

УДК 371.5.016:821.161

ТРАНСФОРМАЦІЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ У ТВОРЧУ НА ОСНОВІ ЛІТЕРАТУРНИХ ПРОЄКТІВ

Юрій Бондаренко, доктор педагогічних наук, професор кафедри літератури, методики її навчання, історії культури та журналістики, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя.

ORCID: 0000-0003-0938-9588

E-mail: yuriy_bondaren@ukr.net

Автор статті пропонує організувати літературно-дослідницькі та літературно-творчі можливості дітей, виходячи з проєктної першооснови художніх текстів, передбачених для вивчення в шкільних програмах. Його мета – продемонструвати особливості переходу від опрацювання літературного матеріалу, реставрації його структури до створення учнями власних художніх проєктів. Відомі в методиці навчання шляхи аналізу літературних творів стають при цьому основними конструкторськими засобами, які, з одного боку, дозволяють вивчати художній матеріал, а з іншого – включати дітей у власну творчу роботу.

Ключові слова: проєкт; проєктна діяльність; літературний проєкт; шляхи аналізу літературного твору; літературно-дослідницька діяльність; літературно-творча діяльність; реставрація; трансформація.

TRANSFORMING STUDENTS' RESEARCH ACTIVITY INTO CREATIVE ACTIVITY WITH LITERARY PROJECTS

Yuriy Bondarenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Literature, its Teaching Methodology, History of Culture and Journalism, Nizhyn Mykola Gogol State University.

ORCID: 0000-0003-0938-9588

E-mail: yuriy_bondaren@ukr.net

Project technologies have long drawn attention of education scholars, especially those working in the area of Ukrainian and world literature teaching at secondary school level. There is a search for new approaches that can stimulate students' literary interests. In this context, learning through the creation of projects finds its place. Even though there is a significant literature on the topic, there is still room for broadening the scope of project activities during literature lessons. The author of the article proposes to develop literature research and creative abilities of school students based on fiction texts that are part of school curriculum. He shows how to transition from processing literary material and recreating its schematic structure to creating students' own fiction projects: writing texts which make use of plots, chronotopes, images, problems and themes, worldviews, stylistic and genre guidelines adopted from already existing texts by fiction authors or provided by the teacher. To this end, the author relies on the methods of analysing literary texts already elaborated in education literature: event, compositional, chronotopic, figurative, problem-thematic, genre, structural-stylistic. It is these methods that allow students to construct the logic of a literary plot and coordinate thematic content, stylistic, and genre requirements with means of expression. The article contains a number of suggestions which will enrich teaching practice and help literature teachers develop professionally, as well as identify students with literary talent and provide them with models to make their first steps in the area of literary creativity.

Keywords: project; project activity; literary project; methods of analysing literary texts; literature research activity; literary creative activity; recreation; transformation.

Проектна діяльність давно потрапила в поле зору вітчизняних вчителів та методистів словесності (А.-М. Богосвятська, О. Мовчан, Н. Подранецька, Л. Чеховська, О. Шейко). Значна частина із них розуміє її як включення учнів у різноманітні практично орієнтовані види роботи (створення комп'ютерних презентацій та відеофільмів на літературні теми, організація мистецьких свят, підготовка театральних вистав та ін.). Безперечно, пропозиції учителів-практиків та науковців є слухними, адже сприяють урізноманітненню уявлень про проектну діяльність. Однак названі види роботи не завжди пов'язані з достатньо глибоким аналізом художніх творів чи їх написанням. Представників методичної думки насамперед має цікавити наближення школярів до специфіки мистецтва слова та процесу його творення. Тому під час вивчення літератури поняття «проектна діяльність» треба розуміти багатозначно. Це, звичайно, виконання учнями різних завдань дослідницького та творчого характеру. Проте існує й додатковий вимір: на уроках літератури діти опрацьовують передбачені шкільною програмою тексти, кожен із яких сам по собі є результатом проектної діяльності письменника; зміст та структура художніх джерел суттєво впливають на розвиток здібностей учнів, а також можуть програмувати дослідницькі та творчі проекти школярів, сприяти трансформації перших у другі. Названий аспект методичною думкою не розкрито.

У ХХ столітті розвиток проектних технологій у першу чергу пов'язують із дослідженнями американських педагогів, зокрема Дж. Дьюї, В. Кіппатрика та ін. Вітчизняна дидактика (В. Гайдей, О. Косович, Б. Мельниченко, О. Міхно, О. Пехота, Р. Шульгіна та ін.) активно розробляє цей вид навчальної діяльності, указуючи, що її застосування впливає із психологічних властивостей людини, яка здатна здійснювати проектування, що полягає в цілепокладанні, плануванні, конструюванні, макетуванні та документуванні теоретичних моделей (задумів, прообразів, спрощених зразків, сценаріїв, прототипів), на основі яких відбувається виготовлення певного кінцевого продукту інноваційного й творчого характеру. «Проектування – створення проекту (прототипу, прообразу) передбачуваного об'єкта (стану)» [6, с. 162].

Учасники проектів усвідомлюють певну проблему, ставлять перед собою завдання її вирішити, висувують перспективну ідею, переводять її в системний задум, описують його, встановлюють компоненти та уявні зв'язки між ними в середині майбутньої структури, планують схему (покроковість) утілення, вибирають способи й засоби реалізації. Існують архітектурні, технічні, виробничі проекти, які полягають у розробці уявних конструкцій, що будуть втілені практично (споруди, прилади, підприємства тощо). Схематизм – одна з ключових властивостей проектів, які завжди відрізняються спрощеністю порівняно з остаточним, уже виготовленим, предметом (об'єктом).

За своїми розвивальними можливостями проектна діяльність високо оцінена. «Однією з ефективних умов досягнення мети сучасного виховання – розвитку конкурентноздатної, творчої особистості, спроможної до самовизначення, самореалізації та самовдосконалення – є залучення учнів до проектної діяльності» [8, с. 258]. За твердженням дидактів, у процесі такої роботи школярі не тільки займаються плануванням, але й опрацьовують джерела, вибирають, аналізують і синтезують необхідну інформацію, проходять шлях від ідеального (уявний результат) до реального (предметний результат) і в результаті досягають кінцевої мети.

Виходячи з розуміння особливостей навчальної діяльності на уроках словесності, методистами-філологами встановлено відповідні види суто літературних проєктів: дослідницькі та творчі. Перші доцільно виконувати під час вивчення художніх творів, другі – у процесі підготовки та написання учнями власних літературних текстів.

Зокрема, про це згадує Н. Подранецька, підкреслюючи, що окремим видом літературних проєктів є написання учнями «творів різних літературних жанрів (казок, оповідань, есе, віршів, статей тощо)» [5, с. 23]. Поруч із цим А.-М. Богосвятська, Л. Чеховська, О. Шейко виділяють значну кількість проєктних завдань, які можливі в контексті використання конкретних шляхів аналізу літературних творів. Наприклад, скласти тлумачний словник до вивчення творів Вольтера та Ф. Шилера, дослідити символи в новелі М. Павича «Дамаскин» є варіантами застосування словесно-образного дослідження художнього матеріалу. У статтях названих педагогів наявні проєктні завдання, спрямовані на те, щоб залучити учнів до проблемно-тематичного, філософського, структурно-стильового вивчення літературних джерел та тематичного опрацювання біографічних матеріалів.

Поруч із цим Л. Чеховська враховує проєктну діяльність самих письменників, яка може стати підґрунтям для розвитку літературно-дослідницьких та літературно-творчих здібностей школярів. Психологічні та літературознавчі аспекти такої роботи окреслили К. Леві-Стросс, Ц. Тодоров, Дж. Родарі та ін., які говорили про загальні схеми сюжетно-, мово-, жанро-, стилетворення в художній літературі. Тому треба розуміти два моменти: з одного боку, проєктна діяльність у літературній творчості має загальнотеоретичні контури, з іншого – робота кожного митця завжди індивідуальна й учні зустрічаються із суто авторськими художніми рішеннями.

Отже, мета статті полягає в тому, щоб продемонструвати можливі варіанти комплексної дослідницької та творчої роботи школярів із використанням художніх проєктів, що лежать в основі літературних творів, вивчення яких відбувається в школі. У цьому контексті, на наш погляд, може відбутися трансформація літературно-дослідницької діяльності учнів у літературно-творчу як вищу форму відповідного розвитку дітей. Це й становить основну проблему, що потребує вирішення.

Літературно-дослідницькі проєкти полягають у вивченні конструкторської моделі художнього твору або його окремого елемента. І тут необхідно вказати на важливу дисциплінарну специфіку такої діяльності: якщо в інженерії або архітектурі проєктування передуює появі необхідного об'єкта (на основі проєкту його й виготовляють), то на уроках словесності учні мають справу з уже з написаним літературним твором. Осмислення авторських проєктів у даному разі ставить школярів у ситуацію, коли вони займаються реставрацією моделі (схематичної конструкції) вже наявного матеріалу. Саме це й надає роботі дослідницького характеру. Таку діяльність доцільно вважати пропедевтичним етапом перед створенням учнями власних проєктів – прообразів майбутніх літературних текстів, які й будуть написані дітьми. «...Проєктні технології забезпечують формування й розвиток інноваційної особистості, створюють умови, за яких учні можуть виявляти пізнавальну активність і мають бажання реально користуватися набутими знаннями» [3, с. 35]. У нашому випадку це означає: вивчення літературних проєктів дозволяє здійснити логічний перехід від дослідницької (пізнавальної) роботи до творчої, тісно їх пов'язати. Діяльнісний складник при цьому доцільно окреслити таким чином:

1. Виявлення проєктних моделей художніх творів, що вивчаються в школі, тобто переведення текстів у схематичні конструкції (один із варіантів дослідницької активності).
2. Написання школярами власних літературних текстів із використанням проєктних конструкцій, виявлених у художніх джерелах або наданих учителем.
3. Самостійне вироблення учнями проєктних моделей, на основі яких вони будуть створювати художні тексти.

Написати цілісний твір для учнів досить складно за винятком невеликих прозових або фрагментів драматичних текстів, які й доцільно виконувати на уроках словесності. Таку діяльність слід орієнтувати на застосування основних шляхів аналізу літературного матеріалу, які допомагають осмислювати загальну схему проєктної діяльності письменника, проілюструвати «уміння автора орієнтуватися в художньому просторі, мислити оригінально, незаангажовано. Схема-алгоритм може слугувати операційною картою, інструментом під час пошукової роботи (і творчої також – Ю. Б.) не тільки для автора, але й для ... учнів» [9, с. 123].

Виходячи із сутності шляхів аналізу літературного матеріалу, що застосовуються в школі, трансформацію дослідницької проєктної діяльності учнів у творчу бачимо таким чином:

Завдання для виконання учнями літературних проєктів у школі		
Шляхи аналізу літературного твору	Літературно-дослідницькі	Літературно-творчі
Подієвий	Установити сюжетну логіку (послідовність, причинно-наслідкові зв'язки) у творах, що передбачені для вивчення	Використати сюжетну канву вивчених творів для створення учнями власних текстів
Хронологічний	Деталізувати й оцінити часопросторові особливості літературних творів, уключених до шкільних програм	Запрограмувати хронотопні параметри майбутніх текстів, виходячи із опрацьованих літературних зразків
Композиційний	Окреслити зовнішньоконпозиційне структурування тих програмових художніх текстів, які цього потребують	Здійснити зовнішньоконпозиційне структурування власних творів (за потребою)
Пообразний	Виявлення проєктну основу літературних героїв	Спроєктувати персонажів власних текстів
Словесно-образний	Дослідити засоби словесного вираження в художніх текстах	Запрограмувати тропеїчне та стилістичне наповнення учнівських творів
Проблемно-тематичний, філософський, ідеаційно-концептуальний	Означити відповідну спрямованість вивчених літературних творів, засобів її втілення	Розробити проблемно-тематичний зміст, світоглядну концепцію власних текстів, засобів їх вираження
Структурно-стильовий	Дослідити стильову специфіку літературних творів	Передбачити стильові особливості майбутніх текстів
Жанровий	Виявити жанрові параметри вивчених художніх текстів	Забезпечити жанрові вимоги до власних творів

В усіх випадках дослідницька робота сприяє ознайомленню учнів з типовими (прийнятими в цілому) та індивідуально-авторськими зразками для творчої діяльності дітей. У такий спосіб відбувається трансформація однієї логіки (дослідницької) в іншу (творчу). Виявляючи загальні сюжетні схеми літературних текстів, учні здатні наслідувати їх, переносити у власний художній матеріал, використовуючи як орієнтир у нових умовах. Тому є всі підстави для того, щоб виокремлювати подієву лінію художніх текстів, що вивчаються на уроках, і використовувати її для вироблення учнями нового творчого продукту. При цьому вчитель і учні застосовують різні види роботи. Наприклад, наповнення власними художніми деталями обраного сюжету, його розвиток за хронологічною чи причинно-наслідковою послідовністю, на основі стандартних композиційних частин розгортання сюжету (експозиції, зав'язки, розвитку дії, кульмінації, розв'язки). Найбільш елементарним проектом у даному разі є сюжетний план, який учні повинні пробувати створювати вже в 5 класі. Переходячи від опанування простих планів до складних, вони навчаються поглиблювати свою діяльність, адже з кожним разом необхідно залучати більшу кількість зображених у творі подій, уточнювати сюжетну канву.

Існує значна кількість навчальних прийомів, які можна застосовувати під час складання сюжетних планів програмових літературних творів. Зокрема, на початкових етапах словесник пропонує дітям набір пунктів, у яких існують певні порушення, наприклад: неточність хронологічних чи причинно-наслідкових зв'язків між подіями в літературному тексті, відтворених у плані, неправильність називання зображеного, пропуск важливих подієвих моментів. Прочитавши художній текст, школярі мають установити правильну сюжетну канву, продемонструвати це в кінцевому результаті. Як наслідок постає проєкт сюжету, на основі якого письменник створив літературний твір.

Самостійне складання планів також є варіантом такої роботи, який учить проєктувати. Школярі мають поділити текст на завершені сюжетні відрізки, дати їм заголовки. У такому разі проєкт подієвості набуває необхідного схематизму, чим і має відрізнитися від кінцевого художнього результату – справжнього літературного твору. Якщо створені для вивчених літературних творів сюжетні плани позбавити художньої конкретності й довести до рівня абстрактності, то потім їх можна перетворити на змістову (проєктну) основу для майбутніх власне учнівських оригінальних текстів. Відбувається трансформація літературних творів «у матеріал створення нових текстів вторинного типу» [2, с. 586] (демонструємо на матеріалі оповідання Є. Гуцала «Лось» (6 кл.)).

Сюжетний план оповідання Є. Гуцала «Лось»	План, абстрагований від сюжетної конкретності вивченого тексту	План можливого учнівського твору
Опис лося	Опис тварини	Називати іншу тварину, описати її
Неясний тріск у лісі злякав лося	Тварина злякалася невідомого для неї звуку	Придумати нову причину звуку, реакцію на неї тварини
Лось на галявині	Тварина на відкритому місці	Описати поведінку тварини у визначеному місці
Біда посеред річки	Тварина в біді	Розповісти про біду, у яку потрапила тварина
Допомога хлопчиків	Допомагають підлітки	Пояснити, у чому полягає допомога дітей

Порятунок лося	Порятунок тварини	Розкрити, яким чином тварину було врятовано
Фатальний постріл	Тварина гине від людської руки	Назвати того, то вбиває тварину
Злочинець – рідний дядько	Зустріч хлопчиків із вбивцею тварини	Описати, яким чином відбулася подібна зустріч
Прикра розмова хлопчиків із дядьком	Розмова між дітьми й убивцею	Створити діалог розмови дітей і вбивці
Хлопчики пішли в заповідник	Злочин буде виявлено	Написати фінал твору з подібним змістом

Перехід на схематичний рівень відбувається й тоді, коли перетворювати цитатні плани на звичайні, реставрувати хронологічну чи причинно-наслідкову лінію зображених подій.

Окремо слід назвати проєкт, коли необхідно розгорнути причинно-наслідкову логіку художніх картин, постійно вказуючи події-причини й події-наслідки. Крім того, важливо пояснювати, чому автор запропонував саме таку причинно-наслідкову динаміку художніх картин. Скажімо, під час вивчення новели І. Франка «Сойчине крило» (10 кл.) можливий проєкт, спрямований на виокремлення причин і наслідків у творі. Роботу доцільно оформити таблицею, у якій відображено причинно-наслідкову динаміку розвитку подій.

Причини	Наслідки
Героїню зваблює злочинець, який маскує себе під добропорядну людину	Вона тікає від коханого й батька
При цьому злочинець обкрадає батька дівчини	Батько помирає, підозрюючи в крадіжці дочку
Героїня опиняється в зраї бандитів	Вони використовують її як повію
Бандит-звabник зникає (його втопили)	Дівчина переходить до рук іншого бандита
Другого бандита арештовано	Дівчина стає вільною
У поїзді героїня зустрічає чоловіка, який їй сподобався	Вона їде з ним
Проте цей чоловік програє її в карти	Дівчиною силоміць заволодів відомий багач
Цього багатія вбили бандити під час нападу в лісі	Героїня знову переходить в інші «руки» – провідника банди
Банду викрили	Дівчина стає «власністю» військового й живе разом з ним та його дружиною
Урешті вона тікає	Потім потрапляє до військових, які їдуть на війну
Далі вона живе в далекому місті й доглядає військового, який помирає	У цей час вона пише листа до свого першого коханого й розмірковує над тим, чому все так сталося, жаліється на власну долю
Вона шле листа	Після цього повертається до коханого

Здобувши уміння виділяти причинно-наслідкові чи хронологічні зв'язки в літературних творах, передбачених для вивчення в школі, учні стають здатними для власних творчих дій схожого характеру. Вони розробляють систему подій та причинно-наслідкові зв'язки між ними, створюють для цього відповідну фабулу, після чого переходять до основного творчого завдання – написання власного літературного твору. Для перших спроб доцільно використовувати причинно-наслідкову канву вже вивчених текстів. Так, подана в таблиці система відповідних зв'язків, виявлених у новелі І. Франка «Сойчине крило», може витупити проєктним зразком для написання

школярами власного твору: учні використовують ці зв'язки для побудови іншого оригінального тексту, повністю змінюючи героїв та обставини подій. У такий спосіб дослідницька діяльність зазнає трансформації у творчу.

Сюди ж слід підключити елементи хронотопного аналізу, який на творчому етапі переходить у процес деталізації часових та просторових елементів майбутнього учнівського тексту, адже, крім усього, діти повинні розробляти й проекти місць та часових вимірів зображеного. У такий спосіб вони здійснюють образне насичення художньої картини. Цей процес полягає у визначенні всіх часових та просторових компонентів, їх короткому описі (характеристиці). Під час проєктування школярі думають про те, якою має бути художня картина в межах конкретного хронотопу, які саме деталі матимуть місце в їхньому літературному творі. Усе це вони фіксують у письмовому вигляді як чернеткову розробку майбутнього тексту. Проєктування часових та просторових параметрів власного тексту слід узгоджувати з уже запропонованим подієвим або причинно-наслідковим планом, у якому відображено лінії фабули. Учні розробляють хронотопні параметри, у яких відбуватиметься кожна з передбачуваних подій. Система задуманих часових та просторових деталей і є проєктом хронотопної структури літературного твору. Успішність такої діяльності значною мірою залежить від того, наскільки учні навчилися формувати відповідні моделі, використовуючи зразки програмових художніх джерел. Тому літературно-дослідницька робота з використанням хронотопного аналізу забезпечує готовність школярів до власної творчої активності. Вивчаючи епічні твори письменників, вони можуть реставрувати часопросторовий проєкт, у який входять:

1. Заголовки до хронотопів (учні виділяють у тесті хронотопи й дають їм назви).
2. Часопросторове наповнення (школярі виділяють деталі в художніх картинах, окреслюють їх особливості, пояснюють художню роль, встановлюють зв'язки із зображеними письменником подіями).

Проте у власній творчості є бажаним, щоб діти повністю перепрограмували хронотоп, а не йшли за письменником, тобто вигадували власні місця подій, їх час, наділяли неповторною образною характеристикою.

Композиційний аналіз пропонує окремі напрямки для проєктної діяльності. Зокрема, до такої слід віднести «імітацію» зовнішньої композиції в тих літературних творах, де немає авторського поділу на розділи чи частини. Такий вид роботи спрямований на те, щоб учні створили проєкт художнього тексту з чіткою зовнішньоконпозиційною структурою. У цей проєкт мають входити:

1. Поділ тексту на частини та його обґрунтування.
2. Складені учнями заголовки до них.
3. Короткий опис змісту виділених частин.

Отже, відомий для школярів текст зазнає перебудови, набуває нового вигляду, зберігаючи авторську змістову основу. У творчому аспекті така діяльність буде корисною, адже готує школярів до розробки зовнішньоконпозиційних частин власних літературних творів.

Широкий спектр можливостей виникає під час проєктної діяльності в межах пообразного аналізу. Для того, щоб дати кваліфіковану оцінку персонажу, завжди

необхідно бачити його модель, що визначає специфіку художнього образу. Школярі опираються на пропоновану вчителем чи обрану самостійно схему дослідження, узгоджену з художньою специфікою конкретного героя. Саме по собі це привчає брати до уваги авторську проєктну основу образної системи літературного твору, яка включає в себе всю сукупність внутрішніх якостей та засобів творення окремого героя, його зв'язки з іншими елементами тексту, а також галерею персонажів як викінчену систему, необхідну для реалізації авторської художньої концепції. Щоб зрозуміти, який проєкт літературного героя реалізовано в тексті, учні мають дати відповіді на такі питання:

Якими внутрішніми якостями наділений герой?

Які засоби творення беруть участь у їх зображенні?

У чому полягає ціннісно-цільова спрямованість персонажа?

Яким він постає на основних етапах розвитку сюжету?

Перед якими «викликами» опиняється і як на них реагує?

Яку участь бере в розв'язанні конфлікту літературного твору?

Яка роль хронотопної структури тексту в змалюванні героя?

Які життєві періоди літературної долі персонажа розгорнуто в тексті?

Якими статусними ролями він наділений?

У яких зв'язках перебуває з іншими персонажами?

Яка його роль у розкритті тем та проблем, у вираженні стильових та жанрових завдань?

Такі роздуми допомагають усвідомити проєктну конструкцію образа-персонажа, ту загальну модель, на основі якої він виник у літературному творі, що вивчають учні. Переходячи до власних творчих зусиль, школярі мають здійснити аналогічний шлях і запрограмувати необхідний набір художніх властивостей, якими буде наділено героя, якого вони планують створити. Від того, наскільки вдалим і оригінальним буде проєкт героя, значною мірою залежить успішність у написанні учнівського літературного тексту, адже модель персонажа зумовлює не тільки його художню яскравість, але й особливості побудови сюжетної лінії (основних епізодів), підбір словесних засобів, жанрову специфіку та стильові властивості тексту тощо.

Проте перші творчі спроби школярі можуть здійснювати на основі проєктів, які запропонує вчитель. Скажімо, педагог надає інформацію про таку модель героя: 1) внутрішні якості: чесний і порядний, але часто нестриманий у поведінці з іншими персонажами твору, нетерпимий до будь-яких проявів несправедливості; 2) засоби творення: яскраві чорні очі, що виражають бунтівливий характер, неординарні вчинки, репліки, у яких звучить осуд недобрих справ деяких інших персонажів; 3) ціннісно-цільова спрямованість: завжди утверджує правду, хоча й робить це досить різко; 4) «виклики – відгуки»: потрапляючи в небезпечну для життя ситуацію, гідно на неї реагує, перемагає ворога; 5) зв'язок із сюжетом: основний учасник конфлікту твору, на всіх етапах сюжету веде себе динамічно; 6) хронотоп: засоби часу й простору звужені до одного місця й допомагають змалювати вчинки героя, його ставлення до світу; 7) періоди життєвої долі: герой змальований у середньому віці, йому приблизно сорок років; 8) статусні ролі: селянин, батько, товариш; 9) зв'язки з іншими персонажами: має декілька однодумців, але й одного безкомпромисного противника; 10) теми й проблеми:

персонаж допомагає автору розкрити теми дружби, боротьби з несправедливістю; 11) стиль: образ створено на засадах неоромантизму; 12) жанр: персонаж має ознаки новелістичного героя.

Запропонований учителем проєкт літературного героя створює для учнів (10–11 кл.) орієнтири для творчої роботи. Використовуючи його, вони повинні написати оригінальний літературний текст й реалізувати поставлені проєктні завдання. Перед виконанням доцільно провести широке обговорення проєкту в класі. У цей час діти діляться пропозиціями, накреслюючи контури можливого образу-персонажа. Пізніше творчі завдання аналогічного характеру старшокласники мають виконувати на основі власних проєктів, складання яких передуює написанню посильних для них жанрів.

Словесно-образна сторона літературного матеріалу – одна з найскладніших для учнів. Проте без вивчення мови розуміння художнього тексту суттєво збіднюється. Виявлення проєктної діяльності автора в царині художнього слова полягає в тому, щоб виділити основні засоби виразності, перевести цю роботу в площину кількісних показників. Для цього доцільно створювати мовні формули художніх творів, включаючи сюди відомі для дітей тропи та стилістичні фігури. Зокрема, формула «Метафора² + Епітет⁴ + Порівняння¹ + Оксиморон¹» означає, що в літературному творі (наприклад, поетичному) чи художньому фрагменті (епічного) використано таку кількість названих художніх засобів. Це свого роду конструкція словесного вираження, яку учні здатні виокремити під час аналізу літературного джерела. Подібні формули можна використовувати як попередній проєкт мовної системи учнівського тексту. Так, пропонуючи школярам виконати твір-опис, словесник розгортає спеціальну формулу словесних засобів, що виступає своєрідною проєктною основою й настановою до відповідних творчих дій у царині словотворення.

Проєктна діяльність із орієнтацією на проблемно-тематичний, ідеаційно-концептуальний та філософський аналіз вимагає більш складних рішень. Учні мають навчитися створювати проєкти, підпорядковані творчому задуму реалізувати певну тему, проблему, світоглядну настанову (це відбувається тільки в старшій школі). У такому випадку тема майбутнього учнівського твору значною мірою зумовлює характер розвитку сюжету, організацію хронотопу, побудову образів-персонажів, вибір мовних засобів тощо. Тому на матеріалі літературних текстів, що вивчаються, слід здійснювати реставрацію їхньої проєктної основи, яка стане унаочненням такого виду діяльності для створення власних художніх текстів. Названа робота відбувається за декількома етапами:

1. Визначення теми / проблеми, світоглядної концепції, наявних у програмовому літературному творі.
2. Виокремлення спектру різнорівневих засобів (подій, хронотопних деталей, персонажів, мовних зворотів), використаних письменником із метою вираження проблемно-тематичного змісту художнього тексту.
3. Цілеспрямована характеристика цих засобів.
4. Оформлення проєкту, який у цілому відображає здійснене дослідження.
5. Створення проєкту учнівського літературного твору за аналогічною схемою.

Дослідницький етап доцільно представити в таблиці, що в даному разі виконує роль проєктної документації (демонструємо на прикладі новели Миколи Хвильового «Я (Романтика)»).

Тема роздвоєності людини між політичним фанатизмом та гуманізмом у новелі Миколи Хвильового «Я (Романтика)»	
Засоби реалізації теми	Їх характеристика
Сюжет	Динамічний, у ньому, з одного боку, наявні сцени несправедливих дій заради політичних ідеалів (робота «чорного трибуналу»), з іншого – сцени, що унаочнюють людське начало головного героя (зустріч з матір'ю). У творі запрограмований епізод, у якому політичний фанатизм перемагає гуманізм (розстріл).
Хронотоп	Звужений до окремих місць, де здійснюються несправедливі судилища, убивства (палац розстріляного шляхтича; степ за містом, де відбувся розстріл матері). Поруч наявні місця, у яких герой виявляє своє світле духовне начало (будинок матері).
Персонажі	Поділені на дві групи: одні – носії політичного фанатизму, інші – гуманізму; перші є жорстокими й безжальними до свої жертв (головний герой, Тагабат, дегенерат, Андрюша), другі уособлюють добро й беззахисність (мати, черниці).
Мова	Твір наповнений мовними виразами з двома протилежними змістами, відображаючи або жорстокий фанатизм, або гуманізм.

Після цього можна переходити до творчої роботи. Школярі складають проєкт власного літературного тексту на задану тему. Вони створюють аналогічну таблицю, у якій характеризують стандартні літературні засоби реалізації обраної ними теми, надаючи їм відповідного їй змісту. Тут має відбуватися проєктування основних складників майбутнього тексту і їх характеристика (загальний опис, тобто якими вони мають постати) з подальшим переходом до його написання. Теми творів пропонує вчитель (на вибір) або учні придумують самі. У процесі проєктування школярі розмірковують над тим, яким змістом повинні бути наділені основні епізоди майбутнього тексту (що в них має відбуватися такого, що дозволить реалізувати заявлену тему?), уявляють хронотопні деталі, які сприяють реалізації теми, розробляють відповідні їй характери й поведінку героїв, намагаються створити тематично зумовлені словесні вирази. У результаті виходить проєкт, який стане відправною точкою для побудови учнівського літературного матеріалу.

Схожий варіант роботи притаманний і для структурно-стильового аналізу. Написання учнями тексту на засадах певного стилю відбувається після того, як вони вивчили його властивості та проаналізували відповідні художні твори, запропоновані в шкільних програмах. Проте кожен художній стиль у силу своєї специфіки потребує індивідуального підходу до реалізації. Вивчаючи літературні тексти, учні з'ясовують, як саме вимоги стилю впливають на побудову сюжету, хронотопу, тематико-світоглядну спрямованість тексту, мовне оформлення, специфіку поведінки і внутрішнього світу персонажів. Уся ця інформація є теоретичною й обов'язковою для вивчення. Саме вона стає загальною проєктною основою і для письменницького, і для учнівського тексту.

Скажімо, експресіонізм передбачає, що в текстах переважно виражено трагічне світосприйняття (йдучи за творами В. Стефаника). Для цього в ньому мають бути запрограмовані епізоди, що унаочнюють конфлікт людини і суспільства, наявність занадто важких проблем у житті індивіда, зображення події-трагедії, використання мовних зворотів (реплік), фізичних та поведінкових проявів, що спрямовані на змалювання важких внутрішніх переживань персонажів, їхнього відчаю. Спостері-

гаючи це все в новелах «Камінний хрест» та «Новина», учні бачать індивідуальний авторський проєкт та його художню реалізацію, підпорядковані вимогам названого художнього стилю, який визначає своєрідність мислення цього письменника.

Творче проєктування учнів відбувається в тому ж ключі і проходить етапи, які мали місце в роботі багатьох експресіоністів. Взнявши за основу загальні проєктні вимоги (теорія конкретного стилю, зокрема експресіонізму), школярі розробляють особистісну частину такої роботи: сюди входять власне учнівські замисли того, що буде закладено в їхній літературний текст і яким чином втілене художніми засобами.

Цілий ряд засад загального характеру надає для проєктної діяльності жанровий аналіз, адже «...жанри існують як інститут, вони функціонують як «горизонт очікування» для читача, як «моделі писання» для авторів» [7, с. 29]. Кожен жанр висуває свої вимоги до організації структурних рівнів літературного матеріалу. Їх можна виявити під час дослідницької роботи, встановивши як стандартні (теоретично унормовані), так і власне авторські аспекти художнього моделювання, адже будь-який письменник реалізує загальні настанови в руслі індивідуального творчого мислення. Здійснюючи жанровий аналіз творів, школярі тим самим опрацьовують обидва напрямки художнього проєктування. Трансформація дослідницької діяльності у творчу відбувається шляхом концептуалізації письменницького проєкту й створення за аналогією суто учнівського, що може мати місце під час вивчення відповідних монографічних тем. Це набуває оформлення в таблиці, де, зокрема, відображено вивчення прозової байки Г. Сковороди «Бджола та Шершень» з переходом у проєктування учнями власної прозової байки.

Загальні проєктні вимоги до байки		Авторський проєкт Г. Сковороди (схематичний вимір)	Індивідуальні проєкти учнів (схематичний вимір)
Персонажі	Алегорії людських вад або чеснот	Бджола – трудівник, що працює відповідно до власного покликання, Шершень – дармоїд і нероба, який не розуміє Бджолу	Школярі визначають людські вади й чесноти, які будуть ними зображені, проєктують відповідних персонажів (хто і які вони?)
Сюжет байки	Має алегоричний зміст	Постає як розмова двох персонажів з протилежними цінностями	Учні окреслюють зміст діалогу власних героїв-антагоністів, його спрямованість
Композиція	Поділ тексту на розповідну частину й мораль	У розповідній частині відбувається суперечка; мораль (сила) – утвердження ідеї середньої праці	Виникає загальний начерк розповідної частини (зміст діалогу) і моралі (характер повчання)
Хронотоп	Локалізований у межах одного місця або неоприявленний	Неоприявлений	Учні уточнюють час і місце події
Мовні особливості	Засоби сатирично-вкривального змісту; діалогічність	Спрямовані на викриття неробства, утвердження «середньої» праці	Діти придумують окремі звороти сатиричного характеру, які будуть використанні в процесі написання байки
Проблемно-тематичний зміст	Висміювання людських вад, утвердження чеснот, їх протиставлення, висловлення певної ідеї етичного змісту	Висміюється неробство; утверджується працелюбність та обдарування, які роблять людину щасливою	Школярі називають теми й проблеми, яким буде присвячено байку

Отже, проектна діяльність створює умови для поєднання літературно-дослідницьких та літературно-творчих зусиль школярів, для організації логічного переходу від першого етапу навчання до другого. Це відбувається завдяки розумінню, що художнє проектування – невід’ємна частина літературної творчості. Авторські проекти письменників, виявлені на уроках під час аналізу програмових текстів, нерідко можуть ставати зразками для перших учнівських спроб у царині їхньої літературної діяльності. Розвивальний потенціал такої роботи двовимірний: з одного боку, відбувається осмислення літературних текстів на рівні конструкторських першооснов, з іншого – учні усвідомлюють можливі вектори власних дій у сфері художнього моделювання. Це узгоджено із загальнодидактичними вимогами, адже «проектна технологія передбачає використання педагогом сукупності дослідницьких, пошукових, творчих за своєю суттю методів, прийомів, засобів» [4, с. 150]. Основними орієнтирами є відомі в методиці навчання літератури шляхи аналізу художніх творів, кожен із яких зумовлює окрему загальну схему проектування, яку і письменники, і учні розвивають відповідно до своїх здібностей.

Перспективи подальших розвідок убачаємо в тому, щоб створити алгоритм розвивальної діяльності, який побудований на взаємопов’язаному використанні літературно-дослідницької та літературно-творчої роботи протягом вивчення всього курсу з української літератури в 5–11 класах, виробити необхідні етапи такої роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богосвятська А.-М. Проектно-діяльнісна технологія навчання. *Всесвітня література та культура*. 2013. № 3. С. 20–27.
2. Лотман Ю. Текст у тексті. *Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст.* Львів: Літопис, 2001. С. 581–596.
3. Мовчан О. Технологія життєвих проектів на уроках української літератури. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2013. № 1. С. 34–35.
4. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота та ін. К.: А.С.К., 2001. 256 с.
5. Подранецька Н. Проектна технологія на уроках української літератури. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2007. № 3. С. 21–24.
6. Проектування. *Термінологічний словник-довідник з будівництва та архітектури* / Р. А. Шмиг, В. М. Боярчук, І. М. Добрянський, В. М. Барабаш; за заг. ред. Р. А. Шмига. Львів, 2010. 222 с.
7. Тодоров Ц. Поняття літератури та інші есе. Київ: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2006. 162 с.
8. Уйсімбаєва У. Проектна діяльність: теоретичні аспекти. *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. С. 258–263.
9. Чеховська Л. Й. Проектне навчання на уроках української літератури у середній школі: наук.-метод. посіб. Запоріжжя: ТОВ «ВПО «Запоріжжя», 2010. 272 с.
10. Шейко О. Проектна діяльність на уроках світової літератури. *Зарубіжна література*. 2010. № 39–40. С. 14–24.

REFERENCES

1. Bogosvatska, A.-M. (2013). Proektno-dijalnisna tehnologija navchanna [Projekt-aktivny learning technology]. *Vsesvitna literature ta kultura*, 3, 20–27 [in Ukrainian].
2. Lotman, Ju. (2001). Tekst u teksti. *Antologija svitovoji lsteraturno-krytychnoji dumky*. Lviv: Litopys, 581–596 [in Ukrainian].
3. Movchan, O. (2013). Tehnologija zhyttevyh proektiv na urokah ukrajinskoji literatury [Technology of life projects in lessons of Ukrainian literature]. *Ukrajinska literature v zagalnoosvitnij shkoli*, 1, 34–35 [in Ukrainian].
4. Osvitni tehnologiji [Educational technologies]. O. M. Pehota ta in. (2001). K.: A.S.K. [in Ukrainian].

5. Podranetcka, N. (2007). Projektna tehnologija na urokah ukrajinskoji literatury [Project technology in lessons of Ukrainian literature]. *Ukrajinska literature v zagalnoosvitnij shkoli*, 3, 21–24 [in Ukrainian].
6. Projektuvanna [Designing]. Terminologichnyj slvnyk-dovidnyk z budivnytstva ta arhitektury / R. A. Shmyg, V. M. Bojarchuk, I. M. Dobranskyj, V. M. Barabash. P. A. Shmyg (Ed.). (2010). Lviv [in Ukrainian].
7. Todorov, Tc. (2006). Ponatta literatury ta inshi ese [Concepts of literature and other essays]. Kyjiv: Vyd. Dim “Kyjevo-Mogylanska akademija” [in Ukrainian].
8. Ujsimbajeva, U. (2014). Projektna dijalnist: teoretychni aspekty [Project activity: theoretical aspects]. *Vytoky pedagogichnoji majsternosti*, 258–263 [in Ukrainian].
9. Chehovska, L. J. (2010). Projektne navchanna na urokah literatury u serednij shkoli [Project training in Ukrainian literature lessons in high school]. Zaporizhzhja: TOV VPO “Zaporizhzhja” [in Ukrainian].
10. Shejko, O. (2010). Projektna dijalnist na urokah svitovoji literatury [Project activities in world literature lessons]. *Zarubizhna literature*, 39–40, 14–24 [in Ukrainian].