

# Реферат на тему: "Напрямки підручникотворення в західному зарубіжжі"

## Тематично-літературні реферати

Реферат

Напрямки підручникотворення в західному зарубіжжі

Передумови створення підручників у західному українському зарубіжжі (Західна Європа, США, Канада, Бразилія, Аргентина та ін.). Протягом ХХ століття виробилося кілька оригінальних типів підручників із української літератури, зміст і структура яких були зумовлені здобутками українського літературного процесу, досягненнями українства в галузі освіти в метрополії і в діаспорі та особливостями суспільно-культурного життя українських громад у країнах нового поселення. Разом із підручниками розвивається і дитяча книжка, яка слугує загальному літературно-художньому розвитку української дитини в діаспорі.

Зміст підручників літератури, як і навчальних книг із інших предметів, постійно знаходиться у розвитку. І це зрозуміло: змінюється під впливом життя характер українських громад, розвивається педагогіка і шкільна практика, змінюються покоління школярів тощо. Значний вплив на освіту мало усвідомлення українською громадою свого суспільно-культурного становища і призначення в західному світі.

На розвиток українського шкільництва 20-80-х рр. ХХ ст. впливали специфічні стосунки зарубіжного українства з метрополією-батьківщиною: з одного боку, навчання спрямовувалося на плекання народних традицій, на збереження в нових поколіннях історичної пам'яті про минуле України, на виховання підростаючого покоління на подвигах кращих синів народу. З другого, існувало неприйняття зарубіжним українством пануючої в Україні протягом десятиріч комуністичної ідеології та підпорядкованих їй освіти і культурі.

У минулі десятиліття (20-80-і рр. ХХ ст.) влада в Україні накладала табу на досягнення зарубіжного українства в сфері культури й освіти. Українська книжка та й будь-які мистецькі цінності з-за кордону заборонялися для використання в Україні, а їх власники піддавалися репресіям. Образно кажучи, рідна Україна стала для зарубіжного українства злою мачухою. Отже, виникла непереборна колізія: Україна — ненька і Україна — ненависницька сила водночас. Українська педагогічна і методична думки в західному зарубіжжі довгий час існували без зв'язків із метрополією, що в цілому має негативне значення перш за все для повноти розвитку педагогіки в Україні.

Унаслідок такого трагічного для української науки і культури стану стосунків української громади в діаспорі з метрополією науково-методичні працівники в Україні були відмежовані від зарубіжного українства залізною завісою. Українська науково-методична думка в країнах західної півкулі змушена була існувати без будь-якої

допомоги з боку Батьківщини, її наукових центрів та ще й при ворожому ставленні до всього зарубіжного офіційної влади в Києві аж до початку 90-х рр. XX ст.

Спираючись виключно на власну ініціативу, використовуючи сприятливі демократичні умови існування в країнах поселення, українці змогли створити і розвинути за кордоном власну школу та забезпечити її навчальними книжками належного науково-методичного рівня. Українська література стала провідним предметом вивчення у школах українознавства, бо саме вона всебічно єднала українську діаспору з Батьківщиною, давала потужний заряд до виживання в умовах зарубіжжя.

Слід додати, що після 2-ї світової війни, у зв'язку з величезним припливом до Америки української інтелігенції та заснуванням там письменницьких українських організацій, протягом кількох післявоєнних десятиліть з'явилися десятки нових літературних імен. Творчість цих письменників не була вражена радянською ідеологією, жорстоким тоталітарним режимом. Кращі твори письменників діаспори активно залучались до вивчення в школах українознавства.

Аналіз навчальної книжки в діаспорі дозволяє зробити висновок, що процес створення підручників літератури для початкової та середньої школи західної української діаспори пройшов кілька етапів свого розвитку. Їхній зміст постійно вдосконалювався і розвивався в різних напрямках методики укладання підручників і посібників. Якщо в перші десятиліття XX ст. підручники для навчання українських дітей завозилися із Галичини, то з 1917 р. використовувалися і видані міністерствами освіти УНР.

Перші переселенці до західного світу не мали можливості з різних причин видавати для українських дітей власні підручники. У перші роки еміграції дорослі послуговувались книжками з Батьківщини, де процес їхнього видання був добре налагоджений. Ось який перелік книжок для читання вихідцями з України виявив один із перших дослідників історії українських поселень у Америці Ю.Бачинський: "Сіменович, вибираючись до Сполучених Штатів, повіз із собою книжечки львівської "Просвіти" і видруковані до того часу томи "Історичної Бібліотеки", видаваної Олександром Барвінським, і до курсів для неписьменних "Підручник долегкого і скорого виучення читати і писати молодих і старих", враз із потрібними до того приборами укладу народного вчителя М.Константиновича, а для хорів, які також задумав закладати між іммігрантами, збірник українських квартетів "Кобзар" (виданий у Львові 1884 р.), випущені до того часу випуски "Бібліотеки музикальної" (видаваної у той час кількома учнями львівської академічної гімназії) й інші квартети, які кружляли у той час у відписах між тодішньою українською громадою" [11, 234].

Що ж до навчальної книжки для дітей, зокрема читанок, то їх також у перші десятиліття еміграції до Америки привозили з Галичини.

Про цей період життя українських переселенців у перші десятиліття XX ст. і подвижницьку просвітницьку діяльність на освітньому полі о. Григорія Грушки розповідає у своєму дослідженні-есе письменник Улас Самчук:

"І любив той добрячий, жартівливий отець своїх людей, допомагав їм чим тільки міг, а головне ширив поміж ними книжки. Виписував те добро зі старого краю, з "Просвіти", з видавництв і розпихав, де тільки міг — продавав, дарував, позичав..." [12, 46].

У Бразилії на початку ХХ ст. використовувалися такі букварі та читанки, видані в "старому світі":

Перший клас: Буквар А.Крушельницького,

Другий клас: друга Читанка А. Крушельницького,

Третій клас: третя Читанка А.Крушельницького,

Четвертий клас: третя Читанка С.Черкасенка.

Інші українознавчі предмети вивчали за підручниками І.Крип'якевича (історія), С.Рудницького (географія), Бер Поля (природознавство) [13, 170].

Та незабаром у нових географічних і суспільних умовах Америки, куди потрапили українські переселенці, підручники з рідного краю вже не могли задовольняти українських дітей і їхніх батьків. Виникла гостра необхідність створення власних читанок і навчальних книжок, які б повніше враховували специфіку життя українства в західному зарубіжжі та рівень національної свідомості українців.

Так, наприклад, В.Зінько у своїй насиченій багатьма документальними фактами монографії "Рідна школа у Бразилії", у матеріалі про історію створення українських букварів-читанок у Бразилії на початку ХХ ст. зазначав, "... що галицькі посібники не надаються до вжитку в Бразилії... Тут нема берези, дуба тощо" [14, 171].

Аналогічною була ситуація і в США, де "наука відбувається на старокрайових підручниках" і незвичайно применшує у дітей поступ у науці. Діти раз-по-раз попадають на слова, котрих не розуміють і які годі їм як слід втлумачити, бо речей, які поодинокі слова означають, вони ніколи не бачать, приміром, "село" або назви знарядь рільного господарства, яких дитина міського фабричного або копальняного робітника ніколи не бачила" [15, 253].

Закономірно, що така мовна ситуація стала поштовхом до підготовки оригінальних навчальних книжок, які б враховували особливості оточуючого світу.

Пізніше, вже в 40-і рр. ХХ ст., зміст підручників літератури ні з Галичини, ні з Радянської України (це вже був один край із орієнтацією на комуністичні цінності) тим більше не міг задовольняти потреб українських школярів у західній діаспорі з причини різних ідеологічних спрямувань у вихованні і навчанні. Радянський патріотизм та ідеали вільної незалежної України не могли бути поєднаними в підручнику з української літератури для українських дітей у вільному світі.

Таке становище з навчальною книжкою взагалі, і з української літератури зокрема, штовхало педагогічну громадськість української діаспори на створення власних підручників.

Отже, українським педагогам у діаспорі приходилося вирішувати у навчальному процесі актуальні проблеми: мовну, ідеологічну і виховну. З цими завданнями українська освіта в діаспорі успішно справилася.

Питання про перші підручники, видані в діаспорі для української школи, побіжно розглянув у цитованій праці "Українська імміграція в Сполучених Штатах Америки" Ю.Бачинський. Він висвітлив ряд проблем, що виникали в українців Америки на шляху до створення українцями в Америці власної навчальної книжки.

Так, наприклад, про умови конкурсу, оголошеного серед українських громад на написання кращих підручників-читанок в американських умовах життя для парафіяльних шкіл українознавства, дослідник історії української еміграції у США писав:

"Цей конкурс вимагав уже від обох підручників, щоби були пристосовані до американських обставин і були укладені на взірець відповідних англійських підручників, причім, однак, мали містити ще й короткі відомості про старий край — з географії й історії України" [16, 255].

Характерними для українського шкільництва в країнах західної півкулі (Канада, США, Бразилія, Аргентина, країни Західної Європи, Австралія та ін.) після 2-ї світової стали спільні науково-методичні принципи і підходи в організації навчально-виховного процесу та у створенні підручників і посібників українознавчого змісту.

Так, в одному з перших післявоєнних підручників із літератури "Українська читанка для VI-ї класи народних шкіл" [17], надрукованої у Зальцбургу (Австрія) у видавництві Петра Волиняка [18] "Нові Дні" для навчання українських дітей, що знаходились із батьками у таборах для переміщених осіб, містилися твори літературного і публіцистичного характеру, які знайомили дітей з культурою, історією, народними звичаями українців, а також розповідали про життєві шляхи видатних українських письменників — І.Котляревського, Т.Шевченка, І.Франка, П.Куліша, Б.Грінченка.

Підручник продовжував реалізовувати галицькі традиції підручникотворення: основним принципом добору творів для вивчення була їхня патріотична спрямованість, прагнення укладача представити, крім класиків, широке коло талановитих українських письменників, зокрема таких, як Я.Головацький, С.Воробкевич, О.Олесь, В.Самійленко, В.Барагура, Б.-І.Антонич, С.Черкасенко, М.Чернявський, Б.Лепкий, А.Крушельницький, М.Філянський, Р.Завадович та ін.

До читанки включено твори іноземних письменників Г.Х.Андерсена, братів Грімм, Едмонд де-Амічес та ін. До кожного тексту подається методичний апарат — запитання до прочитаного. Також наведено твори релігійного змісту, зокрема молитва Мир.Петрова "Добрий Боже", вірш М.Колодяжінської "Христос воскрес". У підручнику були відсутні твори радянських письменників.

Часто підручники з літератури, укладені в одній країні, застосовуються для навчання українських дітей в інших. Так, наприклад, читанки педагога Марії Дейко з Австралії (видані в Англії) активно використовуються як у самій Австралії, так і в США та Канаді. Читанки І.Боднарчука, укладені для українських дітей Канади, вивчаються у Бразилії і в Сполучених Штатах Америки, а також в українських суботніх школах Західної Європи. Видавалися ж вони Шкільною Радою у Нью-Йорку.

Один із активних авторів і видавців ряду читанок і підручників із літератури в Канаді П.Волиняк вважав необхідним знайомити українських дітей із основами рідної мови, з кращими творами української літератури, історією, фольклором, частково з географією, власне з українознавством. Зокрема про навчально-виховні засади своєї читанки для 3 класу "Київ" для вчителів-словесників і батьків він писав: "Укладаючи цю читанку, я ставив такі завдання: 1. доступність текстів для дітей, 2. різноманітність тематики, щоб дати найбільшу кількість слів, 3. різноманітність авторів — від класиків до сучасних письменників з України і з еміграції, 4. територіальна різноманітність тем, щоб дати дитині уяву не про якусь одну частину України, а про її цілість. Тут я свідомо наголошую матеріали з східньої України (Донбас), і півдня її (Крим, Озівське море), ураховуючи, що з цими частинами України не обізнані не тільки учні, а й багато еміграційних вчителів" [19, 109].

Щодо ідеологічних засад своїх навчальних книжок, то П.Волиняк повідомляв для вчителів і батьків: "Обов'язок учителя провести з учнями відповідну розмову і використати назву, скажемо, Сталіне, Ворошиловград чи Кіровоград — для протибільшовицької і протиросійської пропаганди" [20, 109].

Протягом десятиліть, після 2-ї світової війни, в західному українському зарубіжжі було створено ряд підручників із літератури для середньої школи. Найбільш відомими їх авторами стали педагоги І.Боднарчук, М.Дейко, П.Волиняк, К.Кисілевський, В.Радзикевич, М.Овчаренко, Д.Нитченко, Є.Федоренко, С.Гаєвська, Ю.Любінецький та ін. Їхні підручники десятками років вивчаються українськими дітьми в США, Канаді, Бразилії, Аргентині, у країнах Західної Європи та Австралії.

Деякі підручники видавались у зарубіжжі без вказівок на авторство. Вони були витвором колективної праці педагогів.

Навчальну літературу, видану нью-йоркською "Рідною школою", можна зустріти практично в усіх країнах західної півкулі, де мешкають українці і де діють українські школи. У 90-х рр. ці книжки стали з'являтися і в Україні у вигляді подарунків для шкіл від діаспори.

Основними центрами видань підручників для українських дітей стали Філадельфія, Нью-Йорк, Баунд-Брук (США), Торонто (Канада) та інші міста, де утворились розвинені науково-методичні центри.

Аналіз найбільш поширених у західній діаспорі підручників, рекомендованих Шкільною Радою у Нью-Йорку, свідчить, що до змісту навчальної книжки з читання у початкових класах [21], з літератури для середніх [22] і старших класів [23], до хрестоматій [24] входять високохудожні твори класиків української літератури і сучасних талановитих українських авторів, фактично невідомих українському радянському літературознавству і читачам в Україні до початку 90-х рр. ХХ ст., і, зрозуміло, твори яких у школах радянської України не вивчались. Це, зокрема, літературні здобутки таких письменників, як Роман Купчинський, Богдан Кравців, Олена Теліга, Олег Ольжич, Докія Гуменна, Наталена Королева, Улас Самчук, Іван Багряний, Євген Маланюк, Дмитро Чуб, Яр Славутич, Леонід Полтава, Олекса Кобець,

Роман Завадович, Леся Храплива та ін.

Для учнів старших класів посібником із літератури стала навчальна книжка Дмитра Чуба "Елементи теорії літератури" [25]. Також було надруковано кілька посібників із історії і теорії методики літератури [26].

З творів українських радянських письменників для читанок і підручників вибирались тексти, позбавлені ідеологічної кон'юнктури, уславлення комуністичного режиму тощо. Звичайно, коло цих письменників було надзвичайно вузьким: воно включало із радянського літературного процесу 30-80-х рр. лише ранню творчість Павла Тичини та Максима Рильського, деякі вірші Володимира Сосюри і невеликі уривки із творів Юрія Яновського. З дитячих письменників у читанках можна зустріти твори Н.Забіли, інколи — О.Іваненко та О.Копиленка.

Творів жодного радянського письменника не використано у читанці для третього класу (Нью-Йорк, Б. а., 1966 р.) і в читанці М.Дейко "Про що тирса шелестіла" (1977 р.). Винятком є один твір О.Іваненко (вірш "Пригоди з автобусом") у читанці К.Кисілевського "Українська читанка для V року" (1958 р.) та вірша В.Сосюри "Любіть Україну" у читанці того ж автора для VI року навчання (1967 р.). Теж саме можна сказати і про читанку М.Овчаренко "Золоті ворота", видану вже у 90-х рр. XX ст.

Проблеми змісту шкільного підручника гостро хвилювали й керівництво українськими православними парафіяльними школами в США, науково-методичним центром яких стала Шкільна Рада Української Православної Церкви (Баунд-Брук). У кварталнику ради "Наша школа" висувались такі актуальні загальнодидактичні рекомендації (60-і роки XX ст. — В.О.) щодо нових навчальних книжок, потрібних для української школи в діаспорі, які б:

- "1. давали конкретні і ясні відповіді на всі питання навчальних програм;
2. були українсько-православними за своєю виховно-освітньою спрямованістю;
3. стояли на сучасному науковому рівні даної галузі науки;
4. мали послідовний виклад змісту навчального матеріалу;
5. мали виклад навчальної дисципліни відповідно до програм, вимог загальної дидактики і методики даної дисципліни;
6. були за своїм характером матеріалу розрахованими на міських дітей;
7. були розраховані на психологічну і культурну двокомплектність (українську і американську) наших дітей;
8. були з чітко зформульованими правилами і визначеннями;
9. були добре зовнішньо оформлені — поділ на розділи, підрозділи, різні шрифти, добрий папір, добрі ілюстрації та ін." [27, 4].

На сторінках цього часопису зустрічаються й інші критичні судження щодо вимог до підручника, зокрема з української літератури в діаспорі і в радянській Україні. Так, постійний дописувач до кварталника "Наша школа" педагог Варвара Діберт у цьому зв'язку пише:

"Добрі підручники повинні б дати учителяві досить матеріалу для списування (один з методів навчання письма — В.О.), але, на жаль, такі підручники, видані на еміграції,

не досконалі. Підручники ж, що їх випускається на Україні, хоч з методичного боку подають матеріал добре, але сам той матеріал так насичений дешевою комуністичною пропагандою, що абсолютно не надається для вжитку в школах вільного світу, та й мова та правопис за останні роки, в зв'язку з директивами до злиття націй навколо "старшого брата", відійшли від признаних нами норм академічного правопису, що був ухвалений 1929 року" [28, 7].

Основні принципи добору творів для вивчення у середніх класах у післяслові до підручника з української літератури розкриває В.Радзикевич, один із авторів навчальної книжки:

"Після другої світової війни, — пише він, — коли вся Україна опинилася під владою московських большевиків, українська література має можливість вільно розвиватися тільки в країнах вільного світу. На українських землях письменники за кожну вільну думку й за кожне вільне слово мусять каятися, якщо хочуть вдержатися при житті. Вільна українська літературна творчість розвивається, на щастя, в вільному світі: в З'єднаних Державах Америки, в Канаді, в країнах південної Америки, в Німеччині, Англії, Франції, Іспанії, Італії й Австралії, куди емігрувало багато визначних письменників. Виринули також нові, молоді таланти. Всі вони продовжують традиції української національної літератури, їхня творчість іде назустріч ясним хвилинам, в'яже українську минувшину з ясними хвилинами майбутності, коли український нарід заживе вільним життям у своїй власній, від нікого незалежній Державі" [29, 152].

Отже, українська педагогічна думка в діаспорі взагалі й автори підручників зокрема свідомо орієнтуються на українську класику, на сучасні високоморальні твори, сповнені патріотизму. Українська національна ідея стала основним критерієм у доборі творів для вивчення, не залишаючи місця творам письменників-угодників, уніфікованій радянській літературі.

Критикуючи більшовицький виховний ідеал і вважаючи його неприйнятним для українського виховання, професор Вільного Українського Університету (Мюнхен) Г.Ващенко писав: "В умовах большевицького терору в письменників взагалі виробився езопівський стиль, завдяки чому іноді трудно з певністю сказати, які думки письменник висловлює щиро, а якими тільки підроблюється під большевиків. Зрозуміло, що це дуже знижує вартість літературних творів, а тим більше їх виховне значення. Тому, на нашу думку, треба з великою обережністю ширити твори підсоветських письменників серед українського суспільства, особливо серед української молоді" [30, 21].

Треба наголосити, що українська діаспора, мабуть, як одна з небагатьох у західному світі, десятиліттями віддано плекає рідне слово. Старші покоління прагнуть передати молодшим історію та культуру народу і перш за все рідну мову та літературу як основні шкільні українознавчі дисципліни. Особливо загострився саме такий погляд на призначення усіх предметів після закінчення 2-ї світової війни, коли десятки тисяч палких українських патріотів змушені були покинути рідну землю і виїхати на захід.

Українознавство як шкільна наука через вивчення мови, літератури, історії та

географії дає знання про далекий рідний край. Ці знання увійшли в підручники з літератури для середніх класів, у старших класах переважає матеріал історико-літературного характеру, викладений відповідно до традицій хронології українського літературознавства.

За висловом відомого українського педагога у США Людмили Надії Хойнацької, школа українознавства "передає... знання учневі про свою спадщину, розбуджує любов до свого рідного, поширює знання про духовні цінності українського народу і його мову, пошану до України, церкви, свого обряду і школи" [31, 18].

Отже, школа українознавства стала основним навчальним закладом українців у західній півкулі, саме тут діти емігрантів здобували і здобувають знання з української мови, літератури, історії і культури рідного народу. Переважно ці школи мають 36 навчальних субот на рік у кожному класі. Часто до планів навчання включається релігієзнавство для православних і греко-католицьких віруючих. Школами опікуються українські громадські організації "Просвіта", "Самопоміч", Українська католицька і Православна церкви, які підтримують їх фінансово, дають нагороди на різні учнівські конкурси.

Інколи навчання у суботніх школах не обмежується українознавчими загальноприйнятими предметами. Так, у Свято-Миколаївській школі у Торонто (Канада) окрему увагу приділяють вивченню української поезії ХХ ст., історії українських поселень у Канаді, культурно-мистецьким здобуткам української діаспори тощо [32, 34].

До читанок для початкових і середніх класів в західній діаспорі широко включались і включаються історико-публіцистичні нариси високого патріотичного пафосу таких авторів, як Антон Лотоцький, Іван Крип'якевич, і маловідомих письменників чи публіцистів, але переконливих оповідачів про Визвольні Змагання українського народу. Це, наприклад, нариси про лицарів Крут Івги Шугай, спогади про бурхливі героїчні епізоди із бойових дій українського козацтва Михайла Марченка, розповідь про героїв Базару Михайла Павлюка (у підручнику Марії Дейко "Про що тирса шелестіла. П'ята читанка після букваря"); художньо-публіцистичні розповіді про митрополита Андрея Шептицького, про історію створення у Галичині відділів Українських Січових Стрільців, про підпільну боротьбу Української Повстанської Армії з ворогами українського народу тощо (див., напр., М.Овчаренко "Золоті Ворота", 1992 р.).

У читанках для середніх класів використовуються твори про запорізьке козацтво. Важливе місце у них посідає тема християнства: дітям подаються основи християнської віри, зміст християнських вірувань і свят. У підручниках представлено усну народну творчість, оповіді про природу України, про пори року тощо.

Таким чином, підручники з літератури в західній діаспорі для середнього шкільного віку, вирішуючи перш за все українознавчі завдання, спрямовані на виховання патріотів України на кращих творах української класики і сучасних українських письменників.

Складання та вдосконалення підручників із літератури в західному світі виявило



ряд проблем, які вирішувалися українською педагогічною громадськістю та їх укладачами. Це — проблеми мовної адаптації підручників для українських дітей в іншомовному світі, плекання українських духовних цінностей, з'ясування місця й ролі теоретичних знань та включення до дидактичного апарату завдань для активізації пізнавальної діяльності школярів.

Проблеми мовної адаптації підручників з літератури для українських дітей в іншомовному світі. Одна з проблем, яку вирішують укладачі підручників у західній діаспорі, стосується доступності мови художніх творів та дидактичного апарату в умовах іншомовного оточення. Українська мова поступово змушена була пересуватися на друге за значенням місце у спілкуванні і поступатися мовам країн (в основному — англійській), де проживають українці. Отже, для читанок і підручників із літератури загострилась проблема мовної адаптації виучуваних текстів. У зв'язку з цим скорочується основний літературно-інформаційний матеріал, додаються пояснення незрозумілих слів та спеціальні українсько-англійські словнички. У читанці і підручнику з літератури важливе місце почав займати граматичний матеріал, який в деяких навчальних книжках пропонується для вивчення паралельно з літературними текстами.

Боротьба за адекватне сприймання дітьми написаного в книжках виявилася важливою методичною проблемою у підходах до принципів укладання підручників.

Першим методистом-науковцем, який професійно підійшов до цієї мовної проблеми, була український педагог Марія Дейко з Австралії. Спостерігаючи за умовами перебування української дитини в неукраїномовному оточенні, М.Дейко прийшла до висновку: "Двомовність переважної більшості українських дітей на еміграції — незаперечний факт. Це ставить перед нашою Рідною школою вимогу переглянути методи викладання й уживані в школі підручники та шукати найлегших шляхів якнайскоріше збагатити мізерний лексикон, з яким діти приходять до школи" [33, 71].

М.Дейко бачила, що діти краще розуміють англійську мову, ніж свою рідну, оскільки вони вчаться англійською мовою в державних школах п'ять днів на тиждень, а в рідній суботній школі лише один день.

Критично переосмисливши попередній досвід навчання у суботніх школах, а також переглянувши принципи укладання підручників для початкової і середньої школи на основі "методики цілих слів", М.Дейко обирає нові підходи до навчання грамоти українських дітей, застосовуючи аналітико-синтетичний метод, що, як вважає педагог, для української мови є далеко природнішим і легшим. Це допомагає швидко виробляти належну техніку читання й писання. І не тільки на початках навчання мови і літератури, але й у середніх класах.

У своїй методиці М.Дейко використала досвід англійських філологів у навчанні дітей другій мові, де основною метою був розвиток навичок розмовної мови. "Ця метода, — писала М.Дейко, — вироблена англійцями, має за основу напівмеханічне, багаторазове усне хорове повторення однотипних мовних комбінацій, аж поки вони не стануть автоматичними. Шлях той довгий і тяжкий, але єдиний. Втіхою є те, що цей

шлях природний, бо так навчається мови дитина від своєї матері: способом безкочечних повторень тих самих мовних комбінацій" [34, с.10].

Протягом 60-70-х рр. М.Дейко написала і видала кілька навчальних книжок для початкового і середнього шкільного віку, починаючи від "Букваря", і продовжуючи читанками "Рідне слово. Перша читанка після букваря", "Волошки. Друга читанка", "Рідний край. Читанка третя", "Євшан-зілля. Четверта читанка", "Про що тирса шелестіла. П'ята читанка".

У підручниках М.Дейко простежується прямий зв'язок процесу читання художніх та публіцистично-художніх текстів з граматичною частиною книжки, в якій до кожної навчальної теми подаються завдання не тільки до змісту прочитаного, але й до лексики окремих слів та до системи інших запитань і завдань мовно-граматичного характеру.

Так, після прочитання дітьми оповідання Марка Вовчка "Степовий гість" у підручнику "Євшан-зілля" (п'ята читанка після букваря) дається ряд завдань такого змісту:

1. Запам'ятати й записати слова, взяті з тексту.

Наприклад: думка, шепотіти, стукати та ін.

2. Запитання до змісту оповідання.

Наприклад: У кого на хуторі зібралися гості? Чому господар і гості були невеселі? Хто постукав у віконце?

3. Завдання з мовними вправами, які відсилають учнів у другу частину підручника. Так, до оповідання "Степовий гість" пропонуються мовна вправа 14-та, граматична вправа 14-та і завдання утворити гніздо до слова "бити".

Таким чином, педагог М.Дейко поєднала у своїй методиці вивчення української літератури з мовно-граматичним матеріалом для активного сприймання рідної мови українською дитиною в умовах чужомовного оточення.

Про позитивні наслідки такого підходу у навчанні дітей рідному слову переконливо говорять відгуки в українській пресі західної діаспори. Так, зокрема, в "Свободі", найстарішій українській американській газеті, читанкам М.Дейко давалася така оцінка:

"...це одна з найбільш реальних відповідей на запитання характеру "Що робити?", щоб діти знали і любили українську мову, живучи в Англії, Австралії, Канаді і Америці. Її читанка не лише допоможе і заохотить дитину вивчати мову великого українського народу, але й навчить дітей ще й любити народ, дарма, що він за морями, за горами, а це — найважливіше у вихованні наших дітей і молоді в дусі двох культур, тобто в дусі ще більш повноцінних громадян своїх країн" ("Свобода", 24.03.1958 р.) [35].

Про читанку М.Дейко "Рідне слово", першу читанку-підручник після букваря, рецензент писав: "Рідне слово" подумане як підручник для другого року навчання української мови дітей, що виростають у неукраїнському середовищі. Тому-то в підручнику авторка послідовно впроваджує щораз нові слова, що їх діти повинні собі засвоїти. Включено також вказівки для вчителя, як користуватись підручником. Щоб досягнути максимум ефективності, "Рідне слово" треба уживати як першу книжку серії

підручників, побудованих на тому самому зложенні — що наші діти мусять вивчати українську мову в першу чергу в слові" ("Наше життя", Філадельфія, США, жовтень, 1970 р.).

У ряді інших відгуків підкреслювалася також важливість вивчення рідного слова за методикою М.Дейко в початкових і середніх класах. Отже, підхід до рідної мови як до другої виправдовував методику М.Дейко в укладанні навчальної книжки для початкових і середніх класів.

Таким чином, українська школа — школа українознавства — одержала науково обґрунтовані і адаптовані для української дитини в західній діаспорі (в основному англomовній) читанку і підручник із літературного читання для початкових і середніх класів. Вони органічно поєднали в собі процес вивчення літератури і мови, спираючись на аналітико-синтетичний метод вивчення української мови як другої.

Цим навчальним книгам притаманний патріотичний виховний пафос як у пропонованих для читання текстах, так і в змісті дидактичного матеріалу.

Процес адаптації текстів у підручниках із літератури для учнів середніх і старших класів в західній діаспорі позначився і на інших типах навчальних книжок початкової і середньої ланки освіти.

Так, автори-укладачі "Третьої читанки" (Нью-Йорк, 1966 р.) прагнули максимально забезпечити підручник різноманітним довідковим і тлумачним матеріалом, поєднуючи процес роботи над змістом художніх і публіцистичних текстів із вивченням основ української граматики.

Поруч із завданнями, які допомагали розкрити зміст того чи іншого виучуваного твору чи художньо-публіцистичного нариса, лексичне значення окремих слів і понять, давалися мовно-граматичні вправи. Так, у цій читанці після ознайомлення учнів із оповіданням М.Ломаницького "Ведмежа пригода" дається ряд таких пояснень:

"Говерля — найвища гора в Карпатах на Гуцульщині; полонина — на верхах гір положені пасовиська, де пасуться вівці і корови;

стоя, стаї, стаєю — будиночок для вівчарів;

плай, плаю, плаєм — стежка в горах;

ялиця, ялиці, ялицею — рід шпилькового дерева" [36, 118].

До вірша "Три сотні під Крутами" В.Завадовича подається система запитань змістового значення:

"В якому році був бій під Крутами?

Що сталося того року в Києві?

Скільки студентів загинуло за українську державу?

Як згадують їх нині?" [37, 80].

У підручнику є кілька розділів на закріплення маловідомих або й невідомих слів — "Повторення словництва" та "Вправи в писанні й уживанні слів". У кінці посібника в розділі "Словникові вправи" для закріплення за алфавітом подаються раніше засвоєні слова. Як і в підручниках М.Дейко, граматичні вправи виконуються у процесі читання й аналізу художнього чи публіцистичного твору.

Різноманітні вправи, цікаві завдання, насиченість текстів читанки українознавчими фактами активізують пізнавальну діяльність дітей, допомагають опанувати лексичний склад української мови та запам'ятати її граматичний лад.

З плином часу, зі змінами концепцій навчання, під тиском асиміляційних процесів, у середовищі українців західного світу гостро постали питання про інтенсифікацію вивчення української мови українськими дітьми з метою збереження національної ідентичності і плекання національних цінностей у країнах поселення. У кінці-80-х-на початку 90-х рр. XX ст. у Канаді педагогом О.Білаш було розроблено програму "Нова" для інтенсивного вивчення української мови як другої, чужої. Кардинально важливим тут є те, що вивчення української мови відбувається на уроках у межах тижневої канадської двомовної (українського-англійської) школи [38]. Отже, дітям не доводиться перевантажуватись, а батькам і вчителям займатись надмірною експлуатацією патріотичних почуттів вихованців щодо необхідності вивчення, як не парадоксально, тепер уже нерідної для більшості з них мови.

Основними науково-методичними засадами цієї програми стали ідеї про те, що:

- це вперше розроблена методика навчання української мови неукраїномовних дітей;

- усне мовлення забезпечує певний словниковий лексичний запас, стає основою для засвоєння писання і читання, "суспільних студій" українською мовою;

- до вивчення беруться виключно цікаві і важливі для дітей теми перш за все з оточуючого життя, а також з українознавчої тематики;

- для розвитку зв'язного мовлення дітям пропонується серія книжок із короткими цікавими й багато ілюстрованими розповідями;

- у навчанні активно використовується ігровий підхід, розв'язування ребусів, активні діалоги, співи тощо.

За таких умов навчання стає цікавим і захоплюючим. Програма розрахована з першого до шостого року навчання [39, 10-11].

Питання, яким чином така методика впливатиме на вивчення української літератури та на зміст підручників, на сьогодні залишається відкритим. Разом із тим стає зрозуміло, що широке застосування методики вивчення української мови за програмою "Нова" може спричинити і зміни в змісті підручників із української літератури та й усіх українознавчих предметів, що вивчаються в українських школах західної діаспори.

Отже, у кінці XX ст. визначилася тенденція до опанування школярами українознавчими предметами не тільки через українське, але й англійське слово. Виникає гостра колізія: процес американської асиміляції нестримно наступає, а прагнення плекати рідну культури не затухає. Таке явище спостерігається не лише в Канаді, але й в інших місцях компактного проживання українців. Власне саме такі причини штовхнули М.Дейко на створення читанок, розрахованих на вивчення української мови через англійське слово.

Аналогічну ситуацію в лондонській школі українознавства спостерігав Ю.

Покальчук. Він писав, що з десяти класів цієї школи один клас був англомовним. Там вчилися діти, "які з різних причин не розмовляють вдома по-українському, але їхні батьки хотіли б, аби ці діти дістали певні знання про Україну і по можливості вивчили хоч трішки й мову рідну" [40, 70]. У 1995 р. автор цієї монографії мав можливість відвідати українську суботню школу ім. Т.Шев-ченка у Вашингтоні, де серед молодших класів були такі, в яких українознавчі предмети викладались англійською мовою. Яким буде зміст навчання у цих класах через кілька років — чітко не проглядається. Залишається недослідженим і питання про підручники з української літератури: будуть вони україномовними чи англомовними. Тут логічно виникає питання: чи буде таке навчання власне українським, а підручник із рідної літератури — українським?

Очевидним видається тільки одне, що вченим і методистам треба враховувати наперед такі обставини і мати на перспективу різні варіанти навчальних книжок, і зокрема з української літератури.

Підручники з літератури і плекання українських духовних цінностей в західній діаспорі. Однією з глобальних проблем, яка найбільше хвилює українську школу протягом десятиріч в західній діаспорі, є інтеграція українців в американське суспільство при збереженні ними власних національних цінностей.

Українська громадськість бачила необхідність активного ставлення до американських цінностей і їхнього зіставлення з рідними українськими цінностями не лише у шкільному навчанні. Великі надії на збереження власної культури покладалися на художнє слово, яке здатне було, на думку представників громадськості і публіцистів, створити внутрішні комфортні умови для проживання в іншомовному середовищі.

Так, зокрема, у доповіді В.Голубничого на підготовчій сесії до Світового Конгресу Українців 30 березня 1964 р. пролунала цікава пропозиція щодо розширення тематичного обрію творчості українських письменників із метою його наближення до навколишнього життя, до нових умов українського зарубіжжя. Доповідач пропонував: "...вже настав час, коли нашим письменникам слід би більше писати творів із місцевою тематикою — твори про Америку й Канаду, про еміграцію тощо. Я не скажу, що ця тематика повинна переважати в нашій літературі, а тільки кажу, що її треба більше, ніж є. Бо поруч з творами з такою тематикою, очевидно, читатимуться ліпше й твори з українською тематикою" [41, 36].

Так, очевидний здоровий глузд і прагнення створити для українців внутрішню комфортність в американсько-канадському суспільстві викликало цю пропозицію. Крім того, автор доповіді передбачав, що саме таке розширення тематики буде цікавим і для читачів в Україні.

Реалії життя в американському (канадському, бразильському, австралійському та ін.) суспільстві, фактична периферійність українських духовних цінностей у ньому змушують громадськість шукати ефективних шляхів передачі духовних цінностей свого народу новим поколінням українських школярів. Звичайно, українська школа зацікавлена перш за все у виборі учнями-українцями суспільних ідеалів саме українського народу. На це, як відомо, спрямоване викладання предметів у школах

українознавства, зміст підручників і посібників. При цьому необхідно мати на увазі, що українська педагогіка традиційно виростає з європейського гуманізму, педагогічних засад Я.Коменського, Й.Песталоцці, Ж.-Ж.Руссо, Г.Сковороди та ін. [42], а сучасна американська школа сьогодні орієнтується на новітні цінності постіндустріального суспільства, на розвиток у вихованців життєвого прагматизму.

Перед українськими педагогами у цьому зв'язку постає кілька проблем, викликаних:

- по-перше, нетотожністю американських духовних цінностей, спрямованих на негайне задоволення життєвих потреб, а також вікових ідеалів українського суспільного життя, скерованих на жертовність в ім'я народу, його мови, культури тощо;

- по-друге, тим, що вчитель школи українознавства змушений зважувати не тільки на різницю суспільних ідеалів і цінностей українства й американського суспільства, але й враховувати прагматичний характер педагогіки сучасної американської школи, де діти-українці вчать протягом тижня.

Перераховані проблеми вимагають певної корекції навчально-виховного процесу, у побудові такої навчальної книжки, яка б враховувала вищевикладені обставини.

Українська громадськість і рідна школа прагнуть зберігати в душах своїх вихованців суспільні ідеали українського народу, повагу до землі предків, до української культури.

Зрозуміло, що найбільша відповідальність у вирішенні проблеми вибору українських духовних цінностей покладається в школі на вчителя української літератури, бо художня література, як відомо, передає в образній емоційнозabarвленій формі у просторі і часі суспільні ідеали українського народу, уявлення про українську людину, її характер, менталітет, культуру тощо.

Як же проблема вибору українських національних цінностей вирішується в підручниках із літератури у середніх і старших класах шкіл українознавства?

Зауважимо, що методи і прийоми орієнтації української молоді на духовні цінності українського народу ми умовно поділяємо на активні й інтерактивні [43]. До активних, які ми в основному вже розглянули вище, відносимо відбір для вивчення кращих творів українських письменників, спрямованість дидактичного апарату підручників на активне пізнання національних цінностей; орієнтацію учнів на українську художню книжку для самостійного читання, а також відповідну мовну адаптацію текстів підручників, включення у навчальний процес англійської мови (тлумачення у підручниках слів, включення в підручники елементів перекладних і тлумачних словників тощо).

Ряд читанок навіть до останніх десятиліть ХХ ст. залишається спрямованим лише на розкриття українських духовних цінностей (героїчна історія народу, видатні історичні постаті, звичаї та обряди тощо) без методичної реалізації ідеї співвідношення цих цінностей із західними. Тобто в них проблема вибору переноситься за межі навчальних книжок і занять у школі, що ми умовно визначили як активний метод пізнання і засвоєння власної культури.

До інтерактивних методів і прийомів ми відносимо такі, що діють на учнів

опосередковано, прямо не нав'язуючи їм думки педагогів чи укладачів читанок і підручників. Вони скеровують учнів-українців до формування внутрішніх сталих переконань, допомагають вибору українських духовних цінностей в умовах американської дійсності через аналітико-синтетичну розумову діяльність.

Аналіз читанок і підручників із літератури для середніх класів, де дидактизм є провідним у навчанні і вихованні, свідчить, що інтерактивні завдання спрямовуються на: а) пізнання оточуючої дійсності через національно пробуджувану свідомість, б) зіставлення українських духовних цінностей із західними, в) відстоювання ідеї співіснування українських цінностей із західними американськими. У цьому зв'язку особливого значення набуває реалізація основоположного принципу педагогіки — принципу зв'язку навчання з життям, з оточуючою дійсністю.

Цій меті у підручниках слугують нариси і художні твори, в яких розкривається побут і життя українців в країнах заходу; запитання і завдання, з допомогою яких порівнюються українські цінності з американськими (чи з духовними цінностями інших суспільств, в яких перебувають українці), окремі тексти-звертання до українського учнівства з метою визначення ними свого місця в неукраїнському суспільстві тощо.

Слід мати на увазі, що не відразу в читанках і в підручниках із літератури у 40-50-х роках ХХ ст., після другої хвилі переселення українців у західний світ, з'являється підбір художніх творів і матеріалів, спрямованих на опанування українських духовних цінностей в умовах вибору.

У кінці 50-х рр. минулого століття, ймовірно, через усвідомлення того факту, що Україна ще не скоро може стати вільною і незалежною, а українським переселенцям ще довгий час прийдеться жити на чужині, проблема вибору духовних цінностей в умовах перебування у чужому світі стала висуватися на перше місце в навчальній літературі.

У читанках і підручниках з'явилися елементи інтерактивних методів і прийомів ознайомлення дітей із оточуючим світом. Їхній зміст став наближатися до учнівського життя в іншомовному оточенні. Наприклад, у "Третій читанці" (Нью-Йорк, 1966 р.) укладачі прагнули показати дітям їхній оточуючий світ з українськими речами, символами, обрядами і звичаями у поєднанні з американським способом життя. Так, у граматичній вправі до вірша "Перед іконою Божої матері" розкривається значення слова "учитель" у такий спосіб: "Учитель учить нас української мови. Мати говорить по-українськи. Батько розмовляє зо мною українською мовою. В школі вчать нас англійської мови". А до теми "У вересні" у поясненнях додається: "У вересні починається шкільна наука в Америці, Канаді та в Європі". Нарис "У свято під час дощу" розкриває особливості американської природи: "В Америці осінь дуже мальовнича, особливо в лісах, де різноманітні кольори листя дерев радують очі глядачів..."

Актуальним є введення до підручника глибоко символічного вірша І.Савицької "Квіти з України", де стверджується, що квіти, привезені з рідної Батьківщини, можуть цвісти і в Америці:

"Хто лиш гляне, той зрадіє,  
Сонечко крізь віти гріє.  
Щастя в наш садочок лине,  
Це ж бо квіти з України".

Головна ідея вірша переконує дітей, що українська людина може жити в Америці, зберігаючи свої народні звичаї, свою національну культуру в іншомовному світі.

Складнішою виявляється ситуація у старших класах середньої школи, де для вивчення все більше і більше пропонується художніх текстів, а публіцистичні оповіді про рідний край зводяться до мінімуму. Тут головна увага приділяється завданням на опанування знань із теорії та історії літератури.

Прикладом застосування інтерактивних методів для позитивної орієнтації на національні цінності в умовах американської дійсності можуть слугувати читанки-підручники і хрестоматії К.Кисілевського та інших авторів-укладачів.

Серед запитань і завдань для учнів К.Кисілевський включає такі, що активізують розум дитини на пізнання українських цінностей на американському континенті, в умовах іншої пануючої культури. Так, у невеличкому нарисі Лесі Храпливої "В американській школі" у підручнику з української літератури для 5 класу (Нью-Йорк, 1958 р.) розповідається про американську англійську тижневу школу, де вчаться діти з різних країн світу. На прохання вчителя кожен із них розповідає про свою країну, з якої прибув. Глибокої поваги до землі своїх предків сповнена розповідь юнака Миколи з України:

— А ти, Миколо, що нам скажеш? — спитав учитель. — Ти, здається, росіянин.

— Ні, пане! Я не росіянин, я українець! — рішуче та виразно відповів Микола.

— Добре, але ж Україна — це частина Росії, отже, це те саме.

— Ні, пане! Українці мають свою окрему мову, свою історію, визначних людей і живуть інакше, як росіяни.

— Але окремої держави ніколи не мали?!

— Мали. Ще тисяча років тому мали ми власну державу під владою князів: Ігоря, Святослава, Володимира Великого, Ярослава Мудрого та інших. А потім, приблизно триста років тому, гетьман Богдан Хмельницький відновив Українську Державу, але після 140 років її існування московські царі поневолили її..."

Патріотичним пафосом пройнятий нарис Ніни Мудрик-Мриц "Для Рідного Краю", де ця тема виявляється дещо в іншому ракурсі: герой оповідання, сирота з України, не тільки відчуває себе українцем в американському світі, але й прагне присвятити своє життя служінню рідному народу, Українській державі.

Учні, читаючи цей твір, мають переконатися, що українець не тільки може вижити в американському світі, але й бути патріотом далекої України, працювати для її щастя.

Для закріплення школярами пріоритету національних цінностей та усвідомлення їхньої суспільної вартості в умовах вибору до читанок К.Кисілевським включено запитання і, наприклад, такі:

"Чому Україна називається нашою батьківщиною?"



Чому ми називаємо Америку (Канаду, Австралію, Аргентину) нашою другою батьківщиною?

Скільки усіх українців у світі?

У скільки раз більші від України Злучені Держави Америки?

Скільки українців живе у США і Канаді? Чим займаються українські іммігранти в нових країнах?

Що лучить нас із Рідним Краєм?"

Отже, дітям пропонується модель поведінки національно свідомого українця, який зберігає свої національні цінності, свою національну свідомість в умовах неукраїнського оточення.

Очевидно, одним із шляхів реалізації педагогічного принципу зв'язку з життям є включення до підручників відомостей про український літературний процес у західному українському зарубіжжі, зокрема в Америці, де, як відомо, з кінця 40-х рр. минулого століття, після закінчення 2-ї світової війни, почала формуватися творчість багатьох відомих сьогодні українських майстрів художнього слова. К.Кисілевський вводить для вивчення в середніх і старших класах твори українських письменників західної діаспори. Так, поруч із творчими здобутками славетних класиків української літератури І.Котляревського, Г.Квітки-Основ'яненка, Т.Шевченка, Лесі Українки та ін. з'являються вірші та оповідання Р.Купчинського, С.Парфанович, О.Тарнавського, Л.Мосендза, Ю.Клена, Є.Маланюка, Б.Кравціва, У.Самчука, Д.Гуменної, Івана Багряного, Л.Храпливої, І.Савицької та ін.

Така практика у вивченні літератури поширюється й на читанки І.Боднарчука, М.Дейко, М.Овчаренко, Ю.Любінецького та інших авторів навчальних книжок із літератури. Процес залучення до вивчення творів письменників діаспори розширюється, з'являються такі нові імена, як Леонід Полтава, О.Кобець, Яр Славутич, Дмитро Чуб, Р.Завадович, Г.Журба, Й.Позичанюк (Шугай), М.Щербак, Лев Орлигора, О.Тарнавський та ін.

Такий підхід у доборі творів для вивчення активізує увагу школярів до українського літературного життя в діаспорі. Відбувається пізнання учнями українського мистецького процесу в Америці, усвідомлюється значущість внеску письменників діаспори в українську літературу, і поглиблюється зв'язок навчання з життям.

У підручнику з "Історії української літератури" у 3-х томах В.В.Радзикевича, рекомендованого Шкільною Радою для вивчення у школах українознавства (Нью-Йорк, т.3, 1956 р.), виділяється розділ "Письменство на Західній Україні і на еміграції". У підручнику цього ж автора "Історія української літератури" (Нью-Йорк, 1992 р.), адаптованого для шкіл і курсів українознавства, історія українського письменства в діаспорі розкривається в розділі "Серед вихрів і вогнів". У хрестоматії з української літератури ХХ ст., упорядкованої Є.Федоренком і П.Мазуром (Нью-Йорк, 1978 р.) для курсів українознавства і студентів університетів, є розділ "Українська література в еміграції".

Наступним кроком, що сприяє свідомому вибору учнями українських цінностей, є

включення у процес навчання творів на теми життя українців у західній діаспорі, в еміграції. Так, зокрема, у читанці М.Дейко "Про що тирса шелестіла" до вивчення пропонується оповідання Дмитра Чуба із життя українців в Австралії "Пригода з кенгуру". У "Хрестоматії з української літератури для шкіл і курсів українознавства" К.Кисілевського (Нью-Йорк, 1962 р.) подаються уривки книги про Америку видатної української письменниці в еміграції Докії Гуменної "Багато неба", сповненої захопленням красою природи Америки ("Кеньйони, або луснемо"). Однак слід зауважити, що у підручниках і хрестоматіях немає послідовної системи питань і завдань на тему життя українців у діаспорі. Матеріали підручників на цю важливу тему дуже бідні.

Отже, зробимо висновок щодо розглянутої проблеми включення у підручники творів письменників діаспори про життя українців у зарубіжжі. Очевидно, щоб процес інтерполяції засвоєних на уроках українських духовних цінностей міг бути більш керованим і прогнозованим, його необхідно реалізовувати у навчально-виховному процесі в школах українознавства на уроках української літератури. З цією метою слід включати у підручники і хрестоматії твори, в яких процес вибору вирішується на користь української культури, на користь українських духовних цінностей. А таких творів у письменників української діаспори можна знайти у достатній кількості.

На жаль, у підручниках і хрестоматіях із літератури західної діаспори відсутній і важливий порівняльний зв'язок зі світовою літературою, зокрема з американською. Видатні художні здобутки Марка Твена, У.Уїтмена, Т.Драйзера, Е.Хемінгуей, Дж.Д.Селінджера, Д.Апдайка, Р.Бредбері та інших, що вивчаються українськими дітьми в американських школах або є широко відомими в Америці, варті переосмислення у зіставленні з досягненнями видатних українців — Т.Шевченка, І.Нечуя-Левицького, І.Франка, М.Коцюбинського, В.Винниченка та ін.

Вартий уваги укладачів підручників і хрестоматій і літературний доробок американських письменників із національних меншин, твори яких були удостоєні найпопулярнішої в США премії Пулітцера й стали видатним явищем в американській літературі. Це, зокрема, роман-бестселер китаянки Емі Тан "Клуб веселої вдачі", книжка уродженця Куби Оскара Іхелоса "Королі Мамбо грають пісні кохання", твори уродженця Росії Й. Бродського та ін.

Для старшокласників вартим уваги міг би бути феномен англомовної американки, не українки за походженням, Патриції Килини, яка стала українською поетесою.

Певною мірою включення у підручники з літератури яскравих явищ американського літературного життя було б важливим кроком, новим методичним прийомом, що сприятиме усвідомленню учнями-українцями національної і загальнолюдської значущості власної літератури, її непересічних духовних вартостей.

Пошуки інтерактивних методів, корекція викладання рідної літератури в умовах зарубіжжя давно стоять на порядку денному в українських педагогів західного світу. Так, відомий методист Л.Кисілевська-Ткач вважає актуальним впроваджувати у процес вивчення літератури в школах українознавства теорію засвоєння суспільно-культурних

цінностей американських педагогів Л.Ретс, М.Гармін і С.Сімон. Їхня методика спирається на ідею поетапного, керованого педагогом вибору учнями цінностей.

Щодо корекції навчальних програм, Л.Кисілевська-Ткач схиляється до думки одного з представників української громади, який, відзначаючи розбіжності між двома системами виховання — українською й американською, пропонує з метою їхнього зближення починати ознайомлення з українськими літературними традиціями з досягнень новітньої доби, власне, з літератури ХХ ст. в Україні і в діаспорі [44, 79-80].

Вартою уваги є новітня американська теорія "крос-культурної свідомості", яка зараз розробляється і впроваджується в американській шкільній практиці і під якою розуміють не тільки діалог культур, а й сприймання етнопсихологічних відмінностей і менталітету протилежної сторони. Пріоритетним завданням цієї теорії є інтеграція в плюралістичну багатонаціональну школу дітей із національних і етнічних меншин [45, 8-11].

Звичайно, можна було б продовжити перелік пропозицій, зокрема звернувшись до актуальної сьогодні в американській освіті і в Україні теорії критичного мислення Чарлза Темпла, Джені Л.Стіл та ін., чи взяти до уваги методично опрацьовану теорію формування образного мислення інших вчених. Та все ж не забуваймо, що в школах українознавства діти вчать тільки один день на тиждень, і тому проблеми поглибленого навчання вимагають зважених кроків і науково-методичної, дослідницької роботи.

Отже, величезний морально-виховний і художньо-естетичний потенціал українського художнього слова широко реалізується в підручниках західного українського зарубіжжя з метою естетичного збагачення школярства і перш за все для формування національної свідомості українських дітей, активного вибору ними цінностей національної духовності. Надалі в школах західної діаспори варто поглиблювати пошук новітніх методичних підходів, педагогічних технологій, які б в умовах вибору і співставлення духовних цінностей сприяли удосконаленню навчально-виховного процесу на уроках української літератури.

З'ясування місця і ролі літературно-теоретичних відомостей у підручниках. До 50-х р. ХХ ст. українську громаду в західному світі цілком задовольняв "читанковий" рівень вивчення літератури, коли основна мета уроку й підручничого матеріалу зводилася до ознайомлення дітей з тематично-образною структурою творів про Україну, про її видатних осіб, важливі історичні події, основні духовні цінності та особливості народної культури (див. попередній матеріал — В.О.). Українська школа в діаспорі (повнотижнева, суботня і недільна парафіяльна) протягом десятиліть вирішувала стратегічне завдання з виховання у нових поколіннях українських емігрантів історичної пам'яті й національної свідомості.

Вищий етап шкільної літературної освіти, який реалізується у старших класах на історико-літературних засадах і спрямовується на опанування дітьми основ художнього словесного мислення і теоретичних понять, був для української школи в діаспорі до початку 50-х рр. ще недосяжним.

У міру різних суспільних обставин, а перш за все завдяки тому, що на заході після 2-ї світової війни опинилися десятки тисяч дітей із України і сотні кваліфікованих українських педагогів, для яких аксіоматичною була установка на поглиблення у середніх класах знань про історію і теорію літератури, на вивчення специфіки художнього мислення, закономірно виникла свідомо орієнтація на введення до програм із літератури (і в підручники також) літературознавчих історико-теоретичних відомостей і понять. Саме такий підхід до вивчення літератури в середніх класах з 2-ї пол. XIX ст. до кінця 30-х рр. був властивий літературній освіті в Галичині, з якої в основному і прибували до західного світу українські емігранти в 40-х рр. XX ст. Відзначимо, що на процес становлення середньої школи в західній діаспорі певний вплив мали здобутки середньої освіти в "підрадянській" Україні. Загальноєвропейська тенденція до насичення шкільної літературної освіти теоретичними знаннями стала тут провідною ще з 20-х рр. XX ст.

Перший, хто спромігся подивитися на вивчення словесності в середніх класах як на літературне читання, зорієнтоване на засвоєння учнями особливостей літератури як мистецтва слова, був український педагог, журналіст і видавець у Канаді П.Волиняк. Він увів до підручника з української літератури для дітей середнього шкільного віку систематизовані теоретичні знання. Про нове призначення навчальної книги для середніх класів П.Волиняк писав: "...замість звичайної читанки я зробив підручник з літератури і літературну читанку ("Дніпро", 1958 р. — В.О.). Такого підручника наші еміграційні школи ще не мали і не мають..." [46, 111].

Причиною змін у підручникотворенні сам укладач вважав гостру потребу озброювати нові покоління українців у зарубіжжі міцними теоретичними знаннями з будь-яких навчальних предметів, а особливо з літератури. "Щоб затримати наше підростаюче покоління при українській нації, — писав він, — треба не тільки агітації (вона нічого не допоможе), а й дати тому підростаючому поколінню добрі знання з української літератури, історії, географії тощо. Ця книжка й має хоч частково виповнити цю прогалину" [47, 111].

Отже, посилення патріотизму у вихованні підростаючого покоління в умовах діаспори стало тепер розглядатися через призму поглиблення теоретичних знань учнів.

До висловленої думки П.Волиняка варто додати й те, що на необхідність підвищення рівня літературної освіти в українській школі певний вплив мала активізація суспільного життя українства в західному світі після 2-ї світової війни. У силу цих та інших обставин зроста вимога української громади до національної освіти, на порядок денний висунулася потреба поглибити теоретичні знання з предметів, які вивчалися в українських школах. Так, у згаданому підручнику-читанці П.Волиняка для середніх класів уже відсутні публіцистично-художні оповідання загальновиховного змісту, а для вивчення пропонуються художні твори письменників-класиків. Автор-укладач дотримується хронології розвитку літературного процесу, виділяючи в окремий розділ усну народну творчість (пісні, казки, думи), а потім подає художні

твори нової української літератури (І.Котляревський, Г.Квітка-Основ'яненко, Т.Шевченко, Марко Вовчок, Л.Глібов, Леся Українка, Степан Васильченко, П.Тичина та ін.).

До творчості того чи іншого письменника подаються короткі біографічні нариси, а також деякі відомості про літературний процес і розвиток окремих жанрів української літератури.

У підручнику П.Волиняка приділяється увага і теоретичним поняттям. Так, зокрема, під час вивчення козацького епосу ("Дума про козака Голоту") учні знайомляться з поняттям про думу; вивчаючи "Думу про трьох вітрів" П.Тичини, розглядають поняття про риму і строфу.

Принагідно в нарисах про життєвий і творчий шлях письменників та в статтях про зміст виучуваних творів коротко розкривається поняття про акровірш, поему, байку, сентименталізм, оповідання та повість. Там, де діти потребують певної допомоги в опануванні змісту твору, автор пропонує незначну кількість запитань і завдань в основному репродуктивного характеру з елементами проблемності. Так, наприклад, до народного вірша "Зозуля" подаються такі завдання і запитання:

1. Випишіть з цього вірша всі пестливі форми слів, поставивши поруч них початкові форми їх. Наприклад: рядочки — ряди.

2. Перекажіть зміст твору своїми словами (спочатку усно, а потім на письмі).

Після кожного нового матеріалу — художніх текстів, нарисів про життєвий і творчий шлях письменників, пояснень змісту теоретичних понять — у підручнику даються завдання і запитання для учнів репродуктивного характеру.

Підручник "Дніпро" сповнений пафосу високого патріотизму, ідеями звільнення рідного народу від російського поневолення та відновлення державності на рідних землях.

Варто відзначити послідовне дотримання автором-укладачем принципу принагідності у вивченні теоретичних літературних понять. Вони подаються ненав'язливо, у короткому і доступному для дітей вигляді і тільки у зв'язку з вивченням конкретних художніх творів, в яких ці теоретичні явища органічно розкривають свою суть.

Завдяки П.Волянью українська школа в західному зарубіжжі вперше одержала для середніх класів підручник, в якому зроблено спробу наблизити дітей до розуміння естетичних особливостей художнього слова, а аналіз творів проводити на засадах єдності змісту і форми. Відтепер у середніх класах починає панувати літературне читання, а, крім роботи над змістом творів, увага приділяється й їхнім художнім властивостям, деяким питанням теорії й історії літератури. Концепція підручникотворення П.Волиняка одержала продовження і розвиток в навчальних книжках із літератури для середніх і старших класів Костянтина Кисілевського, Марії Дейко, Марії Овчаренко, Володимира Радзикевича та ін. Отже, знання з теорії літератури посіли вагоме місце у шкільному курсі літератури.

Для поглиблення теоретичних знань, крім підручників, учні шкіл українознавства

використовують посібник Дм.Нитченка "Елементи теорії літератури і стилістика", виданий двічі в Австралії і втретє, на початку 90-х рр., в Україні.

Характерною рисою підручників 60-80-х рр. є посилення уваги до засобів активізації пізнавальної діяльності школярів через зростання обсягу і різноманітності дидактичного матеріалу. Автори-укладачі засвідчують тим самим усвідомлення важливості засвоєння школярами не тільки знань, але й шляхів і засобів їхнього засвоєння.

Якщо в одному з перших у західній діаспорі підручнику з літератури П.Волиняка "Дніпро" питання в основному носили репродуктивний характер і були спрямовані на перевірку знань художнього тексту, то в підручниках кінця 80-х-поч. 90-х рр. ХХ ст. К.Кисілевського і М.Овчаренко дидактичний матеріал уже спрямований на активізацію різноманітної пізнавальної діяльності школярів. Одні з питань передбачають перевірку змісту прочитаного учнями тексту, другі — розвивають критичне мислення школярів, треті — спрямовані на літературознавчі аспекти прочитаного. Складається враження, що автори підручників ведуть зі школярами своєрідний діалог, підштовхуючи їх до правильних відповідей. Прикладом такого змісту дидактичного апарату можуть бути завдання, наприклад, із хрестоматії К.Кисілевського (1988 р.) до драми-феєрії Лесі Українки "Лісова пісня":

"Подайте зміст сцени пробудження весни (в домашньому зошиті). Що розбуджують у Мавки веснянки? Чому "Лісова пісня" має назву: драма-феєрія? Подайте зміст розмови між персонажами (особами драми). Які думки проявляє уявний світ та як він діє на дійсний світ? Які казки знані вам з попередніх літ? Які герої виступають у них? Які їх фантастичні дії та характери? Подайте зміст однієї казки в скороченні! Яка різниця між казкою і байкою? Розкажіть одну з байок (приказок) Євгена Гребінки ("Ячмін", "Ведмежий суд", "Сонце та хмари"), Леоніда Глібова ("Охрімова свита", "Жаба й віл").

Аналогічна багатоаспектність завдань спостерігається і в підручнику-читанці М.Овчаренко "Золоті Ворота" (1992 р.). Так, до прочитаного уривку з оповідання Марка Вовчка "Маруся" автор-укладач пропонує такі запитання і завдання:

1. Що спонукало Марусю до того, щоб перевезти січовика?
2. Чи легко приходилось Марусі це виконати?
3. Знайдіть місця, які передають душевний стан Марусі, поки вона зважується на небезпечне діло.
4. Напишіть коротке завдання на тему "Переживання Марусі".
5. Чи є що-небудь спільного між Марусею, січовиком і іншими особами оповідання? ("У них дівчата не боязкі — це вже такий народ...").
6. Зверніть увагу на мову оповідання. Яких епітетів добирає авторка, щоб описати постать січовика? А яких для Марусі?
7. Виберіть і спишіть найкращі звороти.

Отже, новітні підручники з літератури наповнюються завданнями і запитаннями, які спонукають школярів заглибитись не тільки у зміст прочитаних творів, але й

виробляють у них критичний підхід до прочитаного, вимагають занурення у теоретичні питання і, що найголовніше, ставлять дітей в умови пошуку істини.