



УДК 37.032: 372.882

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2\(209\)-122-128](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2(209)-122-128)**Астрахан Наталія Іванівна,***докторка філологічних наук, доцентка, завідувачка кафедри
германської філології та зарубіжної літератури
Житомирського державного університету
імені Івана Франка, Україна***Astrakhan Natalia,***doctor of philological sciences, associate professor,
head of the department of German philology and foreign literature
Zhytomyr Ivan Franko State University, Ukraine***E-mail:** astrakhannat@gmail.com**ORCID iD** <https://orcid.org/0000-0003-0577-4366>

ХУДОЖНЯ КОНЦЕПЦІЯ ЛЮДИНИ У РОМАНІ-ПРИТЧІ В. ГОЛДІНҐА «ВОЛОДАР МУХ»: ОБРІЇ ДИДАКТИЧНОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ

Розглядається художня концепція людини, репрезентована у романі-притчі В. Голдінґа «Володар мух», включеного до шкільної програми англomовних країн. Запропонована у статті літературознавча інтерпретація роману-притчі «Володар мух» може бути покладена в основу дидактичної інтерпретації, що має на меті актуалізувати смисловий потенціал твору задля здійснення продуманого впливу на аксіологічно-емоційну сферу читачів-старшокласників. Роман англійського письменника інтерпретується з опорою на різні інтерпретаційні системи – науково-філософську та міфологічно-релігійну, що в умовах художнього синтезу дають можливість зробити продуктивною ситуацію конфлікту інтерпретацій (поняття П. Рікера).

Ключові слова: дидактична інтерпретація; аксіологічно-емоційна сфера; В. Голдінґ; роман-притча; інтерпретаційна система; конфлікт інтерпретацій; концепція людини

Artistic concept of man in the parable novel V. Golding «Lord of the Flies»: limits of didactic interpretation

The article examines the artistic concept of a person, represented in the parable novel by V. Golding “Lord of the Flies”, included in the school curriculum of English-speaking countries. The artistic concept of a person, as well as the picture of the world agreed with it, are revealed as a result of literary knowledge of a literary work, in particular, its interpretation based on the analysis of an artistic text. The literary interpretation of the novel-parable “Lord of the Flies” proposed in the article can be used as a basis for didactic interpretation, which aims to actualize the semantic potential of the work in order to exert a thoughtful influence on the axiological-emotional sphere of high school readers in the process of forming literary competence. Didactic interpretation means a personal interpretation of a literary work, which is carried out by a teacher in a foreign literature lesson or in the space of an extracurricular event of a literary direction for dialogic comparison with other interpretations, the subjects of which are high school students.

The novel of the English writer is interpreted based on various interpretive systems – scientific-philosophical and mythological-religious, which in the conditions of artistic synthesis make it possible to create a productive situation of conflict of interpretations (the concept of P. Ricker). The internal contradictions of Golding’s artistic picture of the world and the concept of man, delineated through the conflict of interpretations, can be aimed at the formation of humanistic values in young readers, a responsible attitude to cultural traditions, interested attention to the problems of being an individual in the modern world, threats and challenges of today.

Key words: didactic interpretation; axiological-emotional sphere; V. Golding; novel-parable; interpretation system; conflict of interpretations; human concept

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Роман В. Голдінга «Володар мух» (1954) [5] не випадково був включений до шкільної програми англomовних країн: автор, який багато років життя віддав роботі з дітьми, саме в ситуації спостереження над складними процесами становлення особистості розмірковував над проблемою людини, векторами її вирішення у понад-часовому та гостро сучасному вимірі [3]. Загальновідомо, що роман Голдінга став художнім усвідомленням досвіду другої світової війни. Перш за все досвіду, який може бути маркований як негативний, адже страшні події цього періоду історії показали, як швидко люди, потрапивши у неочікувано-складні обставини, зрікаються людського у собі, втрачають ознаки представників цивілізованої спільноти, повертаються до тваринних інстинктів. Роман «Володар мух» – художня розвідка, покликана дати чесну відповідь на питання, чому «людське» виявляється таким нестійким у сучасній автору людині, звідки походять «незнайомці», які, з'явившись із середини, можуть перекреслити людську особистість, звести нанівець її спроби бути і залишатись людиною.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Моральні проблеми, які досліджує автор, сприймаються як присутні в контексті завдань, поставлених перед середньою школою на завершальному етапі навчання, у ситуації необхідності відповідального впливу на становлення особистості юного читача, формування морально-аксіологічної сфери старшокласника, який готується до викликів дорослого життя у складному світі, що повсякчас ставить під сумнів узвичаєні моральні орієнтири. У плані здійснення такого впливу незамінною є дидактична інтерпретація [1] – особистісна інтерпретація літературного твору, що здійснюється вчителем й учнями і проходить інтерсуб'єктивну перевірку на уроці зарубіжної літератури або позакласному заході літературного спрямування. Проблема впливу книги й читання на особистість, яка перебуває у процесі становлення, формуванню її цілісності, ноосферній значущості освоєння традиції читання, навіть терапевтичному впливу на проблемні сфери особистісного розвитку присвячена значна кількість сучасних методичних розвідок [6; 8; 9;

10]. Однак розвивальний потенціал дидактичної інтерпретації, її спроможність актуалізувати значущі для формування доброякісної людської спільноти смисли залишається нерозкритим вповні, як і проблема підготовки вчителя зарубіжної літератури, спроможного здійснювати оригінальну особистісну інтерпретацію будь-якого твору художньої літератури й репрезентувати її у процесі інтерсуб'єктивної перевірки – діалозі з іншими суб'єктами інтерпретації твору, що має бути осердям уроку літератури, основою введення учнів у засадничу для розвитку культури традицію читання літературних творів [2].

Метою статті є здійснення дидактичної інтерпретації роману-притчі В. Голдінга «Володар мух», що може бути покладена в основу позакласного заходу із зарубіжної літератури – дискусії, диспуту, читацької конференції тощо, зверненого до учнів старших класів.

Принципово важливим видається звернення письменника до жанру притчі: алегоричне інакомовлення, потребуючи тлумачення, примушує інтерпретаторів оприявнювати обрії власного розуміння не лише історії, що розповідається, але й життя, з яким співвідноситься оповідане. Як зауважував Г. Гадамер, включаючись у процес інтерпретації, ми ніколи наперед не знаємо, якими себе віднайдемо [4]. Тим більше, що відкритим залишається питання про інтерпретаційні системи й механізми смислогенерації. Будучи задіяні, вони не лише яскраво проявляються, але й зазнають більш або менш суттєвого зміщення, вказуючи на вектори культурного поступу або регресу. У цьому діапазоні можливостей смислогенерації П. Рікер говорив про конфлікт інтерпретацій, тобто розбіжності між інтерпретаційними системами, актуальними для сучасної свідомості. У контексті міркувань французького мислителя йшлося про спрямування інтерпретації вперед або назад, до архаїчного суб'єкта. У якості прикладу таких порізному зорієнтованих інтерпретаційних систем він протиставляв телеологічну інтерпретацію, що походить від філософської системи І. Гегеля, й регресивну психоаналітичну інтерпретацію, базовану на психоаналітичному вченні З. Фрейда [7].

У романі Голдінга ми знаходимо відповідність міркуванням П. Рікера на рівні побудови художньої концепції людини. Група школярів, евакуйована з Британії після страхітливої

катастрофи, внаслідок аварії літака опиняється у суто експериментальному просторі безлюдного острова. Письменник окремо піклується про «чистоту експерименту»: замкнений простір, відсутність дорослих і будь-яких об'єктивних негативних факторів (на острові тепло і достатньо рослинної їжі) дозволяє відстежити роботу законів суспільної самоорганізації, що мають призвести до позитивних або негативних наслідків перебування тут спільноти дітей, які отримали виховання у країні, що вважає себе чи не найцивілізованішою на земній кулі. Письменника цікавлять саме закони суспільного, а не приватного життя, спільнота людей, а не окремі індивіди. Тому, напевно, всі діти однієї статі: складний комплекс міжособистісних інтимних стосунків неначе спеціально виноситься автором за дужки художнього експерименту.

Підлітки опиняються перед вибором щодо того, як поводитися на острові, адже практично одразу вони стикаються з альтернативою демократичного або авторитарного принципів побудови суспільних відносин. Демократичний спосіб співіснування репрезентує Ральф, спираючись на поради хлопчика на прізвище Роха; авторитарний – Джек, якому спадає на думку вишикувати у невелику колону церковних хористів, ватажком яких він є.

Отже, індивідуально-психологічні особливості дітей не так важливі, як актуальні для них суспільні настанови, зумовлені тими чи іншими чинниками.

Так, Ральф прислухається до порад Рохи, тому що вони здаються йому розумними, а Роха, у свою чергу, дізнався про правила демократичного співіснування у суспільстві з книжок. Прочитане підказало зібрати всіх на збори за допомогою мушлі, запропонувати загалу обрати ватажка й визначитись з планом дій. Більшістю голосів ватажком обирають Ральфа – не тому, що він має якісь особливі чесноти чи здібності. Щаслива зовнішність цього хлопця, на відміну від вигляду повного й короткозорого Рохи, подобається всім. Демократичні закони організації суспільного життя – це актуалізована просвітниками антична традиція. Просвітницька мрія про розумний спосіб суспільного устрою ґрунтувалася на книжковому знанні, а також розвитку експериментальної науки, що її символізують скельця окулярів Рохи. За допомогою цих окулярів діти видобувають вогонь, який потім перетворюють на зброю, у гонитві за інакodomцями підпалюючи острів. Власне, так і

вчиняє людство: розвиває науку, спираючись на високі гуманістичні мотиви, а потім на основі наукових відкриттів створює зброю і починає нову війну, страшнішу, ніж попередні.

Голдінг вочевидь піддає сумніву буржуазно-просвітницьку утопію, узгоджену із концепцією природної людини й ідеєю «робінзонади». Якщо просвітники були переконані, що, добра від природи, людина потребує лише припинення негативного впливу з боку несправедливого суспільства, щоб повернутися до нормального для себе ідеального стану, Голдінг стверджує, що люди продукують зло, неначе бджоли мед, що зло – їхня природна сутність. Запропонований Ральфом і Рохою план підтримувати вогонь на острові, аби подати сигнал кораблям й об'єднатися з іншими людьми, діти дуже швидко відкидають, перестають дослухатися до розумних порад демократичних ватажків. Звісно, для реалізації цього плану потрібно працювати: підніматися на гору, щоб полум'я було здалеку видно; невпинно чергувати, підтримуючи вогонь; збирати для вогнища дрова і хмиз – тобто сьогодні й щодня докладати зусиль задля мети, віднесеної у майбутнє. Працювати на мету, досягнення якої не є гарантованим, створювати майбутнє, що може не відбутися, виявляється занадто складним тягарем для мешканців острова. Вони швидко починають жити потребами нинішнього дня, поступово сповзаючи у спосіб існування, нав'язаний Джеком і його загоном мисливців.

Такий спосіб існування по суті є дикунським. Діти непомітно для себе відмовляються від дотримання правил гігієни, перестають носити одяг, будувати намети, дбати про молодших. Все, що вимагає зусиль, відкидається ними як зайве, тому що цивілізоване існування не є їхньою природною потребою, а лише результатом виховання, впливом дорослих дисциплінакторів. Як тільки покарання за порушення правил перестає бути реальною перспективою, таке порушення стає нормою, а самі правила забуваються. У фіналі твору деякі діти не можуть згадати власних імен – вони втрачаються разом із обличчям, розмальованим для полювання. Форма поведінки, засвоєна у минулому, зберігається, коли може наповнитися новим змістом у ситуації відсутності виховного впливу: мисливцями перш за все стають ті, хто співав у церковному хорі. Вони діють спільно, як їх навчили, але зовсім в іншому керунку. Духовні

потреби (спів у церковному хорі) виявляються зовнішніми, нав'язаними й швидко перестають бути нагальними, на зміну їм приходять потреби підкреслено матеріальні – полювання на диких свиней заради поживного й смачного харчування.

Голдінг показує, що вирішальну роль в організації суспільного життя відіграють можливості задоволення елементарних потреб фізичного існування. Спочатку Джек стає ватажком загону мисливців – небагатьох хлопчиків, що виявляються здатними вбивати свиней на полюванні. До загону входять доволі жорстокі діти, спроможні переступити через страх пролиття крові – негативний максимум тут репрезентує Роджер, на якого перш за все спирається Джек. Але м'яса потребують усі, запах смаженої свинини швидко примушує всіх дітей на острові стати прибічниками мисливців. Загін мисливців трансформується в озброєну силу, що підтримує владу авторитарного лідера, здатного нагодувати всіх уже сьогодні. Зауважимо, що м'ясо – це, з одного боку, результат вбивства на колективному полюванні – тобто наслідок тваринної поведінки, адже такого роду спільні дії притаманні й тваринам, а з іншого – фактор підкупу, регулятор суспільних відносин. Письменник показує, що засадничі закони існування суспільства похідні від законів тваринного світу: верховенство фізичної сили (зброя – це лише людський еквівалент фізичної переваги однієї тварини щодо іншої у боротьбі за верхню сходинку харчового ланцюжка), розподіл їжі внаслідок позиції домінування чи підпорядкування у спільноті, знищення слабких (неповноцінних) і порушників норм поведінки, характерних для загалу.

Якщо у цивілізованому світі затребуваними є знання, що дозволяють створювати проєкт майбутнього й свідомо на нього працювати, то варварський світ агресивного споживання знань не потребує. Закономірно, що однією з жертв охопленого деградацією загалу стає Роха – уособлення просвітницького розуму, на якому ґрунтувалася породжена європейською думкою Нового часу буржуазна утопія. Важливо, що Роха буквально відкидають зі шляху, його падіння вниз зі скелі, де розпалювали багаття, спрямоване у майбутнє, символізує регрес, зрив у безодню тваринного існування. Вбиваючи Роху, натовп розбиває його окуляри, що стали джерелом вогню. Отже, маємо функціональну амбівалентність

образів-символів: скеля – це водночас підйом і падіння, можливість поступу і деградації; окуляри – виявлення нездатності чітко бачити реальний світ і водночас знак причетності до книжкового знання, належності до спільноти носіїв культурних традицій. Саме прізвисько хлопчика амбівалентне – вказує на тваринну природу людини й (за контрастом) спроможність людського розуму якісно перетворювати буття, виводячи його на нові обрії. Вогонь – це знак розвитку цивілізації й водночас її регресу, яким є війна; організована й озброєна сила – це, як здається, необхідність, без якої суспільне існування видається неможливим унаслідок потреби виконання захисних завдань, і передумова створення тоталітарного суспільства, у межах якого загалу силоміць нав'язуються певні стереотипи поведінки.

Поряд з образом Рохи надзвичайно присутнім у персоносфері твору є образ Саймона. Хворобливий хлопчик, який на всіх справляє враження слабкого, виявляється втіленням духовної сили, що проявляється передусім у сміливості пізнання. Саймон наважується піти назустріч невідомому, що його починають панічно боятися діти, витворюючи водночас культ звіра, нерозривно пов'язаний із полюванням і вбивством. Між страхом і культом формується первісний міф, що опосередковує для мешканців острова світ, у якому вони існують. Розпалений культовими рухами й вигуками натовп вбиває Саймона, називаючи звіром, саме у той момент, коли хлопчик намагається розказати про результати свого пізнання, поділитися істиною, що звіра не існує, що боятися нікого. Виникає питання, чому діти на «райському» острові, де ніхто і ніщо їм не загрожує, починають боятися таємничого звіра, що нібито виходить вночі з морських глибин, і діяти так, ніби зловісний звір прихований у глибині їх внутрішнього світу?

Голдінг художньо досліджує психологію людини як соціальної істоти, яка змушена постійно боротися за свою людську сутність, витворюючи її. Очевидно, що людина походить з природного світу, успадковуючи від тваринного етапу свого існування інстинкти і, зокрема, страх – як психологічний вияв інстинкту самозбереження. Страх сигналізує про небезпеку, примушуючи тікати або нападати, щоб зберегти життя. Тварини уникають агресії або проявляють її під впливом інстинкту самозбереження. Але людина поводиться інакше. Власне людська реакція на

страх гносеологічна, адже лякає людину те, чого вона не розуміє. Втеча від невідомого призводить до розростання страху, натомість його пізнання розширює можливості людського перебування у світі. У цьому і полягає сутність людини – у постійному русі назустріч страхітливому невідомому, у невпинному подоланні тваринних інстинктів, продукуванні людського способу сприймати, відчувати, ставитися, мислити, діяти. Ми не можемо собі уявити тварину, яка, подолавши інстинкт самозбереження, підійшла б до палаючого вогню, щоб дослідити його й навчитися ним користуватися. Така поведінка неможлива для жодної тварини, це не тваринна поведінка, а якісно інша – людська. Значущість якісного поведінкового зрушення в еволюції людини акцентує міф про Прометея: тварина, яка почала користуватися вогнем, припиняє бути твариною. Якби діти дослідити весь острів, як планували це зробити на загальних зборах, охопили увесь простір свого існування пізнанням і активною діяльністю – будували курені, збирали дрова для вогнища, піклувалися про молодших дітей, які без такого піклування почали зникати, організовували б загальне дотримання правил спів-буття – для невідомого не лишилось би місця. Навпаки: щодня, завдяки кожному кроку на цьому шляху формувалася б готовність до зацікавленої зустрічі з будь-яким невідомим, рішучість досягнути його. Страх заповнює порожнечу, що стає наслідком капітуляції людини перед викликами кожного дня її буття, адже стояти на місці людська істота не може: вона рухається вперед або регресує, завойовує нові позиції у пізнанні або здає вже освоєні. Голдінг показує, що діяльність, спрямована на зовнішній світ, корелює із самопізнанням: коли вся духовно-інтелектуальна сфера людини захоплена гносеологічними і творчими процесами, вона гармонізується, можливостей для розгортання деструкції тут не залишається. Невипадково Євангельські тексти, являючи собою максимум повноти духовного буття людини Нової ери, містять неодноразово повторений Христом заклик «не боятися»: любов, якою створюється й тримається людський світ, не боїться.

Для письменника було важливо довести, що далеко не всі необхідні знання можна почерпнути з книжок. Задля пізнання світу потрібні великі внутрішні зусилля, які далеко не кожному під

силу, адже вимагають особистісної звитяги. Людський загаль живе у світі, впорядкованому й осмисленому внаслідок діяльності титанів духу – науковців, мислителів, пророків, художників. Це вони з розумом і любов'ю за допомогою логоса-слова перетворюють хаос, готовий поглинути налякану людську істоту, на космос, сповнений краси й гармонії, прокладаючи шляхи для всіх без виключення інших людей. Голдінг показує, як Ральф – звичайний представник більшості, що керується здоровим глуздом, – виявляється причетним до традицій наукового й релігійного пізнання, бере на себе відповідальність за напрацювання, отримані у межах цих традицій їх представниками. Зрозуміло, що можна навчити людину стереотипам соціальної поведінки, але неможливо проти волі ввести її у традицію – це може статися виключно внаслідок вільного вибору, що здійснюється, як правило, під впливом самостійно обраних авторитетів. Для Ральфа такими авторитетами стають Роха і Саймон, знищені загальною, з яким вони щиро і сердно прагнули поділитися своїми знаннями – відомостями, почерпнутими із книжок, істиною, пережитою на шляху самозреченого особистісного служіння, увінчаного одкровенням. Традицію неможливо зрадити, якщо вона освячена кров'ю попередників, свідомо ідентифікація із позачасовою спільнотою яких і робить людину особистістю.

Ральф, єдиний з усіх хлопчиків на острові, залишається вірним плану, прийнятому одногосно на загальних зборах, його не вдається підкупити смаженою свининою. Хлопець пам'ятає про загиблих друзів, його мучить думка, що кількість молодших дітей зменшилася – отже, хтось із малюків міг загинути без належного піклування й догляду старших. Опинившись у ролі самотника-вигнанця, на якого полюб'є розлючена дикунська зграя, що у сліпоті ненависті підпалила ліс на острові задля знищення всіх ворогів-інакодумців, Ральф не може зрадити пам'ять Рохи і Саймона, згадку про те, яким було минуле й могло стати майбутнє мешканців острова. Саме Ральф, зберігаючи пам'ять про все, що сталося – тобто про історію перебування дітей на острові, – стає суб'єктом переживання провини за пролиту кров, втрачену невинність спільноти, яка запламувала своє існування вбивством.

Отже, єдиною надією письменника, як свідчить його художнє висловлювання, виявляється не

цивілізація з досягненнями прогресу, не культура як абстрактне поняття – закони культурно-цивілізаційного поступу не спрацьовують органічно чи автоматично. Надію, за художньою логікою роману «Володар мух», можна покласти лише на окрему людську особистість, здатну зберегти себе за будь-яких обставин, навіть у ситуації смертельної небезпеки, завдяки власному вільному вибору й вірності обраним орієнтирам і традиціям. Сльози Ральфа біля ніг військового моряка відкривають шлях катарсису/каяття для інших дітей: вони теж починають плакати разом із ним, згадуючи зроблене й усвідомлюючи катастрофу, спричинену власними вчинками.

Висновки. Іронія Голдінга доволі сумна: жахливе багаття розбрату стало сигналом, що привернув увагу далекого корабля й привів його на порятунок мешканцям острова. Роман-притчу можна прочитати не тільки в контексті проблеми виховання особистості й не лише на тлі подій другої світової війни – того розчарування щодо природи людини, яким супроводжувалося усвідомлення страхітливих реалій середини ХХ століття, що призвели до багатомільйонних людських жертв. Алегорія письменника може бути витлумачена в контексті усієї історії людства з опорою на інтерпретаційні системи, вироблені в межах наукової (крах просвітницької буржуазної утопії; перехід від ренесансного піднесення людини до її психоаналітичного тлумачення як біологічної істоти, залежної від інстинктів, владного диктату індивідуального несвідомого) та релігійної (втрата раю; перепідпорядкування людської спільноти злим, руйнівним, ворожим людині силам, що мають за мету особистісну та загальнолюдську загибель; необхідність порятунку загубленої людини й здороженого людства) парадигм. Діти на острові – це всі люди на землі, їх історія – це історія всього людства, замкнена на кожну конкретну людину, її вибір, позицію, здатність усвідомлювати помилки та докладати зусиль для їх виправлення. Англійському письменнику вдається зробити можливі суперечності між інтерпретаційними системами та різними прочитаннями роману-притчі художньо продуктивними: осмислюючи ці суперечності, читачі краще розуміють себе, природу людини, ризики суспільного існування та характер затребуваних сьогоднішнім часом дій. Синтезуючи елементи наукового (антиутопія), художнього (роман) та релігійного (притча)

мислення, Голдінг добивається потужного впливу на читача, активізує його свідомість, уяву, духовно-емоційну сферу, спрямовуючи їх на розуміння, бачення, переживання жорсткої, але необхідної правди про людину і світ людей.

Перспективи подальших досліджень можуть бути пов'язані із аналізом можливостей свідомого застосування репрезентованих творами художньої літератури інтерпретаційних систем у формуванні аксіологічно-емоційного компонента літературної компетенції у процесі вивчення зарубіжної літератури на уроці та у межах позакласних виховних заходів літературного спрямування.

Список використаних джерел

1. Астрахан Н. Гаррі Поттер Дж. К. Ролінг: розвивальний потенціал дидактичної інтерпретації. *Наука і освіта*. 2019. № 4. С. 31–40.
2. Астрахан Н. Літературний твір у системі культури. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Філологічні науки. 2021. Вип. № 2 (95). С. 56–66.
3. Гаврилів Т. То було вбивство. URL: <https://zbruc.eu/node/61662> (дата звернення: 6.04.2023)
4. Гадамер Г.-Г. Герменевтика і поетика. Київ: Юніверс, 2001. 288 с.
5. Голдінг Вільям. Володар мух. Переклад з англійської та передмова: Соломія Павличко. Київ: Основи, 2004. 254 с.
6. Гриньова М. В., Басенко Р. О. Розвиток гуманістичних ідей цілісної освіти особистості в освітньо-філософській спадщині Григорія Сковороди. *Імідж сучасного педагога: електрон. наук. фах. журн.* 2022. № 4 (205). С. 12–16. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4\(205\)-12-16](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4(205)-12-16)
7. Рікер П. Про інтерпретацію // Після філософії: кінець чи трансформація? / упоряд. К. Байнес. Київ: Четверта хвиля, 2000. С. 312–333.
8. Самодрин А. П., Шакотько В. В. Вернадськіанський вектор освіти – шлях до ствердження ноосферного гуманізму. *Імідж сучасного педагога: електрон. наук. фах. журн.* 2023. № 3 (204). С. 14–19. <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/257931>
9. Федій О. А. Феномен бібліотерапії у сучасному освітньому процесі. *Імідж сучасного педагога: електрон. наук. фах. журн.* 2023. № 1 (208). С. 63–67. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-1\(208\)-63-67](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-1(208)-63-67)

10. Шакотько В. В. Філософія Григорія Сковороди і сучасна ноосферна освіта. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн. 2022. № 4 (205). С. 17–21. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4\(205\)-17-21](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4(205)-17-21)

References

1. Astrakhan, N. (2019). Harri Potter Dzh. K. Roling: rozvyvalnyi potentsial dydaktychnoi interpretatsii [Harry Potter J. K. Rowling: the developmental potential of didactic interpretation]. *Nauka i osvita [Science and education]*, 4, 31–40 [in Ukrainian].

2. Astrakhan, N. (2021). Literaturnyi tvir u systemi kultury [Literary work in the culture system]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka [Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University]*. *Filolohichni nauky*, 2 (95), 56-66 [in Ukrainian].

3. Havryliv, T. (2017). To bulo vbyvstvo [That was murder]. Retrieved from <https://zbruc.eu/node/61662> [in Ukrainian].

4. Gadamer, H.-G. (2001). *Hermenevtyka i poetyka [Hermeneutics and poetics]*. Kyiv: Yunivers [in Ukrainian].

5. Golding, Viliam (2004). *Volodar much [Lord of the flies]*. Pereklad z anhliiskoi ta peredmova: Solomiia Pavlychko. Kyiv: Osnovy [in Ukrainian].

6. Hrynova, M. V., Basenko, R. O. (2022). Rozvytok humanistychnykh idei tsilisnoi osvity osobystosti v osvitno-filosofskii spadshchyni Hryhoriia Skovorody [The development of humanistic ideas of holistic education of the individual in the educational and philosophical heritage of Hryhoriy Skovoroda].

Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher], 4 (205), 12–16. Retrieved from [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4\(205\)-12-16](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4(205)-12-16) [in Ukrainian].

7. Riker, P. (2000). Pro interpretatsiiu [On interpretation]. In: *Pislia filosofii: kinets chy transformatsiia? [After philosophy: end or transformation?]*/uporiad. K. Baines. Kyiv: Chetverta khvyliia, 312–333 [in Ukrainian].

8. Samodryn, A. P., Shakotko, V. V. (2023). Vernadskianskyi vektor osvity – shliakh do stverzhennia noosfernoho humanizmu [Vernadskian vector of education – the way to the affirmation of noospheric humanism]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 3 (204), 14–19. Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/257931> [in Ukrainian].

9. Fedii, O. A. (2023). Fenomen biblioterapii u suchasnomu osvitnomu protsesi [The phenomenon of bibliotherapy in the modern educational process]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 1 (208), 63–67. Retrieved from [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-1\(208\)-63-67](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-1(208)-63-67) [in Ukrainian].

10. Shakotko, V. V. (2022). Filozofia Hryhoriia Skovorody i suchasna noosferna osvita [Grigory Skovoroda's philosophy and modern noospheric education.]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 4 (205), 17–21. Retrieved from [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4\(205\)-17-21](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4(205)-17-21) [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 01.04.2023