних закладів;

- видавничий, який організаційно слугує основним професійним центром, який координує процес видання літератури для дітей та юнацтва у відповідності до науково-критичної оцінки першого відділу, а також займається видавництвом професійних збірників, газет та ін.

Вже не перше десятиліття однією із проблем нашого суспільства і сучасної школи є проблема витіснення дитячої книжки із життя школярів. Незважаючи на те, що книжковий ринок наповнений різноманітною літературою, цікавість дітей до книжки, порівняно із ПК та ЗМІ, значно менша. Активна діяльність Центру в напрямку стимулювання самостійного читання, пропаганди культури книги серед дітей та молоді засвідчена масштабними заходами, з ініційованими Президентом Центру Уляною Гнідець і проведеними впродовж року. А це:

❖ Літературний фестиваль для дітей «Дивокрай» у Львові, Івано-Франківську, Тернополі. Читання у музеях, галереях, домах культури, інтернатах за участі провідних дитячих та юнацьких письменників: Ігоря Калинця, Марії Чумарної, Зірки Мензатюк, Мар'яни Савки, Наталії Трохим, Оксани Лозової, Галини Пагутяк, Галини Павлишин, Марії Людкевич, Володимира Читая, Ірини Мацко, Володимира Рутківського, Олександра Гавроша, Сергія Гридіна та інших, проведені у рамках Міжнародного симпозіуму "Література. Діти. Час".

❖ Науково-практичні конференції та семінари за участі науковців, письменників, вчителів та бібліотекарів: «Література для дітей та юнацтва в соціокультурному контексті розвитку суспільства»; «Література для дітей та юнацтва як основа для еволюції національної соціокультурної політики України»; «Література для дітей та юнацтва: стан, тенденції, перспективи» та інші.

❖ Конкурси:

- Сучасна інтерпретація та ілюстрація за мотивами однойменної казки «Лис Микита» Івана Франка (координатор конкурсу: Галина Павлишин);

- Намалюй малюнок до улюбленої книжки (координатор конкурсу: Оксана Кротюк).

❖ Виставка найкращих ілюстрацій до конкурсів у Центральній дитячій бібліотеці м. Львова (куратор виставки: Галина Павлишин).

❖ Екскурсія науковців до Центральної дитячої бібліотеки м. Львова.

❖ Майстер-класи з книжкової графіки у книгарні «Є»

❖ Круглі столи «Дизайн та оформлення книжок для дітей та юнацтва: традиції та майбутнє», «Видання для підлітків у сучасному літературному та навчально-виховному процесі»;

❖ Проект з дослідження рівня рецептивної спроможності української дитини – «Виховна година з книжкою!», в рамках якого організовані літературно-комунікативні студії за участі українських сучасних письменників.

Майстер-класи для дітей – «Креативне читання», проведені за участі ілюстраторів: Галини Павлишин, Світлани Чернишевої, Алли Галімурки, Олени Микули, Андрія Майовеця, Наташі Корешняк, Анни Мальцевої; Майстер-клас «Мистецтво редагування» Мирослави Приходи для видавців та літературних редакторів; Майстер-клас «Зарубіжна література для дітей та юнацтва у школі» Дар'ї Лесковар для вчителів зарубіжної літератури; Майстер-клас «Українська література для дітей та юнацтва у школі» Мар'яни Савки для вчителів української літератури; Майстер-клас «Ілюстрація як складова наративу тексту для дітей та юнацтва» Наталі Корешняк для науковців;

❖ Акція «Подаруйдитині книжку!» та інші.

Важливим проектом Центру є відновлення видання щорічних збірників літературно-критичних статей про дитячу літературу під назвою «Література. Діти. Час», започаткованих видавництвом «Веселка» (1976-1980). Публікації у Віснику – один з важливих кроків у напрямку досягнення поставленої мети.

Вісники Центру «Література. Діти. Час» – наукова, теоретично-критична і навіть методична площина формування дискурсу літератури для дітей, вивчення його як самобутнього, самодостатнього літературного феномену.

Перший випуск збірника науково-критичних статей «Література. Діти. Час. Вісник Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва» містив результати досліджень та наукових розвідок провідних учених і викладачів у руслі актуальних проблем сучасного українського суспільства. Висвітлювались проблеми витіснення дитячої книжки із життя школярів новітніми носіями інформації, доцільності урахування специфіки літератури для дітей і дитячого читання задля оновлення змісту літературної освіти та її методичного

забезпечення. Праці літературознавчого характеру висвітлювали питання історії, теорії та критики літератури для дітей і юнацтва. Багато уваги науковці приділили дефініції самого поняття «дитяча література», герменевтичному аспекту її прочитання, літературознавчому аналізу одиничних текстів для дітей, узагальненню художніх особливостей текстів окремих авторів, певного періоду, жанру тощо.

У другому випуску вісника «Література. Діти. Час» літературознавці порушують питання, пов'язані із специфікою писання для дітей, письменницьким вмінням виправдати горизонт читацьких сподівань, балансувати на межі «ускладненої простоти» і не бути банальним. Автори наукових розвідок міркують про дитячу літературу та соціалізацію майбутньої особистості; аналізують поетику художніх творів; презентують огляд жанрово-тематичного розмаїття оригінальних та перекладених українською мовою текстів для дітей; окреслюють традиційність та новаторство письменників у створенні художніх світів; інтерпретують актуальні теми, мотиви, образи.

У рубриці «Педагогіка та методика» вміщено статті, присвячені проблемам викладання літератури у школі та вузах. Дослідники та педагоги-практики акцентують на особливостях вивчення творів різних жанрів, використанні оновлених інтерпретаційних методик та підходів; накреслюють шляхи пропагування книги серед студентства та висвітлюють специфіку викладання курсу «Дитяча література» у вищій школі.

Ми розуміємо, що тільки всестороннє глибоке дослідження фактів і явищ минулого, допоможе створити об'єктивну картину кожної епохи розвитку дитячої літератури у різних країнах світу, встановити закономірності еволюції, сформулювати особливості дитячої літератури як самостійної галузі словесного мистецтва і на цьому побудувати наукову теорію, яка стане надійним інструментом дослідження літератури для дітей та юнацтва нашого часу.

«Література. Діти. Час» – збірники, покликані висвітлювати актуальні проблеми розвитку літератури для дітей та юнацтва, дитячого читання і бути теоретичною (науково-методичною) базою для розвитку дитячої літератури як науки, становлення фахової критичної думки стосовно художніх текстів,

запропонованих для читання сучасному молодому поколінню. Роль подібних видань, як і діяльність Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва, значна і очевидна. Ми маємо пам'ятати, що з дитячого читання і дитячої книжки починається інтелектуальний та духовний розвиток нації.

Популяризації дитячої книжки та залученню дітей до читання, розвитку як української дитячої літератури, так і перекладацьких студій зарубіжної дитячої літератури сприяє низка проектів і заходів, що проходять у рамках щорічного "Форуму видавців-дітям" (Львів, 2007-2012), партнером яких виступає Центр дослідження літератури для дітей та юнацтва.

Дещо більше варто сказати про проект «**Творче інтерактивне читання**», яке з членами Івано-Франківської філії Центру впроваджуємо при вивченні дисциплін «Дитяча література» і «Зарубіжна дитяча література» студентами спеціальності «Початкова освіта» та безпосередньо з молодшими школярами під час педагогічної парктики у школах.

Мета проекту: привернути увагу студентів до сучасної книжки для дітей, навчити аналізувати та осмислювати прочитане, розвивати креативність та уяву реципієнта, спонукати до продукування нових ідей та їх матеріального втілення через ілюстрування, написання нових текстів різних жанрів, створення скульптурних композицій, інсценування, драматизації, тощо.

Для прикладу подаємо окремі фрагменти роботи на занятті.

Творче інтерактивне читання творів для дітей Михайла Стельмаха

(в рамках практичного заняття з Дитячої літератури

на тему «Творчість М. Стельмаха» (4 курс))

1. Михайло Стельмах – автор цікавих книг для дітей: «У Бобра добра багато», «Заєць спати захотів», «Як журавель збирав щавель». Віршовані тести письменника приваблюють найменших читачів щирими і добрими, часто кумедними, героями – зайчиками, їжачками, грибочками. Легка ритмічна мова, яскраві образи та гумористичні інтонації забезпечують успішне запам'ятовування текстів дітьми.

У творчому доробку М. Стельмаха і маленькі вірші-замальовки, і сюжетні вірші, і вірші, написані за народними мотивами, і вірші-казки.

2. Зачитування окремих творів («Заєць спати захотів», «Гусак», «Бурячок і їжачок»).

3. Казки і вірші М. Стельмаха пояснюють дитині навколишній світ, відкривають його таємниці, вчать любити інших.

4. Бесіда:

- А які твори М. Стельмаха читали Ви?

- Чим вони вам запам'яталися?

- Про що розповідається у них?

- Які дійові особи вам близькі? Чому?

- Чи читали ви ці твори, як були маленькими?

- Яке враження справляє розглядання книг М. Стельмаха?

5. Створення трьох мікрогруп студентів, які вирішуватимуть наступні завдання.

6. **Робота з фрагментами текстів.** Зачитування уривків текстів, групи студентів відгадують з якого тексту уривок.

7. **Аналіз текстів.** Детальніше ми працюватимемо з трьома творами: «Чому кріт не з'являється на світ», «Бурячок і Їжачок», «В Їжаковім вітряку». Для того, щоб визначити з яким твором працюватиме яка група, студентам пропонуються загадки, які треба відгадати якомога швидше.

8. **Зачитавання та аналіз твору І групи - «Чому кріт не з'являється на світ?».**

- Про що йдеться у творі?

- Чи дав автор відповідь на питання, поставлене у заголовку твору?

- Які персонажі діють у творі?

- Який спосіб життя вів малий Кроитк?

- Чого вчить текст сучасних діток?

9. **Зачитування та аналіз твору II групи – «Бурячок і Їжачок».**

- Про що йдеться у творі?

- Яким чином садив бурячок малий Їжачок?

- Як доглядав його?

- Чому плакав Їжачок?
- Чим закінчується твір?
- В якій казці є подібний мотив збирання врожаю?
- Які морально-етичні якості пропагує автор?

10. **Зачитавання та аналіз твору III групи – «В Їжаковім вітряку».**

- Про що розповідається у творі?
- Хто приходив до вітряка?
- Що приносили звірі?
- Які художні засоби використовує автор, щоб зобразити роботу вітряка?
- В чому суть пізнавального моменту твору?
- З якими творами асоціюється цей текст і чому?

11. А зараз на основі змісту цих творів спробуймо дати відповідь на запитання: «В яких творах розгортаються подібні мотиви, сюжети і образи?» і на основі відповідей побудувати **асоціативний куцц**. У нас він матиме вигляд дерева. Викладач пропонує студентам написати свої асоціації на листочках і почепити ці листочки на дерево, намальоване на дошці. Кожна група матиме листочки особливої форми, таким чином можна побачити які і скільки асоціацій запишуть учасники кожної групи за 2 хв.

12. **Асоціативний куцц**. Тепер кожна група спробує побудувати свій асоціативний куцц:

I група, будуючи асоціації від слова «Кріт»,

II група – будуючи асоціації від слова **Їжачок**,

III група – будуючи асоціації від героїв казки «**В Їжаковім вітряку**»

Демонстрація асоціативних куцців представниками груп.

13. **Вибіркове читання** текстів проводиться із використанням **методики Кубування**. З кожного тексту буде зачитано уривок. На гранях кубика написано завдання. Представники груп виконуватимуть те завдання з уривком тексту, яке випаде їм при киданні кубика.

Кубик:

- зачитайте виразно уривок;
- інсценізуйте уривок тексту;

- проведіть «тлумачне читання» уривка;
- проведіть «орфографічне читання» уривка;
- прокоментуйте (перекажіть) уривок, використовуючи «словесне малювання»;
- зобразіть мімікою і жестами те, про що йдеться в уривку.

14. **Робота з ілюстраціями.** Кожна книжка, адресована дитині, має бути якісно проілюстрована, адже саме ілюстрації допомагають дитині розвивати образне мислення, усвідомлювати зміст прочитаного, вловлювати смак художнього слова, уявляти зображуване.

Книга М. Стельмаха «У Бобра добра багато» дуже добре проілюстрована, перегляньмо ці ілюстрації.

Кожній групі роздано по три ілюстрації, ви маєте підписати їх і вказати до якого твору вони зроблені.

15. Викладач: «Ми прочитали та проаналізували три твори М. Стельмаха, а зараз спробуємо прочитати їх творчо: виготовляючи аплікації, ілюстрації до текстів, ліплячи пластилінову композицію». Кожна група обирає свій шлях творчого прочитання запропонованих текстів.

16. Демонстрація робіт.

17. **Підсумок заняття** проводиться викладачем («На сьогоднішньому занятті ви спробували творчо прочитати твори для дітей М. Стельмаха «Чому кріт не з'являється на світ? », «Бурячок і Їжачок», «У Їжаковім вітряку». Ми читали та працювали з текстами, дотримуючись принципів методики читання в початковій школі. Окремі елементи роботи з текстом ви зможете використати на уроках читання, коли проходитемете педагогічну практику») або студентами у вигляді інтерактивної вправи «Мікрофон».

Значення і роль громадських організацій у вирішенні проблеми розвитку дитячого читання та популяризації дитячої книги – очевидні. Тільки привертаючи увагу до книги, рекламуючи її, створюючи інформаційне поле, заохочуючи дітей до читання можемо сподіватися, що читання стане щоденною потребою хоча б половини дітей-українців. Маріанна Кіяновська слушно зауважила: «Не буде дитячої книги – не буде і держави»

**Підвищення рівня літературної компетенції
майбутніх вчителів початкових класів
як запорука розвитку дитячого читання: інноваційні підходи**

Літературна освіта є важливою складовою всебічно розвиненої особистості, адже впливає на формування культурних та життєвих цінностей людини, вміння усвідомлювати, критично осмислювати, оцінювати, співставляти різні сутності, прояви буття. Викладаючи філологічні дисципліни для студентів спеціальності "Початкове навчання", а саме українську та зарубіжну дитячу літературу, сучасну українську літературу, спостерегла, що сучасна молодь мало обізнана із сучасною українською дитячою книжкою, та й літературою загалом. Запропонувавши студентам заповнити "Анкету читача" та провівши опитування на тему "Що я знаю про аналіз художнього твору", з'ясувала низький рівень читацької, літературознавчої, бібліотечно-бібліографічної, а значить і загалом літературної компетенції студентів. Проблема підвищення рівня літературної компетенції майбутніх педагогів актуальна і на часі. Для того, щоб виховувати учнів-читачів, вчитель повинен бути не тільки добре обізнаний з колом читання, запропонованим молодшим школярам, а й

- мати чітке уявлення про ієрархію розвитку дитячої літератури у різних країнах;
- володіти знаннями про сучасних українських та зарубіжних письменників, які пишуть для дітей;
- слідкувати за книжковою продукцією для дітей, що видається українською мовою і презентувати її школярам;
- вміти проводити різні типи аналізу художнього тексту, давати оцінку та критично осмислювати прочитане.

Проект концепції літературної освіти в 12-річній загальноосвітній школі був запропонований О. Я. Савченко, В. О. Мартиненко, Н. Й. Волошиною та

іншими¹⁰⁸. Нормативними документами, як регулюють цей процес є "Державний стандарт освіти. Словесність. Читання"¹⁰⁹, програми з читання та української і зарубіжної літератури для школярів 1-12 класів.

Наукове осмислення проблеми особливостей літературної освіти молодших школярів знаходимо у працях з методики читання Л. І. Іванової, О.В.Джежелей, Н. Ф. Скрипченко та інші.

Літературну компетентність учнів середньої і старшої школи теж через призму методичного аспекту розглядали науковці та педагоги-практики: А. Ситченко, О.Богданова, І.Бровко, О.Бандура, Т.Бугайко, Ф.Бугайко, Н.Волошина, А.Градовський, Г.Давиденко, С.Жила, О.Ісаєва, М.Коцюбинська, Е.Красновський, А.Лісовський, О.Мазуркевич, Л.Мірошниченко, В.Неділько, Є.Пасічник, Т.Пахомова, С.Пультер, А.Сафонова, Б.Степанишин, Г.Токмань та інші.

Про літературну освіту студентів-філологів знаходимо низку праць, натомість проблема підвищення літературної компетентності студентів спеціальності "Початкове навчання" фактично залишається поза увагою дослідників. Опираючись на основні положення вище названих праць та власний досвід роботи, спробуємо висвітлити окремі аспекти проблеми.

Актуальне завдання нашого дослідження – з'ясувати взаємозв'язок між якістю літературної освіти студентів та дитячим читанням; окреслити інноваційні підходи викладання дитячої літератури майбутнім вчителям початкової школи та висвітлити особливості підвищення рівня їх літературної компетенції.

Однією із проблем сучасної школи є проблема витіснення дитячої книжки із життя школярів. Незважаючи на те, що книжковий ринок наповнений різномірною літературою, цікавість дітей до книжки, порівняно із ПК та ЗМІ, значно менша. Перед майбутніми вчителями стоїть важливе завдання – зацікавити і спонукати дітей до читання, ознайомлювати їх із кращими зразками дитячої літератури, вчити не тільки отримувати пізнавальну та естетичну насолоду від читання, а й вміти проаналізувати та дати оцінку прочитаному.

¹⁰⁸ Концепція літературної освіти в 12-річній загальноосвітній школі: Проект / О.Я.Савченко, В. О. Мартиненко, Н. Й. Волошина та ін. // Дивослово. – 2002. - № 4.

¹⁰⁹ Державний стандарт освіти. Словесність. Читання // початкова школа. – 2001. - № 1.

На сьогодні в Україні починають звертати увагу на розвиток дитячої літератури. Біля 250 видавництв спільно з авторами створюють книги для дітей, друкують пререклади класичних та сучасних творів для дітей, написаних зарубіжними письменниками; художні твори презентують і кілька десятків періодичних видань для дітей.

Популяризації дитячої книжки та залученню дітей до читання, розвитку як української дитячої літератури, так і перекладацьким студіям зарубіжної дитячої літератури сприяють ряд заходів, організованих в Україні за останні кілька років. В першу чергу – це фестиваль дитячого читання, виставки, конференції, колоквиуми, що проходять у рамках щорічного "Форуму видавців-дітям" (Львів, 2007-2012). Також маємо на увазі Всеукраїнську наукову конференцію "Дитина і світ: проблеми культурного діалогу" (Київський національний лінгвістичний університет, 2005 р.), Треті Тикторівські читання "Видавнича справа в сучасному світі: традиційне і новітнє" (Українська академія книгодрукарства, 2005 р.); семінар "Дитяча книга: між соціальною відповідальністю та комерційним успіхом" в рамках 13-го Форуму книговидавців (2006 р.), Міжнародний науковий симпозіум "Візуалізація образу дитини в літературі" (Львівський національний університет імені Івана Франка, 2007 р., що зібрав понад 100 доповідачів, серед них — майже 30 із США, Західної і Східної Європи, з інших континентів), Міжнародну науково-практичну конференцію "Дитина читає..." (Львів, 2007-2009), Міжнародну наукову конференцію "Література для дітей і про дітей: історія, сучасність, перспективи" (Бердянськ, 2008) та інші заходи, що проводяться видавництвами, бібліотеками тощо. У 2008 році оргкомітет конференції "Дитина читає..." виступив із ініціативою створення Всеукраїнського Центру Дослідження Літератури для Дітей та Юнацтва. На даний час вже існує Міжнародне наукове товариство з дослідження літератури для дітей та юнацтва (IRSCCL).

У рамках цих процесів розвивається критика і теорія дитячої літератури, формується наука про дитячу літературу, запропонована для вивчення студентам. У ході ознайомленням із фольклорними та авторськими творами для дітей

формується і підвищується рівень літературної компетенції майбутніх вчителів початкової школи.

Літературна компетентність полягає у володінні комплексом літературних знань, умінь і навичок, які надають можливість не тільки фахово і професійно читати книжки, а й творчо мислити, порівнювати та узагальнювати, зіставляти та вловлювати асоціативні зв'язки, бути обізнаним з літературним контекстом і критичними рецепціями, мати власну інтерпретаційну точку зору тощо.

Основними компонентами літературної компетенції є читацька, літературознавча, бібліотечно-бібліографічна компетенції, які формуються та розвиваються в дітей починаючи з молодшого шкільного віку (у процесі залучення дітей до читання художньої літератури) і протягом подальшого спілкування з книгою.

У процесі викладання дитячої літератури, розвиваючи вище названі компетенції, слід розв'язати низку завдань:

- 1) розширити читацький кругозір студентів;
- 2) сформувати навички аналізу художніх текстів, підвищивши літературознавчу базу;
- 3) закріпити вміння орієнтуватися у бібліотечно-бібліографічних питаннях.

Інноваційними підходами щодо розширення кола читання вважаю використання у процесі навчання інноваційних прийомів та методів. Серед них такі:

- 1) Елементи мультимедійного навчання, які дають змогу презентувати нові книги, що видаються сучасними видавництвами, супроводжуючи візуальну інформацію вербальним текстом-анотацією, фрагментами художніх творів, а також аудіо- (книги у аудіоформаті) та відеозаписами (з презентацій, виставок, форумів, конференцій). Так, у процесі вивчення теми "Сучасна дитяча література", з використанням мультимедійних презентацій, пропоную студентам лекцію-репортаж із "Форуму видавців-дітям". Крім того, на цю лекцію запрошую окремих учасників та дітей-переможців щорічного конкурсу "Найкращий читач України".

2) Метод проектів, який виступає ефективною складовою навчального процесу; засобом отримання знань, формування умінь і навичок, реалізації творчого потенціалу студентів; формою інтерактивної роботи, диференційованого навчання. Теми проектів у даному контексті можуть бути різноманітні. Наприклад, "Сучасна англійська, німецька, французька, російська література для дітей українською мовою", "Сучасна українська література для дітей", "Сучасні українські письменники для дітей", "Серії дитячої літератури видавництва "Грані-Т", "Видавництво "Старого Лева" для дітей", "Поезія у перекладі українською для дітей" тощо. Після визначення типу проекту, вибору теми, формулювання відповідної проблеми та дидактичної мети, зі студентами плануємо роботу над проектом, що полягає у виборі напряму діяльності та шляхів вирішення проблеми, формуванні робочих груп, визначенні виду майбутнього результату та форми представлення, складанні плану роботи над проектом, визначенні критеріїв оцінювання проектної діяльності студентів. При визначенні джерел потрібної інформації, потрібно спрямувати студентів як до Інтернет-ресурсів (де повною мірою представлено продукцію сучасних українських видавництв для дітей, презентовано книги, які можна погортати та анотації до них), так і до бібліотеки та у магазини. Адже тільки потримавши книжку в руках, прочитавши її можна оцінити всі її переваги, плюси та мінуси (в оформленні, відповідності до вікових особливостей читачів, якості змістового та формального наповнення тощо). Такі "екскурсії" також розвивають бібліотечно-бібліографічну компетенцію студентів.

Самостійна пошукова робота студентів переходить у виготовлення освітнього продукту і його презентацію.

Як приклад, можна навести використання методу проектів при вивченні зі студентами 5 курсу спеціальності "Початкове навчання" тем блоку "Зарубіжна поезія для дітей". Частина матеріалу, передбаченого для розгляду, подаю на лекційному занятті, а частину – пропоную самостійно опрацювати студентам, зорієнтувавши їх на інформаційні джерела та зацентрувавши на основних питаннях, які потрібно висвітлити. Щоб досягти максимального результату засвоєння студентами знань з певної теми і щоб цей процес був цікавий, дав можливість студентам не тільки знайти та ознайомитися з інформацією, а й

грунтовно осмислити її, яскраво презентувати результати роботи, вибираю три типи проектів. Відповідно студенти створюють три мікрогрупи (можна за інтересами). Так, перша мікрогрупа отримує завдання створювати мультимедійний інформаційний проект "Серія іронічної поезії для дітей видавництва "Грані-Т"". Дидактична мета якого – опрацювати біографічні факти (з використанням світлин та інших наочних матеріалів) Моріса Карема, Клода Руа, Михайла Яснова, Вадима Левіна, Томаса Стерна Еліота та інших, розкрити питання художніх особливостей іронічної поезії, проаналізувати "принцип нонсенсу" та лимеріка тощо. Розробка та презентація готового проекту має на меті реалізацію й таких завдань: навчити студентів самостійно опрацьовувати матеріал, відбирати найважливіше і найцікавіше; опанувати мультимедійну програму; набути навичок та умінь проаналізувати, проанотувати книги, цікаво, компактно і логічно подавати підготовлений матеріал слухачам; творчо оформити результати дослідження.

План роботи такого типу проекту зазвичай складають самі студенти. Проте, якщо поділ на групи відбувається за диференційованим принципом навчання (слабші – сильніші) і завдання отримують студенти із середнім та достатнім рівнем знань, то можна запропонувати їм готовий план роботи над проектом: 1) обдумування варіантів висвітлення теми; 2) збір інформації: опрацювання наукових статей про іронічну поезію, рецензій, критичних матеріалів про творчість Моріса Карема, Клода Руа, Михайла Яснова, Вадима Левіна, Томаса Стерна Еліота та інших, пошук портретів, фотографій тощо; 3) прочитання іронічної поезії; 4) формування та оформлення мультимедійних слайдів, обдумування презентації книжок для студентів інших груп та для дітей (під час проходження педагогічної практики у школі); 5) презентація проекту.

Інші мікрогрупи студентів отримують завдання презентувати поетичні книжечки зарубіжних авторів для дітей, які вийшли друком у інших видавництвах. Результатом може бути не тільки мультимедійна презентація, а авторська вистава-презентація, чи "рекламна стінгазета" та інше.

3) Екскурсії на книжкові виставки та презентації, як особлива форма навчальної та пізнавальної діяльності студентів, має неабиякий вплив на

підвищення рівня літературної компетенції. Студенти ознайомлюються із авторами, книгами, видавництвами безпосередньо у ході спілкування, що мотивує у них потребу самостійно прочитати ті чи інші книжки, запропонувати їх для читання дітям, знайти інформацію про авторів, проекти видавництв тощо.

Бібліотечно-бібліографічна компетенція передбачає правильний вибір книги, знання бібліотечно-бібліографічних понять, вміння користуватися довідковою літературою, читати періодичні видання тощо. Самостійне читання, орієнтування в колі дитячого читання, вміння розрізняти, порівнювати книжки за різними аспектами (жанровою приналежністю, тематичним спрямуванням, авторським стилем тощо), практичне використання знань про різні типи дитячих видань (книжка-іграшка, книжка-розмальовка, довідково-енциклопедична книжка та под.), уміння створювати авторську і тематичну виставку книг і авторські картотеки, писати анотацію на книжку, вільно користуватися бібліотечною картотекою і подібні знання, вміння і навички є показником високого рівня бібліотечно-бібліографічної компетенції студента.

Підсумовуючи сказане, зазначимо, що високий рівень літературної компетенції студента можна розвивати завдяки інноваційним підходам до побудови лекційних та практичних занять, плануванню самостійної та індивідуальної роботи. Читацька, літературознавча, бібліотечно-бібліографічна компетенції складають основу літературної компетенції, засвідченої добрим володінням системою літературних знань, умінь і навичок і здатністю використовувати їх практично у своїй професійній діяльності в якості педагога початкових класів та з метою пізнання навколишньої дійсності, задоволення власних потреб (самоосвітніх, естетичних, пізнавальних, дозвільних тощо). Тільки той вчитель, який є компетентним фахівцем, добре орієнтується у сучасному просторі книжкової продукції для дітей, може зацікавити їх дитячою книжкою і сприяти розвитку дитячого читання.

Аналіз літератури для дітей у контексті літературної освіти майбутніх педагогів

Проблема формування навиків аналізу художнього тексту у студентів педагогічних спеціальностей порушувалась багатьма педагогами-методистами.

Аналіз художніх текстів та активізація літературознавчих понять – два аспекти роботи у процесі формування літературознавчої, яка в свою чергу є частиною літературної компетентності студентів.

Майбутні педагоги для якісної реалізації змісту і завдань літературної освіти в початковій школі, мають добре володіти навичками аналізу художнього твору, зокрема творів, адресованих дітям.

Ще зі школи студенти мають уявлення про читання, сприймання (раціональне і чуттєве), засвоєння та осмислення художніх текстів: поетичних та прозових, різних за тематикою та природою. Як правило, у школі вони здійснювали традиційні послідовний, пообразний і проблемно-тематичний аналізи художнього твору (В.Неділько, Є.Пасічник). Завдання вчителя полягало у формуванні умінь учнів цілісно сприймати та аналізувати твір (на цьому наголошували методисти В.Гіршман, А.Лісовський, Є.Пасічник, А. Ситченко). А. Ситченко зауважує, що "засвоєння літератури як виду мистецтва залежить насамперед від індивідуальної здатності сприймати художні узагальнення"¹¹⁰, відтворювати в уяві основні образні компоненти тексту, пояснювати їх зміст і значення, виявляти тенденційність зв'язків між емоційно-смісловими одиницями тексту, що забезпечує його цілісне сприйняття й можливі варіанти інтерпретації, приводить читачів до певних художніх узагальнень.

Знання студентів, набуті у процесі шкільного навчання, потрібно чітко систематизувати та суттєво доповнити.

¹¹⁰ Лісовський А. Вивчення художнього твору в його літературно-естетичній цілісності / А.Лісовський // Українська мова і література в школі. – 2001. – № 5. – С. 20-23.

Студентам на заняттях з української та зарубіжної дитячої літератури пропоную прочитані тексти аналізувати комплексно і системно (за Г.Клочечком) на таких змістово-формальних рівнях:

- тематико-проблематичному (експліцитний та імпліцитний змістові пласти);
- образному;
- структурно-композиційному;
- жанрово-стильовому;
- мовно-нараційному.

Враховуючи те, що аналізуються твори, написані для дітей, потрібно ввести й додаткову їх характеристику, яка полягає у вмінні реципієнта визначити виховний та морально-дидактичний, пізнавальний аспект твору; вказати на його естетичну цінність, роль у становленні юної особистості, вплив на формування її світогляду та характеру; зауважити врахування автором вікових, психологічних та інших особливостей сприймання адресата твору.

Аналіз текстів зарубіжних авторів має свою специфіку, оскільки об'єктом виступає не текст оригінал, а текст-переклад, іноді текст-переказ чи переспів, текст-адаптація. В таких випадках здебільшого аналізується тільки зміст, частково – жанр, стиль, мова.

Для кращого засвоєння художнього твору та розвитку аналітичних вмінь, формування інтерпретаційної свідомості, пропоную навчальні алгоритми аналізу поетичних, прозових та драматичних текстів.

Поетичний твір.

1 крок. Читання тексту (може супроводжуватися прослуховуванням якісного аудіозапису тексту; написанням партитури).

2 крок. Визначення тематики поезії.

3 крок. Аналіз образу ліричного героя та інших образів.

4 крок. Розгляд структурної побудови вірша (метричних, строфічних особливостей).

5 крок. Визначення жанру поетичного твору.

6 крок. Окреслення стилістичних особливостей.

7 крок. Аналіз мови вірша (фоніки, художніх засобів, стилістичних фігур тощо).

8 крок. Зіставлення (асоціювання):

а) творів такої ж тематики;

б) поетичних творів того ж автора;

в) елементів художньої структури поетичних творів;

г) творів також жанру.

9 крок. Емоційно-оцінна характеристика твору.

10 крок. Аналіз літературно-критичних реценцій твору.

11 крок. Відзначення морально-етичного, естетичного, виховного впливу твору на читача.

12 крок. Узагальнення.

Для прикладу розглянемо поезію Ліни Костенко "Здивовані квіти"

*Сю ніч зорі чомусь колючі,
як налякані їжачки.*

Сю ніч сойка кричала в кручі,

Сю ніч ворон сказав "Апчхи!"

Сю ніч квітка питала квітку:

Що ж це робиться, поясни?

Тільки вчора було ще влітку,

А сьогодні вже восени!

Тема поезії – прихід осені, розкрита Ліною Костенко за допомогою метафоричних образів здивованих квітів, зоряного нічного неба, художнього опису змін у природі. Строфічна поезія складається з двох катренів, написаних, позначених перехресним римуванням. Оригінальні і багаті рими - риси поезики Ліни Костенко.

Це ліричний сюжетний вірш - пейзажна замальовка, розгорнена у вигляді розповіді-опису та доповнена діалогічним мовленням персоніфікованих квітів.

Інтонаційний малюнок поетичного тексту відлунює індивідуальною стильовою манерою авторки: лірично, емоційно, милозвучно і оригінально

образно змальовувати навколишній світ, передавати гармонію душевного замилювання ним та світлий настрій.

Мова вірша насичена тропами: оригінальними порівняннями, метафорами, епітетами. Тавтологія слів на початку віршованих рядків забезпечує інтонацію переліку. Цей стилістичний засіб акцентує увагу читача на часопросторовому рівні вірша, посилює емоційність та ритміку висловлюваного.

Змістове наповнення поезії навіює на читача сум за літом, теплом, яке промайнуло і спонукає до асоціацій. Відразу пригадуємо інший вірш Ліни Костенко про осінь: "Красива осінь вишиває клени"... І хоч в цьому вірші закладено глибокий філософський підтекст (який прочитується завдяки декодуванню контрастного бачення мікросвіту авторкою і накладання один на один двох пластів – пейзажного і морально-етичного, людського), для дітей молодшого шкільного віку – це перш за все, пейзажна замальовка, багата палітрою кольорів осені. Можна також в цьому контексті згадати й поезію "Вже брами літа замикає осінь"

Задощило. Захлюпало. Серпень випустив серп.

Цвіркуні й перепілочки припинили концерт.

Чорногуз поклонився лугам і садам.

Відлітаючи в Африку, пакував чемодан.

Де ж ти, літо, поділось, куди подалось?

Осінь, ось вона осінь! Осінь, ось вона, ось.

Осінь брами твої замикала вночі,

Погубила у небі журавлині ключі.

Аналізовані тексти можна порівнювати із іншими творами інших письменників (наприклад "Заворожений сад" Катерини Перелісної) на рівні образів, мови, художніх засобів тощо.

Поезія Ліни Костенко несе потужний емоційний заряд світлого настрою, заспокоює і налаштовує на сприйняття краси, вчить бачити у звичайних речах неповторне. Хіба можна не захоплюватися порівнянням: зорі колючі, мов налякані їжачки? Як на мене, поезія для дітей і подібні пейзажні замальовки, як і інтимна лірика Ліни Костенко – це поезія релаксації, поезія тепла, любові, світла

і комфорту. Звичайно, вона збагачує уявлення дитини, містить і пізнавальний аспект (згадуються птахи: сойка, ворон; йдеться про зміни у природі, які відбуваються із зміною пір року) прищеплює любов до милозвучності слова, формує вміння правильно і емоційно передавати своє захоплення, висловлювати думки, художньо описувати побачене. Як зауважує Антоніна Мовчун, вірші для дітей Ліни Костенко "опоетизовують живу природу, навчають фантазувати, спостерігати, відкривати таємниці прекрасного. І крім того – вчать відчувати духм'яність рідного слова, багатство мови".

Поезія Ліни Костенко завжди актуальна як об'єкт аналізу для літературознавців та критиків. Прочитуючи аналізований вірш, переконуємось, що авторка – митець від Бога.

Це був конкретний приклад застосування алгоритму аналізу поетичного тексту до поезії Ліни Костенко, написаної для дітей.

Подібні алгоритми подаю й до аналізу прозового та драматичного текстів.

Прозовий твір.

1 крок. Читання тексту (супроводжується використанням художньої зображувальної наочності: переглядом відео-, фото-, кінопродукції, яка стосується цього тексту).

2 крок. Визначення теми.

3 крок. Окреслення проблематичного кола тексту.

4 крок. Аналіз образу головного героя та інших образів.

5 крок. Пафос твору (емоційно-ціннісні орієнтації всього твору)

6 крок. Розгляд сюжетно-композиційної будови тексту (структура, система образів, система деталей).

7 крок. Визначення жанру.

8 крок. Окреслення стилістичних особливостей.

9 крок. Аналіз наративної природи тексту.

10 крок. Мовні особливості.

11 крок. Зіставлення (асоціювання)

а) творів такої ж тематики;

б) творів того ж автора;

в) елементів художньої структури подібних творів;

г) творів також жанру;

д) твору та його екранізації.

12 крок. Емоційно-оцінна характеристика твору.

13 крок. Аналіз літературно-критичних реценсій твору.

14 крок. Відзначення морально-етичного, естетичного, виховного впливу твору на читача.

13 крок. Узагальнення.

Драматичний твір.

1 крок. Читання тексту (може супроводжуватися інсценуванням його фрагментів чи переглядом відео-, фотоматеріалів).

2 крок. Визначення теми.

3 крок. Аналіз головних і другорядних дійових осіб.

4 крок. Розгляд схеми розгортання дії (зав'язки, розвитку дії, кульмінаційного моменту, розв'язки).

5 крок. Робота над ремарками

6 крок. Аналіз структурної побудови драми.

7 крок. Визначення жанру.

8 крок. Аналіз мовного пласту драми.

9 крок. Зіставлення (асоціювання)

А) п'єс такої ж тематики;

Б) п'єс того ж автора;

В) елементів художньої структури подібних творів;

Г) творів також жанру.

10 крок. Емоційно-оцінна характеристика твору.

11 крок. Аналіз літературно-критичних реценсій твору.

12 крок. Відзначення морально-етичного, естетичного, виховного впливу твору на читача.

13 крок. Узагальнення.

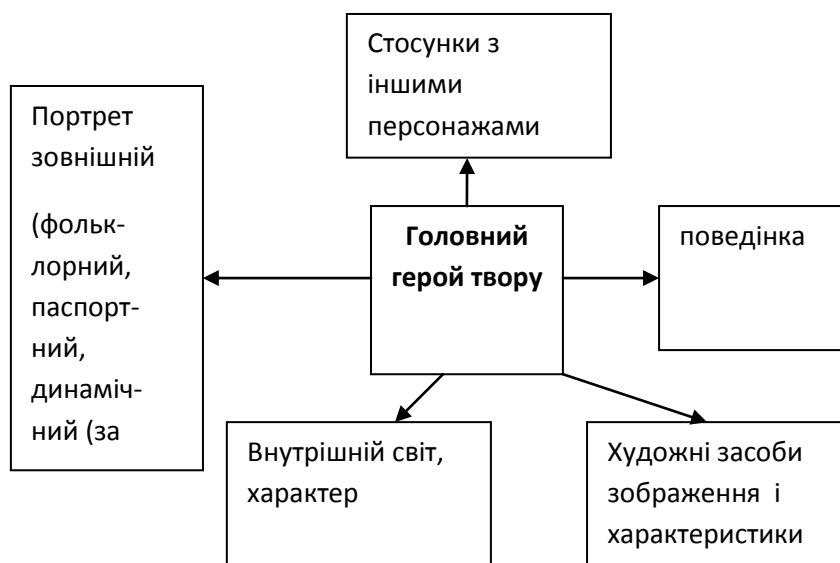
Кожен з алгоритмів можна умовно поділити на три основні етапи реалізації, які пов'язані із

- сприйманням художнього твору;
- осмисленням художнього твору;
- виходом за його межі.

Використання таких алгоритмів актуалізує проблему структурування художнього матеріалу, формує здатність до логічного розчленування тексту для більш детального його вивчення (Л.Мірошниченко), а також вказує на взаємозв'язки між структурними компонентами.

Проблемно-тематичний аналіз передбачає розгляд художнього твору під кутом зору моральних, естетичних, соціальних та інших проблем, які знайшли відображення у ньому (в подіях історичного часу, в композиції, в образній структурі, в усіх елементах твору) в межах певної тематики.

Особливої уваги пропоную приділяти образам головних героїв у прозових творах, аналізуючи їх за схемою:



Яскравим прикладом може бути аналіз образу Аліси із казкових повістей Льюїса Керолла чи Нільса із твору Сельми Лягерлеф. Але фактично в оповіданнях, казках, казкових повістях, пригодницьких романах та прозових творах для дітей і юнацтва головні герої надзвичайно колоритні, багаті образи.

Вивчення образної системи художнього твору сприяє виявленню ідейно-художньої концепції твору. Образ головного героя, образи другорядних персонажів, автора, оповідача чи розповідача розглядаються тільки у сукупності із темою, ідеєю, сюжетом, композицією твору, художніми засобами зображення і

характеристики. З цього можна зробити висновок, що аналіз має носити цілісний характер, навіть, якщо його здійснювати покроково, тобто поетапно.

Аналізуючи образний рівень твору також потрібно врахувати, що письменник може відтворювати певні концептуально структуровані картини світу, які також подаються через образи природи, матеріального світу, часу, простору тощо. В контексті аналізу цього рівня зринають також такі поняття як "вічний образ", міфологічні, національні, біблійні, архетипні образи та образи-символи. Останні особливо актуальні у сучасній літературі жанру "фентезі".

При проведенні аналізу художнього твору варто залучати елементи філологічного (робота з ключовими мовними одиницями), стилістичного, лінгвістичного ("пояснення доцільності вживання та змісту тропів та граматичних форм" та ін.) аналізу.

У процесі вивчення зарубіжної дитячої літератури, як правило, використовують порівняльний метод аналізу художнього твору. Такий підхід виправдовує себе при вивченні казок різних національностей, порівнюючи які, встановлюємо їх подібні і відмінні риси, зауважуємо міжлітературні зв'язки та взаємодію. Враховуються й взаємини внутрішньолітературного характеру, "позаяк без порівняльного висвітлення процесів і явищ національної літератури неможливе дослідження її історії"¹¹¹. Важливим є прослідковування впливу творчості одного письменника на іншого (наприклад, вплив Шарля Перро на розвиток літературної казки у творчості письменників ХІХ-ХХ століть; творчості Сельми Лягерлеф на творчість Астрід Лідгрєн; небилиць Едварда Ліра на творчу манеру і принцип нонсенсу Л. Креола, іронічну поезію Самуїла Маршака ("От такий роззява"), англ. Джеймза Рівза ("Корівки", "Химерна родина"), фр. Жака Прєвера ("Пісенька птахолова", "Як намалювати пташку"), Робєра Дєсноса ("30 байкопісеньок для дітей") Клода Руа ("На захист крокодилів") та ін.).

Продуктивним є також синхронно-тематичне вивчення творів різних письменників, об'єднаних на основі акцентування певної історико-літературної

¹¹¹ Будний В. Порівняльне літературознавство: Підручник / Будний В., М.Ільницький. – К.: Вид. дім "Києво-Могилянська академія", 2008. – С.10

або морально-естетичної проблеми (наприклад, проблема сирітського дитинства під час вивчення "Козетти" В. Гюго та "Расмуса-волоцюги" А.Лінгрен").

Суттєво підсилює інтерпретацію художнього твору його контекстне вивчення, яке передбачає виявлення та використання під час аналізу біографічного, літературознавчого, культурологічного, культурно-історичного контекстів.

Важливими при розгляді творів дитячої літератури є прийоми **біографічного методу аналізу**, які допомагають визначити наявність та характер впливу фактів біографії, життєвого досвіду на творчість письменника. Як ми знаємо, багато прозових творів про дітей написані на основі авторських спогадів із власного дитинства чи пов'язані із реальними подіями, які відбувались із автором, прототипами головних героїв, з якими спілкувався письменник тощо ("Аліса в Країні Чудес" Л. Керолла, "Маленький принц" А. де Сент-Екзюпері та інші). Щодо окремих текстів, то можна використовувати й прийоми творчо-генетичного методу аналізу художнього твору, який передбачає вивчення творчої історії літературного твору, руху від задуму до остаточного втілення. У такому ракурсі можна розглядати "Вінні Пух і всі, всі, всі..." А. Мілна, "Аліса в Країні Чудес" Л.Керолла, "Пепі Довгопанчоха" А.Лінгрен, "Міст до Терабітії" К. Патерсон та ін.

Окремі фрагменти текстів доцільно коментувати через призму історико-літературних та теоретико-літературних відомостей, тобто, залучаючи літературознавчий контекст (наприклад, опрацьовуючи тему "Розвиток дитячого фольклору і жанру казки у творчості письменників-романтиків").

Культурологічний аналіз, який передбачає розгляд художнього твору у широкому контексті світової культури, доцільно залучати при дослідженні формування і розвитку конкретного жанру (наприклад, аналізуючи байки чи пригодницькі романи, науково-фантастичну прозу тощо) у дитячій літературі.

При вивченні творів сучасних зарубіжних письменників (наприклад, написаних у жанрі "фентезі" Д. Р. Р. Толкієна ("Гобіт", "Володар Кілець"), Дж. Ролінг та ін.) варто звернутися до прийомів методу інтертекстуального аналізу твору. Зв'язки між творами (цитатні, ремінісцентні, алюзійні) допоможуть краще

відчитати художню своєрідність твору, окреслити стильову манеру автора певної літературної епохи.

Твори із домінуючим фантастичним началом цікаво аналізувати і з позицій хронотопного аналізу, тобто через відтворення у них художнього часу і художнього простору. Окремі з них позначені виразним топографічним хронотопом (як, наприклад, "Пригоди барона Мюнхаузена" Еріха Распе), інші – психологічним (як, наприклад, "Пригоди Тома Сойера" Марка Твена). Книжки Міхаеля Енде та Корнелії Функе теж цікаво досліджувати через призму аналізу накладання реального та ірреального часопросторових пластів.

Елементи міфологічного методу аналізу (виявлення міфологічних образів, мотивів, ситуацій, сюжетів) здатні підсилити інтерпретацію казок народів світу.

Здійснюючи аналітичне осмислення літератури для дітей та юнацтва, дослідник має сформовану власну точку зору на прочитане, свою рецепцію, оцінку, які варто висловити у вигляді статті, есе чи рецензії. Саме ці жанри – основні у критиці літератури.

Актуальними на заняттях із зарубіжної дитячої літератури при проведенні аналізу художніх текстів крім традиційних (перечитування тексту, відтворення подій сюжетного розвитку, робота над епізодами, аналіз заголовка тощо) будуть такі види роботи:

- асоціативний експеримент, що полягає у встановленні взаємозв'язків між об'єктами, предметами, явищами, поняттями та їх асоціативним еквівалентом з метою розширення меж аналізу та характеру можливих порівнянь;
- словесне малювання як методичний прийом вербального відтворення певної частини твору (епізоду або картини) з метою образної візуалізації експліцитних чи імпліцитних смислів. При цьому слід пам'ятати, що процес словесного малювання *картини* передбачає точне словесне відтворення частини авторського тексту, а процес словесного малювання *ілюстрації* дає можливість студенту проявити креативність мислення;
- акцентування;
- робота зі схематичною наочністю;

- інформаційні проекти (пошук студентами інформації (про художній твір, творчість того чи іншого автора) літературно-критичного плану, її обробка, узагальнення);
- розробка коментарів до творів чи окремих фрагментів, образів, явищ, понять (є різні типи коментарів: літературний, історичний, побутовий, біографічний тощо) та їх презентація на практичних заняттях;
- рецензування книг зарубіжних письменників для дітей;
- розробка режисерського коментаря (для драматичних творів);
- створення уявних декорацій (для драматичних творів);
- творчі вправи;
- цитування та інші.

Аналітична робота має базуватися на загальнодидактичних та принципах науковості, історизму, іманентності, компаративності, контекстного вивчення твору, країнознавства.

При виборі форм роботи слід враховувати рівень розуміння студентами тексту (рівень фрагментарного, загального, детального розуміння та рівень критичного осмислення не тільки змісту тексту в деталях, але й його підтексту, цілей, мотивів). Завдання викладача – поступово сформувати вміння студентів самостійно інтерпретувати зміст і значення всього художнього твору; встановлювати типологічні зв'язки між образами й творами різних письменників та інших видів мистецтва, помічати пізнавані факти в нових проявах дійсності; складати власні літературно-критичні висловлювання за мотивами прочитаного.

У процесі викладання курсу «Дитяча література», «Зарубіжна дитяча література» перспективним і актуальним у сьогоденній ситуації вважаємо впровадження комплексного, системного, цілісного аналізу художніх творів, запропонованих для вивчення студентами у процесі викладання дисципліни. Для підвищення літературознавчої компетенції студентів, кращого розуміння та практичного оволодіння навичками аналітичної діяльності пропонуються алгоритми аналізу поетичного, прозового та драматичного тексту і методичний коментар щодо використання елементів біографічного, компаративного, контекстуального та інших методів аналізу.

Розвиток самостійного дитячого читання як ознака високого рівня літературної освіти

Літературна освіта – безперервний навчальний процес, яким передбачається оволодіння мистецтвом слова, формування естетичних і художніх смаків людини. Провідні концепції "Літературна освіта школярів" (Н. Скрипченко), "Літературна освіта молодших школярів в системі рідної мови" (О. Джежелей), "Концепція літературної освіти в 12-річній загальноосвітній школі: Проект", на які опираємось у реалізації навчальних програм з читання, пропагують ідеї безперервної літературної освіти, окреслюють її мету, завдання, зміст.

Починаючи з дошкільного віку і протягом цілого життя людина вчиться. Сьогодні особливої актуальності набуває питання самоосвіти, яка власне починається із самостійного дитячого читання. Спілкуючись з книгами, ми розвиваємо та удосконалюємо інтелектуальну та емоційну сфери, пізнаємо навколишній світ та збагачуємо життєвий досвід, формуємо світогляд та морально-етичні принципи. Якісна літературна освіта на початковому етапі навчання забезпечує набуття учнями провідних компетенцій: читацької, літературознавчої, бібліотечно-бібліографічної, особистісно-діяльнісної, які надалі тільки розвиваються та удосконалюються. Перед вчителем стоїть важливе завдання – забезпечити високий рівень реалізації змісту літературної освіти школярів. А саме:

- залучати учнів до мистецтва читання;
- ознайомити із національною та світовою дитячою літературою різноманітної за тематикою та жанровими характеристиками, щоразу розширюючи коло читання;
- сформувати літературознавчі, естетичні знання;
- розвивати читацькі уміння (читати правильно, швидко, виразно, усвідомлено тощо);

- розвивати спеціальні здібності і вміння (за Л. Івановою, це "образне поетичне бачення світу, високий розвиток творчої уяви, особливу емоційну вразливість, добре розвинену здатність реагувати на експресію слова;
- сприяти розвитку творчих літературних здібностей дітей;
- формувати систему морально-етичних та соціальних поглядів на основі прочитаного;
- навчити аналізувати і давати власну рецепцію художнім творам;
- виховувати читацьку самостійність і формувати бібліотечно-бібліографічну компетенцію.

Всі названі знання, навички, вміння та особистісні якості взаємопов'язані і важливі, проте більшої уваги слід приділити формуванню в учнів стійкого інтересу до дитячих книжок, постійної потреби читати.

Важливо висвітлити теоретичні та методичні аспекти розвитку самостійного дитячого читання; окреслити особливості формування читацької самостійності як особистісної якості учня у процесі реалізації змісту літературної освіти.

На думку Л. І. Іванової, "достатній рівень літературної освіченості молодших школярів засвідчують: сформована техніка читання; стійкий інтерес до читання; практичні вміння, пов'язані з вибором книг, критичним засвоєнням його змісту, сформованість читацького кругозору, літературознавчих уявлень та вмінь; самовираження через творчу діяльність у зв'язку з прочитаним"¹¹². Однією з основних ознак високого рівня якісної літературної освіти молодших школярів є розвиток самостійного читання, а високий рівень літературної освіченості молодших школярів засвідчує сформована читацька самостійність і літературна компетентність. Початковий етап літературної освіти базовий і важливий, бо якщо у випускника початкової школи не сформована правильна читацька діяльність і самостійність (незважаючи на сформованість читацьких та літературознавчих знань, вмінь і навичок учнів), то на наступних етапах навчального процесу

¹¹² Коваль Г. П., Іванова Л. І., Суржук Т. Б.. Методика читання: навчальний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2008. – 280 с.

реалізувати завдання і зміст літературної освіти надзвичайно складно, а подальша самоосвіта потенційно неможлива.

Поняття "самостійне дитяче читання", "читацька діяльність", "читацька самостійність" не нові у методиці читання. Теоретичні та методичні грані окресленої проблеми висвітлювали у своїх працях науковці та педагоги-практики, які займаються дослідженням та розробками у сфері методики позакласного читання: О. В. Джежелей, А. А. Ємець, Л. І. Іванова, М.М.Наумчук, Г. Підлужна, Н.Н.Светловська, Н. Ф. Скрипченко, Г. П. Ткачук та інші.

Самостійне дитяче читання – це добровільне, індивідуальне, усвідомлене читання дитини без посередньої допомоги вчителя, бібліотекаря, дорослих. Самостійне дитяче читання є як свідченням сформованої бібліотечно-бібліографічної компетенції учня, так і ознакою його літературної освіченості.

Читацька діяльність, як зазначає Г. П. Ткачук, "знаходить своє об'єктивне вираження до книжки взагалі і в умінні думати над книжкою під час вибору, під час читання першої фрази і першого слова, це творче осмислення прочитаного після того, коли книжка закрита"¹¹³. У початковій школі вчитель керує читацькою діяльністю учнів, в тому числі і самостійним дитячим читанням і саме від нього безпосередньо залежить формування у молодших школярів основ читацької самостійності. **Читацька самостійність** – особистісна якість дитини-читача, яка виражається у внутрішній потребі і стійкому вмінні свідомо вибирати, читати книжки і усвідомлювати прочитане.

Традиційно склалася думка, що самостійним дитячим читанням керує вчитель, формуючи основи читацької самостійності на заняттях з дитячою книжкою (1 клас) та уроках позакласного читання за допомогою провідного методу читання-розгляду. Провідні методисти зауважують, що саме метод читання-розгляду на підготовчому та основному етапах становлення читацької самостійності дозволяє впізнавати книжку за її зовнішніми ознаками, знайомить учнів не менше, ніж з 50-ма книгами в рік, допомагає запам'ятовувати зміст прочитаних книжок та формує вміння самостійно вибирати книжку відповідно до

¹¹³ Ткачук Г. П. Методика позакласного читання у початкових класах: Навчально-методичний посібник / Г. П. Ткачук. – Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О. В., 2010. – С. 6.

своїх інтересів та потреб¹¹⁴. Спостерігаючи за проведенням уроків позакласного читання вчителями у початкових школах, зауважуємо, що вони типові і побудовані на традиційній роботі із прочитаним текстом; відсутній єдиний і системний підхід до організації та проведення занять з позакласного читання; рідко проводяться бібліотечні, авторські, інтегровані та інші типи уроків із використанням новітніх технологій навчання. Незважаючи на часту організацію книжкових виставок, читання-розглядання книжок, написання творчих робіт, вчителі не використовують різноманітні літературні ігри, конкурси, інсценізації тощо (при тому, що є багато різноманітних навчально-методичних матеріалів, розробок конспектів-уроків, збірники літературних ігор та ін.).

Важливими у розвитку самостійного дитячого читання та формуванні читацької самостійності, але такими, які потребують актуалізації та удосконалення у навчальній практиці вчителів початкових класів, бібліотекарів вважаємо такі аспекти роботи:

- формування читацьких інтересів учнів;
- прищеплення читацької культури;
- проведення позаурочної діяльності учнів з дитячою книгою;
- розробка та впровадження спеціальних програм розвитку дитячого читання (конкурси, майстер-класи, форуми).

Дбати про належний рівень читацьких вмінь і навичок, реалізацію завдань літературознавчої пропедевтики, демонструвати дітям книги, вибірково читати їх на уроках позакласного читання та проводити бесіди-роздуми над прочитаним недостатньо для розвитку самостійного дитячого читання. Оскільки постійна потреба дитини читати базується не тільки на сформованому інтересі до книг, а реалізації її власних читацьких інтересів. Про те, що висхідним у становленні читацької самостійності є мотиваційний компонент, а ведучим її мотивом є читацький пізнавальний інтерес, вже кілька десятиліть говорять науковці

¹¹⁴ Ткачук Г. П. Методика позакласного читання у початкових класах: Навчально-методичний посібник / Г. П. Ткачук. – Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О. В., 2010. – С. 21 - 22.

(Г.С.Костюк, О. Я Савченко, Н. М. Светловська, Н. Ф. Скрипченко, Г. П. Ткачук та інші), натомість вчителі-практики не надають цьому належної уваги.

"Читацькі інтереси – це обов'язково інтереси вибіркові, спрямовані не на книги взагалі, а на книги певного роду, які читач виділяє з усіх інших книг і віддає перевагу іншим книгам, тому що відчуває в них особисту потребу, вважаючи їх найбільш придатними для себе, - для поповнення своїх знань, для власної самодіяльності"¹¹⁵. Г. П. Ткачук говорить про епізодичний і стійкий характер читацьких пізнавальних інтересів, про опосередкований та безпосередній інтерес до книг і їх тісний взаємозв'язок.

Методикою позакласного читання передбачено вивчення читацьких інтересів учнів, яке "допомагає розв'язувати питання пропаганди книжок, завдання всебічно розвинутої особистості" (за Г. Ткачук). Спостереження за читацькою діяльністю молодших школярів, бесіди-інтерв'ю, тестування та анкетування – найактуальніші на цьому етапі роботи.

Умови формування читацьких інтересів, як важливого стимулу до навчання, пізнавальної діяльності та читацької активності і самостійності, створює вчитель:

- ознайомлює учнів із українською та зарубіжною дитячою літературою;;
- опрацьовує з дітьми твори різні за тематикою та жанрами;
- формує літературну (читацьку, літературознавчу, бібліотечно-бібліографічну, особистісно-діяльнісну компетенції учнів).
- постійно поновлює виставки книг у класі;
- пропонує рекомендаційні списки дитячих книг та творів для читання.

Останній аспект роботи вчителя – ще одна прогалина у сучасній методиці позакласного читання. У дисертаційному дослідженні Г. Підлужна пише: "Аналіз навчальних програм з позакласного читання засвідчив відсутність у них із 1990 року списку рекомендованої літератури для учнів початкових класів, що значно ускладнює роботу вчителів і бібліотекарів". Такі списки, на нашу думку, повинен складати сам вчитель, враховуючи інтереси учнів конкретного класу. Окрім

¹¹⁵ Джежелей О. В., Ємець А. А. Позакласне читання. 1-4 класи: методичні поради, розробки уроків. – Х.: Вид. група "Основа", 2007. – С. 60.

переліку творів, запропонованих програмою з позакласного читання, список має містити літературу різного тематичного та жанрового спрямування, яка, на думку вчителя, буде цікавою учням класу і задовольнятиме їх пізнавальні інтереси. Обов'язково в перелік повинні входити книги сучасних авторів, які відповідають запитам сучасного школяра, відображають реальність та фантастичні уявлення теперішнього покоління дітей. Можна запропонувати альтернативні списки рекомендованої літератури для одного і того ж класу. Яким чином ці списки стимулюватимуть розвиток самостійного дитячого читання значною мірою залежить від читацької культури учнів.

Читацька культура визначається низкою сформованих вмінь і навичок літературознавчого, бібліотечно-бібліографічного та особистісно-діяльнісного характеру. Наприклад, висвітлюючи специфіку навчально-виховної роботи з позакласного читання у 3 класі, О. В. Джежелей та А. А. Ємець констатують, що під читацькою культурою третьокласників розуміють:

- уміння вибрати книгу для читання за темою і рекомендацією вчителя, спираючись на свій читацький досвід, звертаючись по допомогу до відкритого доступу до книг у бібліотеці, прислухаючись до порад бібліотекаря;
- уміння ознайомлюватися з книгою, звертаючи увагу на прізвище автора, заголовок, підзаголовок, читаючи книжкову анотацію, передмову, зважаючи на позначку, що вказує, на який вік орієнтована книга;
- уміння прочитати до уроку певний твір, співвідносячи обсяг твору із своїми читацькими можливостями;
- уміння включитися в загальну систему роботи на уроці з опанування прочитаних творів, відповідати на поставлені запитання, уважно й зацікавлено слухати товаришів, знати й поважати їхню думку і читацькі переваги, прагнення виявляти особисту активність, щоб допомогти комусь тим, що вмієш, знаєш сам;
- за необхідності звертатися до книг за відповіддю у разі виникнення запитань, вміння працювати з довідковою літературою;
- використовувати знання книжок для організації цікавого й змістовного дозвілля, наприклад, літературних ігор;

- виконувати правила гігієни читання як у класі, так і при самотійному читанні; піклуватися про збереження книжок вдома, у школі, берегти бібліотечні книги.

До цього переліку варто додати вміння учнів-читачів вести читацькі щоденники. Цей процес не тільки сприяє розвитку аналітичних та рецептивних вмінь, критичного та креативного мислення читачів, а й удосконалює вміння правильно, чітко, оригінально висловлювати свою думку, використовувати мовні засоби тощо. Читацький щоденник дозволяє прослідкувати читацький досвід учня і часто є стимулом для самотійного дитячого читання. Особливо актуальним цей вид діяльності читача стає тоді, коли вчитель проводить нестандартні за типом та формою уроки з позакласного читання: уроки-вікторини, КВК чи навіть підсумкові уроки, уроки-узагальнення вивченого. Конкурс читацьких щоденників, на нашу думку, теж був би хорошим стимулом для самотійного дитячого читання.

Прищепленню читацької культури сприяють традиційні "Пам'ятки для читачів", стенди з рекомендаціями та порадами як слід читати, із правилами гігієни читання тощо. Позаурочна діяльність, спрямована на розвиток самотійного читання дітей – це, як правило, діяльність не тільки вчителів, а й батьків та бібліотек. З цією діяльністю безпосередньо пов'язані всі заходи, державні та громадські програми, акції, спрямовані на розвиток дитячого читання. Завдяки діяльності Всеукраїнського Центру Дослідження Літератури для Дітей та Юнацтва, реалізації проектів (презентацій, майстер-класів, конкурсів на кращу дитячу книгу року, кращого читача, кращу анотацію на прочитану книгу, кращий малюнок-ілюстрацію до прочитаної книги тощо) провідних видавництв дитячої літератури, активності зацікавлених науковців та педагогів, розвиток дитячого читання стає не тільки актуальним і модним питанням, а й реальним процесом, який дозволяє говорити про певні результати роботи. Всеукраїнська акція "Живи, книго!", "Щорічний "Форум видавців-дітям", наукові конференції, семінари, зустрічі-презентації – це перелік далеко не всіх заходів, спрямованих на вирішення проблеми подолання шляху книги до читача-дитини. Негативним у цьому випадку є те, що значна частина вчителів часто залишаються осторонь від

цих подій, не цікавляться новинками видавництв самі і не пропагують нову дитячу книгу своїм учням.

У контексті розмови про позаурочну діяльність, пов'язану із розвитком самостійного дитячого читання, не можна оминати й особливостей родинного виховання сучасних дітей. І справа тут не зовсім у тому, що комп'ютер чи ЗМІ витіснили книгу. У нашому суспільстві у більшості сімей відсутній культ книги. Якщо не читають у родині, то й у такої дитини важко сформувати стійкий інтерес до читання, читацьку самостійність, натомість приклад батька, матері, бабусі, дідуся – потужний фактор розвитку самостійного дитячого читання. Домашня бібліотека й так звана "читацька атмосфера" в сім'ї – перша запорука того, що дитина матиме постійну потребу у спілкуванні з книгами.

Підсумовуючи сказане, зазначимо, що розвиток самостійного дитячого читання та формування читацької самостійності учнів – це, по-перше, мета вчителя, яку він покликаний реалізовувати на уроках позакласного читання, використовуючи традиційний метод читання-розгляду та впроваджуючи нові прийоми, форми та методи роботи, звертаючи увагу на читацькі інтереси та формування читацької культури учнів; по-друге – завдання сучасного суспільства та його інститутів: сім'ї, родини, школи, бібліотеки, видавництва, громадської організації тощо.

Читацька самостійність – свідчення бібліотечно-бібліографічної та загалом літературної компетенції учнів, яка формується як на уроках читання, так і на бібліотечно-бібліографічних уроках (у процесі традиційного навчання та проведення різноманітних літературних ігор, конкурсів) і виражається у внутрішній потребі і стійкому вмінню дитини самостійно вибирати книжки, читати їх і усвідомлювати прочитане.

Самостійне дитяче читання – ознака високого рівня літературної освіти (яка забезпечує не тільки формування літературної компетенції, а й вміння учнів практично і добровільно, враховуючи власні пізнавальні інтереси та потреби, здійснювати читацьку діяльність з метою самоосвіти, духовного збагачення, інтелектуального розвитку особистості).

З метою удосконалення розвитку самостійного дитячого читання та підвищення рівня літературної освіти в Україні варто звернути увагу на підготовку майбутніх вчителів початкової школи до проведення уроків позакласного читання: дати їм належні теоретичні та методичні знання, розвинути вміння і навички. Сьогодні вчителям варто творчо підійти до використання якісних навчально-методичних матеріалів, які б допомогли планувати та проводити уроки позакласного читання, орієнтуючись на системний підхід до вирішення поставленої мети, враховуючи різні аспекти формування читацької самостійності учнів: літературну компетенцію, читацькі інтереси, читацьку культуру, урочну та позаурочну діяльність.

Використана література

1. Алєєксєєва С. Формування інтересу до читання молодших школярів / С.Алєєксєєва // Початкова освіта. – 2009. – № 12. – С. 6-8.
2. Акіншина І. М. Жанрово-стильові особливості художньо-біографічної прози 80-90-х років ХХ століття : Автор. дис. канд. філол. наук: 10.01.01. / І.М.Анікшина. – Луганськ, 2004. – 20 с.
3. Бандура О. Шкільний підручник з української літератури / Бандура.О – К.: Пед. думка, 2001. – 76 с.
4. Барбара Космовська у Львові розповіла про літературу для підлітків [Електронний ресурс]. – режим доступу до статті: http://zaxid.net/home/showSingleNews.do?barbara_kosmovska_u_lvovi_rozpovila_pro_literaturu_dlya_pidlitkiv&objectId=1102055
5. Барташнікова І.А. Як навчити малюка читати. Тести та ігри для дітей 4-5 років / І.А. Барташнікова, О.О. Барташніков. – Тернопіль: «Навчальна книга – Богдан», 2006. 40 с.
6. Бахтін М. Проблема тексту у лінгвістиці, філології та інших гуманітарних науках / М. Бахтін; [пер. Марії Зубрицької] // Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. / За ред. Марії Зубрицької. – 2-е вид., доп. – Львів: Літопис, 2001. – С. 416-421.
7. Беленькая Л.И. Ребёнок и книга. О читателе восьми-девяти лет. 2-е изд. / Л.И. Беленькая. – М.: «ВХЦТ», 2005. – 144 с.
8. Білецька Г.Д. Інтерес до книги / Г.Д. Білецька // Початкова школа. – 1989. – № 10. – С. 21-22.
9. Бойцун І. Жанрова специфіка пригодницького детективу «Таємниця козацького скарбу» Андрія Кокотюхи/ І. Бойцун // Детская литература в культурном пространстве современности: образы, проблемы, жанры: Мат-лы междунарою науч.-теорет. Конф. – Караганда: Центр гуманитарных исследований «Тезис», 2011. – 124 с. – С. 18-23.

10. Будний В. Порівняльне літературознавство: Підручник / В. Будний, М.Ільницький. – К.: Вид. дім "Києво-Могилянська академія", 2008. – 430с.
11. Вашуленко М.С. Нові цілі початкової мовної освіти / М.С. Вашуленко // Освіта України. – 1999. – №3. – С. 4.
12. Ващенко Н. Виховання у молодших школярів любові до читання / Н.Ващенко // Початкова школа . – 1989. – С.11-16.
13. Власова О.І. Педагогічна психологія: Навч. Посіб. / О.І. Власова. – К.: «Либідь», 2005. – 400с.
14. Виноградова О. В. Фентезі і підліток створені один для одного [Електронний ресурс] / О. В. Виноградова. – Режим доступу до статті: liveinternet.ru
15. Відповіді І. В. Козлика на запитання круглого столу "Зарубіжна література: деякі проблеми й перспективи" // Зарубіжна література в школах України. – К., 2005. – № 1. – С. 3,5,6-7,8. – Режим доступу до журналу: <http://www.kozlykigor.narod.ru/>
16. Вовк О. В. Основні завдання української дитячої літератури (роздуми над проблемою) / О. В. Вовк // Актуальні проблеми слов'янської філології: Міжвуз. зб. наук. ст./ Відп. ред. В. А. Зарва. – Донецьк: ТОВ "Юго-Восток, Лтд", 2009. – Вип. XX: Лінгвістика і літературознавство. – С.241 – 249.
17. Вовк У. С. Поняття дитячої літератури та її художня специфіка // Слово Світ. Вісник. Національний університет "Львівська Політехніка". – Львів: Національний університет "Львівська Політехніка", 2002. – № 453. – С. 352-356.
18. Волошина Н. Й., Пасічник Є. А., Скрипченко Н. Ф., Хропко П. П. Концепція літературної освіти // Початкова школа. – 1994. - № 3.
19. Волошина Н. Й. Теоретичні і методичні засади естетичного виховання у процесі вивчення української літератури у середній школі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: 13. 00. 01; 13. 00 .02. / Н. Й. Волошина – К., 1995. – 72 с.
20. Вольштейн С. Асиметрія – основна лінгвістична характеристика сучасної дитячої літератури [Електронний ресурс] / С. Вольштейн. – Режим доступу до статті: http://www.rusnauka.com/15_APSN_2010/Philologia/67381.doc.htm

21. Вулф В. Власний простір / В. Вулф. – К.: Вид. дім “Альтернативи”, 1999. – 112с.
22. Галич О., Назарець В., Васильєв Є. Теорія літератури: Підручник / За наук. ред Олександра Галича. – К.: Либідь, 2001. – 488 с.
23. Гапон Н. Гендер у гуманітарному дискурсі: філософсько-психологічний аналіз / Н. Гапон. – Львів: Літопис, 2002. – 310с.
24. Гендерна педагогіка: Хрестоматія / Переклад з англ. В. Гайденко, А.Передборської; За ред. Вікторії Гайденко. – Суми: ВТД „Університетська книга”, 2006. – 313с.
25. Гиршман М. М. Литературное произведение: Теория и практика анализа / Гиршман М. М. – М.: Высшая школа, 1991. – 160 с.
26. Гнідець У. Концептуалізація розуміння сучасної літератури для дітей та юнацтва в світлі наукової критики / Уляна Гнідець // Література. Діти. Час: Вісник Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва. Вип. 1. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. – С. 25 – 35.
27. Гнідець У. Література для юнацтва крізь призму ускладненої простоти наративного дискурсу (на прикладі роману Крістіне Нестлінгер «Маргаритко, моя квітко») [Електронний ресурс]/ Уляна Гнідець. – Режим доступу до статті: <http://www.chl.kiev.ua/key/Books/ShowBook/58>
28. Гнідець У. С. Провідні тенденції розвитку сучасної німецькомовної літератури для дітей. / У. С. Гнідець // Мова і культура. – Київ: Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2008. – Вип. 10. – Т. IX (109). – С. 236 – 242.
29. Гнідець У. С. Художня специфіка літератури для дітей та юнацтва: Комунікативний аспект. / У. С. Гнідець // Матеріали науково-практичної конференції «Дитина читає...». – Київ-Львів: Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, 2008. – С. 36 – 43.
30. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К.: «Либіль», 1997. – 376 с.
31. Гребенюк Т. В. Структура події у творі для дітей: рецептивно-психологічна парадигма літературознавчого аналізу/ Т. В. Гребнюк // Актуальні проблеми

- слов'янської філології: Міжвуз. зб. наук. ст./ Відп. ред. В. А. Зарва. – Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2009. – Вип. XXI. – С. 247 – 255.
32. Державний стандарт освіти. Словесність. Читання // Початкова школа. – 2001. - № 1.
33. Дерманський О. Бабуся оголошує війну/ О. Днрманський. – Вінниця: Теза, 2006. – 154с.
34. Дерманський О. Король буків, або Таємниця Смарагдової книги / О.Дерманський. – Вінниця: Теза, 2005. – 160с.
35. Джежелей О. В., Ємець А. А. Позакласне читання. 1-4 класи: методичні поради, розробки уроків. / О. В. Джежелей, А. А. Ємець – Х.: Вид. група "Основа", 2007. – 176 с.
36. Джежелей О. В. Літературна освіта молодших школярів / О.В.Джежелей // Початкова школа. – 1994. – № 1.
37. Донченко Т. Обов'язкове – перетворити в дарунок долі. Навчання – в потребу душі / Т.Донченко // Освіта. – 2010. - №7-8 (3-10 лютого). – С.10-11.
38. Еко У. Роль читача. Дослідження з семіотики текстів / Умберто Еко / Пер. з англійської Мар'яни Гірняк. – Львів: Літопис, 2004. – 384 с.
39. Єщенко Т. А. Лінгвістичний аналіз тесту: навч. Посібник. / Т.А.Єщенко. – К.: ВЦ «Академія», 2009. – 264 с.
40. Заброцький М. М. Основи вікової психології. Навчальний посібник / М. М. Заброцький. – Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2009. – 112 с.
- 41.Здравомислова О., Герасимова К., Троян Н. Гендерні стереотипи в дошкільній дитячій літературі: російські казки // Гендерна педагогіка. Хрестоматія / Переклад з англ. В. Гайденко, А. Передборської; За ред. Вікторії Гайденко. – Суми: ВТД „Університетська книга”, 2006. – С. 204-222.
42. Зінорук М.А. Уроки позакласного читання – міст у світ знань /М.А.Зінорук // Бібліотека журналу «Початкова школа», 20011. – № 11-12.
43. Зубрицька М. Номо legens: читання як соціокультурний феномен / М.Зубрицька. – Львів: Літопис, 2004. – 352 с.

44. Іванова Л. І. Літературна освіта молодших школярів // Коваль Г. П., Іванова Л. І., Суржик Т. Б. Методика читання: навчальний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2008. – С. 224-255
45. Іванова Л. І. Формування читацької самостійності учнів початкових класів / Л. І. Іванова. – Рівне: ІМЦ, 1995.
46. Ізер В. Процес читання: феноменологічне наближення / В. Ізер // Антологія світової літературно-критичної думки ХХ століття. / За ред. Марії Зубрицької. 2-е вид., доповнене. – Львів: Літопис, 2001. – С. 349 – 367.
47. Інгарден Р. Про пізнання літературного твору (Фрагменти) / Р. Інгарден; [пер. Н.Римської] // Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. / За ред. Марії Зубрицької. – 2-е вид., доп. – Львів: Літопис, 2001. – С. 176-204.
48. Ірен Роздобудько про Блеза Паскаля, Вольфі Моцарта, Ганса Андерсена, Катрυσю Білокур, Чарлі Чапліна. / Ірен Роздобудько. – К.: Грані-Т, 2008. – 144 с.
49. Качак Т. Б. Жанр художньої біографії у сучасній літературі для дітей (на матеріалі книжки "Степан Процюк про Василя Стефаника, Карла-Густава Юнга, Володимира Винниченка, Архипа Тесленка, Ніку Турбіну" із серії "Життя видатних дітей") // Вісник Прикарпатського університету. Філологія. 2010. Вип. 27-28. – С. 221-227
50. Качак Т.Б. Літературна освіта молодших школярів: Навчально-методичний посібник / Т.Б.Качак. – Івано-Франківськ, 2011. – 44 с.
51. Качак Т. Методика аналізу художніх текстів у процесі вивчення курсу "Зарубіжна дитяча література": проблеми і перспективи / Т. Качак // Викладання зарубіжної літератури: Проблеми та досягнення. Султанівські читання: Збірник статей. / Відп. Ред.. В. Г. Матвіїшин. – Івано-Франківськ, 2010. - Випуск 1. – С. 48-57
52. Качак Т. Сучасна українська дитяча література: аспекти гендерної інтерпретації / Т. Качак // Актуальні проблеми слов'янської філології: Міжвуз. зб. наук. ст./ Відп. Ред. В. А. Зарва. – Донецьк: ТОВ "Юго-Восток, Лтд", 2009. – Вип.. ХХ: Лінгвістика і літературознавство. – С. 424 – 435.
53. Качак Т. Б. Сучасна українська проза для дітей: жанровий аспект / Т.Качак // Детская литература в культурном пространстве современности: образы,

- проблеми, жанры: Мат-лы междунарою науч.-теорет. конф. – Караганда: Центр гуманитарных исследований «Тезис», 2011. – 124 с. – С. 33 – 38.
54. Кизилова В. В. Дитяча література: стан, проблеми, перспективи / В. В. Кизилова // Актуальні проблеми слов'янської філології: Міжвуз. зб. наук. ст./ Відп. Ред. В. А. Зарва. – Донецьк: ТОВ "Юго-Восток, Лтд", 2009. – Вип.. XX: Лінгвістика і літературознавство. – С. 236 – 240
55. Клочек Г. У світлі вічних критеріїв: Про систему критеріїв оцінки літературного твору / Григорій Дмитрович Клочек. – К., 1989.
56. Книга і читання [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: http://libportal.org.ua/index.php?option=com_content&task=view&id=203&Itemid=45&limit=1&limitstart=9
57. Коваль Г. Методика читання: Навч. посіб. / Г. Коваль, Л. Іванова, Т. Суржук. – Тернопіль: «Навчальна книга – Богдан», 2009. – 280 с.
58. Кон І. Чоловіки, які змінюються у мінливому світі / І. Кон. // Маскулінність / Фемінність та маскулінність. Незалежний культурологічний часопис "Ї". – 2003. – Число 23. – С. 6 – 48.
59. Концепція літературної освіти в 12-річній загальноосвітній школі: Проект / О.Я.Савченко, В. О. Мартиненко, Н. Й. Волошина та ін. // Дивослово. – 2002. - № 4.
60. Копистянська Н. Жанр, жанрова система у просторі літературознавства: Монографія. / Н. Копистянська. – Львів: ПАІС, 2005. – 368 с.
61. Костецький А. Дещо про дитячу літературу. Українська дитяча література: Хрестоматія / А. Костецький. – К.: «Вища школа», 1992. – Ч.2. – с.21.
62. Крупа М. Лінгвістичний аналіз художнього тексту: посібник [для студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів] / М. Крупа. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. – 432 с.
63. Кучерук О. Технології застосування методів у навчанні мови : розвиток читацьких інтересів / О.Кучерук // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2010. –№1.
64. Лексикон загального та порівняльного літературознавства. – Чернівці: Золоті литаври, 2001. – 636с.

65. Лерш Ф. Розуміння особи у психології. / Філіп Лерш // Гуманістична психологія: Антологія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів: У 3-х т. / Упорядники й наукові редактори Роман Ткач (США) і Георгій Балл (Україна). – К.: Університетське видавництво "Пульсари", 2001. – Т. 1. Гуманістичні підходи в західній психології ХХ століття. – С. 93-109.
66. Ліпшиц – Бем С. Маскулінність – фемінність: про статеву диференціацію / С. Ліпшиц-Бем // Маскулінність / Фемінність та маскулінність. Незалежний культурологічний часопис "Ї". – 2003. – Число 23. – С. 6-22.
67. Лісовський А. Вивчення художнього твору в його літературно-естетичній цілісності / А. Лісовський // Українська мова і література в школі. – 2001. – № 5. – С. 20-23.
68. Літературознавча енциклопедія: У двох томах. Т. 1 / Авт.-уклад. Ю.І.Ковалів. – К.: ВЦ «Академія», 2007. – 608 с.
69. Літературознавча енциклопедія: У двох томах. Т. 2 / Авт.-уклад. Ю.І.Ковалів. – К.: ВЦ «Академія», 2007. – 624 с.
70. Марина Павленко. «Дитяча література – не сюсюкання» [Електронний ресурс] / Павленко М. – Режим доступу до статті: <http://vsiknygy.net.ua/interview/575>
71. Марко В. Основи аналізу літературного твору (Закінчення) / В.Марко // Дивослово. – 1998. – № 12. – С. 37-42.
72. Марко В. основи аналізу літературного твору (Стаття перша) / В.Марко // Дивослово. – 1998. – № 10. – С. 38-41.
73. Марченко Н. Дитинство як предмет дослідження біографічної науки / Н. Марченко. – Режим доступу до статті: [//www.chl.kiev.ua/key/Books/ShowBook/49](http://www.chl.kiev.ua/key/Books/ShowBook/49)
74. Марченко Н. «Текст для дітей» як форма самоусвідомлення та трансформації суспільства [Електронний ресурс] / Н. Марченко. – Режим доступу до статті: [/http://www.chl.kiev.ua/key/Books/ShowBook/48](http://www.chl.kiev.ua/key/Books/ShowBook/48)
75. Медведєва В.М., Пхайко К.М. Книга і читання [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://libportal.org.ua/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=2&Itemid=94

76. Мацевко-Бекерська Л. Дитяча література як форма діалогу культур: герменевтичний аспект / Лідія Мацевко-Бекерська // Література. Діти. Час: Вісник Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва. Вип. 1. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. – С. 17-24.
77. Мацевко- Бекерська Л. Концепт читання як умова організації наративу в дитячій літературі / Лідія мацевко-Бекерська // Актуальні проблеми слов'янської філології: Міжвуз. зб. наук. ст./ Відп. Ред. В. А. Зарва. – Донецьк: ТОВ "Юго-Восток, Лтд", 2009. – Вип.. XX: Лінгвістика і літературознавство. – С. 298 – 307.
78. Мелентьева Ю.П. Чтение, читатель, библиотека в меняющемся мире / Ю.П. Меленьева. М.: «Наука», 2007. – 355 с.
79. Мірошніченко Л. Ф., Мірошникова Н. О. Шляхи аналізу художнього тексту: класифікація, стисла характеристика (У шкільній практиці. У сучасному літературознавстві) / Л. Ф. Мірошніченко, Н. О. Мірошникова // Всесвітня література у середніх навчальних закладах України. – 2001. – № 5. – С. 15-17.
80. Наумчук М. М. Позакласне читання в 1-му класі. / М. М. Наумчук. – Тернопіль: Підручники і посібники, 1995.
81. Наумчук М. М. Позакласне читання в 2-му класі. / М. М. Наумчук. – Тернопіль: Підручники і посібники, 1995.
82. Наумчук М. М. Позакласне читання в 3-му класі. / М. М. Наумчук. – Тернопіль: Підручники і посібники, 1995.
83. Наумчук М. М. Позакласне читання в 4-му класі. / М. М. Наумчук. – Тернопіль: Підручники і посібники, 1999.
84. Неділько В. Я. Методика викладання української літератури у середній школі / Неділько В. Я. – К.: Вища школа, 1978. – 248 с.
85. Ніконова М. Ініціальна функція підліткової літератури [Електронний ресурс]/ М. Ніконова. – Режим доступу до статті: <http://www.dniproslit.org.ua/archives/1682>
86. Огар Е. Сальєризм: «іносфера» дитячої критики / Емілія Огар // «Книжничек-ревію». – 2007. – № 5. – С. 18-20.
87. Павличко С. Фемінізм / С. Павличко / Передм. Віри Агєєвої. – К.: Вид-во Соломії Павличко “Основи”, 2002. – 322с.

88. Папуша Ольга. Дитяча література як маргінес літературознавчої теорії: до проблеми конституювання об'єктів наукового дискурсу / Ольга Папуша // Слово і час. – 2004. - № 12. – С. 20-26.
89. Папуша О. Наратив дитячої літератури: специфіка художнього дискурсу: автореф. дис. ... канд. філол. наук. 10.01.06 / О. Папуша. – Тернопільський держ. педагогічний ун-т. ім. Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 2003. – 20 с.
90. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах: навч. посіб. [для студ. вищих закладів освіти] / Пасічник Є. А. – К., Ленвіт. 2000. – 384с.
91. Петренко О. Популяризація дитячої книги та читання – одна з умов розвитку духовності підростаючого покоління / О. Петренко // Вісник книжкової палати. – 2010. – № 11. – С. 1-5.
92. Підлужна Г. В. Розвиток читацької самостійності молодших школярів. / Г.В.Підлужна. – Автор. дис. ... канд. пед. наук. – К., 1999.
93. Почупайло О. Програма формування читацьких умінь у школярів / О.Почупайло // Початкова школа. – 1997. – №10. – С. 29-38.
94. Присяжнюк С. С. Психологізм дитячих оповідань Володимира Винниченка (принципи і засоби зображення характерів). Автор. дис... канд. філол. наук: 10. 01. 01. / С. С. Присяжнюк / Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. – Кіровоград, 2006. – 20 с.
95. Професія – вчитель літератури: Словник-довідник / [упор. Т.Чередник]. – Тернопіль: Мандрівець, 2009. – 140 с.
96. Процюк С. Аргонавти. Третя історія Марійки і Костика / Степан Процюк. – К.: Грані-Т, 2008. – 64 с.
97. Процюк С. Марійка і Костик / Степан Процюк – К.: Грані-Т, 2008. – 64 с.
98. Резніченко Н. А. Українська проза для дітей 60-80-х років ХХ століття (жанрово-стильові модифікації). Автор. дис... канд. філол. наук: 10.01.01. / Н.А. Резніченко; Київ. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. – К., 2009. – 18 с.
99. Роздобудько Ірен. Коли оживають ляльки / Ірен Роздобудько. – К.: Грані-Т, 2007. – 60 с.

100. Роздобудько І. Пригоди на невідомому острові / І. Роздобудько. – Вінниця: Теза, 2008. – 156с.
101. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии Т.ІІ. / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – 328 с.
102. Савченко О.Я. Навчання і виховання учнів 3 класу: Методичний посібник для вчителів / О.Я. Савченко. – К.: Початкова школа», 2004. – 512 с.
103. Савчин М.В. Вікова психологія: Навч. посіб. / М.В. Савчин, Л.П. Василенко. К.: «Академвидав», 2006. – 360 с.
104. Светловская Н. Н. Основы науки о читателе: теория формирования правильной читательской деятельности / Н. Н. Светловская. – М.: Магистр, 1993. – 181 с.
105. Светловська Н.Н. Путь к мастерству / Н.Н. Светловська // Навчальна школа. – 2011. – № 10. – С. 23-27.
106. Светловская Н. Н. Самостоятельное чтение младших школьников / Н.Н. Светловська. – М.: Просвещение, 1980.
107. Ситченко А. Л. Навчально-технологічна концепція літературного аналізу: [монографія] / А. Ситченко – К.: Ленвіт, 2004. – 304 с.
108. Скарбничка юного читача // Позакласний час. – 2010. - № 3. – С. 49.
109. Скрипченко Н. Ф. Першооснови літературної освіти в початковій ланці школи / Н. Ф. Скрипченко // Початкова школа – 1992. – № 7.
110. Скрипченко Н. Ф. Шляхи вдосконалення класного і позакласного читання/ Н. Ф. Скрипченко // Початкова школа. – 1990. – № 5. – С. 36-40.
111. Скрипченко О.В. Загальна психологія: Підручник / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук. – К.: «Либідь», 2005. – 464 с. Скрипченко Н. Ф. Першооснови літературної освіти в початковій ланці школи // Початкова школа. – 1992. - № 7.
112. Славова М. Попелюшка літератури. Теоретичні аспекти літератури для дітей / М. Славова. – К.: ВПЦ «Київський університет», 2002. – 81 с.
113. Слапчук В. Риба під парасолем. – К.: Ярославів Вал, 2006. – 224с.
114. Соціалізація [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті:
<http://uk.wikipedia.org/wiki/Соціалізація>

115. Степан Процюк про Василя Стефаника, Карла-Густава Юнга, Володимира Винниченка, Архипа Тесленка, Ніку Турбіну / С. Процюк. – К.: Грані-Т, 2008. – 96 с.
116. Шалагінов Борис, Назаров Назарій. Великий світ маленького дитинства [Електронний ресурс] / Борис Шалагінов, Назарій Назаров // Всесвіт. – 2008. – № 5 – 6. – С. 166 – 171.
117. Ткачук Г.П. Методика позакласного читання у початкових класах / Г.П. Ткачук. – Кам'янець-Подільський: «ФОП Сисин О.В.», 2010. – 264 с.
118. Ткачук Г. П. Читання-розгляд як системний метод формування культури читацької діяльності учня // Г. П. Ткачук // Початкова школа. – 2009. – С. 7-10.
119. Токмань Г. Шкільний аналіз художнього твору / Г Токмань // Дивослово. – 2001. – № 10. – С. 22-26.
120. Фемінність та маскуліність. Незалежний культурологічний часопис “Ї”. – 2003. – Число 23.
121. Фролова К. П. Аналіз художнього твору. Деякі методи вивчення тексту художнього твору: Посіб. [для вчителів] / Фролова К. П. – К.: Рад. Школа, 1975. – 175 с.
122. Черкашина Т. Ю. Наративні особливості художньо-біографічної прози: автор і читач: Автор. дис. канд. філол. наук: 10.01.01. / Т. Ю. Черкашина. – Тернопіль, 2007. – 20 с.
123. Шалагінов Б. Сучасний український учень як суб'єкт гуманітарної освіти // Література. Діти. Час: Вісник Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва. Вип. 1. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. – С. 112 – 117.
124. Шуляр В. Підготовка майбутнього вчителя літератури до конструкторсько-технологічної професійної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд.. пед. наук: 13. 00. 02 / Ін-т педагогіки АПН України / В. Шуляр. – К., 2004. – 21 с.



Тетяна Богданівна КАЧАК, кандидат філологічних наук, доцент кафедри філології та методики початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, лауреат в номінації «Молодий вчений року» (2012 р.).

Авторка монографії «Художні особливості жіночої прози 1980-1990-х років ХХ ст.», навчально-методичних посібників для студентів «Актуальні проблеми сучасної української літератури», «Літературна освіта молодших школярів», численних публікацій літературознавчого, науково-методичного та літературно-критичного характеру у фахових та періодичних виданнях, збірниках матеріалів конференцій, вісниках «Література. Діти. Час».

У співавторстві вийшли друком навчально-методичні посібники «Сучасна зарубіжна література», «Зарубіжна дитяча література», «Технології вивчення галузі «Мови і літератури» у початковій школі», методичні рекомендації до практичних занять «Дитяча література», «Дитяча зарубіжна література».

У площині її основних наукових зацікавлень – сучасна українська література, українська та зарубіжна література для дітей та юнацтва; проблеми популяризації сучасної дитячої книги та розвитку дитячого читання.

Активний член Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва.

