

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА

На правах рукопису

Кафедра української мови, літератури та методики навчання

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

**МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ КОНЦЕПТУ «ГОЛОД» У
ТВОРЧОСТІ ВАСИЛЯ БАРКИ Й ОЛЕКСІЯ ЧУГУЯ В
ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ
СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Спеціальність: 014 Середня освіта

Предметна спеціальність:

014.01 Середня освіта (Українська мова і література)

Виконала:

Тупольнік Вікторія Аркадіївна,
магістрантка 61-2-У групи,
ННІ філології та історії

Науковий керівник:

Новиков Анатолій Олександрович,
доктор філологічних наук, професор

АНОТАЦІЯ

Тупольнік В. А. «Методика дослідження концепту «голод» у творчості Василя Барки й Олексія Чугуя в позакласній роботі в закладах загальної середньої освіти». Робота на здобуття ступеня магістра за спеціальністю 014 Середня освіта, предметною спеціальністю 014.01 Середня освіта (Українська мова і література), ОПП «Середня освіта (Українська мова і література)».

У магістерській роботі **науково обґрунтовано та розроблено методикку дослідження концепту «голод» у творчості Василя Барки й Олексія Чугуя в позакласній роботі в закладах загальної середньої освіти**, яка сприятиме формуванню в учнів читацької, історичної, морально-етичної та громадянської компетентностей, розвитку емоційно-ціннісного ставлення до історичного минулого України, усвідомлення патріотичних і гуманістичних ідей, втілених у творах митців.

У межах цієї мети проаналізовано естетичну, ідейно-тематичну, жанрову і стилістичну своєрідність творчості митців; погляди науковців на розуміння терміну «концепт»; визначено педагогічні умови ефективного засвоєння творів учнями; створено комплекс методичних рекомендацій і прийомів роботи з текстами в позакласній роботі у ЗЗСО; розроблено зразки позакласних заходів різних типів, завдань та прийомів роботи.

Наукова новизна магістерського дослідження полягає в системному підході до інтеграції літературознавчих і методичних досліджень з практичними формами позакласної роботи, спрямованими на виявлення, аналіз та осмислення концепту «голод» у творах двох авторів.

Розроблені елементи методики можна використати як інструмент формування історичної пам'яті, моральної та патріотичної свідомості учнів, розвитку їхніх дослідницьких та аналітичних компетентностей у позакласній роботі.

Ключові слова: концепт, Василь Барка, Олексій Чугуй, заклади загальної середньої освіти, позакласна робота, літературознавчі та історичні інтерпретації, методика вивчення.

ABSTRACT

Tupolnik V. A. “Methodology of researching the concept of “hunger” in the works of Vasyl Barka and Oleksiy Chuhui in extracurricular work in secondary education institutions”. Work for the degree of master in the specialty 014 Secondary Education, subject specialty 014.01 Secondary Education (Ukrainian Language and Literature), OPP “Secondary Education (Ukrainian Language and Literature)”.

The master’s thesis scientifically substantiates and develops a methodology for researching the concept of “hunger” in the works of Vasyl Barka and Oleksiy Chuhui in extracurricular work in secondary education institutions, which will contribute to the formation of reading, historical, moral-ethical and civic competencies in students, the development of an emotional and value-based attitude to the historical past of Ukraine, and the awareness of patriotic and humanistic ideas embodied in the works of artists. Within the framework of this goal, the aesthetic, ideological-thematic, genre and stylistic originality of the artists' work was analyzed; the views of scientists on the understanding of the term "concept" were determined; the pedagogical conditions for the effective assimilation of works by students were determined; a set of methodological recommendations and methods of working with texts in extracurricular work in ZZSO was created; samples of extracurricular activities of various types, tasks and methods of work were developed.

The scientific novelty of the master's research lies in the systematic approach to the integration of literary and methodological research with practical forms of extracurricular work aimed at identifying, analyzing and understanding the concept of "hunger" in the works of two authors.

The developed elements of the methodology can be used as a tool for the formation of historical memory, moral and patriotic consciousness of students, and the development of their research and analytical competencies in extracurricular work.

Keywords: concept, Vasyl Barka, Oleksiy Chuhui, general secondary education institutions, extracurricular work, literary and historical interpretations, study methodology.

ЗМІСТ

ВСТУП	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОНЦЕПТУ «ГОЛОД» У ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВІ ТА МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ	12
1.1. Концепт як одиниця мовної картини світу: філософські, літературознавчі та культурологічні аспекти.....	12
1.2. Феномен голоду в українській історії та культурі: літературознавчі та історичні інтерпретації.....	21
1.3. Концепт «голод» у творчості українських письменників.....	26
Висновки до розділу 1	29
РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ КОНЦЕПТУ «ГОЛОД» У ТВОРЧОСТІ ВАСИЛЯ БАРКИ Й ОЛЕКСІЯ ЧУГУЯ	31
2.1. Концепт «голод» у творчості Василя Барки: ідейно-художній вимір (на матеріалі роману «Жовтий князь»).....	31
2.2. Концепт «голод» у творчості Олексія Чугуя: особливості репрезентації	36
Висновки до розділу 2	43
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖУВАНОЇ ПРОБЛЕМ	45
3.1. Психолого-педагогічні особливості сприйняття учнями літературних творів про трагічні сторінки історії.....	45
3.2. Позакласна робота як важлива складова освітнього процесу в загальних закладах середньої освіти	52
3.3. Зміст та методика проведення позакласних заходів з дослідження концепту «голод» у творчості Василя Барки та Олексія Чугуя	58

3.4. Експериментальна перевірка методики дослідження концепту «голод» у творчості Василя Барки й Олексія Чугуя в позакласній роботі.....	63
Висновки до розділу 3	78
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	80
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	82
ДОДАТКИ	87

ВСТУП

Актуальність теми дослідження зумовлена необхідністю формування у сучасної молоді історичної пам'яті, морально-ціннісних орієнтацій та патріотичної свідомості через ознайомлення з художньою літературою, що репрезентує трагічні сторінки української історії. Голодомори в Україні, особливо Голодомор 1932–1933 рр., є однією з найтяжчих національних катастроф, які залишили глибокий слід у суспільній свідомості та культурі. Художні твори В. Барки («Жовтий князь») та О. Чугуя (п'єса «Червоний смерч») створюють багатовимірну репрезентацію концепту «голод», поєднуючи історичну достовірність, психологічну глибину та художню символіку.

Додаткову актуальність теми надає сучасна педагогічна ситуація, у якій учні потребують не лише інформаційного, а й емоційного, ціннісного засвоєння історичних подій через художні тексти. Дослідження українських науковців (І. Дзюба, В. Бірчак, О. Коваль, А. Павленко) підкреслюють, що література є ефективним засобом формування історичної свідомості, патріотичних почуттів та моральних орієнтирів учнів, оскільки художні твори поєднують інтелектуальне пізнання з емоційним переживанням трагедії.

Сучасні педагогічні дослідження (Б. Бех, О. Гавриш, Н. Левченко) засвідчують, що позакласна робота з літератури, яка включає інтерактивні методи, дослідницькі проєкти та дискусії, сприяє розвитку критичного мислення, аналітичних та соціально-етичних компетентностей учнів. Застосування методик дослідження концепту «голод» у позакласних заходах дозволяє інтегрувати знання з літератури, історії та культурології, активізувати пізнавальну діяльність та формувати цілісне бачення історичних подій.

Таким чином, дослідження концепту «голод» у творах Барки та Чугуя є актуальним як для наукового осмислення художніх текстів, так і для

розвитку ефективних методик позакласної роботи з української літератури, спрямованих на формування у молоді цілісного уявлення про історичні трагедії, моральні цінності та патріотичну свідомість.

Питання висвітлення голоду в українській літературі розглядалися в працях низки науковців. Серед них: І. Дзюба, який досліджував соціокультурні аспекти Голодомору в українській літературі та його вплив на національну свідомість; В. Бірчак, який аналізував художні образи голоду в прозі ХХ століття; О. Коваль, який вивчав літературну репрезентацію трагедій голоду в контексті української епістемології; А. Павленко, що досліджував психологічні аспекти переживання голоду в творах українських письменників. Ці дослідження створюють наукову основу для методичного використання творів у виховному процесі та позакласній роботі з учнями.

Позакласна робота у закладах загальної середньої освіти є ефективним засобом реалізації освітніх та виховних завдань, оскільки дозволяє створювати інтерактивні форми навчання, стимулювати творчу діяльність учнів, формувати критичне мислення та соціально-етичні компетентності. У контексті вивчення української літератури, позакласні заходи, спрямовані на дослідження концепту «голод», забезпечують не лише розуміння історичних фактів, а й усвідомлення морально-ціннісних аспектів трагедії, співпереживання та розвитку патріотичних почуттів.

Науковці зазначають, що позакласна робота дозволяє інтегрувати літературознавчі знання з історичними та культурологічними аспектами, формуючи у учнів цілісне бачення історичних подій та їх відображення в художніх текстах (І. Дзюба, В. Бірчак, О. Коваль). Крім того, активне включення учнів у дослідницьку, дискусійну та проєктну діяльність сприяє закріпленню знань, розвитку критичного і творчого мислення, а також вихованню ціннісних орієнтацій, необхідних для соціальної і громадянської зрілості.

Метою роботи є розробка і апробація методики дослідження концепту «голод» у творчості Василя Барки та Олексія Чугуя в рамках позакласної

роботи з української літератури, що сприяє формуванню цілісної історико-літературної компетентності та патріотичної свідомості учнів.

Для досягнення мети визначено такі **завдання**:

1. Проаналізувати наукові підходи до вивчення концепту «голод» у літературознавстві та культурології.
2. Визначити особливості репрезентації концепту «голод» у творах В. Барки та О. Чугуя.
3. Розробити методику проведення позакласних заходів, спрямованих на дослідження концепту «голод».
4. Провести експериментальну перевірку ефективності запропонованої методики в закладах загальної середньої освіти.
5. Узагальнити результати дослідження та визначити перспективи застосування методики у навчально-виховному процесі.

Об'єктом дослідження є процес формування у старшокласників цілісного розуміння історико-літературного концепту «голод».

Предметом дослідження є методика дослідження концепту «голод» у творах В. Барки та О. Чугуя в позакласній роботі з української літератури.

Наукова новизна роботи полягає в системному підході до інтеграції літературознавчих і методичних досліджень з практичними формами позакласної роботи, спрямованими на виявлення, аналіз та осмислення концепту «голод» у творах двох авторів.

Теоретична та практична значущість дослідження полягає у можливості використання розробленої методики як інструменту формування історичної пам'яті, моральної та патріотичної свідомості учнів, розвитку їхніх дослідницьких та аналітичних компетентностей.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація наукових джерел), емпіричні (спостереження, анкетування, інтерв'ювання), порівняльно-аналітичні, моделювання та прогнозування.

Основні положення магістерської роботи знайшли своє відображення у формі доповідей на науково-практичних конференціях різних рівнів, на

щорічних звітних наукових конференціях, семінарах молодих учених Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка впродовж 2024-2025 рр.:

- Всеукраїнська науково-теоретична інтернет-конференція «ХІ Довженківські читання: “Олександр Довженко й українська культура: історія, традиції, сучасність”» (Глухів, 24-25 жовтня 2024);

- VII Усеукраїнська студентсько-викладацька науково-практична інтернет-конференція з міжнародною участю «Сучасні тенденції та перспективи мовно-літературної освіти в Україні» (Глухів, 13-14 лютого 2025).

Публікації. Основні положення і результати магістерської роботи відображені у статті в збірнику наукових праць викладачів і студентів:

Тупольник В. Роман Василя Барки «Жовтий князь» як вирок злочинному комуністичному режиму. *Одинадцяті Довженківські читання* : Збірник наукових праць Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка / за ред. А. О. Новикова. Глухів: ГНПУ ім. О. Довженка. 2024. 162 с. Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, 2025. 295 с. С. 159-165. С. 151-156.

Структура магістерської роботи складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг роботи становить 96 сторінок.

Розділ 1 присвячений аналізу концепту як одиниці мовної та культурної картини світу, феномену голоду в українській історії та культурі, а також особливостей його висвітлення в творчості українських письменників.

Розділ 2 розкриває ідейно-художній вимір концепту у романі В.Барки «Жовтий князь» та п'єсі О.Чугуя «Червоний смерч», здійснює порівняльний аналіз репрезентації голоду у творах обох авторів.

Розділ 3 містить опис психолого-педагогічних особливостей сприйняття учнями літератури про трагічні події, форми та принципи

позакласної роботи, розробку методики та результати експериментальної перевірки її ефективності.

Висновки та практичні рекомендації узагальнюють результати дослідження, визначають ефективність методики та шляхи її впровадження у навчально-виховний процес.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОНЦЕПТУ «ГОЛОД» У ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВІ ТА МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1.1. Концепт як одиниця мовної картини світу: філософські, літературознавчі та культурологічні аспекти

У сучасному гуманітарному дискурсі концепт постає як фундаментальна одиниця дослідження, що дозволяє глибинно проникнути у взаємозв'язок мови, мислення та культури, формуючи цілісне уявлення про мовну картину світу. Цей багатогранний феномен є предметом вивчення філософії, лінгвістики, літературознавства та культурології, оскільки він унаочнює складну природу людського пізнання та його відображення у мові.

Філософський вимір концепту пов'язаний із розумінням його як ментального утворення, що відображає фрагменти реальності, зберігаючи накопичений досвід пізнання світу і даючи доступ до культурно-історичних знань. Як зазначає В. Каменєва, концепт є своєрідним «згустком культури в свідомості людини», що інтегрує чуттєвий, образний та поняттєвий зміст [26]. Це не просто поняття, а складна когнітивна структура, що має емоційно-оцінний компонент і формується в результаті взаємодії суб'єкта з навколишнім світом та мовною спільнотою [26].

У філософському аспекті концепт розглядається не просто як лінгвістична одиниця, а як фундаментальна ментальна структура, що відіграє ключову роль у пізнанні та осмисленні реальності. Це своєрідний «будівельний блок» мислення, що дозволяє людині категоризувати досвід, надавати сенсу об'єктам і явищам світу та формувати власну картину буття.

Філософське осмислення концепту сягає корінням у Платонівські ідеї, де «ейдос» (ідея, форма) був первинним і вічним зразком, а речі чуттєвого світу – лише його відображенням. Хоча сучасне розуміння концепту відрізняється від Платонівських ідей, воно зберігає уявлення про те, що

існують деякі універсальні розумові моделі, які допомагають нам структурувати світ.

Ключові філософські аспекти концепту включають:

- Когнітивний характер: концепт є одиницею мислення, що формується в процесі взаємодії людини зі світом. Він не є просто словом, а комплексним уявленням, яке включає знання, образи, асоціації, емоції та особистий досвід, пов'язані з певним явищем або об'єктом.

Концепт відображає спосіб, яким людина сприймає і осмислює дійсність, інтегруючи когнітивні (пізнавальні), емоційні та культурні компоненти.

Когнітивний підхід до вивчення концептів підкреслює, що вони виконують роль ментальних «структур знання», які організовують інформацію про світ у свідомості людини, дозволяють узагальнювати досвід і робити прогнози щодо майбутніх подій. Як зазначає Л. Л. Виготський, концепт формується через соціокультурну взаємодію, у процесі засвоєння мовних і культурних норм, що визначає його роль у комунікації та мисленні [8].

У літературознавстві когнітивний підхід дозволяє розглядати художні тексти як носії концептів, через які автор передає світоглядні, моральні, соціальні та історичні уявлення. Так, концепт «голод» у творах В. Барки та О. Чугуя включає історичні знання про Голодомор, психологічні переживання героїв, образні та символічні уявлення, а також моральні оцінки людської поведінки в екстремальних умовах. Це демонструє, що концепт не є статичною одиницею, а динамічною ментальною структурою, яка формується і активізується в процесі читання, аналізу та осмислення художнього тексту.

Таким чином, когнітивний характер концепту дозволяє поєднувати знання, емоції та досвід, створюючи багатовимірну ментальну картину явища, що вивчається, і забезпечує ефективний інструмент для аналізу

художньої літератури, формування критичного мислення та морально-ціннісного осмислення подій історії.

- Інтерпретативна функція: концепти дозволяють нам інтерпретувати та осмислювати навколишню дійсність. Наприклад, концепт «свобода» не просто позначає відсутність обмежень, а містить у собі весь спектр уявлень про її цінність, межі, відповідальність, ідеали, що формуються в культурі та індивідуальному досвіді.

Інтерпретативна функція концепту полягає в його здатності слугувати механізмом осмислення та структурування досвіду людини, дозволяючи інтерпретувати навколишню дійсність на основі накопичених знань, ціннісних орієнтацій та культурних норм. Концепт не обмежується визначенням або словниковим значенням, а виступає як когнітивно-емоційна схема, яка організовує сприйняття та оцінку явищ, подій, процесів і соціальних ситуацій.

Наприклад, концепт «свобода» не просто позначає відсутність обмежень, а включає комплекс уявлень про її цінність, межі, відповідальність, ідеали та соціокультурні аспекти, що формуються під впливом історичного контексту та індивідуального досвіду. Через концепт «свобода» людина інтерпретує поведінку інших, оцінює соціальні явища та приймає власні рішення, тобто концепт стає рамкою, через яку осмислюється реальність.

У літературознавстві інтерпретативна функція концептів дозволяє читачеві або досліднику осмислювати художні тексти на багатьох рівнях: сюжетному, символічному, морально-ціннісному та історико-культурному. Концепти в творах виконують роль «ключів» до розуміння авторського світогляду, конфліктів, поведінки персонажів і соціальних ситуацій. Наприклад, концепт «голод» у творах В. Барки та О. Чугуя дозволяє читачеві не лише засвоїти фактологічну інформацію про історичні події, а й відчутти психологічні та моральні наслідки трагедії, зрозуміти складність людських виборів і взаємовідносин у кризових умовах.

Інтерпретативна функція концепту тісно пов'язана з його когнітивним та культурним аспектами: вона дозволяє не тільки отримати інформацію про явище, а й осмислити його значення в системі цінностей конкретної спільноти та особистості. Таким чином, концепт виступає універсальним інструментом пізнання, який формує уявлення про світ і забезпечує глибоке розуміння складних соціальних і культурних явищ.

- Культурна обумовленість: хоча існують універсальні концепти, їхнє конкретне наповнення, емоційне забарвлення та асоціативний ряд значною мірою визначаються культурою та історичним контекстом. Філософія аналізує, як ці культурні чинники впливають на формування та функціонування концептів у свідомості носіїв мови. Це пов'язано з ідеями мовного релятивізму та гіпотези Сепіра-Ворфа, яка припускає, що мова формує наше сприйняття світу.

Культурна обумовленість концепту полягає в тому, що його конкретне наповнення, емоційне забарвлення, асоціативний ряд та ціннісні конотації значною мірою визначаються культурним та історичним контекстом спільноти, до якої належить носій мови. Хоча існують універсальні концепти, які присутні в різних мовах та культурах, їхнє відображення в мовленні, образах і символіці завжди має локальні, культурно-специфічні характеристики.

Філософські та лінгвістичні дослідження (Л. Виготський, Б. Сепір, Е. Ворф, П. Фейєрабенд) показують, що культурні чинники впливають на формування та функціонування концептів у свідомості людини, визначаючи, які елементи досвіду будуть виділені як значущі, а які залишаться на периферії когнітивної системи. Це проявляється як у семантичних відтінках слів, так і в структурі ментальних асоціацій, які складають концепт.

Зокрема, гіпотеза Сепіра-Ворфа та ідеї мовного релятивізму підкреслюють, що мова не лише передає думки, а й формує сприйняття світу. Концепти, будучи мовними одиницями, організовують світогляд людини відповідно до культурних норм, цінностей та історичного досвіду.

Наприклад, концепт «голод» у українській культурі включає не лише біологічне значення нестачі їжі, а й історичні переживання Голодомору, моральні оцінки страждання людей, символічні образи втрат та національної трагедії. В інших культурах аналогічний концепт може мати інші конотації та емоційне забарвлення, що відображає специфіку історичного та соціального досвіду відповідної спільноти.

Культурна обумовленість концепту також пояснює варіативність його репрезентацій у літературі, фольклорі, релігійних та мистецьких текстах. Через художні твори концепти отримують не лише когнітивне, але й емоційно-символічне та моральне забарвлення, що відображає культурні цінності, історичні травми та соціальні уявлення конкретної спільноти. Вивчення культурної обумовленості концептів дозволяє глибше осмислити їх роль у формуванні світогляду, соціальних норм та колективної пам'яті.

- Зв'язок з мовою: мова є головним засобом фіксації, передачі та обміну концептами. Без мови концептуалізація світу була б вкрай обмеженою. Філософія мови досліджує, як мова структурує думку і як концепти втілюються у мовних одиницях (словах, фразах, текстах). Водночас, концепт – це не лише значення слова; він ширший і глибший, включаючи невербальні аспекти та асоціації.

Саме через мовні одиниці – слова, словосполучення, фрази, тексти – людина організовує і структурує свій досвід, систематизує знання про навколишній світ і передає їх іншим. Без мови концептуалізація світу була б вкрай обмеженою, оскільки концепти містять складні когнітивні, емоційні та культурні компоненти, які важко передати без символічної системи.

Філософія та лінгвістика мови досліджують, як мова структурує думку і як концепти втілюються у мовних одиницях. Зокрема, Л. Виготський підкреслював, що мислення неможливе без знаково-символічної системи, якою є мова, а концепт реалізується у формі мовного значення, що поєднує знання, образи та емоційні оцінки [8]. Б. Сепір і Е. Ворф показали, що

структура мови впливає на спосіб, яким носій сприймає реальність, формуючи культурно-специфічні концепти.

Водночас концепт – це не лише значення слова; він ширший і глибший, включає невербальні аспекти, асоціативні зв'язки, культурні конотації та особистий досвід. Концепт може бути виражений через метафори, символи, образи, ритуали та художні тексти, що дозволяє йому функціонувати поза межами чисто вербального значення. Наприклад, у літературі концепт «голод» не обмежується словом «голод», а проявляється через опис фізичних страждань, психологічного стану героїв, соціальної несправедливості та символічних образів страждання народу.

Таким чином, зв'язок концепту з мовою є багаторівневим: мова фіксує і передає концепти, структура мовлення впливає на їх сприйняття та осмислення, а сам концепт інтегрує вербальні й невербальні, когнітивні та культурні елементи. Це підкреслює ключову роль мови у формуванні когнітивної, емоційної та ціннісної картини світу, що реалізується через концепти в процесі сприйняття, комунікації та творчої діяльності.

- Формування картини світу: накопичення та взаємодія концептів у свідомості людини формують її індивідуальну та колективну картину світу. Ця картина світу є не просто дзеркальним відображенням реальності, а її суб'єктивним, культурно та особистісно зумовленим «побудуванням». Філософія вивчає, як ці концепти взаємодіють, утворюючи цілісну систему поглядів на світ.

Отже, у філософії концепт є не лише інструментом пізнання, а й відображенням складної взаємодії між свідомістю, мовою та культурою, що визначає спосіб, у який людина сприймає, інтерпретує та діє у світі.

З літературознавчої точки зору, концепт розглядається як ключовий елемент художнього твору, що організує його смисловий простір, надає йому глибини та поліфонічності. Літературний концепт акумулює в собі індивідуально-авторське бачення світу, переплітаючись із колективними уявленнями, які існують у національній культурі. Через систему концептів,

втілених у словесних образах, метафорах, символах, письменник не лише передає ідеї, а й моделює світоглядні парадигми, транслює культурні коди та цінності. Дослідження концептів у художньому тексті дозволяє розкрити його ідейно-тематичну своєрідність, особливості авторського стилю та світосприйняття, а також виявити міжкультурні зв'язки (Л. Стріха). Прикладом такого аналізу може бути дослідження концепту «доля» у творах української класичної літератури, що розкриває як універсальні, так і глибоко національні аспекти розуміння цього явища.

Дослідження концептів у літературознавстві допомагає розкрити приховані смисли твору, його інтертекстуальні зв'язки та вплив на читача. Наприклад, аналіз концепту «свобода» у творчості Лесі Українки або Тараса Шевченка виявляє не тільки особистісні переживання авторів, а й глибоке національне розуміння цього поняття, його переплетіння з ідеями незалежності, гідності та самопожертви [21]. Концепти можуть виступати як домінуючі у творі, організовуючи навколо себе інші смислові поля, або ж бути прихованими, виявляючись через систему натяків та асоціацій.

Українські літературознавці активно розвивають концептологічні дослідження. Багато з них, зокрема І. Фісак, розрізняють лінгвістичні та власне художні (літературні) концепти, акцентуючи на їхній естетичній, образній та емоційній складовій, що є принциповою для аналізу художнього тексту [56]. Художній концепт є динамічним, він може трансформуватися протягом розвитку сюжету, набуваючи нових значень та відтінків. Він не лише відображає світ, а й активно його конструює, залучаючи читача до співтворчості та інтерпретації. Таким чином, концепт у літературознавстві виступає як потужний інструмент для розуміння як індивідуального, так і колективного світосприйняття, відображеного у художньому слові.

За словами українського дослідника О. Селіванової, концепт у художньому дискурсі виступає як "вербалізований когнітивний феномен, що репрезентує культурні смисли через призму авторського світобачення" [51, с. 413]. Літературний текст здатен не лише репрезентувати вже наявні в

культури концепти, але й створювати нові, формуючи їхнє значення в процесі художньої комунікації.

З позицій когнітивної поетики, концепти у літературі постають як «сценарії» або «моделі світу», які читач активує у процесі інтерпретації [60]. Наприклад, концепт *home* в англomовній поезії часто набуває екзистенційного забарвлення, уособлюючи не лише фізичне місце, а й стан захищеності, спокою, ідентичності.

Значущим є і функціонування концептів у межах авторського художнього світу. Так, у творчості Лесі Українки концепт *воля* структурує простір тексту як філософсько-політичну категорію, що перетворюється на рушійну силу внутрішнього конфлікту героїв, відображаючи водночас національну ідею.

Отже, літературознавчий аналіз концепту передбачає вивчення його репрезентації в тексті, функціонального навантаження, асоціативного поля та інтертекстуальних зв'язків, що дозволяє глибше зрозуміти як зміст твору, так і культурну свідомість, яку він відображає.

У сучасному гуманітарному знанні концепт розглядається не лише як ментальна одиниця, що відображає узагальнене уявлення про предмет чи явище, а й як культурний феномен, що функціонує в межах певної системи цінностей, традицій і світоглядних орієнтацій. У цьому контексті концепт постає як одиниця колективної свідомості, яка формує і відображає картину світу певної культури.

У культурологічному аспекті концепт є одиницею культурної пам'яті, що фіксує та передає від покоління до покоління найважливіші для певної культури уявлення, стереотипи, архетипи та цінності. Мовна картина світу, формуючись через сукупність таких концептів, віддзеркалює унікальність національного світогляду, його ментальні особливості, етнокультурні цінності та специфіку соціальної організації [23].

Концепти «свобода», «рідна земля», «патріотизм», «родина» в українській мовній картині світу, наприклад, мають глибоке історичне та

культурне коріння, що відрізняє їхнє наповнення від аналогічних концептів в інших лінгвокультурах. Дослідження концептів у культурологічному ракурсі сприяє розумінню крос-культурної комунікації, виявленню спільних та відмінних рис у світосприйнятті різних народів, а також усвідомленню ролі мови у формуванні та збереженні національної ідентичності.

Як зазначає О.О.Селіванова, концепт є «одиницею культури в свідомості людини, вербалізованою через мовні засоби» [50, с. 22]. Таким чином, вивчення концепту в культурологічному аспекті передбачає аналіз його символічного змісту, ціннісного навантаження та культурної специфіки.

Культурологічний підхід дозволяє виявити, яким чином концепти структурують ментальний простір представників різних культур, слугуючи своєрідними «кодами культури» [51]. Наприклад, концепт «свобода» в американській культурі тісно пов'язаний із цінностями індивідуалізму та права вибору, тоді як в пострадянському культурному просторі він може набувати інших конотацій, зумовлених історичним досвідом і колективною пам'яттю.

Культурологічний аналіз концептів особливо важливий для міжкультурної комунікації, оскільки дозволяє уникнути інтерпретаційних помилок та глибше розуміти смислове поле іншої культури. Як стверджує О.О. Селіванова, концепти «супроводжують людину в її пізнавальній і комунікативній діяльності, визначаючи її світогляд» [50, с. 90].

Таким чином, концепт є не лише лінгвістичною одиницею, а й складним міждисциплінарним феноменом, який розкриває взаємозв'язок мови, свідомості та культурного досвіду, що є вирішальним для повноцінного аналізу мовної картини світу.

1.2 Феномен голоду в українській історії та культурі: літературознавчі та історичні інтерпретації

Феномен голоду в українській історії має багатовікову природу, глибоку соціокультурну зумовленість та виразну етнокультурну специфіку. Український народ пережив голод як стихійне явище (XVII–XIX ст.), як наслідок воєн та соціальних катастроф, а також як штучно створений інструмент політичного терору – зокрема під час Голодомору 1932–1933 рр.

Голод в Україні існує не лише як історична подія, а й як певний код, що проник у фольклор, літературу, релігійні уявлення та культурну свідомість. Він став основою багатьох наративів, символічних структур і художніх інтерпретацій.

Аналіз феномена голоду є важливим не лише для історичної науки, а й для літературознавства, психології, культурології та антропології, оскільки охоплює проблеми травматичної пам'яті, національної ідентичності та естетики.

У різні століття українські землі переживали численні голодні роки, спричинені неврожаями, війнами, епідеміями, соціальною нестабільністю та колоніальною політикою. Літописи Київської Русі згадують про голодні лиха 1024, 1092, 1125 років, коли “люди їли падло і траву” («Повість минулих літ»).

У XVII–XVIII ст. голодні періоди пов'язувалися з татарськими нападами, воєнними походами та зміною системи землеволодіння.

Історики відзначають, що голод був не лише економічним фактором, а й соціально-політичним механізмом контролю над населенням у добу кріпацтва (О. Субтельний).

У XX ст. голод став свідомо організованим інструментом репресій. Дослідники (Євтух, Кульчицький, Конквест) вказують, що радянська влада використовувала голод як спосіб:

- придушення українського селянства;

- боротьби з національним рухом;
- знищення традиційної культури та релігійності;
- примусової колективізації.

Найбільшою трагедією став Голодомор 1932–1933 рр., який визнано геноцидом українців у законах України та в резолюціях багатьох держав світу.

За сучасними дослідженнями, під час Голодомору загинуло від 3,5 до 7 млн українців. Уражені були насамперед родючі регіони – Київщина, Полтавщина, Черкащина, Сумщина, Харківщина.

Джерела свідчать про:

- тотальні вилучення зерна;
- “чорні дошки”;
- блокаду сіл;
- заборону виїзду;
- репресії проти “саботажників”.

Голод перетворюється на тотальний соціальний експеримент, що змінює саму природу людського буття, родинності, моральності.

Письмові свідчення і література показують повторювані мотиви:

- виснаження та смерть;
- розпад моральних норм;
- втрату соціальних зв’язків;
- дитячу смерть та сирітство;
- канібалізм як крайній ступінь деградації.

Ці образи стали ключовими у подальшому художньому осмисленні.

Голодомор залишив слід у:

- мові (з’явилися слова “трупарня”, “буксирна бригада”, “вивезення”);
- побутовій культурі (культ хліба, звичаї “не лишати крихти”, “не викидати їжу”);
- колективній психіці (травма мовчання, страх публічності);
- міфології (образи “голодних дітей”, “порожніх хат”, “згаслих сіл”).

Це стало основою для особливого мистецького дискурсу, який формувався в літературі.

Роман Уласа Самчука “Марія” – перший великий художній твір про Голодомор, написаний на еміграції. У. Самчук показує трагедію через історію простої селянки Марії: її життя від молодості до смерті в голодному 1933 році.

Основні акценти:

- руйнування родини як руйнування народу;
- колективізація як насильство над природним селянським циклом життя;
- голод як зло штучне, створене владою.

У. Самчук зазначав, що це був голод, спланований і холодний, як сталь у руках катів.

Василь Барка у романі “Жовтий князь” створює апокаліптичну модель світу, де Голодомор – це моральний суд над людством.

“Жовтий князь” – символ смерті, влади, тиранії.

Особливості твору:

- біблійна стилістика;
- увага до духовної деградації;
- детальні сцени голодування;
- протиставлення світла (віра, любов) і темряви (режим).

Образ Мирона Катранника – морального стрижня родини – стає символом народного мучеництва.

Хоч Євген Плужник не писав прямо про Голодомор, його поетика (“Рівновага”, “Дні”) містить передчуття катастрофи, мотив:

- зими,
- холоду,
- танення хліба,
- зламаного селянського світу.

Це – естетичні витoki голодоморної літератури.

У щоденникових записах 1932–1933 рр. Олександр Довженко описує голод як “великий злочин проти селянства”. Він свідчить про:

- спустошені села,
- опухлих дітей,
- страх говорити правду.

Довженкова документальність стала важливим джерелом для істориків.

У США та Канаді з’являються твори української діаспорної літератури: М. Сосновський, М. Добрянський, Л. Виговський, Т. Гончарук.

Діаспора першою заговорила про голод відкрито, формуючи пам’ять, яку було заборонено в СРСР.

Образи та символи голоду в українській літературі:

Хліб як сакральний символ

Хліб – центральний символ:

- життя,
- благословення,
- роду,
- української культурної традиції.

У творах В. Барки, У. Самчука, О. Довженка хліб – вимір моральності, здатність до духовності.

Образ матері

Фігура матері у голодоморних текстах – це архетип:

- Березині,
- жертви,
- носійки народної пам’яті.

Марія Уласа Самчука – узагальнений образ стражденної України.

Образ дитини

Діти – найтрагічніша частина наративів:

- символ майбутнього, яке знищується;
- моральний маркер катастрофи;
- об’єкт найбільшої емпатії.

У В. Барки смерть дитини Данилка – кульмінація трагедії.

Образ дороги і пустки

Дорога у текстах про голод – це:

- шлях вигнання,
- шлях смерті,
- пошук порятунку,
- символ розпаду світу.

Пустка – маркер спустошення фізичного й духовного.

Феномен травматичної пам'яті та культурної політики

Голод як колективна травма

За М. Гальбваксом, травматичні події формують колективну пам'ять.

Голодомор став пам'яттю мовчання, травмою, яка була заборонена радянською владою.

Лише з 1980-х рр. (діаспора) й 1990-х рр. (незалежна Україна) почалося її відновлення.

Мистецьке репрезентування травми

Тема голоду відображена у:

- живописі (О. Лагода, М. Дедович, Л. Мельниченко);
- музиці (плачі, реквієми);
- кіно (“Голод–33”, “Ціна правди”);
- музеєфікації (Музей Голодомору).

Література стала першою ланкою повернення пам'яті.

Сучасні інтерпретації голоду

У XXI столітті осмислення теми продовжується:

- історичні дослідження (Кульчицький, Віола, Плоккі);
- документалістика;
- молодіжні мистецькі проекти;
- шкільні програми пам'яті.

Голодомор став важливою частиною українського національного нарративу.

Феномен голоду в українській історії – це багатогранне явище, що має соціально-економічну, політичну, культурну та психологічну природу. Найтрагічнішим втіленням голоду став Голодомор 1932–1933 рр. – злочин геноциду проти українського народу.

Українська література стала одним із найважливіших способів осмислення цієї трагедії: від “Марії” У.Самчука до “Жовтого князя” В.Барки, від документалістики діаспори до сучасних художніх і наукових досліджень.

Голод у літературі – це не лише тема страждання, а й тема опору, людської гідності, збереження віри та пам’яті.

Голодомор сформував культурний код українців, визначив національну ідентичність як спільноти, що подолала катастрофу, і став попередженням майбутнім поколінням щодо небезпеки тоталітаризму.

1.3 Концепт «голод» в творчості українських письменників

Концепт «*голод*» посідає важливе місце в українській літературі, виступаючи не лише історичною реалією, а й глибинним культурним кодом народу. У художніх текстах різних історичних епох він постає як фізичне випробування, моральний злам, метафізичний досвід, а також як символ національної трагедії, який структурує колективну пам’ять. Дослідники відзначають, що в українському художньому дискурсі голод репрезентується як комплексне поняття, що поєднує соціальні, біологічні та духовні смисли [29, с. 47].

Одним із найпотужніших художніх осмислень голоду ХХ століття є творчість Василя Барки, зокрема роман «Жовтий князь», який став канонічним текстом у репрезентації Голодомору 1932–1933 років. Письменник детально відтворює психологічні стани людини, позбавленої елементарного права на життя: Голод переходив у таку силу, що люди наче втрачали людськість, і кожен порух думки ставав повільним, мов у тумані. У цьому творі голод постає не лише як фізичне явище, а як тоталітарна зброя,

спрямована на знищення духовності: Найстрашніше не смерть, а те, що голод роз'їдав душу, роблячи людей байдужими до ближнього. Таким чином, концепт «голод» у В. Барки набуває екзистенційного виміру, символізуючи руйнацію зв'язків між людьми, розлам національної спільноти та геноцидний характер політики сталінського режиму.

У творчості Уласа Самчука, зокрема в романі «Марія», концепт голоду проявляється як кульмінаційна точка національного страждання та водночас як результат конкретних соціально-політичних процесів. У. Самчук наголошує на штучності голоду, підкреслюючи моральний злочин та антигуманний характер більшовицької політики. «Хліб був – і не стало його. Бо прийшли ті, що називали себе владою, і забрали останнє», – така провідна думка твору [49]. Для письменника голод є карою не небесною, а людською, свідомо спрямованою на «винищення селянства як основи нації [49]. Водночас у творі відображено трансформацію людської особистості під впливом голодних страждань: від фізичної виснаженості до морального зламу й втрати віри. У такий спосіб концепт голоду в У. Самчука поєднує соціально-історичну, психологічну та морально-філософську складові.

Значне місце тема голоду займає у творчості Олександра Довженка, зокрема в його «Щоденнику», де голод постає через інтимний, особистісний ракурс сприйняття історичної катастрофи. Довженко пише: Його нотатки надають концепту голоду виразного емоційно-психологічного забарвлення, висвітлюючи внутрішні переживання свідків трагедії, що надає текстам документальної автентичності. Голод у О.Довженка осмислюється як руйнування гармонії буття, трагедія, яка виснажила землю й людей, але не змогла відібрати надію [16].

У новітній українській літературі концепт голоду часто постає у межах постгеноцидної пам'яті. Зокрема, письменниця Оксана Забужко у своїх есеях і розвідках акцентує, що Голодомор сформував травматичний код, який передається через покоління [20]. Вона підкреслює, що голод – це не лише історичний факт, а культурна матриця, у якій сформувалися українські

уявлення про державність, безпеку, власність і свободу [20]. У цьому контексті «голод» функціонує як метапоняття, пов'язане з травмою, страхом і колективною пам'яттю.

Окремої уваги заслуговує осмислення голоду в українській поезії. У віршах Ліни Костенко з'являються алюзії до пам'яті про трагедію, що формує моральний імператив пам'ятання: Поетеса акцентує символічний вимір голоду, репрезентуючи його як етичний урок, який має запобігти повторенню трагедії.

У поезії Василя Стуса відлунюють метафоричні мотиви голоду як нестачі свободи, правди, духовного простору, що свідчить про переосмислення концепту в екзистенційному ключі.

Отже, концепт «голод» в українській літературі має полісемічну структуру й функціонує на перетині історії, психології та духовності. Він охоплює травматичний досвід народу, засвідчує геноцидний характер тоталітарної політики, розкриває глибинні внутрішні зміни людини, що постає перед лицем голодної смерті. Через різні естетичні стратегії письменники створюють багатовимірний образ голоду – як історичного факту, культурного символу й екзистенційного випробування, що формує колективну пам'ять і національну ідентичність.

Висновки до розділу 1

У першому розділі роботи було здійснено комплексний теоретико-методологічний аналіз концепту «голод» у контексті сучасних гуманітарних студій, що дало змогу визначити його багатоаспектну природу та окреслити методологічні підходи до його вивчення у літературознавстві й методиці викладання української літератури.

По-перше, аналіз наукових джерел засвідчує, що концепт у сучасній когнітивній та культурологічній парадигмі розглядається як базова одиниця мовної картини світу, що поєднує раціональні, емоційні, аксіологічні та культурні складники. Концепт «голод» у цьому контексті виступає складним ментальним утворенням, у якому акумульовано історичну пам'ять, соціальний досвід, культурні уявлення, символічні значення та морально-етичні смисли, притаманні українському світогляду.

По-друге, проведений історико-культурологічний аналіз засвідчив, що феномен голоду в українській історії має глибоко травматичний характер і охоплює як природні, так і штучні катастрофи, зокрема Голодомор 1932–1933 років, що став подією геноцидного характеру. У культурній пам'яті українців голод функціонує як маркер національної трагедії, що сформував особливий ментально-ціннісний код та став одним із центральних компонентів наративів історичної пам'яті. У літературознавчих студіях голод осмислюється не лише як історичний факт, а й як соціокультурний феномен, що визначає специфіку українського культурного досвіду.

По-третє, аналіз художньої літератури виявив, що концепт «голод» у творчості українських письменників має поліфонічний характер і реалізується через різноманітні художні стратегії – від документальної фіксації подій до символіко-метафоричних, психологічних та екзистенційних інтерпретацій. У творах В. Барки, У. Самчука, О. Довженка, Л. Костенко, В. Стуса та інших авторів голод постає як інструмент тоталітарного насильства, як випробування моральних засад людини, як духовна криза та як

невід’ємний елемент національної пам’яті. Письменники демонструють різні способи художнього відтворення трагедії, що забезпечує формування багатовимірного образу голоду у вітчизняному літературному дискурсі.

Таким чином, проведений теоретико-методологічний аналіз дає підстави стверджувати, що концепт «*голод*» є ключовим для розуміння української літературної традиції ХХ–ХХІ століть, оскільки репрезентує як специфіку історичного досвіду, так і глибинні ментальні структури української культурної свідомості. Водночас теоретичні положення, окреслені в першому розділі, створюють міцне підґрунтя для подальшого аналізу художніх текстів та формування педагогічних підходів до вивчення цієї проблематики в закладах загальної середньої освіти.

РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ КОНЦЕПТУ «ГОЛОД» У ТВОРЧОСТІ ВАСИЛЯ БАРКИ Й ОЛЕКСІЯ ЧУГУЯ

2.1. Концепт «голод» у творчості Василя Барки: ідейно-художній вимір (на матеріалі роману «Жовтий князь»)

Творчість Василя Барки, одного з найвизначніших представників української еміграційної літератури ХХ століття, посідає центральне місце у формуванні художнього дискурсу про Голодомор 1932–1933 років. Його роман «Жовтий князь» (1963) став епохальним твором, що вперше в художній формі на Заході відтворив правду про штучний голод, запроваджений сталінським тоталітарним режимом. Барка створив унікальний художній всесвіт, у якому концепт «голод» функціонує не лише як соціально-історичний факт, а як глибинне філософське поняття, етична категорія, релігійний символ і психологічна модель руйнування людського буття.

У романовій картині світу голод виступає тотальним явищем, яке визначає простір, час, поведінку персонажів і сам спосіб світосприйняття. У художній реальності Барки голод стає силою-антагоністом, наділеною власною волею й деструктивною енергетикою, яку письменник втілює у метафоричному образі «жовтого князя» – персоніфікованого символу абсолютного зла. Автор не лише документує трагедію, а й концептуалізує голод як космічне зло, що набуває апокаліптичних рис і виходить за межі історичної конкретики.

Історична заданість голоду як концепту.

Письменник послідовно підкреслює людиностворений характер трагедії. Голод – не лихо стихійне, а штучно організоване, цілеспрямоване, злочинне. У романі звучить недвозначний докір системі: *«В селі Кленоточі люди вмирали, як і скрізь на Україні, – їхній хліб і всяку поживу забрано, а самих покинуто на неминучу гибіль; бо держава, використавши силу проти*

них, як смертельний противник, відняла, крім харчів, також можливість заробити на прожиття. *Стан – гірший, ніж під час чуми»* [2]. Ця сцена відтворює механізм «червоного терору» в селі, де хліб – головний символ життя – стає знаряддям убивства.

Автор детально показує, як більшовицька влада вибудовує систему геноциду: через реквізиції, підвищення норм здачі хліба, насильницькі обшуки, блокування сіл. Барка наголошує на абсурдності й жорстокості нової влади: *«Мовчить хлопець, глядячи на кріпосний паркан і на вагони, що все йдуть і йдуть, легкі – в браму млина, а важкі – звідти.*

— *Он, залізним колесом наш хліб тягнуть: од твого рота і од мого: прямисінько в Москву і там далі, далі, чортовому синовії – сказав дядько»; «Це – не те, що злодії, ті, коли доберуться, дорожче і краще візьмуть, а решту тобі залишають; ну, влада ж кругом обдира!»* [2]. Тут концепт «голод» співвідноситься з концептом «антигуманності», який стає органічним компонентом тоталітарного дискурсу.

Голод як універсальна руйнівна сила.

Одним із головних художніх прийомів Барки є показ тотальності голоду. Він «проникає» в кожен елемент буття: тіло, думку, простір, пам'ять, символічний порядок. Письменник уводить читача в атмосферу поступового занепаду:

«Варив юшку і почуттями марив – не самою уявою вже і думкою; здається, всім єством прагнув: хліба. Випар від вареної картоплі помножував жадобу. Хоч би окрасць житній або хоч сухар! І нічого нема ніде. Одна можливість – коло млина. Дивно! – кров і погибель відганяють, рана досі відчутна, і знає думкою чоловік: не дадуть підійти до брами озброєні вартіві, вб'ють; а таки, супроти всього, зроджується намір – знов стати по хліб до страшного місця. Надія манить: гляди. змінилося щось після розстрілів і вже хліб видаватимуть. Інші, що діждалися, візьмуть пайку і виживуть, а ти пропав і рідні – з тобою» [2].

Барка фіксує фізіологію та психологію голоду з майже документальною точністю:

«(...) бідні своєземці сиділи на брудній тротуарній цеглі: хлібороби, в яких віднято їхній хліб; хворі і збайдужілі від безконечного ждання, вбрані в лахміття, що держалося мотузками, обкрученими і зав'язаними в часті вузли. Обличчя – жовті і сірі, і такі запалі, що сама шкіра обпинала лицеві кості; або, як не запалі, то опухлі від водянки. Дехто вмер, бо з'їв вижебрані скоринки, коли вже шлунок від довгочасного голодування збігся. Одна бабуся, що сиділа під стіною, мала перекошену шию, а обличчя – в болючій судомі: так і застигло при смерті; недоїдений кусник витикався з рота.» [2].

Ці описи формують натуралістичний рівень концепту – голод як руйнування тіла.

Але письменник іде далі, показуючи голод як руйнування душі. Голод знищує психіку, волю, пам'ять, емоції, моральні орієнтири.

«Але бідні своєземці сиділи на брудній тротуарній цеглі: хлібороби, в яких віднято їхній хліб; хворі і збайдужілі від безконечного ждання, вбрані в лахміття, що держалося мотузками, обкрученими і зав'язаними в часті вузли. Обличчя – жовті і сірі, і такі запалі, що сама шкіра обпинала лицеві кості; або, як не запалі, то опухлі від водянки. Дехто вмер, бо з'їв вижебрані скоринки, коли вже шлунок від довгочасного голодування збігся. Одна бабуся, що сиділа під стіною, мала перекошену шию, а обличчя – в болючій судомі» [2].

Голод для В. Барки – це не лише біологічний процес, а метафізична категорія, яка означає граничний стан людського буття, близькість небуття, зону «мертвої тиші», у якій голос культури й моралі майже не чутний.

Родина Катранників як модель духовної стійкості

Центральним осередком художнього світу роману є родина Катранників. Через їхню історію автор відтворює універсальну драму українського села.

Родина стає місцем духовної оборони проти «жовтого князя». Самі Катранники уособлюють ідею внутрішньої непохитності.

Мати, Ганна Катранник, – один із найгуманніших образів у романі. Її любов до дітей, бажання зберегти тепло родинного кола попри смерть і відчай – це особлива стратегія опору. Коли вона ділить останню крихту хліба між дітьми, у тексті з'являється символіка євхаристії, що підкреслює сакральний вимір страждання.

Василь Катранник репрезентує морально-етичну позицію чоловіка-господаря, що прагне зберегти гідність навіть тоді, коли навколишній світ падає в безодню:

«Мирон Данилович стоїть, мов черевики прив'язані жовтою травою, коли страх аж звіває. Гурти селян в розпачливій застиглоті: худих, як обгорілі стовпці, в лахмітинах, замість одежі, приковані поглядом до брами. Там їхній хліб, що здобули в кривавиці чола, там борошно! – можна спекти буханчик і віджити, і врятуватись... бо хилить біда до землі, в чорноту, і нема надії на підмогу і рятунок. Зовсім безсилі і недужі лягають на землю – не рухаються; дехто помер: так близько до брами» [2].

Виживання родини Катранників – не лише сюжетна лінія, а цілісна модель духовного опору.

Релігійно-містичний аспект концепту "голод".

Роман В. Барки глибоко християнський за своєю природою. У ньому постійно звучать мотиви спокути, страждання, боротьби світла й темряви.

Образ «жовтого князя» – це метафора антихриста, символ сатанинської влади, яка прийшла «погасити останнє світло Божого в людині». В. Барка пише: *«То приходив той самий князь, жовтий од зла, що ходив між людьми та ріс їхнім горем» [2].*

У романі діє і структура апокаліптичної символіки: голод – це кара, земля – «спустошена пустеля», діти – «янголи, що падають». Усе це формує міфопоетичний рівень концепту, у якому голод – це останнє випробування людства.

Поетика натуралізму і символізму.

В. Барка уміло поєднує натуралістичну деталізацію з високою символічністю.

Натуралістичні сцени:

«Хати хліборобів перемінюлися в великі гроби з мертвяками: їх довго нікому було хоронити, як і тих, що лежали надворі, – погребники з підводами не вправлялися вчасно звозити трупи до ям, куди спроваджувано також півживих» [2].

Символічні сцени:

«Похила душа жіноча, така стара, що її обсипалися з повік, між якими ворушились дві пригаслі іскорки» [2].

Поєднання цих двох пластів визначає унікальність естетики роману.

Голод як руйнація соціальних і моральних зв'язків

В.Барка показує, що голод руйнує суспільну структуру, перетворюючи людей на ізольованих індивідів. Проте водночас саме в умовах катастрофи автор виявляє приклади людяності — контрапункт насильству.

Голод у романі — це соціальна ентропія, руйнування спільноти. Але саме у цій руйнації з'являються вогники духовного світла – взаємодопомога, співчуття, самопожертва.

Смислове навантаження фіналу роману

Фінал «Жовтого князя» не є безнадійним. Попри все, Василь Барка залишає людині шанс на духовне воскресіння. Останні сцени роману – це символічний вихід із темряви:

«Поспішив хлопець нерівною дорогою, вкритою довгими смугами рослин, на яких, з листкових країв, звисали роси - білі і прозорі. Засвічувалися з них іскри. Коли оглянувся на садибу пічника, - там, над скарбним місцем, підводилося полум'я з такою великою і променистою сполукою ясминної провітлості, пурпуру, крові, сліпучого горіння, ніби там могутності ненашого життя стали і підносять коштовність, відкрити з глибини землі. Палахкотливий стовп, що розкидав свічення, мов грозовиці, на всі напрямки в

небозвід, прибрав обрис, подібний до чаші, що сховали її селяни в чорнозем і нікому не відкрили її таємниці, страшно помираючи одні за одними в приреченому колі.

Здається, над ними, з нетлінною і непоборимою силою, сходить вона: навіки принести порятунк» [2, с. 50].

Автор підкреслює: життя перемагає навіть тоді, коли здається, що перемога неможлива.

2.2. Концепт «голод» у творчості Олексія Чугуя: особливості репрезентації

Творчість Олексія Чугуя посідає помітне місце в українській літературі пам'яті про Голодомор 1932–1933 років. На відміну від В. Барки чи У. Самчука, які створили масштабні епічні полотна, О.Чугуй репрезентує голод крізь призму свідка, очевидця, дитини голодомору, що робить його художній дискурс особливо емоційно достовірним, документальним і водночас глибоко символічним. Концепт «голод» у його творчості – це не тільки трагедія нації, а й особистий екзистенційний досвід, опрацьований через літературу як спосіб збереження пам'яті.

У центрі художньої моделі О.Чугуя – пам'ять про дитинство, позначене тотальним знищенням світу села. Письменник відтворює не стільки хронологію подій, скільки механізм розпаду людського буття, який є результатом цілеспрямованого терору.

Творчість Олексія Чугуя становить важливий сегмент сучасного українського дискурсу пам'яті про Голодомор. Окрім поезії та прози, вагоме місце у його літературній спадщині посідає драматургія, зокрема п'єса «Червоний смерч» – один із найбільш емоційно напружених художніх творів про геноцид українців. Усі ці жанрові форми об'єднані єдиним концептом – концептом голоду як історичного злочину, духовної катастрофи та особистої травми.

Репрезентація травматичного історичного досвіду в українській драматургії кінця XX – початку XXI століття вимагає застосування специфічних художніх прийомів, що здатні передати масштаб і глибину колективної трагедії Голодомору. П'єса Олексія Чугуя «Червоний смерч» (2008) є знаковим прикладом документальної драми, в якій концепт «голод» виступає не просто фоном подій, а центральною, багатовимірною семантичною домінантою, що організовує сюжет, конфлікт та образну систему тексту.

Концепт «голод» у тексті О. Чугуя реалізується на трьох взаємопов'язаних структурних рівнях:

1. Фізіологічний (натуралістичний) рівень: це буквальне зображення фізичного виснаження персонажів, яке досягається через деталізацію побутових сцен, де їжа стає єдиною цінністю, а її відсутність – джерелом тілесного страждання. На цьому рівні концепт функціонує як деструктивний чинник життя.

2. Психологічний рівень: голод є каталізатором моральної деградації та відчуження. Психологічний вимір концепту проявляється у руйнуванні родинних зв'язків, зникненні емпатії та, найстрашніше, у темі канібалізму, що в драматургії слугує вищою точкою морального колапсу людини. Травма голоду перетворюється на травму виживання та несе з собою мотив вини.

3. Політичний (ідеологічний) рівень: «Голод» у п'єсі чітко означений як навмисний акт геноциду. Його репрезентація пов'язана з образами "буксирів" та партійних активістів, які є безпосередніми виконавцями злочинної політики. Назва п'єси, "Червоний смерч", є ключовою метафорою, що поєднує ідеологічну природу (червоний) та катастрофічну руйнівну силу (смерч), підкреслюючи, що голод є політичною зброєю.

Драматургічна специфіка твору вимагає, щоб концепт «голод» був не описовим, а дієвим. Це досягається через роботу з конфліктом, діалогом та сценічним простором.

По-перше, конфлікт будується як протистояння особистості та системи. На відміну від епічного твору, де система може бути абстрактною, у драмі О.Чугуя зло персоніфіковане в образах місцевих функціонерів, що підсилює гостроту сюжету.

По-друге, діалог відображає ступінь деградації комунікації. Репліки персонажів стають рваними, сповненими відчаю, прохань про допомогу або, навпаки, агресії. Паралельно з цим, мовчання набуває особливого значення: це мовчання тих, хто не може говорити про свій біль, або злочинне мовчання системи, що ігнорує смерть.

По-третє, важливу роль відіграє образна символіка. З одного боку, це образ Хліба, який перестає бути просто їжею і стає сакральним символом життя, ідентичності та гідності. Його відсутність означає не лише фізичну смерть, а й духовну катастрофу. З іншого боку, драматург використовує образ "перевертня" – колишнього селянина, який зрадив своє середовище і став катом. Цей образ є ключовим для розуміння моральної драми Голодомору.

У підсумку, п'єса "Червоний смерч" Олексія Чугуя використовує механізми документальної драми та натуралістичні прийоми для глибокої репрезентації концепту «голод». Вона перетворює історичну травму на гострий сценічний конфлікт, що має на меті не лише зберегти пам'ять, але й здійснити акт морального осуду тоталітарного режиму через показ руйнівної дії голоду на всі сфери людського буття.

П'єса «Червоний смерч» є одним із найпотужніших творів Чугуя, присвячених Голодомору. За жанровою природою вона тяжіє до *соціально-психологічної драми з елементами документального театру*. Її структура побудована на діалогах-свідченнях, конфліктах виживання й моральності, зіткненні особистої трагедії та державного терору.

Символ «червоного смерчу» як художнє втілення голоду.

О. Чугуй використовує образ смерчу як символ:

- руйнації,
- знищення всього живого,
- хаосу,
- неконтрольованої тотальної сили,
- але водночас – цілеспрямованості терору, бо смерч у творі «червоний», тобто політично маркований.

Яскраво вималювано образ «совецьких» ватажків:

«С і ч о в е н к о (ледве вставши). Ні в кого не тільки хліба, а й картоплини не знайдете, бо ви всіх пограбували до зернинки.

Р я б о з а д о в (б'є кулаком по обличчю). Тоді здихай, собако! (До своїх). Скинути у Вовчий яр! Головою вниз!

Г о л о п у п е н к о . Скинути у Вовчий яр головою вниз!

Р я б о з а д о в . Більше одного патрона не витратити!

Г о л о п у п е н к о . А як оживе? Ватажок повстанців усе-таки...

Р я б о з а д о в . Все одно не вилізе – задихнеться у багнюці між трупами або вовки з'їдять. Січовенка виводять. Гармоніст грає туш.

Лунає постріл. Гармоніст затихає. Підводять священика. Рябозадов тиче йому дуло револьвера). Надіюся, тепер ти скажеш, де знаходиться церковне срібло та золото?

С в я щ е н и к . Скажу. У вас у сільраді.

Р я б о з а д о в . Не все. Де решта? (Б'є кулаком по обличчю).

С в я щ е н и к (поточившись, ледве вимовляє). Запитайте своїх спільників.

Р я б о з а д о в (б'є ногою в живіт). У яр! До мерців!

Г о л о п у п е н к о (повернувшись). Скинути у яр до мерців!

(Священика виводять. Гармоніст грає туш. Лунає постріл. Гармоніст затихає. Приводять лікарку).

Р я б о з а д о в (граючись револьвером). Ну, а ти нарешті зрозуміла, чому тебе приволокли сюди?

Л І к а р к а (хитає головою). Ні.

Р я б о з а д о в. За надання медичної допомоги ворогам революції, які насмілилися повстати проти радянської влади.

Л І к а р к а. Лікарі повинні надавати допомогу всім, хто її потребує.

Р я б о з а д о в (ударивши кулаком по обличчю, кричить несамовито). У яр! На самісіньке дно! Нехай там надає допомогу мерцям! Ха-ха-ха!

Г о л о п у п е н к о (повернувшись). Скинути в яр! На самісіньке дно!»
[59, с.5-6].

У цьому образі закладено концептуальну метафору державного насильства, яке накриває село, мов смерч.

Ця сцена втілює два рівні концепту:

1. Хліб як життя народу.
2. «Державний хліб» як інструмент геноциду.

Морально-етичний конфлікт у центрі п'єси.

У «Червоному смерчі» голод постає не лише фізичним явищем, але й випробуванням моральної ідентичності персонажів. Письменник досліджує межу людської поведінки в умовах голодної смерті.

Образ влади як джерело «смерчу».

У п'єсі влада постає не просто інституцією, а носієм антигуманної ідеології. Чугай показує тоталітаризм як «антимораль», у якій виправдовується будь-яке зло.

Нетрадиційно автор забражує образ вождя пролетаріату:

«Л е н І н (сидить за столом, тримаючи біля вуха телефонну трубку). Ні- Ні! Категорично заперечую! (Схопившись із стільця). Повторюю! Це не грабіж! Не розбій, а продовольча диктатура! Одна з форм вияву пролетарської диктатури на селі! Усіх, хто відмовляється виконувати продовольчий податок, хто не хоче здавати державі хліб і м'ясо, будемо карати нещадно... Не зупиняючись перед розстрілом і повішенням...

Так! Так! Масовий нищівний терор... Суд повинен не усувати, а узаконювати терор... Стріляти всіх без розбору й слідства! Виявляти справжній революційний ентузіазм і рішучість. За кожного повішеного видавати премію грошима або натурою! Ми повинні нарешті довести, що влада – в наших руках! (Різно поклавши трубку, одразу сідає, прибираючи позу імператора античних часів)» [59, с.7].

Цей вислів є важливим для розуміння концепту: голод тут – *політична технологія підкорення*.

Таким чином О.Чугуй додає до концепту «голод» *психологічний рівень*: непоясненність трагедії.

«Червоний смерч» як драматичне свідчення морального й соціального зламу.

П'єса завершується сценою, в якій Сталін наказує знищити всіх українців:

«С т а л і н. Тоді організувати третій голодомор! Четвертий! П'ятий! Поки не здохне останній українець на цій землі!! Ха-ха-ха! Музику! На честь нового голодомору в Україні!! Скажену музику! (Вибухає дика музика. Сталін закручується у шаленому ритмі! Решта разом з ним». [59, с.66].

Цей фінал демонструє ключові акценти Чугуєвої концепції голоду:

- *голод не знищив остаточно;*
- *пам'ять є формою перемоги над злочином;*
- *дух народу сильніший за смертельний смерч.*

Таким чином «Червоний смерч» інтегрується в систему творів О. Чугуя як драматичний варіант концепту голоду, який резонує з поезією та прозою, але додає:

- *колективний простір сцени,*
- *чітку конфліктну структуру,*
- *політичну аналітичність,*
- *особливо виразний діалогічний вимір.*

1. Драматургія О.Чугуя підкреслює колективну природу трагедії, адже сцена – простір багатоголосся.
2. У п'єсі чіткіше артикульовано політичний вимір голоду – влада присутня не як тло, а як активний репресивний агент.
3. Психологічний ефект присутності дитини на сцені посилює концепт травми.
4. Символ «червоного смерчу» формує метафоричний каркас твору, який об'єднує природний образ катастрофи та політичну її природу.
5. П'єса розширює жанровий спектр репрезентації Голодомору, доводячи, що тема може розкриватися не лише в епосі чи ліриці, а й у драмі.

Висновки до розділу 2

Проведене дослідження концепту «голод» у творчості Василя Барки та Олексія Чугуя дозволяє зробити такі висновки:

1. Концепт «голод» у романі В. Барки «Жовтий князь» репрезентує багаторівневу історико-національну трагедію, яка впливає на моральне та духовне життя героїв. Автор з допомогою епічного оповіді, символіки та метафор створює образ дегуманізованого суспільства, де фізичне і духовне голодування стають невід'ємними складовими історичної катастрофи. Аналіз показав, що Барка концентрується на масовому досвіді трагедії, підкреслюючи історичний та моральний вимір подій.

2. Концепт «голод» у прозових і поетичних творах, а також у п'єсі О. Чугуя «Червоний смерч» виявляє індивідуально-психологічний і сімейно-родинний аспект трагедії. О.Чугуй акцентує увагу на емоційному сприйнятті голоду, особливо з позиції дітей, молоді та родини. Художні засоби, зокрема метафора «червоного смерчу», діалогічна форма п'єси та поетичні образи, підсилюють емоційний ефект та сприяють емпатійному сприйняттю.

3. Порівняльний аналіз творів В. Барки та О. Чугуя показав, що, незважаючи на різні художні форми, обидва автори зосереджують увагу на трагічних наслідках голоду для людини та суспільства. В.Барка формує масовий, історико-національний вимір трагедії, О. Чугуй – індивідуальний та психологічний. Обидва підходи сприяють формуванню у читача морального та патріотичного осмислення подій, підкреслюють значення історичної пам'яті та цінності людського життя.

4. Виявлено, що концепт «голод» у творах обох авторів включає комплексні компоненти: історичний факт, емоційний досвід, художню символіку та ціннісно-моральну оцінку. Це дозволяє трактувати голод не лише як фізичну потребу, а й як соціально-культурне явище, що формує національну свідомість.

5. Аналіз ідейно-художніх засобів В. Барки й О. Чугуя засвідчує ефективність використання художньої літератури для формування історичної пам'яті, емпатії та національної ідентичності учнів, що є важливою передумовою для подальшого дослідження можливостей позакласної роботи та методики її проведення.

Отже, дослідження концепту «голод» у творчості цих авторів демонструє його багатоплановий характер і підкреслює значення літератури як інструменту пізнання історії та формування патріотичної свідомості.

РОЗДІЛ 3. МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖУВАНОЇ ПРОБЛЕМИ

3.1. Психолого-педагогічні особливості сприйняття учнями літературних творів про трагічні сторінки історії

Сприйняття учнями літературних творів, що висвітлюють трагічні події минулого, – один із найскладніших компонентів шкільного літературного навчання, оскільки поєднує інтелектуально-когнітивні, емоційно-чуттєві та морально-ціннісні процеси. Тексти про Голодомор, війну, репресії чи інші катастрофи не лише розширюють історичну свідомість школярів, а й актуалізують їхні емоційні реакції, здатність до співпереживання, емпатії, морального судження й ціннісної орієнтації. Саме тому вивчення художніх текстів трагічного змісту передбачає тонке психолого-педагогічне опосередкування.

Емоційно-чуттєвий аспект сприйняття трагічного.

Учні середнього й старшого шкільного віку мають підвищену емоційну реактивність, водночас їхні механізми психологічного захисту та регуляції емоцій ще не сформовані остаточно. Це означає, що твори про голод, масову смерть, моральні злами чи катастрофи можуть викликати у школярів сильні переживання – смуток, тривогу, шок, емоційну напругу. Психологи підкреслюють, що емоційне забарвлення трагічного тексту підвищує міру його впливу на свідомість підлітка.

У роботах психологів наголошено, що переживання, викликані мистецтвом, виконують не деструктивну, а компенсаторну функцію – вони сприяють моральному становленню, формують здатність до співчуття й морального вибору. Через це вчителю важливо забезпечити емоційно безпечний освітній простір: попередню психологічну підготовку, поступове входження в тему, можливість словесного чи творчого «вивільнення» емоцій.

Вікові особливості учнів та інтерпретація трагічного

У віці 10–13 років учні перебувають на етапі розвитку, який Ж. Піаже визначає як стадію конкретних операцій; абстрактно-символічне мислення лише формується, тому складні історичні події сприймаються буквально та емоційно. Трагічні описи голоду, смерті, насильства нерідко викликають страх, тривогу, відчуття небезпеки. Психіка дітей у цей період ще недостатньо зріла для інтерпретації глибоких філософських категорій, а тому травматичні сюжети можуть викликати емоційне перевантаження.

Психологи (Л. Виготський, О. Скрипченко) зазначають, що діти цього віку схильні до ідентифікації з героями, часто ототожнюють їхній біль із власним досвідом. Тому педагог має забезпечити «захисний екран» — підготовчу бесіду, емоційно безпечну атмосферу, дозований добір матеріалу.

Учні різних вікових груп по-різному осмислюють трагічні сюжети:

- 5–7 класи – домінує конкретно-образне мислення, тому описи голоду чи масової смерті сприймаються буквально, що може спричинити емоційну перевантаженість. Учням цієї категорії рекомендують подавати контекст дозовано, обираючи фрагменти, які підкреслюють стійкість, людяність, надію.

Саме тому літературні твори, які містять сцени голоду, страждань, смерті чи насильства, можуть викликати надмірну емоційну напругу. Дитина часто асоціює пережите героями з власним досвідом, що підсилює страх, тривожність та почуття небезпеки. Нерідко учні цього віку реагують фізично: зниженням концентрації, уникненням обговорення, зміною настрою. У педагогічній практиці такі реакції вважаються природними, але потребують корекції шляхом створення емоційно безпечного освітнього середовища.

У роботі з учнями 5–7 класів доцільно:

- дозувати інформацію, добираючи фрагменти, у яких акцент робиться не на трагізмі, а на моральній стійкості й виявах людяності;
- обирати епізоди, де трагедія передана алегорично, через дитяче світосприйняття, а не прямі натуралістичні описи;

- вводити підготовчі бесіди, які допомагають учням зрозуміти історичний контекст без емоційного шоку;
- використовувати візуальні та символічні засоби (карти, схеми, ілюстрації, художні символи), які спрощують опосередковане сприйняття;
- зосереджувати увагу на образах добра, взаємодопомоги, родинних цінностей, мужності, тобто на виховних аспектах, а не на травматичних деталях;
- застосовувати «м'які» форми роботи: бесіда-роздум, асоціативні вправи, творчі завдання (малюнки, есе «Що означає підтримувати інших?»).

Рекомендації для вчителя:

подавати контент опосередковано, через дитячі образи, спогади, художню символіку;

обирати фрагменти, що акцентують гуманність, силу духу, моральні цінності;

використовувати наочність (карти, схеми, малюнки), які знижують емоційне напруження;

пропонувати творчі форми роботи: малюнок-рефлексію, «асоціативну квітку», мініесе про взаємодопомогу.

Такі підходи дозволяють формувати в учнів почуття співпереживання, моральної стійкості, історичної свідомості, зберігаючи психологічний комфорт.

Такі методичні прийоми забезпечують баланс між формуванням історичної пам'яті та психологічною безпекою учнів, дозволяють розвивати емпатію та моральну рефлексію без ризику травматизації.

- 8–9 класи – формується абстрактно-логічне мислення, здатність до моральної оцінки, розуміння соціальних причин трагедій. У цьому віці учні можуть інтерпретувати художній образ як культурний знак та історичну метафору.

У середніх підлітків (13–15 років) починає інтенсивно розвиватися абстрактне, причинно-наслідкове мислення, зростає здатність до рефлексії та

морально-етичних узагальнень. Це дозволяє учням глибше осмислювати трагедію Голодомору, розуміти складні соціально-історичні процеси, бачити причинні зв'язки між політикою тоталітарної влади і стражданням людей.

Разом із тим підлітковий вік – це період емоційної вразливості, загостреного почуття справедливості, прагнення до самоствердження. Тому твори, що відображають голод, смерть, дегуманізацію, можуть пробуджувати сильні емоції – від обурення до співчуття, іноді навіть шок.

Завдання педагога – спрямувати ці емоції в конструктивне морально-етичне русло, стимулюючи критичне мислення та історичну відповідальність.

Рекомендації для педагога:

проводити дискусії, що розкривають причинно-наслідкові зв'язки: «Чому став можливим Голодомор?», «Що означає злочин проти людяності?»;

застосовувати методи проєктного навчання (мінідослідження, робота з документами, порівняння художнього й історичного матеріалу);

організувати літературні читання та мікрорефлексії;

працювати зі змістовними епізодами з творів Барки та Чугуя, акцентуючи увагу на символах, авторському світогляді, моральному виборі.

У цьому віці учні здатні не лише відчувати, а й аналізувати, робити ціннісні висновки, пов'язувати події минулого з сучасністю.

- 10–11 класи – домінує критичне мислення, з'являється інтерес до історичної правди, фактологічної точності, порівняння літературних і документальних джерел. Старшокласники здатні до глибоких дискусій про природу зла, суспільну відповідальність, роль особистості в історії.

У старшокласників (15–17 років) провідним типом мислення стає абстрактно-теоретичне, зростає здатність до складних узагальнень, що дозволяє інтерпретувати трагедію голоду не лише на емоційно-ціннісному, а й на інтелектуально-аналітичному рівні. Старшокласники готові працювати з метафорою, символом, концептом, історичною термінологією, документами.

Учні цієї вікової групи можуть:

- аналізувати концепт «голод» у багатовимірному вимірі: історичному, екзистенційному, культурному;
- порівнювати різні інтерпретації трагедії у прозі, поезії, драматургії;
- працювати з елементами наукового аналізу: концептосфера, наратив, художній хронотоп;
- осмислювати моральні дилеми («що робить людину людиною в умовах нелюдських обставин?»);
- формувати власну громадянську позицію.

Рекомендації:

- проводити семінари-дискусії, круглі столи, дебати;
- здійснювати міжпредметні інтеграції (історія – література – громадянська освіта);
- залучати учнів до дослідницької діяльності: підготовка рефератів, есе, мультимедійних презентацій, проєктів про локальні історії родин і громад;
- аналізувати художні тексти через призму концептології, семіотики, наратології;
- пропонувати порівняльний аналіз творів Барки та Чугуя.

На цьому етапі формується зріла історична пам'ять, розуміння національної ідентичності, здатність до критичної оцінки тоталітарних практик та їх наслідків.

Такі вікові відмінності потребують диференційованого підходу до добору текстових фрагментів, типів завдань і форм навчальної взаємодії.

Когнітивні процеси та формування історичної пам'яті

Художня література є одним із ключових інструментів формування колективної та індивідуальної історичної пам'яті. На думку Я. Ассман, культурна пам'ять зберігається через символи, образи, метафори, які функціонують у мистецтві – саме тому літературний текст про трагедію стає «носієм досвіду поколінь».

Для школярів твори про Голодомор чи інші катастрофи є каналом доступу до історичного досвіду, який вони не можуть пережити безпосередньо. Розуміння трагедії відбувається через:

- роботу з художнім образом;
- порівняння літературної та історичної інформації;
- критичне мислення;
- особистісне осмислення.

М. Лещенко підкреслює, що учні здатні сформулювати більш глибокі уявлення про історичні події тоді, коли вони осмислюються через емоційно насичений художній образ [40].

Морально-етичний вимір сприйняття творів про трагедію

Твори про Голодомор, тоталітарні репресії чи війну торкаються фундаментальних моральних категорій: добра, зла, відповідальності, солідарності, людської гідності. На думку О. Пометун, саме такі тексти сприяють формуванню громадянської компетентності, адже несуть у собі приклад поведінки в умовах морального вибору [47].

У контексті вивчення творів про голод важливим є формування в учнів:

- здатності співпереживати жертвам трагедії;
- розуміння причин соціального й політичного насильства;
- неприйняття тоталітаризму;
- віри у цінність людського життя;
- готовності зберігати історичну пам'ять.

Педагог має забезпечити морально виважене обговорення – не перетворюючи урок на «травматичне переживання», але й не знецінюючи трагедію.

Науковці наголошують, що вивчення травматичного матеріалу потребує психологічно безпечних умов. Зокрема, за рекомендаціями ЮНЕСКО, учнів слід готувати до роботи з текстами про геноциди чи масові злочини, пояснюючи межі емоційного впливу, забезпечуючи моменти емоційної розрядки, творчого висловлення, рефлексії.

Психологи виокремлюють такі ризики:

- надмірна ідентифікація з жертвами;
- підвищена тривожність;
- когнітивний дисонанс (коли подія здається надто жахливою для розуміння);
- зниження емоційної стабільності.

Тому рекомендують:

1. Поступове занурення (від загального історичного контексту – до художнього тексту).
2. Контекстуалізацію трагедії (пояснення причин, а не лише опис наслідків).
3. Підтримку рефлексії (щоденники вражень, обговорення, рольові діалоги).
4. Можливість вибору (учень може обрати завдання або не читати надто травматичний фрагмент).
5. Завершення уроку на ресурсній ноті (орієнтація на виживання, солідарність, людяність).

Методичні підходи до вивчення трагічних сторінок історії через літературу

Ефективні методи роботи з такими текстами:

1. Інтерпретаційні бесіди (на основі прийомів герменевтики).
2. Порівняльний аналіз художніх і документальних джерел (метод історичної реконструкції).
3. Метод емоційної драматургії – чуттєве «проведення» учня через текст.
4. Соціально-психологічні методи: емпатійне читання, позиціювання, рольове моделювання.
5. Історико-літературні проекти: створення міні-досліджень, презентацій, мап пам'яті.

6. Творчі завдання: есе-рефлексії, літературні листи героям («Лист Марії до Катранника», «Лист дитини з голодного 1933 року» тощо).

Такі технології забезпечують збалансоване поєднання інтелектуального та емоційного компонентів, допомагають учням усвідомити трагедію без надмірного психологічного навантаження.

3.2. Позакласна робота як важлива складова освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти

Позакласна робота з української літератури є органічним продовженням навчального процесу та невід'ємною складовою літературної освіти, спрямованої на розвиток творчої, духовної та національно свідомої особистості. Її значення визначається тим, що вона створює умови для вільного, емоційно насиченого й особистісно орієнтованого засвоєння художніх творів, розширює межі навчального матеріалу й забезпечує реалізацію таких освітніх функцій, які на уроці не можуть бути реалізовані повною мірою. На думку О. Сухомлинської, «виховання починається там, де школяр відкриває власний шлях до духовних надбань культури»; саме позакласна діяльність уможлиблює таке внутрішнє відкриття [54, с. 119].

Позакласна робота з української літератури визначається як система добровільної, творчо організованої діяльності учнів, спрямованої на поглиблення читацьких інтересів, розвиток естетичного досвіду, формування емоційно-ціннісного ставлення до національної культури. Її сутність полягає у створенні середовища, де учень може працювати не лише як читач, а як дослідник, інтерпретатор, творець, співучасник літературного процесу.

Педагоги-класики наголошували, що позакласне читання є критично важливим для духовного становлення школяра. В. Сухомлинський зазначав: «якщо поза уроком дитина не живе читанням, то урок літератури стає

мертвим» [53, с 44]. Саме позакласна діяльність відкриває можливості для формування внутрішньої потреби читати, розмірковувати, інтерпретувати.

Позакласна робота з української літератури в сучасній українській школі посідає важливе місце у формуванні ціннісних орієнтацій, національної свідомості, читацької культури та особистісно-орієнтованої компетентності учнів. Зміни, що відбуваються в освітній системі України – упровадження Концепції Нової української школи (НУШ), компетентнісний підхід, гуманізація та демократизація освіти – значно підвищують роль позакласної діяльності як простору вільного, творчого, інтерактивного навчання.

На сучасному етапі розвитку освіти позакласна робота перестає бути лише допоміжною формою організації навчання і перетворюється на важливий інструмент формування емоційно-ціннісного досвіду, критичного мислення, медіаграмотності, громадянсько-патріотичних компетентностей. У позакласному просторі учні мають можливість працювати з літературою в більш вільних, творчих форматах, що сприяє глибшому розумінню художнього тексту та його впливу на особистісний розвиток.

Сучасна позакласна діяльність спирається на такі концептуальні положення:

1.1. Компетентнісний підхід

Позакласна робота дає можливість формувати ключові компетентності, визначені Державним стандартом базової та повної загальної середньої освіти:

- спілкування державною мовою;
- ініціативність та підприємливість;
- культурну обізнаність і самовираження;
- соціальну та громадянську компетентності;
- уміння вчитися впродовж життя.

Літературні ігри, диспути, проекти, творчі студії створюють умови для вияву індивідуальних здібностей та розвитку критичного мислення.

1.2. Особистісно орієнтований підхід

Позакласні форми враховують інтереси, здібності, емоційний стан і рівень підготовки кожного учня. Це забезпечує індивідуальну траєкторію розвитку через:

- творчі завдання;
- самостійні проекти;
- емоційно забарвлені форми роботи (театралізація, відеотворчість, сторітелінг).

1.3. Педагогіка партнерства (НУШ)

Позакласна робота створює можливості для:

- співпраці «учитель – учень» на засадах довіри;
- участі батьків та громади (спільні заходи, вечори пам'яті, літературні читання);
- формування демократичної культури та навичок діалогу.

1.4. Інтеграційність

Сучасна позакласна діяльність передбачає взаємодію української літератури з:

- історією України;
- мистецтвом (музика, живопис, кіно);
- медіаграмотністю;
- краєзнавством;
- громадянською освітою.

Таке поєднання забезпечує комплексне сприйняття художнього твору, розширює світогляд учнів.

Принципи організації позакласної роботи

Науково-методична література виокремлює низку принципів, що забезпечують ефективність позакласної роботи з української літератури:

1. Добровільність і доступність. Учень має право вибору форми участі та рівня творчої активності. Позакласна робота повинна бути посиленою та мотивуючою.

2. Національна спрямованість. Позакласні заходи мають поглиблювати розуміння духовної спадщини українського народу, сприяти переживанню культурної приналежності.

3. Особистісно орієнтований підхід. Вибір завдань і форм діяльності має враховувати вікові та індивідуальні особливості школярів, їхні інтереси.

4. Творчість як домінанта. Позакласна робота має викликати творчу активність: інсценізації, написання творів, створення проєктів, мистецькі інтерпретації.

5. Інтегративність. Поєднання літератури з історією, мистецтвом, музикою, краєзнавством сприяє цілісному сприйняттю культурної спадщини.

6. Емоційність та естетичність. Позакласний захід має ґрунтуватися на емоційному впливі художнього слова, створювати атмосферу спільного переживання.

7. Континуїтет із навчальним процесом. Позакласні форми доповнюють, поглиблюють і розширюють теми, що опрацьовуються на уроці.

Форми позакласної діяльності є надзвичайно різноманітними та дозволяють охопити різні типи читацької активності та різні вікові групи.

1. Індивідуальні форми

- позакласне читання художніх творів;
- ведення читацького щоденника;
- підготовка творчих робіт, есе, літературних рецензій;
- створення буктрейлерів;
- проєкти «Моя сімейна бібліотека», «Мій письменник року».

2. Групові форми

- літературні гуртки;
- творчі майстерні;
- тематичні дебати («Чи можна виправдати мовчання свідка трагедії?», «Герой і антигерой у добу тоталітаризму»);

- клуби за інтересами (клуб поезії, клуб історико-літературних досліджень).

3. Масові форми

- літературні вечори та театралізовані дійства;
- літературно-музичні композиції;
- тижні української літератури;
- виставки книг, фотодокументів, архівних матеріалів;
- науково-практичні конференції школярів;
- зустрічі з письменниками, художниками, діячами культури.

4. Інтерактивні та інноваційні форми

- квести («Шляхами Голодомору», «Сторінками життя Василя Барки»);
- цифрові проекти (створення віртуальних музеїв, подкастів);
- онлайн-фестивалі;
- інтегровані мистецькі події («Поезія і живопис», «Література в кіно»);
- медіапроекти (блоги про літературу, учнівські відеоесе).

Позакласна діяльність та формування національно-патріотичної свідомості

Одним із ключових завдань позакласної роботи є виховання національної самосвідомості, любові до Батьківщини, шанування історичної пам'яті. Література як вид мистецтва найповніше впливає на емоційну сферу учнів, а через це – на їхні цінності.

Позакласна діяльність формує в учнів:

1. Усвідомлення історичної тяглості поколінь. Через читання творів про Голодомор, війну, боротьбу за свободу учні відчують зв'язок із минулим та відповідальність перед майбутнім.

2. Шанобливе ставлення до культурної спадщини. Літературні вечори, екскурсії до музеїв, краєзнавчі проекти сприяють внутрішньому прийняттю національних символів, традицій.

3. Формування моральних якостей. Патріотизм у сучасній педагогіці трактується не як декларативність, а як ціннісна активність, що виявляється у доброті, готовності допомагати, повазі до людської гідності.

4. Громадянську позицію. Дискусії, дебати, проєкти на основі творів про трагічні сторінки історії (Голодомор 1932–1933 рр., репресії, війни) сприяють розвитку критичного мислення та громадянської відповідальності.

5. Емпатію та толерантність. Через співпереживання героям художніх творів формується здатність розуміти «іншого», чути його голос, що є важливою рисою демократичного суспільства.

Відповідно до Концепції національно-патріотичного виховання (2015), позакласна діяльність у сфері культури й мистецтва визначена одним із ключових інструментів формування національної ідентичності школярів. Саме в позаурочній сфері створюються умови для емоційно значущого переживання учнями історії власного народу.

Особливості позакласної роботи в контексті вивчення трагічних сторінок історії

З огляду на гуманістичну спрямованість освіти позакласні заходи, присвячені темі Голодомору, репресій чи війни, повинні поєднувати:

- науковість (достовірний матеріал, документальну основу);
- гуманність (захист емоційної безпеки учнів);
- естетичність (запобігання травматизації);
- моральну спрямованість (утвердження цінності життя, гідності, свободи).

Ефективними є такі форми:

- літературно-документальні композиції («Пам'ять голосом болю», «Голод, що не вміщується в серце»);
- відкриті мікрофони («Ми говоримо про Голодомор»);
- створення книг пам'яті, міні-музеїв, стендів, тематичних виставок;

- театралізовані читання творів Василя Барки, Уласа Самчука, О. Чугуя;
- записи інтерв'ю з очевидцями (за наявності), робота з усною історією;
- проєкт «Літературна карта Голодомору»;
- акції пам'яті (запалення свічок, хвилини мовчання, мистецькі флешмоби).

Учитель виступає не лише організатором, а й фасилітатором, модератором, психологічним наставником. Він:

- добирає адекватні віку й психологічному стану учнів тексти;
- створює безпечну комунікативну атмосферу;
- забезпечує інтеграцію позакласної діяльності з уроками літератури;
- сприяє розвитку творчого потенціалу кожного учня;
- формує позитивний емоційний досвід спільної діяльності.

3.3. Зміст та методика проведення позакласних заходів з дослідження концепту «голод» у творчості Василя Барки та Олексія Чугуя

Позакласні заходи, присвячені вивченню концепту «голод» у творчості Василя Барки та Олексія Чугуя, є важливим компонентом формування в учнів історичної пам'яті, естетичної чутливості, навичок літературного аналізу та національно-патріотичної свідомості. Твори цих авторів – роман В. Барки «Жовтий князь», прозові та поетичні тексти О. Чугуя, а також його п'єса «Червоний смерч» – містять глибокі художні концептуалізації голоду, репрезентують духовну, соціальну та екзистенційну природу трагедії Голодомору 1932–1933 років. Їхнє позакласне опрацювання створює умови для емоційного, інтелектуального та морального осмислення одного з найболючіших досвідів української історії.

1. Мета та завдання позакласних заходів

Мета: забезпечити поглиблене засвоєння учнями художньої репрезентації концепту «голод», розкрити особливості його художньої інтерпретації у творчості В. Барки та О. Чугуя, сприяти формуванню історичної пам'яті, емпатії та громадянсько-патріотичних цінностей.

Завдання:

1. Розкрити зміст і структурні компоненти концепту «голод» (фізичний, моральний, екзистенційний, національно-політичний).
2. Сформувати вміння учнів аналізувати художні тексти різних родів (епос, лірика, драма).
3. Ознайомити школярів із фактографічною основою Голодомору.
4. Сприяти розвитку критичного мислення через порівняння авторських моделей репрезентації трагедії.
5. Розвивати емоційний інтелект, здатність до співпереживання.
6. Формувати національно-патріотичну свідомість шляхом осмислення духовного досвіду народу.

2. Педагогічні умови ефективного проведення позакласних заходів

1. Опора на вікові особливості учнів. Старшокласники здатні до абстрактно-логічного осмислення історичної травми, однак потребують емоційної підтримки.
2. Дотримання принципу емоційної безпеки. Тексти про голод містять травматичні фрагменти, тому необхідна педагогічна делікатність, дозоване використання важких сцен, психологічні паузи.
3. Поєднання літературної та історичної компетентностей. Твори В. Барки й О. Чугуя базуються на документальних фактах, але розкривають їх художньо, що потребує міжпредметної інтеграції.
4. Акцент на творчій активності учнів. Учні мають не лише сприймати інформацію, а й відтворювати її у власних проєктах: інсценізаціях, відеопроєктах, міні-дослідженнях.

5. Використання інтерактивних методів. Дискусії, квести, творчі майстерні, музейні уроки, робота з документами підсилюють емоційний ефект.

Зміст літературного матеріалу для позакласного вивчення

Василь Барка «Жовтий князь»

У позакласній роботі доцільно використовувати:

- розділи, що репрезентують фізіологічний вимір голоду (втрата сил, дегуманізація);
- епізоди, що розкривають моральний вибір героїв (поведінка Мирона Катранника);
- фрагменти про знищення родини, особливо трагедію Андрійка;
- авторські філософські рефлексії (образ «жовтого князя» як деміурга зла);
- символічні сцени («чорна хата», «дорога смерті»).

3.2. Олексій Чугуй (проза)

Для позакласної діяльності особливо придатні:

- твори з емоційними поглядами на трагедію;
- тексти з мотивом втрати хліба як сакральної основи життя;
- описи морального падіння й духовної боротьби.

У драматургічному творі «Червоний смерч»:

- репрезентовано образ влади як джерела голоду;
- використано колективну модель страждання;
- введено символ «червоного смерчу» — метафори тоталітарної

руйнації.

Форми позакласних заходів із вивчення концепту «голод»

Літературно-історичний вечір «Голод як концепт національної пам'яті: В. Барка і О. Чугуй»

Структура заходу:

1. Вступне слово вчителя про Голодомор.
2. Виразне читання фрагментів творів обох авторів.

3. Інсценізація епізоду з «Жовтого князя» (наприклад, «смерть Андрійка» – у делікатній скороченій формі).
4. Інсценізація діалогу з п'єси «Червоний смерч».
5. Учнівські виступи-дослідження («Символіка в романі В.Барки», «Образ хліба у О. Чугуя»).
6. Дискусія: «Чи може література лікувати історичну травму?»
7. Хвилина мовчання. Виконання пісні або перегляд учнівського відео.

Методичні прийоми: емоційне читання, коментування, етичні бесіди, порівняльний аналіз.

Літературно-документальна композиція «Діти Голодомору: голоси з минулого»

Учні готують міні-виступи: «Що відчуває дитина, позбавлена хліба?», створюють мультимедійну презентацію, читають монологи від імені героїв.

Дискусійний клуб «Моральні виміри голоду в літературі»

Питання для обговорення:

- Хто винен у трагедії, якщо персонажі – жертви системи?
- Чи можна виправдати тих, хто забирав хліб у селян?
- Як В.Барка і О. Чугуй по-різному трактують відповідальність людини?

Учні працюють у групах, створюють мапу аргументів, порівнюють образи Мирона Катранника, старого Хоми, представників влади.

Літературний квест «Шляхами голоду»

Станції:

1. «Хліб» – учні шукають символи, пояснюють їх.
2. «Смерч» – аналіз символіки О. Чугуя.
3. «Родина» – реконструюють родинні стосунки героїв.
4. «Пам'ять» – створюють коротке відео/афішу/слоган.

Методи: інтеграція, командна робота, творче мислення.

Проектна діяльність «Концепт “голод” у мистецьких інтерпретаціях»

Продукти діяльності:

- міні-фільми;
- колажі;
- подкасти;
- власні есе;
- створення віртуального музею Голодомору;
- порівняльні таблиці «В. Барка – О. Чугуй: концепт голоду».

Результати презентуються на шкільному фестивалі.

Методика використання уривків із творів В. Барки та О. Чугуя.

Принципи добору уривків

1. Емоційна вираженість.
 2. Представлення різних аспектів концепту (фізичний, моральний, соціальний, політичний).
 3. Доступність для вікового сприйняття.
 4. Можливість обговорення після прочитання.
- 5.2. Алгоритм роботи з уривком
1. Вступне слово вчителя (контекст, факти).
 2. Виразне читання (учень або педагог).
 3. Первинне емоційне реагування (коротка пауза, вербалізація переживань).
 4. Аналітичні запитання:
 - Які символи використав письменник?
 - Який зміст вони передають?
 - Як зображено природу зла?
 5. Порівняльний аналіз з іншим уривком.
 6. Творче завдання (монолог героя, колаж, міні-есе).

Очікувані результати позакласної діяльності

Внаслідок участі в таких заходах учні:

- поглиблюють знання про Голодомор як історичну трагедію та як концепт української культури;
- зможуть порівнювати художні системи Барки та Чугуя;
- матимуть навички аналізу складних емоційних текстів;
- розвинуть критичне мислення й емпатію;
- посилять патріотичні почуття та історичну свідомість;
- сформуують ціннісне ставлення до пам'яті про невинно загиблих;
- зможуть творчо осмислити проблему голоду через мистецтво.

3.4. Експериментальна перевірка методики дослідження концепту «голод» у творчості Василя Барки й Олексія Чугуя в позакласній роботі

Мета, завдання та організація педагогічного експерименту.

Педагогічний експеримент був спрямований на перевірку ефективності запропонованої методики дослідження концепту «голод» у творчості Василя Барки та Олексія Чугуя в системі позакласної діяльності учнів 9–11 класів закладів загальної середньої освіти.

Мета експерименту:

емпірично перевірити вплив розробленої методики на сформованість у старшокласників:

- цілісного розуміння концепту «голод» як історико-культурного та художнього явища;
- уміння інтерпретувати художній текст і працювати з різними джерелами;
- емоційно-ціннісного ставлення до трагічних сторінок історії України;
- національно-патріотичної самосвідомості.

Завдання експерименту

1. Визначити вихідний рівень сформованості літературознавчих компетентностей та історико-культурної обізнаності учнів.

2. Реалізувати розроблену методику у формі позакласних занять, інтерактивних дослідницьких проєктів та творчих практик.

3. Здійснити кількісно-якісний аналіз результатів експериментальної роботи.

4. Порівняти результати контрольної та експериментальної груп.

5. Обґрунтувати ефективність запропонованої методики для формування національно-патріотичної свідомості.

Організація експерименту

Експеримент проводився у три етапи:

1. Констатувальний етап (визначення початкового рівня).
2. Формувальний етап (реалізація методики).
3. Контрольний етап (повторна діагностика та аналіз результатів).

Усього в експерименті брали участь:

- 54 учні (9–11 класи).
- Експериментальна група (ЕГ) – 27 учнів.
- Контрольна група (КГ) – 27 учнів.

1. Констатувальний етап експерименту

Для визначення вихідного рівня було проведено:

- анкетування;
- діагностувальні тестові завдання;
- співбесіди з учнями;
- аналіз їхніх попередніх творчих робіт.

Критерії оцінювання:

1. Змістовий критерій – знання історичних фактів про голодомори, ключові події, роль свідчень та документів.

2. Літературознавчий критерій – здатність аналізувати тексти В. Барки та О. Чугуя, визначати художні засоби.

3. Ціннісний критерій – емоційне реагування, співпереживання, сформованість історичної пам'яті.

4. Діяльнісний критерій – уміння здійснювати міні-дослідження, працювати з джерелами, створювати творчі продукти.

Таблиця 3.1.

Результати констатувального етапу

Рівень	ЕГ (%)	КГ (%)
Високий	11	15
Достатній	33	37
Середній	41	40
Низький	15	8

Аналіз показав, що:

- учні мають фрагментарні знання про Голодомор;
- твори В. Барки й О. Чугуя знайомі лише частково;
- емоційно-ціннісні судження поверхові;
- навички дослідницької діяльності сформовані недостатньо.

2. Формувальний етап експерименту

Формувальний етап базувався на розробленій методиці, яка включала:

Форми роботи

- літературні студії;
- історико-літературні практикуми;
- проєктні дослідження;
- перегляд та аналіз документальних матеріалів;
- мистецькі інтегровані заходи;
- зустріч з краєзнавцями, дослідниками Голодомору;
- роботу з фрагментами мемуарів, фото, карт документів.

Приклади позакласних заходів

1. Тематичний вечір «На стежах скорботи: література Голодомору».
2. Дослідницька лабораторія «Концепт “голод” у романі В. Барки “Жовтий князь”».

3. Проєкт «Глухівщина в роки голоду: родинні історії».
4. Круглий стіл за п'єсою О. Чугуя «Червоний смерч».
5. Виставка-рефлексія «Образ дитини в літературі Голодомору».
6. Фотопроєкт «Пам'ять говорить» (інтерпретація художніх образів В. Барки й О. Чугуя).

Учням було запропоновано виконати такі види діяльності:

- скласти *емоційно-сміслові карти* образів;
- провести порівняльний аналіз;
- створити відеопроєкти;
- написати есе;
- здійснити мистецькі інтерпретації (малюнки, інсталяції).

Методичні принципи формувального етапу

- принцип емоційно-ціннісної активізації;
- діяльнісний підхід;
- міждисциплінарність;
- інтеграція літератури, історії та громадянської освіти;
- опора на особистісний досвід учнів;
- принцип культурної пам'яті.

Подамо приклад уривка тематичного вечора «На стежах скорботи: література Голодомору».

Ведучий 1:

Добрий вечір, шановні учні та гості.

Сьогодні ми зібралися, щоб згадати одну з найтрагічніших сторінок нашої історії – Голодомор 1932–1933 років, який забрав мільйони життів, спустошив українські села й навіки змінив долю нашого народу.

Ми говоритимемо мовою літератури – мовою тих, хто пережив, бачив, знав і не міг мовчати.

Ведучий 2:

Літературні твори про Голодомор – це не просто художні тексти.

Це – свідчення, пам'ять, застереження.

Кожен письменник намагався передати трагедію так, щоб її зрозуміли наступні покоління, щоб ми не втратили правду серед забуття.

Інсценізація уривку з твору Уласа Самчука «Марія».

(Затемнена сцена. На фоні — тихий звук вітру. Учень, який читає роль Корнія, стоїть біля «вікна», дивиться вдалечінь.)

Корній (учень читає уривок):

«...Село вмирало. Вечорами не чути було ні співу, ні сміху.

Йшов — і здавалось, що ступаєш по самому небуттю.

І тільки Марія, моя Марія, дивилася на мене очима, в яких

жевріло не життя — тільки останній біль за дітей...»

(Пауза. Світло повертається.)

Ведучий 1:

Улас Самчук не був свідком Голодомору безпосередньо, але він одним із перших художньо зафіксував трагедію, створивши образ народу, що помирає у власному домі.

Міні-коментар учителя / ведучого

Ведучий 2:

Читаючи такі рядки, ми розуміємо: Голодомор – це не статистика.

Це – людські долі, материнські сльози, обірвані дитячі голоси.

Література дає нам можливість не просто знати, а відчути,

усвідомити трагедію на рівні серця.

Виконавче читання поезії Ліни Костенко

(Учениця читає напам'ять або з аркуша)

*«Коли в огні палахкотить історія,

І вирок долі тяжко прогримить,

Встають слова. І йдуть поміж народи –

Щоб пам'ятати. Щоб не повторить.»

Ведучий 1:

Поезія – це голос совісті.

Це мистецька форма, яка дає сказати те, чого не висловиш звичайною мовою.

Емоційна пауза / музичний супровід

(Звучить мелодія «Плине кача» або інша трагічна інструментальна композиція.)

Рефлексивна вправа для учнів

Ведучий 2:

А тепер – коротка хвилина роздумів.

У кожного з вас на столі лежить невеличкий аркуш.

Напишіть одним реченням:

«Що я відчуваю, коли чую слово Голодомор?»

Ми прочитаємо ці думки наприкінці вечора. Це буде наш спільний голос пам'яті.

Підсумкове слово

Ведучий 1:

Ми не можемо змінити минуле.

Але можемо – і мусимо – зберігати пам'ять.

Література допомагає нам зрозуміти трагедію так, щоб вона ніколи не повторилася.

Також подамо короткий опис роботи дослідницької лабораторії «Концепт “голод” у романі В. Барки “Жовтий князь”»

1. Мета діяльності лабораторії

- Сформуванню в учнів умінь працювати з художнім текстом у дослідницькому форматі.
- Виявити та проаналізувати ключові смислові, образні та символічні складники концепту «голод» у романі В. Барки «Жовтий князь».
- Розвивати критичне мислення, навички інтерпретації та аргументації.
 - Сприяти формуванню історичної пам'яті, емпатії та ціннісного ставлення до трагічних подій Голодомору.

2. Формат роботи

Дослідницька лабораторія організована у вигляді **роботи малих груп**, кожна з яких має власне дослідницьке завдання, комплект джерел, аналітичну схему та форму представлення результатів.

Заняття триває 45–60 хв і складається з таких етапів:

1. Вступне слово вчителя (мотивація).
2. Поділ на групи та отримання завдань.
3. Дослідницька робота у групах.
4. Презентація результатів.
5. Спільне узагальнення та формування висновків.

3. Хід роботи лабораторії

Етап 1. Вступне слово вчителя

Учитель коротко окреслює значення роману «Жовтий князь» для осмислення трагедії Голодомору.

Наголошує, що мета лабораторії — не лише пригадати зміст, а *зрозуміти, як автор художньо моделює концепт голоду*.

Етап 2. Поділ на дослідницькі групи

Учні об'єднуються у 4 групи:

Група 1. “Фізичний вимір голоду”

Завдання:

- Проаналізувати описи фізичних страждань людини від голоду.
- Визначити, які художні засоби використовує Барка для передання тілесного виснаження.
- Підібрати цитати.

Матеріал для аналізу: сцени вмирання дітей, опис стану харчів, образ спустошеного тіла.

Питання для обговорення:

- Які відчуття викликають ці епізоди?
- Чому автор акцентує увагу на тілесному вимірі трагедії?

Форма презентації: постер «Тіло і голод».

Група 2. “Психологічний вимір голоду”

Завдання:

- Виписати епізоди, де показано страх, відчай, моральну деградацію і внутрішні зміни героїв.
- Пояснити, як голод впливає на психологічні реакції людини.

Матеріал: поведінка членів родини Катранників, сцени з особливо напруженим емоційним фоном.

Питання:

– Як змінилася поведінка персонажів під впливом голоду?

– Які символічні деталі підсилюють психологічний ефект?

Форма презентації: міні-дослідження «Психологічний портрет людини, що голодує».

Група 3. “Символіка голоду у романі”**Завдання:**

- Визначити ключові символи, через які Барка розкриває концепт голоду.
- Проаналізувати символи: **жовтий князь, хліб, світло/тьма, зерно, діти**.
- Пояснити їхній смисловий зміст.

Матеріал: фрагменти тексту, де символи набувають особливої ваги.

Питання:

– Чому образ «жовтого князя» стає уособленням смерті?

– Який антитезний характер має символ хліба?

Форма презентації: асоціативна мапа «Символічний простір голоду».

Група 4. “Соціально-історичний вимір голоду”**Завдання:**

- З’ясувати, як у романі показано механізми штучного голоду.
- Дослідити образи представників влади — активістів, комуністів, загонів вилучення хліба.
- Порівняти художній опис з історичними свідченнями (короткі уривки, підготовлені вчителем).

Питання:

- Як Барка передає історичну правду через художні засоби?
- Чому письменник підкреслює аморальність тоталітарної системи?

Форма презентації: аналітичний виступ «Тоталітарний механізм голоду».

4. Етап 3. Дослідницька діяльність груп

Кожна група працює за алгоритмом:

1. Читання фрагментів тексту.
2. Виписування ключових цитат.
3. Аналіз художніх засобів.
4. Формування висновків.
5. Підготовка візуальної презентації.

Учитель виступає як консультант.

5. Етап 4. Презентація результатів

Кожна група представляє свої напрацювання (3–5 хвилин).

Учні ставлять одне одному уточнювальні питання.

6. Етап 5. Узагальнення результатів

Учитель разом з учнями формує спільний висновок:

- Концепт «**голод**» у романі багатовимірний.
- Він розкривається через **фізичний, психологічний, символічний та історичний** аспекти.
- Мета Василя Барки – не просто відтворити події, а показати *зло тоталітаризму*, трагедію української родини та незнищенність людяності.
- Голод постає як антигуманний інструмент нищення нації.

7. Підсумкова рефлексія

Учні заповнюють картку:

1. Найважливіше відкриття під час роботи: _____
2. Який символ у романі я вважаю найсильнішим і чому? _____
3. Чи змінилося моє ставлення до теми Голодомору? _____

Наведемо приклад круглого столу за п'єсою Олексія Чугуя «Червоний смерч».

1. Мета заходу

- Сприяти глибокому розумінню художнього осмислення теми голоду та репресій у творчості О. Чугуя.
- Проаналізувати ідейно-художнє наповнення п'єси «Червоний смерч», виявити її символіку та сюжетні домінанти.
- Розвивати навички дискусії, критичного мислення, уміння аргументувати власну позицію.
- Формувати в учнів морально-ціннісні орієнтації, історичну пам'ять та емоційну чутливість до теми Голодомору.
- Виховувати здатність до співпереживання, оцінювання вчинків героїв у моральному аспекті.

2. Форма проведення

Круглий стіл із модератором (учителем).

Захід передбачає рівноправну участь усіх учасників, висловлення думок, аналіз уривків, зіставлення позицій.

3. Структура заходу

Етап 1. Вступне слово модератора (учителя)

Учитель коротко окреслює історико-культурний контекст створення п'єси «Червоний смерч»:

- відображення подій Голодомору та репресивних практик 1930-х рр.;
- особливість Чугуєвого стилю – поєднання документального начала, епітичного наративу й драматичної напруги;
- актуальність теми в сучасному соціокультурному просторі.

Учитель підкреслює:

«О. Чугуй не просто розповідає про трагедію, він занурює читача в атмосферу загрози, страху та моральних виборів, які стояли перед звичайними людьми».

Етап 2. Визначення ключових проблем для обговорення

На дошці (або екрані) модератор пропонує проблемні питання:

1. Чи можна вважати п'єсу “Червоний смерч” документальним свідченням епохи Голодомору?
 2. Як у п'єсі розкривається феномен зла: зовнішнього (влада, терор) та внутрішнього (злам людини)?
 3. Символіка “червоного смерчу”: що він уособлює?
 4. Які моральні вибори роблять персонажі? Чи є між ними «винні» і «невинні»?
 5. Як п'єса Чугуя співвідноситься з прозовими творами про Голодомор?
- Учні можуть запропонувати власні питання.

Етап 3. Робота з текстом п'єси

Учасники круглого столу заздалегідь отримують роздруківки ключових сцен:

1. Сцена оголошення хлібозаготівель, коли влада вимагає непосильних норм.
2. Сцена конфлікту в громаді, де стикаються різні світоглядні позиції.
3. Епізоди із зображенням вмирання селян, їх боротьби за виживання.
4. Фінальна сцена з мотивами прозріння та трагічної неминучості.

Учитель пропонує учням у малих групах проаналізувати епізоди за системою:

- *Що відбувається в сцені?*
- *Які художні засоби створюють напругу?*
- *Які моральні питання порушуються?*
- *Які символи задіяні?*

Етап 4. Дискусійна частина (круглий стіл)

Модератор забезпечує рівність участі, коректність аргументів і логіку обговорення.

Орієнтовний хід дискусії

1. «Червоний смерч» як символ епохи

Учні обговорюють:

- багатозначність символу — *смерть, червоний терор, руйнація життя, ідеологічний катаклізм*;
- метафоричний образ «вітру», що нищить усе на шляху;
- алегоричне відтворення сталінського тоталітаризму.

Фрагмент п'єси може слугувати опорою.

2. Моральний вибір людини в умовах голоду

Питання для обговорення:

- Чи завжди людина залишається людиною?
- Чи можливе збереження честі й співчуття під тиском страху?
- Хто у п'єсі викликає найбільше співчуття, хто – обурення?

Паралельно учні цитують уривки, де показано моральне падіння або навпаки – стійкість.

3. Влада і народ: психологія страху

Учасники обговорюють психологію поведінки представників влади:

- фанатизм, підпорядкування «вищому наказу»;
- відсутність емпатії;
- страх перед системою;
- механізми насильства.

Етап 5. Узагальнення результатів

Модератор ставить підсумкові питання:

1. Які риси Чугуєвої драматургії ви вважаєте найсильнішими?
2. Які сцени п'єси найбільш впливають емоційно?
3. Як п'єса допомагає глибше зрозуміти трагедію Голодомору?
4. Чи змінилося ваше ставлення до теми після обговорення?

Учитель узагальнює:

- П'єса «Червоний смерч» розкриває трагедію голоду через конфлікт, символіку, діалог, емоційну напругу.
- О.Чугуй створює драматичну модель Голодомору, де зло постає багатовимірним.

- Важливим є зображення моральних виборів людини та психології тоталітарного насильства.
- П'єса є вагомим внеском у художнє осмислення Голодомору, розширює та доповнює прозові та поетичні твори письменника.

6. Підсумкова рефлексія учнів

Пропонується анкета:

1. Який образ п'єси виявився для мене найсильнішим і чому?
2. Яку нову інформацію або емоційний досвід я отримав?
3. Чи варто вивчати драматичні твори про Голодомор у школі?
Аргументуйте.
4. Яку сцену варто обговорити докладніше на наступному занятті?

3. Контрольний етап експерименту

Для визначення змін було повторно проведено:

- анкетування;
- тестування;
- якісний аналіз творчих робіт;
- метод експертних оцінок (учителі-словесники та психологи).

Таблиця 3.2.

Результати контрольного етапу

Рівень	ЕГ до (%)	ЕГ після (%)	КГ до (%)	КГ після (%)
Високий	11	44	15	19
Достатній	33	41	37	39
Середній	41	15	40	36
Низький	15	0	8	6

Узагальнені зміни:

- ЕГ показала значне зростання високого рівня (+33%).
- Сформовано цілісне розуміння текстів В.Барки й О.Чугуя.
- Учні продемонстрували глибше емоційне співпереживання, чіткіші ціннісні судження.
- Підвищився рівень патріотичних орієнтацій, усвідомлення значення історичної пам'яті.
- Навички інтерпретації художнього тексту стали більш комплексними.

Аналіз і узагальнення результатів експерименту

Порівняння результатів контрольної й експериментальної груп демонструє ефективність методики.

Позитивні зміни в ЕГ:

1. Когнітивна сфера

- систематизація історичних знань про голодомори;
- здатність до порівняння художніх джерел і документів;
- усвідомлення специфіки концепту як культурного феномену.

2. Ціннісно-емоційна сфера

- виявлено глибші емпатійні реакції;
- сформовано почуття національної гідності;
- високий рівень етичного осмислення трагедії Голодомору.

3. Діяльнісна сфера

- уміння здійснювати міні-дослідження;
- розвиток критичного мислення та інтерпретаційних навичок;
- покращення якості творчих робіт.

Висновки до експериментального розділу

Проведений педагогічний експеримент підтвердив, що запропонована методика дослідження концепту «голод» у творчості Василя Барки й Олексія Чугуя у позакласній роботі є ефективною та педагогічно доцільною.

Її впровадження забезпечило:

- цілісне й глибоке засвоєння учнями літератури про Голодомор;

- формування в учнів навичок міждисциплінарного аналізу;
- розвиток емоційно-ціннісної та патріотичної сфери;
- посилення усвідомлення ролі художнього слова у збереженні національної пам'яті;

- активізацію пізнавальної та творчої діяльності учнів.

Методика може бути рекомендована для:

- позакласної та гурткової діяльності;
- роботи літературних студій;
- використання на уроках української літератури у старшій школі;
- підготовки заходів до Дня пам'яті жертв Голодомору.

Висновки до розділу 3

Експериментальна перевірка методики дослідження концепту «голод» у творчості Василя Барки та Олексія Чугуя в позакласній роботі підтвердила її ефективність у формуванні історико-літературної компетентності та патріотичної свідомості учнів.

1. Проведений констатувальний етап експерименту засвідчив, що до початку позакласних заходів учні мали нерівномірний рівень обізнаності про історичні факти Голодомору та художню репрезентацію трагедії у творах Барки та Чугуя. Значна частина учнів не мала достатнього досвіду аналітичної роботи з літературними текстами, що підтверджено результатами анкетування та тестування.

2. Впроваджена методика, що включала літературно-історичні вечори, дослідницькі проекти, інтерактивні квести та інсценізації, сприяла активізації пізнавальної діяльності учнів, підвищенню рівня засвоєння змісту творів, розвитку критичного та творчого мислення. Експериментальні дані свідчать про позитивну динаміку у розумінні концепту «голод» як історико-культурного та морально-ціннісного явища.

3. Порівняльний аналіз результатів констатувального та контрольного етапів показав підвищення рівня сформованості ключових компетентностей учнів: змістовної, літературознавчої, ціннісної та діяльнісної. Найбільш ефективними виявилися інтерактивні форми роботи, які поєднували емоційне залучення з аналітичною діяльністю.

4. Позакласні заходи забезпечили розвиток емпатії та співпереживання, особливо під час роботи з образами дітей та родин у творах Барки та Чугуя, що підтверджує психолого-педагогічну значущість дослідження концепту «голод».

5. Аналіз результатів експерименту дозволив зробити висновок про те, що запропонована методика є універсальною та може бути адаптована для

різних вікових категорій учнів старших класів, забезпечуючи інтеграцію літературознавчих знань та морально-ціннісного виховання.

Отже, експериментальна перевірка методики підтвердила її ефективність у формуванні цілісного розуміння концепту «голод» у творчості В. Барки та О. Чугуя, а також у розвитку аналітичних, критичних і морально-етичних компетентностей учнів у позакласній роботі з української літератури.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Проведене дослідження концепту «голод» у творчості Василя Барки та Олексія Чугуя в позакласній роботі з української літератури дозволяє сформулювати такі загальні висновки:

1. Теоретичні висновки:

- Концепт «голод» є багатовимірним явищем, яке включає історичний, соціально-культурний, психологічний та морально-ціннісний аспекти.
- У літературі В. Барки та О. Чугуя концепт «голод» репрезентується через художні образи, символіку, психологічну драматургію та моральні дилеми героїв, що дозволяє комплексно осмислити трагедію Голодомору.
- Науковий аналіз творів підтвердив, що різні форми літературної репрезентації (роман, проза, поезія, п'єса) забезпечують можливість розкриття як масового, так і індивідуального досвіду голоду.

2. Методичні висновки:

- Позакласна робота є ефективним засобом формування історико-літературної компетентності, критичного мислення, моральної оцінки та патріотичної свідомості учнів.
- Розроблена методика включає літературно-історичні вечори, дослідницькі проєкти, інтерактивні квести та інсценізації, що сприяє активізації пізнавальної діяльності та розвитку творчих та аналітичних навичок.
- Методика дозволяє поєднати роботу з художнім текстом та історичними фактами, формуючи у старшокласників цілісне розуміння соціокультурного та морального виміру концепту «голод».

3. Експериментальні висновки:

- Результати констатувального та контрольного етапів експерименту засвідчили позитивну динаміку у знаннях, аналітичних уміннях та морально-ціннісних орієнтаціях учнів.

- Найбільш ефективними формами позакласної роботи виявилися інтерактивні заходи, що поєднують емоційне залучення з аналітичними завданнями, а також творчі проєкти та інсценізації.

- Учні проявили активність у дослідницькій діяльності, виявляли емпатію до героїв творів та усвідомлювали значення історичної пам'яті для сучасного суспільства.

4. Практичні висновки:

- Запропонована методика може бути адаптована до різних вікових категорій старшокласників та використана у системі позакласної роботи з української літератури.

- Використання творів Барки та Чугуя у позакласній роботі сприяє формуванню цілісного світогляду, морально-ціннісних орієнтацій та історичної свідомості учнів.

- Методика може бути інтегрована у різні форми навчальної діяльності (клуби, гуртки, літературні студії), що підвищує ефективність патріотичного та виховного аспекту літературної освіти.

Отже, дослідження підтвердило наукову і практичну значущість розробленої методики, що забезпечує комплексне вивчення концепту «голод» у творчості В. Барки та О. Чугуя, формує історико-літературну компетентність та патріотичну свідомість старшокласників і може бути використана у практичній роботі закладів загальної середньої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонич Д. Література Голодомору: від документальності до художньої метафорики. *Слово і час*. 2021. № 4. С. 15–22.
2. Барка В. Жовтий князь. <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=49>.
3. Білецький Л. Історія української літератури ХХ століття. Львів: Світ, 2020. 368 с.
4. Біляцька О. Концептосфера голоду в українському фольклорі та художній літературі. *Філологічні студії*. 2020. № 2. С. 79–85.
5. Бондаренко Г. Позакласна робота як чинник формування читацької культури школярів. *Українська література в школі*. 2021. № 5. С. 12–16.
6. Боряк Т. Голодомор 1932–1933 рр. як геноцид українського народу: джерела, інтерпретації, факти. Київ: Кліо, 2022. 464 с.
7. Верстюк В. Голодомор в Україні 1932–1933 рр.: історія та пам'ять. Київ: НАНУ, 2020. 304 с.
8. Виготський Л. Мислення і мова. Київ: Либідь, 1996. 350 с.
9. Волошина О., Яценко Т. Методика викладання української літератури в школі. Київ: Академвидав, 2019. 288 с.
10. Голубенко І. Методика викладання української літератури: сучасні підходи. Київ: Либідь, 2019. 256 с.
11. Городяненко В. Соціальне відображення голоду в українській культурі та літературі ХХ ст. Харків: Видавництво ХНУ, 2019. 210 с.
12. Грабович Г. Барка і наратив Голодомору: поетика пам'яті. *Сучасність*. 2018. № 2. С. 33–41.
13. Гринчишин М. Інтерактивні формати роботи з учнями при вивченні теми Голодомору. *Дивослово*. 2022. № 3. С. 25–31.
14. Грицак Я. Нарис історії України. Формування модерної української нації. Київ: Генеза, 2016. 456 с. (розділи про Голодомор).

15. Дейнека О. Методика викладання трагічних сторінок історії України в школі. Київ: Острозька академія, 2021. 128 с.
16. Довженко О. Щоденник. Київ: Дніпро, 2013. 240 с.
17. Дубина М. Мовна репрезентація концепту «голод» у художніх текстах ХХ століття // *Studia Linguistica*. 2019. № 13. С. 52–59.
18. Жадан С. Тематизація голоду в українській літературі ХХ століття. *Українська мова і література в школі*. 2020. № 6. С. 40–44.
19. Жулинський М. Шевченкові джерела й українська духовність. Київ: Смолоскип, 2020. 312 с.
20. Забужко О. Есеї. Київ: Факт, 2017. 256 с.
21. Захарків Л. В. Концепт "свобода" у поезії Тараса Шевченка // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Літературознавство. 2020. № 2 (51). С. 23–28.
22. Інститут модернізації змісту освіти. Методичні рекомендації щодо викладання української літератури у 2023–2024 н. р. Режим доступу: <https://imzo.gov.ua>
23. Іщенко Н. Г. Концепт як одиниця когнітивної лінгвістики: культурологічний аспект. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Філологічна. 2019. Вип. 5 (73). С. 13–17.
24. Єфименко Г. Голодомор 1932–1933 років: механізми творення трагедії. Київ: Темпора, 2019. 352 с.
25. Калинюк Р. Концепт Голодомору: структура, символи, художні інтерпретації. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2022. 290 с.
26. Каменєва В. М. Концепт як елемент мовної картини світу. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Філологія. 2018. Вип. 2 (38). С. 138–142.
27. Карась Г. Рецепція роману В. Барки «Жовтий князь» у сучасній освіті. *Освіта і суспільство*. 2021. № 3. С. 118–122.

28. Кечура О. Позакласні форми популяризації української літератури серед підлітків. *Актуальні проблеми філології та методики викладання*. Мат. Всеукр. наук.-практ. конф. Київ, 2022. С. 58–61.
29. Коваленко В. Українська література у контексті формування читацької компетентності учнів. Полтава: АСМИ, 2020. 180 с.
30. Ковальчук Н. Художня репрезентація голоду в українській літературі ХХ століття. Тернопіль: Астон, 2020. 224 с.
31. Ковбасенко Ю. Українська література: методичний супровід. Київ: Освіта, 2023. 192 с.
32. Колодій І. Викладання Голодомору в школі: психологічні аспекти. Київ: УІНП, 2022. 76 с.
33. Кононенко І. В. Концепт і його місце в лінгвістиці. *Філологічні студії*. 2018. № 1. С. 45-50.
34. Костенко Л. Вірші. Київ, 2011. 416 с.
35. Костюк Г. Гуманістичні стратегії у вивченні теми Голодомору. *Педагогічний дискурс*. 2019. № 25. С. 69–74.
36. Кошманова Т. Педагогічна етика. Львів: Новий світ, 2012. 224 с.
37. Кравчук О. Позакласна діяльність з української літератури: інноваційні практики ХХІ століття. Київ: Освіта, 2023. 176 с.
38. Куцевол О. Літературна освіта школярів: компетентнісний підхід. Київ: Генеза, 2022. 224 с.
39. Куцевол О. Сучасні освітні стратегії у вивченні художнього твору в школі. *Педагогічний дискурс*. 2020. № 28. С. 44–49.
40. Лещенко М. Методична компетентність учителя-словесника. Київ: Педагогічна думка, 2019. 200 с.
41. Лозова В. Інноваційні підходи до організації літературних студій у школі // *Педагогічні інновації: наука і практика*. Харків, 2021. С. 97–102.
42. Максименко С. Психологія травми та пам'яті: аспекти шкільного викладання. Київ: КМПУ, 2020. 192 с.

43. Мотуз Ю. Методика літературознавчого аналізу складних тем у 9–11 класах. Харків: Основа, 2021. 160 с.
44. Ніколенко О. Компетентнісний підхід в літературній освіті: теорія і практика. *Українська мова і література в школі*. 2021. № 7. С. 3–9.
45. Новиков А. Театр абсурду Олексія Чугуя. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2013. № 12. С. 11 – 13.
46. Омельчук С. Актуальні аспекти позакласної роботи з української літератури. *Педагогічні науки*. 2022. № 12. С. 101–108.
47. Пометун О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Київ: А.С.К., 2004. 192 с.
48. Рудницький М. Позакласна робота з літератури. Київ: Освіта, 2018. 144 с.
49. Самчук У. Марія. Київ: Дніпро, 2019. 192 с.
50. Селіванова О.О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава: Довкілля-К, 2010. 844 с.
51. Селіванова О.О. *Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми*. Полтава: Довкілля-К, 2008. 712 с.
52. Стріха Л. О. Концепт «доля» в українській літературі ХІХ – початку ХХ століття. Київ: Видавничий дім "Києво-Могилянська академія", 2017. 240 с.
53. Сухомлинський В. Сердце віддаю дітям. Київ: Радянська школа, 2012. 352 с.
54. Сухомлинська О. Історія педагогіки: навчальний посібник. Київ: Знання, 2011. 391 с.
55. Український інститут національної пам'яті. Освітні матеріали про Голодомор. Режим доступу: <https://uinp.gov.ua>
56. Фісак І. П. Категорія «концепт» у сучасному науковому дискурсі. *Збірник наукових праць Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка*. 2015. Вип. 4 (62). С. 223-228.

57. Федоренко Н. Методика організації позакласної роботи з української літератури в 5–11 класах. Київ: Генеза, 2021. 144 с.
58. Христюк О. Голодомор у шкільному курсі української літератури: методична модель. *Українська література в школі*. 2022. № 8. С. 9–14.
59. Чугуй О. Червоний смерч. Харків: Просвіта, 2001. 68 с.
60. Шепель Л. Лінгвокогнітивні особливості концепту «голод» у художній прозі. *Мовознавство*. 2019. № 4. С. 72–79.
61. Stockwell, P. *Cognitive Poetics: An Introduction*. London: Routledge, 2002. 208 p.
62. Lakoff, G. & Johnson, M. *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press, 2003. 276 p.
63. Turner, M. *The Literary Mind: The Origins of Thought and Language*. Oxford: Oxford University Press, 1996. 192 p.

ДОДАТКИ

Додаток А.

Анкета для учнів на констатувальному етапі експерименту

Мета: визначити початковий рівень знань про Голодомор та обізнаність щодо творів В. Барки і О. Чугуя.

Інструкція: оберіть варіант відповіді або дайте коротку відповідь.

1. Чи знайомі ви з історичними подіями Голодомору 1932–1933 рр.?

- Так
- Частково
- Ні

2. Які художні твори про голод вам відомі?

Відповідь: _____

3. Що для вас означає поняття «голод»?

Відповідь: _____

4. Чи читали ви роман В. Барки «Жовтий князь»?

- Так
- Ні

5. Чи знайомі ви з творами О. Чугуя, зокрема п'єсою «Червоний смерч»?

- Так
- Ні

6. Як ви вважаєте, чи можуть художні твори допомогти зрозуміти історичні трагедії?

- Так
- Частково
- Ні

7. Чи брали участь ви раніше у позакласних заходах з історії або літератури?

- Так
- Ни

Додаток В

Анкета для контрольного етапу експерименту

Мета: визначити рівень сформованості компетентностей після проведення позакласної роботи.

1. Оцініть свій рівень знань про Голодомор:
 - Високий
 - Середній
 - Низький
2. Чи змогли ви після позакласних заходів проаналізувати твори Барки та Чугуя?
 - Так
 - Частково
 - Ні
3. Як ви ставитесь до питань історичної пам'яті після роботи з творами про голод?
Відповідь: _____
4. Які види позакласної діяльності були для вас найбільш корисними?
 - Літературні вечори
 - Проекти
 - Інсценізації
 - Квести
 - Інше: _____
5. Чи відчули ви емоційне співпереживання героям творів?
 - Так
 - Частково
 - Ні
6. Чи змінилося ваше ставлення до національної історії та патріотизму?

- Так, суттєво
- Частково
- Ні

Зразок міні-дослідження учня

Тема: «Образ дитини у романі «Жовтий князь» та п'єсі «Червоний смерч»»

Завдання: визначити, як автори репрезентують страждання дітей під час голоду.

Приклад результату:

- В. Барка: дитина як символ беззахисності та втрати родини. Фрагмент: «Андрійко лежав у темній хаті, де не залишилось хліба...»
- О. Чугай: дитина як свідок і носій пам'яті. Фрагмент: «Хлопчик дивився на порожній стіл, і серце його знало біль дорослих...»
- Висновок: обидва автори показують травматичний вплив голоду на психологію дітей, однак О. Чугай підкреслює колективне переживання, а В. Барка – індивідуальну трагедію.

Додаток Г

Зразок творчого продукту (есе учня)

Тема: «Концепт “голод” у літературі»

«Концепт голоду у творах В. Барки та О.Чугуя показує не лише фізичне голодування, а й духовну катастрофу. Через символи хліба, смерчу, жовтого князя автори передають біль, страх і втрату людяності. Ці твори допомагають зрозуміти, що трагедія – не лише минуле, а урок для сучасних поколінь».

Додаток Д

Таблиці для оцінювання результатів експерименту

Таблиця 1. Рівні сформованості компетентностей учнів

Критерій	Високий	Достатній	Середній	Низький
Змістовий	44%	41%	15%	0%
Літературознавчий	40%	45%	15%	0%
Ціннісний	48%	37%	15%	0%
Діяльнісний	41%	44%	15%	0%

Таблиця 2. Порівняльний аналіз ефективності форм позакласної роботи

Форма заходу	Підвищення рівня знань	Емоційна залученість	Творча активність
Літературні вечори	+35%	+40%	+30%
Проекти	+30%	+35%	+45%
Квести	+25%	+45%	+40%
Інсценізація	+20%	+50%	+35%

Додаток Ж**Конспект 1. Літературно-історичний вечір «На стежах скорботи: література Голодомору»**

Цільова аудиторія: учні 10–11 класів

Тривалість: 90 хв

Мета заходу:

- Ознайомити учнів з художньою репрезентацією Голодомору у творах Барки та Чугуя.
- Формувати емпатію та історичну свідомість.
- Розвивати навички аналізу художніх текстів та творчого мислення.

Завдання:

1. Проаналізувати ключові епізоди роману «Жовтий князь» та п'єси «Червоний смерч».
2. Виявити художні засоби авторів у репрезентації голоду.
3. Провести дискусію про моральні та соціальні аспекти трагедії.

Форма проведення: літературно-історичний вечір, комбінована лекція та інтерактивна дискусія.

Методи роботи:

- Виразне читання фрагментів;
- Інсценізація епізодів;
- Порівняльний аналіз;
- Дискусія;
- Рефлексія.

Матеріали:

- Фрагменти роману Барки «Жовтий князь»;
- Уривки п'єси Чугуя «Червоний смерч»;
- Презентація з історичними фактами;
- Аркуші для нотаток.

План заходу:

1. **Вступне слово вчителя (10 хв)** – контекст Голодомору.

2. **Читання фрагментів Барки** (15 хв) – епізоди про дитину та родину.
3. **Читання фрагментів Чугуя** (15 хв) – сцени з п'єси «Червоний смерч».
4. **Інсценізація** (20 хв) – ролі учнів, короткі сцени трагедії.
5. **Дискусія та аналіз** (20 хв) – художні засоби, символіка, моральний вибір.
6. **Рефлексія** (10 хв) – учні висловлюють свої емоції та висновки.

Конспект 2. Проектне заняття «Міні-дослідження: образ дитини в текстах про голод»

Цільова аудиторія: учні 9–11 класів

Тривалість: 60–75 хв

Мета заходу:

- Розвивати навички дослідницької та аналітичної роботи з художнім текстом.
- Сприяти усвідомленню впливу голоду на дитину через літературні твори.

Завдання:

1. Порівняти образи дітей у романі Барки та прозових/поетичних творах Чугуя.
2. Виявити емоційні та моральні аспекти репрезентації.
3. Підготувати короткі творчі продукти (есе, монологи, колажі).

Форма проведення: дослідницька лабораторія / групова робота.

Методи роботи:

- Груповий аналіз текстів;
- Складання емоційно-сміслових карт;
- Творче переосмислення;
- Презентація результатів.

Матеріали:

- Уривки роману «Жовтий князь»;
- Уривки Чугуя (поезія та п'єса «Червоний смерч»);

- Аркуші, фломастери, картки;
- План дослідження.

План заняття:

1. **Вступ (10 хв):** пояснення цілей дослідження, розподіл учнів по групах.
2. **Аналіз текстів (20 хв):** кожна група читає фрагмент і визначає образ дитини, його емоції, символи.
3. **Творча робота (20 хв):** створення монологів, міні-есе, колажів.
4. **Презентація результатів (15 хв):** обговорення, порівняння з іншими групами.
5. **Висновки та рефлексія (10 хв).**

Конспект 3. Інтерактивний квест «Шляхами голоду»

Цільова аудиторія: учні 9–11 класів

Тривалість: 90 хв

Мета заходу:

- Активізувати пізнавальну та творчу діяльність учнів.
- Розвивати критичне мислення та навички роботи в команді.
- Поглибити розуміння концепту «голод» у художніх творах.

Завдання:

1. Аналіз символіки та образів у Барки та Чугуя.
2. Формування навичок інтерпретації художніх текстів через інтерактивні методи.
3. Виявлення зв'язку між історичними фактами та художньою репрезентацією.

Форма проведення: інтерактивний квест / командна гра.

Методи роботи:

- Робота в командах;
- Пошук інформації на станціях;
- Творче вирішення завдань;
- Підсумкова презентація;

- Рефлексія.

Матеріали:

- Картки з завданнями;
- Уривки текстів Барки та Чугуя;
- Декорації та символічні предмети (хліб, «червоний смерч» тощо);
- Таблиці для оцінки результатів команд.

План заходу:

1. **Вступ та інструктаж (10 хв):** пояснення правил гри, розподіл команд.
2. **Станція 1 «Хліб» (15 хв):** аналіз символу хліба у творах.
3. **Станція 2 «Смерч» (15 хв):** інтерпретація образу «червоного смерчу».
4. **Станція 3 «Родина» (15 хв):** аналіз родинних стосунків героїв.
5. **Станція 4 «Пам'ять» (15 хв):** створення короткої відео/афіші/слогану.
6. **Підведення підсумків (15 хв):** презентація результатів команд.
7. **Рефлексія (5 хв):** обговорення вражень, емоцій, висновків.