

**Міністерство освіти і науки України
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова**

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

Нестеренко Світлана Василівна

УДК 37.016:82-14(373.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ
ГРОМАДЯНСЬКОЇ ЛІРИКИ**

13.00.02 – теорія та методика навчання (українська література)
Галузь знань – 014 Середня освіта (українська література)
Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних
досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів
мають посилання на відповідне джерело
_____ С. В. Нестеренко
(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник:
Уліщенко Віолетта Валентинівна,
доктор педагогічних наук, доцент

Київ – 2018

АНОТАЦІЯ

Нестеренко С. В. Формування етнокультурної компетентності учнів старшої школи у процесі вивчення громадянської лірики. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська література)». – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2018.

У реаліях сьогодення формування національно свідомого громадянина, здатного до самоідентифікації, належно загальнокультурно розвиненого має неабияке значення та зумовлює визначення мети дослідження – створити, науково-теоретично обґрунтувати та експериментально апробувати методику формування етнокультурної компетентності учнів старшої школи у процесі вивчення громадянської лірики.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше системно досліджено проблему формування етнокультурної компетентності учнів старшої школи у процесі вивчення громадянської лірики, виявлено концептуальний зміст етнокультурного підходу до аналізу поезії; теоретично обґрунтовано методичну модель формування етнокультурної компетентності учнів старшої школи, визначено тематичні підгрупи громадянської лірики та етноавтентичних лексем (етнокультурних маркерів), доведено ефективність застосування специфічних навчальних прийомів; розроблено критерії сформованості етнокультурної компетентності в учнів старших класів на уроках української літератури; експериментально перевірено ефективність запропонованої методики.

Практичне значення результатів дослідження полягає в упровадженні в шкільну практику навчання української літератури методики формування етнокультурної компетентності, у підвищенні якості опанування школярами громадянської лірики та засвоєння етнокультурних знань і вмінь. Результати

дослідження можуть бути використані для вдосконалення чинних програм з української літератури, у створенні сучасних шкільних підручників і посібників, у викладанні курсу методики навчання української літератури для студентів спеціальності «Середня освіта», на курсах підвищення кваліфікації вчителів-словесників, в едиційній практиці, а також дати імпульс комплексному вивченню проблеми на лінії всієї поезії та епічного і драматичного родів літератури.

З метою дослідження особливостей поточного стану формування етнокультурної компетентності учнів старшої школи у процесі вивчення громадянської лірики було проведено констатувальний етап експерименту. Завдяки цьому ми відстежили суперечності, що виникають між стратегічною необхідністю формувати й розвивати етнокультурну компетентність читача-громадянина, популяризатора українських культурних досягнень, та поширенням серед старшокласників ідей космополітизму; між потужним виховним потенціалом української літератури і громадянської лірики зокрема та здебільшого низькою – в умовах глобалізації – мотивацією учнів до її вивчення; між великим націєтвірним потенціалом громадянської лірики та незначною кількістю методичних праць, присвячених цій проблемі; між важливістю формування в учнів лідерських якостей, проактивності та слабкою мотивацією вчителів-словесників делегувати школярам певні повноваження як потенційним співтворцям уроку.

Запропоновано концептуальну методичну модель формування етнокультурної компетентності під час вивчення громадянської лірики; теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено її ефективність.

Структурно методична модель має чотири складники: цільовий, концептуальний, змістовий та діяльнісний. Результатом злагодженої взаємодії всіх складників є кількісно-якісні зміни, що відбуваються в процесі формування етнокультурної компетентності старшокласників. Експериментально підтверджено те, що ефективність формування етнокультурної компетентності залежить від комплексу чинників, серед яких

можемо виокремити такі: моделювання процесу вивчення громадянської поезії з урахуванням впливу емоційно-ціннісного діалогу читача з ліричним героєм і через нього з автором твору, застосування лінгвостилістичного аналізу тексту з акцентами на особливостях етнокультурної картини світу українців, специфіці виявлення авторської позиції в її національно-ціннісному аспекті, на використанні специфічних навчальних прийомів.

Реалізуючи визначені на початку дослідження завдання, ми систематизували тематичну термінологію, обґрунтували правильність і доцільність вживання основних понять, пов'язаних із етнокультурною компетентністю; експериментально перевірили й підтвердили ефективність методики формування етнокультурної компетентності учнів старшої школи у процесі вивчення громадянської лірики; проаналізували програмно-методичне забезпечення, сучасну шкільну практику формування в учнів старших класів етнокультурної компетентності на уроках української літератури, визначили шляхи вдосконалення аналізу громадянської лірики у спрямованості на особистісний розвиток школярів; обґрунтували критерії та рівні сформованості етнокультурної компетентності; охарактеризували особливості змісту, структури та перебігу формувального експерименту.

Методика формування етнокультурної компетентності на уроках української літератури в старших класах – це комплекс традиційних та інноваційних прийомів навчання, видів діяльності, що підпорядкований системі методів навчання літератури. Методика ґрунтується на оновлених психолого-педагогічних принципах (ураховує домінантні ознаки учнів «цифрового покоління» та специфіку національно-патріотичних потреб сучасної молоді) і спрямована на формування й розвиток знань, умінь, ціннісних переконань школярів в емоційно-ціннісному діалозі аналізувати твори громадянської лірики, акцентуючи увагу на мовностилістичних особливостях тексту. Вона враховує специфіку українських історико-культурних реалій та орієнтована на виховання естетичних смаків та становлення світоглядної, націєтвірної позиції вдумливих читачів.

Результати дослідження були впроваджені в навчальний процес шкіл Івано-Франківщини, Київщини, Сумщини, Черкащини та Закарпаття. Апробація результатів дослідження здійснювалася шляхом популяризації основних ідей на міжнародних і вітчизняних науково-практичних конференціях. Тема нашої роботи обговорювалася на міських та обласних семінарах, засіданнях методичних об'єднань учителів-словесників, у виступах під час конференцій. Основні положення дослідження висвітлено в 11 публікаціях: 5 – у фахових виданнях, 1 – в іноземному журналі з відповідними індексами цитування, 3 – в науково-методичних журналах, 2 – у збірниках матеріалів конференцій.

Ключові слова: методика навчання літератури, етнокультурна компетентність, громадянська лірика, лінгвостилістичний аналіз тексту, етнокультурні маркери.

ABSTRACT

Nesterenko S. V. Forming Ethnocultural Competence in Senior School Students in the Process of Learning Civic Lyrics. – Manuscript copyright.

Thesis for the candidate of pedagogical sciences degree (Doctor of Philosophy) in Specialty 13.00.02 Theory and Methods of Teaching (Ukrainian literature). National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, 2018.

Forming a nationally and culturally conscious citizen capable of self-identification is of a great significance in present day's realities. Thus a purpose of the research is predetermined: to create, substantiate scientifically and prove experimentally methodology of forming ethnocultural competence in senior school students in the process of learning civic lyrics.

The scientific novelty of the study is that for the first time a problem of forming ethnocultural competence in senior school students in the process of learning civic lyrics has been studied systematically, the conceptual content of the ethnocultural approach to the analysis of poetry has been explored; the methodical

model of forming ethnocultural competence of senior school students has been theoretically substantiated, thematic subgroups of civic lyrics and ethno-authentic lexemes (ethnocultural markers) have been defined, the efficiency of using specific educational methods has been proved; the criteria for forming ethnocultural competence in senior school students at the lessons of Ukrainian literature have been developed; the effectiveness of the proposed method has been tested experimentally.

The practical significance of the research results is in: introducing methods of forming ethnocultural competence in the school syllabus of teaching Ukrainian literature, improving a quality of mastering civic lyrics by students, and obtaining ethnocultural skills and knowledges. The results of the research can be used for improving existing course syllabi for teaching Ukrainian literature, creating modern school textbooks and manuals, developing methods of teaching Ukrainian literature for students of specialty "Secondary education", in-service language teachers training, as well as giving impetus to the comprehensive study of the problem within all poetry, epic and dramatic genres.

In order to study the characteristics of the current state of forming ethnocultural competence in senior school students in the process of learning civic poetry the summative stage of the experiment was conducted. It enabled us to track contradictions that arise between the strategic need to form and develop ethnocultural competence of a reader and a citizen, advocating for Ukrainian cultural achievements and spread of cosmopolitan ideas among senior school students, who may consider themselves being citizens of the world; between the powerful educational potential of Ukrainian literature and civic lyrics in particular and predominately low motivation of students to study it in the conditions of globalization; between the powerful national-formative potential of civic lyrics and small number of methodological works on this problem; between the importance of developing students' leadership skills and poor motivation of teachers to delegate certain powers to students as potential co-creators of a lesson.

The conceptual methodical model of forming ethnocultural competence while studying civic lyrics has been suggested; its effectiveness has been theoretically substantiated and experimentally verified.

From a structural point of view, the methodical model consists of 4 components: target component, conceptual component, semantic component and activity-oriented component. Coherent interaction of all components results in quantitative and qualitative changes in the process of forming ethnocultural competence in senior school students. The hypothesis has been experimentally proved that the effectiveness of forming ethnocultural competence depends on a set of factors including modeling a process of civic poetry learning taking into account an influence of emotional and value dialogue between a reader and a narrator and through a narrator between a reader and an author of a literary work, application of a linguostylistic analysis of a text with an emphasis on the ethnocultural picture of the world of Ukrainians, specifics of the author's position manifestation in its national-and-value aspect, and application of specific teaching techniques.

Implementing the tasks defined at the beginning of the study, we have systematized thematic terminology, substantiated accuracy and appropriateness of basic concepts related to ethnocultural competence; tested experimentally and proved the effectiveness of the methodology of forming ethnocultural competence in senior school students in the process of learning civic lyrics; analyzed methodological support and modern school practices of forming ethnocultural competence in senior students at the lessons of Ukrainian literature, identified ways to improve an analysis of civic lyrics directed on personal development of students; substantiated criteria and levels of forming ethnocultural competence; characterized features of the content, structure and process of a formative experiment.

Methods of forming ethnocultural competence at the lessons of Ukrainian literature in high school is a complex of traditional and innovative teaching methods and activities subordinated to the system of literature teaching methods. The methodology is based on updated psychological and pedagogical principles (it

takes into account the dominant features of "digital generation" students and specifics of the national and patriotic needs of modern youth) and aims at the formation and development of knowledge, skills and values of students to analyze civic lyrics in emotional and value dialogue paying an attention to linguistic and stylistic features of a text. It takes into an account the specifics of Ukrainian historical and cultural realities and focuses on the cultivating aesthetic tastes and sustaining nation-oriented worldview of thoughtful readers.

The results of the research have been introduced to schools of Ivano-Frankivsk, Kyiv, Sumy, Cherkasy and Transcarpathian regions. Practical evaluation of the results of the research have been carried out by popularizing the main ideas at international and national scientific conferences. The subject matter of our work have been discussed at municipal and regional seminars, meetings of methodological associations of language teachers and conference presentations. The main provisions of the research have been highlighted in 11 publications: 5 professional publications, 1 international journal with corresponding citation indexes, 3 scientific methodical journals, 2 conference papers publications.

Key words: methods of teaching literature, ethnocultural competence, civic lyrics, linguistic and stylistic analysis of a text, ethnocultural markers.

Список публікацій здобувача:

1. Нестеренко С. В. «Треба берегти наші скарби. Вони належать народові – і більше нікому». (Формування етнокультурної компетентності старшокласників засобами громадянської лірики Василя Симоненка). *Обрії* : науково-педагогічний журнал. 2015. № 2 (41). С. 65–69.

2. Нестеренко С. В. Формування етнокультурної компетентності учнів у процесі вивчення громадянської лірики Миколи Вінграновського в 11-му класі. *Наукові записки*. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2016. № 4. С. 95–100.

3. Нестеренко С. В. Формування етнокультурних компетентностей під час уроків літератури рідного краю (на матеріалі громадянської лірики Богдана Томенчука). *Обрії* : науково-педагогічний журнал. 2017. № 1 (44). С. 67–74.

4. Нестеренко С. В. Поезія рідного краю як важливий фактор формування етнокультурної компетентності старшокласників на уроках української літератури. *Теоретична і дидактична філологія* : збірник наукових праць. Серія «Педагогіка». Переяслав-Хмельницький : «ФОРМ ДУХОВНОСТІ» Я. М., 2017. Вип. 26. С. 85–100.

5. Нестеренко С. В. Модель експериментальної методики розвитку етнокультурної компетентності на уроках української літератури у старших класах. *Обрії* : науково-педагогічний журнал. 2018. № 1 (46). С. 91–99.

6. Нестеренко С. В. Формування етнокультурної компетентності старшокласників у процесі вивчення громадянської лірики. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. V (56), Issue : 128, 2017. С. 44–47.

7. Нестеренко С. В. Формування етнокультурної компетентності старшокласників на матеріалі громадянської лірики поета «карпатського регіону» Івана Малковича. *Українська мова і література в школах України* : щомісячний науково-методичний та літературно-мистецький журнал. 2017. № 3 (167). С. 9–16.

8. Нестеренко С. В. Формування етнокультурної компетентності старшокласників засобами громадянської лірики. *Дивослово*. Українська мова й література в навчальних закладах : щомісячний науково-методичний журнал Міністерства освіти і науки. 2017. № 5 (722). С. 6–10.

9. Нестеренко С. В. Метод проектів як оптимальний важіль впливу на актуалізацію етнокультурної компетентності й громадянське виховання учнів під час вивчення творчості Тараса Шевченка у 9 класі. *Українська мова і література в школах України* : щомісячний науково-методичний та літературно-мистецький журнал. 2018. № 2 (178). С. 38–43.

10. Нестеренко С. В. Формування етнокультурної компетентності старшокласників у процесі вивчення громадянської лірики Василя Герасим'юка. *Методичний пошук учителя-словесника* : зб. наук.-метод. статей студентів і магістрів. Вип. 5 / заг. ред. О. М. Куцевол; упоряд. В. В. Богатько. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД». 2016. С. 281–290.

11. Нестеренко С. В. Громадянська лірика І. Франка як ефективний засіб формування етнокультурної компетентності. *І. Я. Франко: актуальні проблеми дослідження життя та творчості* : зб. наук. праць за матеріалами І Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф., 27 – 28 жовтня 2016 року / ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» [наук. ред. Г. С. Мазоха, Н. Б. Пангелова]. Переяслав-Хмельницький, 2016. С. 73–79.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	12
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	21
1.1. Етнокультурна компетентність: морфологічний аналіз.....	21
1.2. Дослідження специфіки громадянської лірики в літературознавстві	43
1.3. Психолого-педагогічні засади формування етнокультурної компетентності в учнів юнацького віку	70
1.4. Ретроспективний аналіз досліджуваної проблеми та її сучасний стан у методиці навчання української літератури.....	83
Висновки до першого розділу.....	103
РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СТАРШИХ КЛАСАХ.....	105
2.1. Проблеми вивчення громадянської поезії в школі	105
2.2. Констатувальний етап експерименту. Критерії сформованості етнокультурної компетентності.....	116
2.3. Модель методики формування етнокультурної компетентності на уроках української літератури в старших класах.....	128
Висновки до другого розділу.....	151
РОЗДІЛ III. ЕФЕКТИВНІСТЬ МОДЕЛІ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ МЕТОДИКИ	153
3.1. Формувальний етап експерименту в 10 класі.....	153
3.2. Формувальний експеримент в 11 класі	165
3.3. Аналіз ефективності експериментальної методики.....	177
Висновки до третього розділу.....	196
ВИСНОВКИ.....	199
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	203
ДОДАТКИ.....	228

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Майбутнє держави залежить не тільки від економічних показників: воно значною мірою зумовлене станом духовних потреб суспільства, рівнем сформованості національної свідомості громадян, їх загальнокультурним рівнем розвитку, здатністю кожного члена суспільства ставити державні інтереси вище за свої особисті.

В умовах наступу «руського міра», який хоче позбавити українців власної історії, культури, мови, перешкодити здобуттю повної і остаточної незалежності від «старшого брата» – Росії, в умовах неоголошеної війни на Сході та страждань тисяч кримчан, позбавлених рідних домівок, акцентування уваги учнів на неординарності, унікальності українського мистецтва набуває особливого значення й звучання. У Концепції Нової української школи зазначається: «Потужну державу і конкурентну економіку забезпечить згуртована спільнота творчих людей, відповідальних громадян, активних і підприємливих. Саме таких повинна готувати середня школа України... У школі формується особистість, її громадянська позиція та моральні якості. Тут вирішується, чи людина захоче і чи зможе навчатися впродовж життя» [134].

Особливу роль у формуванні відповідального громадянина України відіграє навчальний предмет «Українська література», який засобами художнього слова, торкаючись душі школяра, формує мотивацію до самовідданого служіння своїй батьківщині, до підвищення її авторитету, до здійснення нових відкриттів і звершень, які б уславили її у світовій спільноті.

Серед художніх творів, які вивчають у курсі української літератури в старшій школі, особливе місце належить громадянській ліриці, адже вона завдяки невеликому обсягу, підвищеній емоційності, акцентуванню уваги на державницькій гідності сприяє формуванню національного характеру, пробудженню патріотичних почуттів, прищеплює любов до рідної культури, історії, природи. Громадянська лірика як умовна тематична група ліричних

творів, що мають високу міру ідейності, передає глибоко особистісні переживання ліричного героя (автора) за майбутнє своєї країни. Саме тому в реаліях сьогодення методика вивчення цих творів потребує суттєвого оновлення.

Із упровадженням компетентнісно орієнтованого навчання зросла увага методистів до формування етнокультурної компетентності як інтегральної властивості особистості сприймати специфічні етнічні картини світу, національно-ціннісні духовні смисли (Уліщенко В.), усвідомлювати етнопсихологічні особливості етносу, його менталітету (Березюк О.), виявляти емоційно-ціннісне та естетичне ставлення до специфіки інокультурного світу, осмислювати її під час читацької діяльності (Ціко І.).

У дослідженнях, присвячених формуванню етнокультурної компетентності на уроках української літератури, перевага надається віковій групі 5 – 8 класів, прозовим, а не ліричним творам, водночас вивчення взірців громадянської лірики поетів-патріотів України учнями випускних класів залишається без належного методичного супроводу.

Знаковими в методиці навчання української літератури ХХІ століття стали наукові розвідки В. Коваль («Патріотичне виховання учнів у процесі вивчення української літератури в старших класах загальноосвітньої школи», 2000) та Н. Волошиної («Ми є. Були. І будемо ми!», 2003), що заклали основу виховання національної самосвідомості особистості. Окремі аспекти вивчення громадянської лірики та формування етнокультурної компетентності висвітлені в працях Ю. Бондаренка (мовностилістичний аналіз ліричного тексту), Ю. Горідько (лінгвостилістичний аналіз художнього тексту), С. Жили (комплексний підхід до аналізу художнього тексту), О. Куцевол (розширення герменевтичного кола суб'єктів діалогу), Л. Неживої (компетентнісний підхід у навчанні літератури), А. Лісовського (увага до наочного образу, авторського слова, метафор), С. Паламар (громадянське виховання на уроках літератури), А. Ситченка (рецепція ліричного героя як виразника естетичного ідеалу автора), Г. Токмань

(суб'єктивність автора і реципієнта як джерело проблемних ситуацій, особливості виявлення громадянської позиції митця), В. Уліщенко (формування етнокультурної компетентності в учнів 5 – 8 класів), І. Ціко (формування етнокультурної компетентності на уроках зарубіжної літератури) та інших дослідників.

Аналіз науково-методичної літератури та результати вивчення педагогічного досвіду вчителів Івано-Франківщини, Закарпаття, Черкащини, Київщини та Сумщини виявили низку таких суперечностей:

- стратегічна необхідність формувати й розвивати етнокультурну компетентність читача-громадянина, популяризатора українських культурних досягнень, і недостатнє напрацювання наукових засад патріотичного виховання на уроках української літератури;

- потужний виховний потенціал української літератури і громадянської лірики зокрема та здебільшого низька – в умовах глобалізації – мотивація учнів до її вивчення;

- великий націєтвірний потенціал громадянської лірики та незначна кількість методичних праць, присвячених цій проблемі;

- важливість формування в учнів лідерських якостей, проактивності та слабкість мотивації вчителів-словесників делегувати школярам певні повноваження як потенційним співтворцям уроку.

Усунути окреслені суперечності можна за умови створення та експериментальної перевірки методики формування етнокультурної компетентності на уроках української літератури. Це передбачає як ґрунтовне засвоєння вершинних зразків громадянської лірики, так і усвідомлення системи методів, прийомів, що допомагають підвищити мотивацію учнів до вивчення, популяризації, збереження української мови, засвоєння здобутків національної літератури, етнокультури, до осмислення уроків історії, філософії.

Філософське підґрунтя дослідження становлять твори, присвячені етнічній та етнокультурній специфіці – від трактатів античних мислителів

(Геродота, Гіппократа, Горація, Платона та ін.), досліджень періоду Відродження, Нового часу (Віко Дж., Канта Е., Лебона Г., Рібо Т., Руссо Ж.-Ж., Сковороди Г., Франка І., Юнга К.-Г. та ін.) до праць сучасних вчених (Березіна А., Бромля Ю., Волкова Г., Куєвди В., Лур'є С., Маєвської Н., Романенко О., Савчука Б. та інших), структурним складником етнокультурної компетентності (Березюк О., Боровіков Л., Мілованова Е., Некрасова А., Семенов О., Уліщенко В., Харітонов М., Ціко І. та ін.).

Літературознавче підґрунтя становлять роботи вчених про специфіку лірики, ліричного героя, аналізу ліричного твору (Бахтін М., Бройтман С., Гінзбург Л., Єременко О., Іванишин В., Каган М., Ключек Г., Міннуллін О., Назаренко В., Панченко В., Поспелов Г., Савчук Г., Халізов В. та інші).

Психолого-педагогічне підґрунтя становлять джерела, присвячені національно-патріотичному вихованню молоді (Алчевська Х., Ващенко Г., Грінченко Б., Драгоманов М., Огієнко І., Русова С., Сковорода Г. інші), формуванню в учнів етнокультурних уподобань (Леонт'єв О., Коротеєва В., Кривопишина О. та інші), специфіці сприймання, аналізу й інтерпретації ліричного твору (праці Глеб О., Полежаєвої Т., Русової С., Токмань Г., Ситченка А., Фоміної Л. та інших), особливостям вивчення поезії громадянського спрямування (праці Андрусенко В., Волошиної Н., Лісовського А., Неділька С., Степанишина Б., Токмань Г. та інших), особливостям реалізації компетентнісного підходу (праці Ісаєвої О., Клименко Ж., Коваль В., Неживої Л., Паламар С., Уліщенко В., Ціко І. та інших).

Однак досі не напрацьовано цілісну методику формування етнокультурної компетентності учнів старших класів на уроках української літератури, не досліджено ефективні методи і прийоми навчання, що підвищують вплив громадянської поезії різних періодів на розвиток особистісних якостей молодого українця.

Недостатнє вивчення проблеми формування патріота-громадянина, який шанує свою мову й літературу, дослухається до динаміки емоційних

станів ліричного героя громадянської лірики, проймається його переживаннями, емоціями та керується ними у власних діях, визначили тему дослідження – *«Формування етнокультурної компетентності учнів старшої школи у процесі вивчення громадянської лірики»*.

Об’єкт дослідження – процес формування етнокультурної компетентності під час вивчення громадянської лірики на уроках української літератури в 10-11 класах.

Предмет дослідження – методика формування етнокультурної компетентності засобами громадянської лірики.

Мета дослідження полягає в теоретико-методологічному обґрунтуванні наукових засад, напрацюванні та експериментальній перевірці методики формування етнокультурної компетентності учнів старшої школи у процесі вивчення громадянської лірики.

Мета дослідження зумовила виконання таких завдань:

- визначення й обґрунтування поняттєво-категорійного апарату дослідження;
- аналіз специфіки поділу поезії за тематичними групами, виявлення особливостей аналізу громадянської лірики в літературознавчій науці минулого та сучасності;
- аналіз психолого-педагогічних джерел за темою дослідження;
- наукове обґрунтування моделі формування етнокультурної компетентності учнів старшої школи у процесі вивчення громадянської лірики;
- окреслення змісту, критеріїв та рівнів сформованості етнокультурної компетентності в учнів старшої школи у процесі вивчення цієї модальності;
- обґрунтування ефективних методів, прийомів, видів навчальної діяльності старшокласників, що сприятимуть формуванню етнокультурної компетентності під час вивчення поезії такого типу;
- експериментальна перевірка ефективності запропонованої методики на уроках української літератури в 10–11 класах.

Для розв’язання окреслених завдань застосовувалися такі **методи дослідження**:

- *теоретичні* – аналіз філософських, культурологічних, літературознавчих, психолого-педагогічних джерел за темою дисертації з метою визначення актуальності проблеми та шляхів і способів її розв’язання;
- *емпіричні* – спостереження, опитування, анкетування, інтерв’ювання учнів, учителів-словесників; вивчення шкільної документації (класних журналів, планів класних керівників) для встановлення еквівалентності учнівських груп, а також учнівських робіт; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний) з метою перевірки ефективності досліджуваної методики;
- *математичної статистики* – для кількісного та якісного аналізу експериментальних даних на основі виміру співвіднесення постійних і змінних чинників (аналіз результатів тестувань, анкетувань тощо).

Експериментальна база. У педагогічному експерименті брали участь учні загальноосвітніх закладів Сумської, Черкаської, Івано-Франківської, Київської та Закарпатської областей. На різних етапах експериментом було охоплено 660 учнів.

Наукова робота виконувалася в 3 етапи.

На *першому* етапі (2012 – 2015 рр.) системно вивчено сукупність актуальних проблем сучасної освіти в аспекті формування етнокультурної компетентності; сформульовано тему, об’єкт, предмет, завдання дослідження та висунуто його гіпотезу; визначено понятійно-категорійний апарат; вивчено педагогічний досвід; проведено констатувальний зріз, здійснено аналіз його результатів.

На *другому* етапі (2015 – 2017 рр.) проводилося експериментальне навчання з метою перевірки ефективності запропонованої методики, здійснено контрольні зрізи знань і вмінь учнів.

На *третьому* етапі (2017 – 2018 рр.) результати дослідження упроваджено в практику, сформульовано наукові висновки.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що *вперше* системно досліджено проблему формування етнокультурної компетентності учнів

старшої школи у процесі вивчення громадянської лірики, виявлено концептуальний зміст етнокультурного підходу до аналізу поезії; теоретично обґрунтовано методичну модель формування етнокультурної компетентності учнів старшої школи, визначено тематичні підгрупи громадянської лірики та етноавтентичних лексем (етнокультурних маркерів), доведено ефективність застосування специфічних навчальних прийомів; розроблено критерії сформованості етнокультурної компетентності в учнів старших класів на уроках української літератури; експериментально перевірено ефективність запропонованої методики. *Подальшого розвитку* набула теорія екзистенціально-діалогічного навчання української літератури (Токмань Г.). *Конкретизовано й доповнено* складники, змістове наповнення етнокультурної компетентності (Уліщенко В., Ціко І.).

Практичне значення результатів дослідження полягає в упровадженні в шкільну практику навчання української літератури методики формування етнокультурної компетентності, у підвищенні якості опанування школярами громадянської лірики та засвоєння етнокультурних знань і вмінь. Результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення чинних програм з української літератури, у створенні сучасних шкільних підручників і посібників, у викладанні курсу методики навчання української літератури для студентів спеціальності «Середня освіта», на курсах підвищення кваліфікації вчителів-словесників, в едиційній практиці, а також дати імпульс комплексному вивченню проблеми на лінії всієї поезії та епічного і драматичного родів літератури.

Особистий внесок полягає у концептуалізації дисертанткою етнокультурних засад вивчення громадянської лірики на уроках української літератури, презентації методики їх реалізації, визначенні критеріїв сформованості етнокультурної компетентності, здійсненні керівництва педагогічним експериментом та проведенні відповідних обчислень отриманих результатів з метою встановлення ефективності інноваційної методики.

Вірогідність висновків дослідження підтверджується обґрунтованим добром філософських, літературознавчих, мовознавчих, психологічних, методичних джерел; опорою на проаналізовані результати роботи вчителів-словесників з різних регіонів України, на дані, що були отримані під час експериментального навчання та контрольних зрізів. Результати дослідження впроваджені в освітній процес закладів освіти Івано-Франківщини, Київщини, Сумщини, Закарпаття, Черкащини.

Апробація результатів дослідження здійснювалася шляхом обговорення основних ідей на міських і районних семінарах, майстер-класах, засіданнях методичних об'єднань учителів-словесників, популяризації в навчальній діяльності таких закладів освіти: Міжгірського загальноосвітнього закладу освіти I–III ступенів №1 (довідка № 57 від 16.02.2018), Сумського загальноосвітнього закладу освіти I–III ступенів № 15 імені Дмитра Турбіна (довідка № 59 від 13.02.2018), Фізико-технічного ліцею-інтернату Івано-Франківської обласної ради (довідка № 27 від 19.02.2018), Гринявського загальноосвітнього закладу освіти I–III ступенів (довідка № 8 від 12.02.2018), Івано-Франківського загальноосвітнього закладу освіти I–III ступенів № 25 (довідка № 95 від 18.05.2018), Лисецького закладу освіти «Загальноосвітня школа I–III ступенів – дошкільний навчальний заклад» (довідка № 30 від 08.05.2018), Собківського закладу освіти «Дошкільний навчальний заклад – загальноосвітня школа I–III ступенів» (довідка № 12 від 14.02.2018), Білогірської загальноосвітньої школи I–III ступенів № 2 (довідка № 41 від 27.06.2018 р.). Основні положення дисертації представлено в доповідях на Міжнародній науково-практичній конференції – «Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology» (Будапешт, 2017 р.); на Всеукраїнських конференціях – «П'яті Бугайківські читання» (Ніжин, 2016 р.), «Шості Бугайківські читання» (Ніжин, 2018 р.), «Актуальні проблеми сучасної мовної та літературної освіти в середніх навчальних закладах» (Вінниця, 2016 р.), «Михайло Стельмах у новітніх парадигмах наукового знання» (Вінниця, 2017 р.), «І. Я. Франко:

актуальні проблеми дослідження життя та творчості» (Переяслав-Хмельницький, 2016 р.), «Нові стратегії розвитку початкової освіти в умовах євроінтеграції» (Івано-Франківськ, 2018 р.); на міжрегіональній конференції «Актуальні проблеми професійної підготовки студентів-філологів до роботи в сучасному освітньому просторі» (Івано-Франківськ, 2016 р.); на наукових читаннях «Українська література від давнини до сучасності: парадигми, напрями, проблеми» (Запоріжжя, 2016 р.), «Тенденції розвитку сучасної української мови» (Івано-Франківськ, 2017 р.); а також на міських та обласних семінарах, засіданнях методичних об'єднань учителів-словесників.

Достовірність наукових положень, висновків і результатів забезпечено теоретичним обґрунтуванням вихідних положень, вибором ефективних методів і прийомів дослідження, проведенням педагогічного експерименту в умовах вивчення шкільного курсу.

Теоретико-методологічна основа дослідження. Робота ґрунтується на базових положеннях теорії літератури, низці концепцій методики навчання літератури, а саме: методики інтерсуб'єктного навчання української літератури (Уліщенко В.), екзистенціально-діалогічного навчання української літератури (Токмань Г.), формування етнокультурної компетентності на уроках зарубіжної літератури (Ціко І.), особистісно й компетентісно зорієнтованого навчання української літератури (Фасоля А.).

Публікації. Основні положення дослідження висвітлено в 11 публікаціях: 5 – у фахових виданнях, 1 – в іноземному журналі з відповідними індексами цитування, 3 – в науково-методичних журналах, 2 – у збірниках матеріалів конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається з анотації, вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг дисертації становить 259 сторінок, з них 191 – основного тексту (у тому числі таблиць – 9, рисунків – 12). Список використаних джерел містить 340 найменувань, із них 16 – іноземними мовами. Додатки містяться на 32 сторінках.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1.1. Етнокультурна компетентність: морфологічний аналіз

У Законі України «Про освіту» визначено, що метою освіти є «всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства ... формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству...» [101]. Амбітні завдання, що має забезпечити шкільна освіта, потребують упровадження ефективних технологій навчання, серед яких особистісно й компетентісно зорієнтовані посідають особливе місце. Саме ці технології лежать в основі змін, ініційованих Проектом «Нова українська школа» (НУШ).

Метою Нової української школи є виховання інноватора та громадянина-патріота своєї країни, відповідальної особистості, яка визнає верховенство права і є компетентним фахівцем в обраній галузі [134]. Відповідно до «Рекомендацій Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» (від 18.12.2006 р.) Нова українська школа зорієнтована на особистісну й компетентісну освіту [226] і визначає десять ключових компетентностей, що мають паралельно формуватися під час вивчення всіх шкільних предметів.

У тлумаченні поняття «компетентність» Нова українська школа дотримується формулювання, поданого у Законі України «Про освіту»: «динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [101].

Тож компетентність є вимірюваною сукупністю особистісних надбань учнів у вигляді компетенцій (знаннєвих, уміннєвих, ціннісних/поведінкових), які й свідчать про те, наскільки якісною була освіта і які складники не були своєчасно активовані.

Логіка процесу формування в учнів компетентностей передбачає набуття ними певної суми знань, що зафіксовані в державних програмах (знаннєвої компетенції); розвиток умінь на основі здобутих і ціннісно осмислених знань (уміннєві компетенції); реалізацію особистісного знаннєвого та уміннєвого потенціалу в різних життєвих ситуаціях (ціннісні, поведінкові орієнтири).

Культурна компетентність тлумачиться як обізнаність та самовираження у сфері культури, документом визнається її потужний націотвірний вплив на особистість: «Ця компетентність передбачає глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших» [134].

Культурна компетентність (як ключова), складається з субкомпетентностей, що деталізують окремі її сторони і разом забезпечують єдиний вектор – формування особистості, що знає і цінує надбання рідної культури (духовної і матеріальної) та культури інших країн (народів) світу, уміє бачити у загальнолюдських ідеалах добра і справедливості національно-ціннісне, здатна формулювати й аргументувати власне емоційно-оцінне судження з приводу культурно-мистецьких явищ і надбань.

Одне з перших тлумачень загальнокультурної компетентності знаходимо в матеріалах дискусій, організованих у рамках проекту ПРООН «Освітня політика та освіта: "рівний – рівному"» 2004 р., де акцент зроблено на оволодінні світовою та вітчизняною культурною спадщиною, формуванні культури міжособистісних відносин та на вихованні толерантності до інших думок, культури тощо [130].

Культурна (загальнокультурна) компетентність протягом тривалого часу перебуває у площині наукових досліджень українських та зарубіжних

вчених. Зокрема проблемами її формування опікувалися О. Дубасенюк [80], О. Крутенко [146], С. Мельник [180], О. Смірнова [246], Н. Шекера [315], М. Яковлєва [320], А. Ярош [322] та інші дослідники. На основі аналізу визначень культурної (загальнокультурної) компетентності, запропонованих ученими, виділення ними важливих компонентів її сформованості ми дійшли висновку про те, що національний (етнокультурний) компонент у складі культурної компетентності представлений дуже поверхово, а увага науковців надається переважно знанням і розумінню інокультури, комунікації та загальнолюдським цінностям. Результати аналізу ми подаємо в таблиці 1.1 «Ключові слова та складники культурної (загальнокультурної) компетентності».

Таблиця 1.1

Ключові слова та складники культурної (загальнокультурної) компетентності

Дослідник	Ключові слова, що наявні у визначенні культурної (загальнокультурної) компетентності	Складники компетентності
О. Крутенко [146; с. 5]	«Досягнення національної і світової культури», «культурний та духовний контекст сучасного суспільства», «самовиховання»	Етнокультурний, інокультурний, кроскультурний, самовиховання
С. Мельник [180; с. 7]	«Система знань про світ культури», «морально-особистісні якості», «загальноприйняті моральні норми», «знання національних традицій свого народу»	Етнокультурний, Інокультурний, Кроскультурний, особистісний
О. Дубасенюк. [80; с.6-8]	«Можливість ведення діалогу культур», «культурний контекст»	Кроскультурний, особистісний, комунікативний
Н. Шекера [315; с. 156]	«Засвоєння культурного простору», «рівень освіченості, вихованості та розвитку»	Кроскультурний, комунікативний, особистісний
М. Яковлєва [320; с. 184]	«Етичні, загальноосвітні, релігійні знання», «знання про власну культуру й культуру інших народів», «чутливість до виявів культур, що взаємодіють», «культурна історична зумовленість поведінкових стереотипів»	Особистісний, комунікативний, культурне самовизначення

Зокрема С. Мельник запропонувала власне бачення структури загальнокультурної компетентності як чотирьох взаємопов'язаних компонентів – емоційно-ціннісного, когнітивного, операційно-поведінкового, особистісного, зробивши акцент не стільки на національно-ціннісних

складниках, скільки на світовому культурному досвіді та загальнолюдських цінностях. Безумовно, визначення «загальнокультурна» свідчить про акцент на кроскультурному характері знань, умінь учнів, проте слід пам'ятати, що витоками кроскультурності є національно-своєрідне, етнокультурне у своїй векторній спрямованості до інших культур світу. Таким чином, стає зрозумілим, що етнокультурна компетентність як складник загальнокультурної, ключової, передбачає оволодіння учнями знаннями про етнокультуру, бо саме вона відповідає за збереження й передачу традицій етносу через покоління і постає як певний етнокод, що містить інформацію про соціальне життя, особливості ведення господарства, матеріальні й духовні цінності.

Введенню поняття «етнокультурна компетентність» передували розвідки вчених про специфіку етнокультурного та етнокультурності – А. Березіна [16], Ю. Бромлея [30], Г. Волкова [46], В. Куєвди [151], С. Лур'є [168], Н. Маєвської [170.], О. Романенко [228], Б. Савчук [233].

Для чіткості дефініцій зазначаємо, що в роботі поняття «етнос» і «нація» використовуються як синонімічні з акцентом на тому, що «етнос» являє собою культурно-духовне утворення, тоді як «нація» презентує соціально-економічне й політико-правове. Націю розуміємо як вищу форму етносу.

Етнос тлумачимо як історичне угруповання людей, які проживають на корінній території, мають спільну історичну долю (міфологію), мову, культуру (духовну, матеріальну), релігію, менталітет, звичаї та традиції, єдині особливості побуту й праці. Серед головних критеріїв етнічної самосвідомості Л. Чернова виділяє почуття приналежності до конкретного етносу, спільність походження й історичної долі, зв'язок з рідною землею [306]. Ретроспективний аналіз показує, що етноси переважно розвивалися у векторі: рід – плем'я – народ – нація.

Нація утворюється шляхом політичної консолідації представників титульного етносу (термін Моріса Барреса) з іншими етносами (етнічними

меншинами) на основі взаємопов'язаних і взаємовигідних соціально-економічних відносин, що здійснюються на спільній території проживання. До найважливіших ознак політичної нації як демократичного утворення О. Антонюк [5], М. Кастельс [119] відносять соціальний устрій держави, громадянське суспільство, соціально-економічне, політичне та культурне життя.

Посилаючись на американського філософа К. Келгона, А. Голембіовська зазначає, що нації «оформлюються через певний спосіб самоствердження, спосіб мовлення, мислення і дії ... які дозволяють створювати колективну ідентичність, мобілізувати людей на виконання колективних задумів, розрізняти народи та відповідні види побуту» [59]. Національна ідея в такому розумінні є набором важливих понять і визначальних рис, власне, тих цінностей, які допомагають націям знаходити шлях до мирного співіснування, а всередині нації формують систему зв'язків, що ведуть до прозорості національної ідеї та поставленої на майбутнє мети, узгодження політичних дій на державному рівні.

Найбільш ефективними важелями прогресу в справі національної самоідентифікації стають: ідея неподільності нації, принцип ототожнення її населення з поняттям нації; безпосередня причетність окремого індивіда до найбільшого людського колективу – народу. Про це йдеться у працях П. Ашара [8], Е. Балібара [9], Е. Сміта [332], Ф. Фанона [329]. Й. Гердер метафорично порівнював націю зі сповненим життєвих сил людським організмом і зазначав, що «найприродніша держава – це також один народ з однією національною вдачею, що в ньому зберігається впродовж багатьох тисячоліть...» [28; с. 22-23].

Учені [8, 9, 332, 329] розуміють націю як співгромадянство, багатокультурність і вважають, що національно-державна модель не обов'язково передбачає підвищення статусу етнічної культури більшості. Такі міркування вчених тільки підкреслюють актуальність обраної теми дослідження, адже покладатися на те, що етнічна культура формуватиметься

сама по собі, не можна, бо це потребує копіткої роботи з чітко визначеною стратегією.

У дослідженні питання національної самосвідомості Т. Рібо та С. Сігеле зробили акцент на «законі натовпу» і «законі соціуму», що диктують людям ті орієнтири, які мали довгочасне застосування й стали шаблонними. Вчинки індивіда, згідно з міркуваннями вчених, детерміновані переважно зовнішніми обставинами, тоді як «у кожній дії індивіда зі слабкою волею частина вчинків, яка визначається індивідуальним характером, є мінімальною» [243; с. 100]. З думками С. Сігеле про дію шаблонів поведінки людини в суспільстві суголосні умовиводи О. Забужко. У праці «Філософія і культурна притомність нації» вона пише, що «унепритомлення нації» відбувається «через колоніальне насаджування чужої мови, ідеалів, атеїзму», а також – через тотальне відчуження від історичної дійсності [98; с. 136]. Це неминуче призводить до того, що основна маса поневоленого народу надовго впадає в особливу неpritомність, тобто зовнішню байдужість до свого існування. Тим часом імператив боротьби відроджується при найменшому подиху свободи й має місце навіть тоді, коли, здавалося б, у такій боротьбі вже немає потреби.

На думку Г. Сіммела, життя нації подібне до життя окремої особистості, бо тільки на духовному рівні життя завжди має мету, що містить цінність і смисл [336; с. 94]. Духовне життя завжди пов'язано з національною самосвідомістю, з любов'ю до витоків – культури народу, етносу. І сьогодні ми можемо погодитися з думкою вченого, адже сучасна людина без національної самоідентифікації почувається космополітом й постійно відчуває на собі гніт своєрідного «чужинства».

Про загальнолюдське значення національно своєрідного влучно сказав свого часу М. Бердяєв: «Національна людина – більша, а не менша, ніж просто людина, у неї є родові риси людини взагалі і також ще є риси індивідуально-національні. Мрія про людину й людство, абстрагованих від усього національного, є прагнення до погашення цілого світу цінностей і

багатств» [15; с. 85]. Роздуми філософа вражають сучасністю звучання, бо в часи нав'язаної Росією війни на Сході потреба в духовних цінностях і ідеалах, не абстрагованих від української національної ідеї, стає дедалі гострішою.

Іспанський соціолог М. Кастельс тлумачить національну самоідентифікацію особистості як процес моделювання своєї свідомості відповідно до певних культурних кодів та атрибутів [119; с. 28]. Тобто людина, яка добре обізнана з культурою свого народу, сприймає цю культуру як невід'ємну частину самої себе, не зможе існувати поза межами того, що є духовною частиною її особистості.

Близькими (не тотожними) є поняття національна та етнічна самосвідомість (самоідентифікація). В історичній ретроспективі розглянемо спільні та відмінні риси, що властиві цим дефініціям.

На психологічну своєрідність, фізичні відмінності людей, що належать до різних етнічних груп, звертали увагу видатні філософи античності – Геродот [52], Гіппократ [55], Горацій [64], Платон [209] та інші. Психологічні особливості етносу від доби Відродження досліджували Дж. Віко [41; С. 468-469], Е. Кант [117], Ж.-Ж.Руссо [230].

Чи не найважливішим чинником формування нації, на думку українського філософа Г. Сковороди, ціннішим за золото є прагнення народу до свободи. Що більше усвідомлюється потреба свободи, то більше пізнає себе народ, зростає його самосвідомість. Це прагнення до свободи в ученні Сковороди, на думку В. Жижченка, є цілком природним: «Народ, який не пізнав, не усвідомив себе, не зрозумів свою божественну суть, залишається нещасним і нежиттєздатним, навіть коли здобуде зовнішню свободу» [94; с. 63]. Якось у відповідь М. Ковалинському на запитання про сутність його філософії Г. Сковорода сказав: «Головною метою життя людського, основою справ людини є дух її, думки, серце ... Коли душа безхмарна, думки спокійні, серце чисте, то і все буде шляхетним, безхмарним, блаженным» [126; с. 465]. Духовно багата особистість надає вагоме значення своїм почуттям та

емоціям, самоусвідомленню й саморозвитку. Для неї важливо зберегти внутрішній зв'язок зі своєю нацією, не віддалитися від своїх етнічних витоків. Саме про це метафорично висловився О. Духнович: «...Людина без народності схожа на заблукалого вовка, для якого будь-який ліс, де можна чимось поживитися, є його вітчизною» [82; с. 421].

Саме у В. Винниченка [97], Г. Сковороди [259], П. Юркевича [319] найбільш яскраво відображено «філософію серця» («кордоцентризм») як учення, що характеризує специфіку української етнокультури, є основою духовного життя народу.

Ще І. Франко у 1905 році у відкритому листі до галицької молоді писав, що найактуальнішим завданням часу є «витворити з величезної етнічної маси українського народу українську націю ... навчитися чути себе українцями – не галицькими, не буковинськими українцями, а українцями без офіціальних кордонів» [296; с. 404–405]. Відомий український діяч чітко окреслював шляхи такої роботи на благо держави: тихою невтомною працею виявляти свою любов до батьківщини, народу, нації.

Моральні та інтелектуальні особливості представників певного етносу, стверджує Г. Лебон, по суті, складають психологічний «портрет» народу, є переданим попередніми поколіннями спадком, з яким пов'язані мотиваційні чинники поведінки людей тієї чи іншої національності. Тому *національний характер*, на думку французького вченого, є цілісністю, сформованою спільними психологічними особливостями окремих індивідів [157; с. 63-64].

На переконання Д. Юма, психологічні особливості одного народу суттєво змінюються з плином часу «або внаслідок значних змін у системі правління, або внаслідок змішування з іншими народами» [317; с. 613]. Ця думка підтверджує важливість протистояння зовнішній мовній агресії, необхідність очищення й збагачення унікальної національної культури.

Процес формування етносів К. Юнг пов'язував з архетипами колективного позасвідомого (первісними образами-схемами), що у вигляді архетипних образів і нині активуються у фантазіях і снах сучасної людини.

Психолог дійшов висновку, що саме в міфології етносу закарбувалася вся система образів колективного позасвідомого, тоді як виразниками колективних фантазій стали міфи [318].

Специфіка української етнокультури як основи духовного життя нації закладена в «*elan vital*» (Бергсон А.) – етнічній енергії біосфери, що акумулює в собі психоемоційні вібрації всіх її представників. В. Вернадський переконаний, що «сама людина і в її індивідуальному, і в її соціальному прояві найтіснішим чином закономірно, матеріально-енергетично, пов'язана з біосферою; цей зв'язок ніколи не переривається ... », а взаємодія енергій ментально споріднених осіб створює біополе громади [39; с. 43]. Ідеї вченого розвинула Г. Лозко, дослідивши етнокультуру та етносферу як складники біосфери («...чим сильніша енергія етносу, тим краще живе кожен його представник і народ в цілому, тим міцніша його життєздатність» [166; с. 28]. Це дає підстави розглядати категорію «етнокультурні чинники» як тріаду духу етносу, космічної енергії та географічного середовища.

Грунтовне спостереження про глибинне відчуття індивідом свого духовного зв'язку з рідним етносом зустрічаємо в О. Нельги. Вона запевняє: сучасна людина прагне взаємодіяти з якомога більшою частиною соціуму. Що більшою стає частка охоплюваного нею соціуму, то меншою є теплота душевних зв'язків з комунікативними партнерами. Тому ця людина прагне уявно стиснути у своїй свідомості цю частку, аби зберегти теплоту душевних зв'язків, не втратити можливість взаємного обміну емоційно-почуттєвою енергією: «І цим соціальним мікрокосмом є етнічна спільнота, до якої індивід належить і тільки у відносинах з якою він має дійсну цінність і усвідомлює власну самоцінність. Але – лише доти, доки він є ... справжнім носієм (разом зі своєю етнічною спільнотою) унікальної етноархетипності» [194; с. 261]. Можливо, такий висновок сприймається як надто категоричний, оскільки сучасна людина перебуває здебільшого в такому соціальному просторі, що потребує постійного розширення комунікативних меж, однак водночас спонукає задуматися про психологічний дискомфорт (часом навіть психічний

розлад) внаслідок вимушеного тривалого перебування поза своїм етнічним середовищем. *Етнонаціональна самосвідомість*, на думку дослідниці, виявляється в усвідомленні етнічною спільнотою або окремою людиною власної належності до певної нації, самоідентифікації з державою. Йдеться про інтегрованість індивіда в систему етнонаціональних відносин того суспільства, в якому він живе. Саме таке «свідоме розуміння-віддзеркалення», на думку О. Нельги, становить етнонаціональну самосвідомість [194; с. 33-34]. Окрім того, відбувається етнонаціональна самоідентифікація людини, що ґрунтується не тільки на отриманих етнічних знаннях, але й на ототожненні себе з етносом, нацією (або ж навпаки – дистанціюванні).

Тлумачення засадничих дефініцій «етносвідомість» та «національна свідомість (самосвідомість)» сьогодні перебуває на вістрі наукової дискусії, оскільки обидва поняття дуже тісно пов'язані, мають спільні концепти. Так, В. Карлова національну самосвідомість пояснює як «спрямованість діяльності нації на задоволення власних потреб та інтересів через оригінальну цілісну систему самооцінки та саморегуляції, національних цінностей та ідеалів, пошук свого власного місця серед інших національних спільнот» [118]. А. Березін [16], В. Жмир [95], В. Кайгер [115], Ю. Мединська [179], О. Романенко [228] національну свідомість визнають вищим щаблем відносно етнічної, яка є тільки компонентом національної свідомості із властивою для неї ідеєю національної держави. Етнічна свідомість сприяє формуванню аксіологічної системи людини, визначенню етнокультурних потреб [16; с. 186–188], «містить широкий спектр конкретно-чуттєвих та понятійних образів, котрі охоплюють значущі для представників даного етносу явища» [115; с. 77], а її несформованість проявляється у байдужому ставленні людини до своєї мови, культури, історії, країни, народу, суспільних викликів тощо [228; с. 66].

Дещо відмінну думку має В. Середа, бо акцентує увагу на тому, що приналежність до етносу передбачає пасивне усвідомлення своєї

ідентичності, що є характерним для традиційного суспільства, «натомість нація як атрибут новочасного суспільства «вимагає» від своїх членів «активної» політичної ідентичності» [242; с. 25]. Переконані, що усвідомлення людиною своїх коренів, причетності до етносу не має бути пасивним, бо без етнічного не може бути національно-ціннісного.

Національна ідентифікація неможлива без усвідомлення особистістю генетичних, духовних, історичних і політичних зв'язків з усіма близькими й далекими поколіннями предків, їхнім культурним внеском у загальноцивілізаційний розвій. Зазвичай культурна спадщина етносу несе в собі потужний виховний потенціал, який впливає на формування в молоді потреби бути причетними до своєї історії, народу, гордості за його історичне минуле та відповідальності за його майбутнє. Тому, як переконує І. Остащук, культура етносу тільки тоді набуває міжнародного значення, коли вона виражає індивідуальні цінності свого народу. Самоідентифікація робить національні цінності гранично близькими окремо взятій людині, дає їй точку опори та визначає точку відліку на шкалі добра й зла [202; с. 132–133].

Уміння ідентифікувати себе як представника певного етносу, народу свідчить про громадянську зрілість особистості, про наявність в ній внутрішньої потреби долучитися до цінностей соціуму, що є життєво необхідною справою. Саме тому О. Астаф'єва звертає увагу на такі основні моделі етнокультурної ідентифікації в сучасних умовах: «спалах етнічної самосвідомості», «розмивання етнокультурної ідентичності», «ускладнена етнічна ідентифікація» та «етнокультурна маргіналізація» [7].

У дослідженні деструкції етнічної картини світу С. Лур'є звертає увагу на кризові етапи, що час від часу супроводжують розвиток кожного етносу. У такі періоди з'являється чимало людей («аутсайдерів»), для яких етнічні константи перестають бути актуальними, ціннісними, життєво важливими. Передусім це трапляється тоді, «коли на традиційну свідомість, недостатньо міцну, конфліктну (яка вже має порушення адаптивної функції) чиниться сильний тиск ззовні (наприклад, носіями інших традицій) і тип цього тиску є

несподіваним для носіїв даної традиційної свідомості, проти нього не вироблені специфічні захисні механізми. Тоді починається розпад традиційної свідомості» [168].

Етнічність Б. Савчук ідентифікує з комплексом специфічних спільних ознак, серед яких традиційні цінності, символи, вірування, норми виховання й життєдіяльності – усе те, що забезпечує внутрішнє розуміння особистістю своєї причетності, єдності з конкретною етнічною групою [233; с. 29]. Етнічне тісно пов'язано зі стилем життя, бо саме він відіграє важливу роль у формуванні в молоді уявлень про духовні витoki, специфічні особливості, що є унікальними і відрізняють один етнос від іншого, дають підстави пишатися власною культурою, досягненнями, поширювати ці знання у світі.

У методичному дослідженні етносвідомість тлумачимо як систему унормованих вимог, традицій, звичаїв, ціннісних уявлень, властивих певній етнічній групі (про способи пізнання світу, стиль життя, особливості взаємодії, виявлення почуттів, емоцій тощо).

Визначення поняття «етнічна культура» Ю. Бромлей диференціює з іншим – «культура етносу», що, на його думку, є ширшим і містить етнічні, національно-специфічні, міжетнічні та інтернаціональні компоненти культури. Учений переконаний, що саме культура етносу забезпечує його життєдайність як цілісної системи [30; с. 124]. Етнодиференційну властивість культури вчений вбачає в її сигніфікативній функції (функції означення), що виявляється у наданні предметам і явищам певної значущості та створенні відповідного уявлення про світ. Міркування науковця мають важливе значення для нашого дослідження, позаяк акцентують увагу на важливих культурних складниках, без урахування яких обґрунтування методики формування етнокультурної компетентності в учнів було б неможливим.

На підставі широкого дослідження психологічних ознак культури українців Н. Масєвська виокремила такі її ознаки: автономність, майстерність, незалежність, терпимість і толерантність, «зменшення доброзичливості у стосунках з іншими людьми ... посилення тенденцій до індивідуалізму, поява

рис маскулінної культури (хоча українська культура традиційно вважалась фемінною)»; терпимість до ситуацій невизначеності, «надання переваги цінностям, об'єднаним у фактор “Гедонізм”, тобто домінування мотивів миттєвого задоволення власних потреб без мобілізації необхідних для цього зусиль» [170; с. 160–165].

Аналіз психологічної природи міфологічних джерел становлення української етнокультурної моделі дозволив В. Куєвді визначити компетентну особистість, яка «вільно орієнтується у світі значень певної культури, розуміє мову цієї культури і вільно творить цією мовою» [151; с. 225]. Дослідник звертається до важливих аспектів міфологічних образів та специфіки їхнього опредмечування як основи традиційної символіки. Зокрема він аналізує специфіку традиції як певного закону, закономірності, що «визначає і забезпечує суспільно-психологічну, етнокультурну спадкоємність і свідомо підтримується народом задля забезпечення своєї життєдіяльності, збереження етнокультурної, ментальної самості» [151; с. 55-56]. Згідно з міркуваннями вченого, саме традиція забезпечує селекцію, акумуляцію та збереження кращого етнокультурного досвіду, його ретрансляцію новим поколінням і мотивацію до засвоєння успадкованих етнокультурних цінностей.

В етнічній за змістом і формами українській культурі минулих століть практично кожна особистість безпосередньо долучалася до обрядової діяльності. У наш час руйнацію самоідентифікації старшого покоління українців, які виховувалися в дусі комуністичної ідеології, уже в основному подолано, однак відносно нещодавно розпочався процес становлення нових норм, цінностей та ідеалів. Національна культура й мистецтво, але насамперед – художня література – спроможні, на думку сучасних вчених, ставати матрицею самоідентифікації особистості [161; с. 3].

Детальне вивчення специфіки етнокультури дозволили М. Шавасвій окреслити й обґрунтувати функції, що їй властиві: інструментальну (створення і перетворення навколишнього середовища), інкультурації

(створення і перетворення самої людини), нормативну (створення системи засобів організації колективного життя), сигніфікативну (використання знаків), пізнавальну й комунікативну (сприяння соціалізації).

Дослідниця зазначає, що етнічне асимілює прогресивні риси, запозичені від інших етносів. Найкращі етнічні цінності з часом трансформуються у загальнолюдські. «Загальнолюдське (ціле) виступає як єдність етнічних цінностей (частин) в різноманітті їх взаємозв'язків. Такий принцип цілісності дає підстави для висновку: загальнолюдське, з одного боку, зберігає і захищає етнічні цінності, усе прогресивне, досягнуте народами в процесі їхнього історичного розвитку; з іншого боку, воно містить можливість консенсусу між етнічними спільнотами», – резюмує М. Шаваєва [309].

Культура українського етносу протягом історичного розвитку набула нових рис, які, в сукупності з традиційними, засадничими, віддзеркалюються в етнічній свідомості українців (як у першооснові), позначаються на їхньому способі життя, мисленні, сприйнятті об'єктів культури. Це дає підстави вважати, що формування етнокультурної компетентності в учнів старших класів не може перебувати тільки в площині культурно-мистецького ракурсу, а має торкатися глибин їхнього свідомого етнічного «Я».

У роботах (Жайворонок В., Селіванова О.) йдеться, що найважливішим складником етносвідомості є мова етносу, оскільки вона за допомогою знаків фіксує, зберігає, передає особливості пізнавального досвіду, стереотипи та усталені культурні норми. Так, серед традиційних засобів передачі активних реакцій на довкілля та на людину В. Жайворонок наводить типові фольклорні стилізовані мовні форми, що увиразнюють психічний архетип українця – серденько, козаченько. Ці форми у фольклорних текстах проступають виявами філософії «життя серця» [92; с. 39]. За О. Потебнею, сила людської думки – в усвідомленні того, як слово «примушує людину користуватися скарбами свого минулого» [215; с. 143]. Це пояснює, чому таке важливе значення має вивчення мови і культурних традицій етносу. Тільки увага до всіх складників етносвідомості сприятиме формуванню

розуміння аксіологічних і психологічних цінностей та сприятиме формуванню етнічної культури [237; с. 274]. А. Зеленько обґрунтовує співвіднесеність етносвідомості (як поєднання ментального, емотивного компонентів і вольових актів) з мовною картиною світу, а формування значення у мові пов'язує з психічною діяльністю людини [103]. Висновки мовознавця переконують нас у тому, що вивчення етнокультурної інформації не може бути зведеним до знань і вмінь з філософії, культурології, літератури та мови, ця інформація потребує емоцій, почуттів, аби знайти своє відображення у поведінці людини.

У дослідженні дотримуватимемося власного визначення *української етнокультури* як сукупності матеріальних і духовних досягнень титульного етносу нації – українців з тими історичними запозиченнями, що перейшли від інших етносів, які проживають на території України і вважають себе українцями.

Одним із складників етносвідомості є мовна свідомість, що, за визначенням Е. Тарасова, являє собою «сукупність перцептивних, концептуальних і процедурних знань носія культури про об'єкти реального світу» [263; с. 7].

Кожна людина сприймає образне слово крізь свій життєвий досвід, а досвід етносу містить певні константи для всіх його представників. Такі константи (концепти-архетипи) акумулювали й упорядковували ціннісну інформацію, яка отримана етносом упродовж свого розвитку [189; с. 82]. Мовний компонент етносвідомості реалізовано у фразеологізмах, словах-символах, лексиці та стилістиці, про що свідчать роботи В. В'єнця [37], С. Воркачова [47], А. Івченка [107], Л. Мацько [177] та багатьох інших учених.

Зокрема В. В'єнцко розглядає специфіку фразеологізмів як «феноменів етнокультурної свідомості» у світлі етнолінгвістики. Він обґрунтовує значущість концепту, що сприяє зануренню людини до образної сфери культури, забезпечує двосторонній зв'язок між мовою та свідомістю:

«...етносвідомість ... має винятково когнітивний статус та не існує поза мисленням» [37; с. 125]. Через тлумачення концепту пропонують здійснювати інтерпретацію фразеологізмів, символів І. Магрицька [169; с.17], Д. Одинченко [199]. Д. Одинченко визначає концепт «як вербалізований компонент мислення, що несе знання через мовну форму у вигляді словесно-культурної інформації», посередника «між мовними одиницями й екстралінгвістичною дійсністю» [199; с. 148]. Зокрема А. Вежицька [340], І. Магрицька [169], Л. Мацько [177, 178], А. Ніколенко [189] підкреслюють, що семантика слова утворюється на основі низки асоціацій, які протягом історичного розвитку сформувалися у представників етносу, і тому образність мови визначається перебігом усього його розвитку (історичного, культурного, релігійного, побутового, професійного). Учені розрізняють загальнокультурні та етнокультурні концепти. Останні являють собою «вербалізовані феномени з етнокультурним компонентом, уписані в культурно-національний контекст (хата, поріг, рушник, хліб та ін.)» [199; с. 148].

Значущим для нашого дослідження є висновок Я. Купіної про культурну значущість концептів. Дослідниця резюмує, що ті з них, які відбивають важливі для менталітету етносу поняття (наприклад, «любов», «щастя», «пам'ять») зберігаються у мові, передаються від покоління до покоління [153]. У цьому річизі особливого значення набуває вислів М. Грушевського: «Першим же й неодмінним засобом і знаряддям національного життя є культурна мова, здатна служити органом культурного життя в усяких сферах і проявах його» [67; с. 22]. Учений і громадський діяч дає свою оцінку важливості вивчення мови і її ролі в житті народу.

Не менш важливим складником етносвідомості А. Баронін [10; с. 62-63] називає *етнічний менталітет*, ментальність, що характеризує специфічний для кожної етнічної групи спосіб мислення. Цей спосіб мислення знаходить своє відображення у константах культури – смислах, коріння яких сягають праісторичних глибин і унаочнюються в культурній площині етносу протягом усього його розвитку. Зокрема О. Селіванова константи культури

тлумачить як складники ментальної сфери етносвідомості, що «несуть культурно-ціннісну інформацію та представлені в знакових продуктах культури» [237], О. Донченко визначає їх як «інтегрально-синкретичні формоутворення», що зберігають життєві сенси (цінності) і стають основою світосприймання [77; с. 167]. Схожі думки спостерігаємо у працях С. Іваненкова та А. Кусжанової, де зроблено акцент на традиціях, що являють собою ядро цінностей, до яких протягом історичного розвитку нації додаються нові смисли (значущі, знакові) [105]. Цілком зрозуміло, що особливості менталітету великою мірою визначають уподобання нації, стиль поведінки, ставлення до власних культурних досягнень і досягнень інших націй. Найбільш знаковими складовими менталітету, на нашу думку, є такі: світогляд нації (національна картина світу), комплекс духовних цінностей у його кореляції до загальнолюдських цінностей, система архетипів і архетипних образів, ідеалів, підсвідомих стереотипів поведінки, мовний етикет, стиль життя.

З наведених вище наукових розвідок стає очевидним, що питання етнокультурності, менталітету нації тісно пов'язано з етнокультурною компетентністю особистості, позаяк її сформованість виявлятиметься у сприйманні ментальних основ нації, повазі до мови, культури, історичного минулого свого народу, у прагненні популяризувати власну етнічну оригінальність, унікальність, неперевершеність.

Одним із перших у педагогіці структуральне визначення етнокультурної компетентності запропонував М. Харітонов, проте у його працях ця дефініція обґрунтовується виключно у проекції на знання та вміння вчителів [300]. Етнокультурну компетентність Л. Боровіков пов'язує з чутливим ставленням до етнокультурних цінностей, усталених стандартів етнокультурної взаємодії [27; с. 2]. А. Некрасова серед складників етнокультурної компетентності особливу увагу надає емоційно-оцінному, пізнавальному (когнітивному) та поведінковому (ситуативному) чинникам. Важко не погодитися з дослідницею, адже національно важливі чинники, що

мають зв'язок із духовним поступом народу, сприймати нейтрально в емоційному плані, нечуттєво не можна. Саме емоційно-оцінювальне ставлення в етнокультурному аспекті має особливе значення і для уроків вивчення громадянської лірики, оскільки налаштовує читача серцем і душею сприймати важливі націєтвірні інтенції. Дослідниця визнає, що національне поєднується із загальнолюдським, утворюючи систему взаємопов'язаних і взаємообумовлених уявлень про духовні цінності [193].

О. Семенов у структурі етнокультурної компетентності виділяє етнопедагогічну, етнопсихологічну, полікультурну субкомпетентності і визнає, що їхнє формування – це не тільки складний процес, що пов'язаний з вагомими змінами у когнітивній, морально-естетичній та емоційній сферах особистості, це також розширення світогляду завдяки опануванню ціннісного досвіду етнопедагогіки, етнопсихології та етнокультурології [240; с. 18].

Отже, як засвідчують наукові джерела, етнокультурна компетентність – це сукупність знань, навичок і вмінь, що дають людині можливість знаходити адекватні форми усвідомлювати саму себе як національно важливу одиницю соціуму, поважати представників інших народів й підтримувати атмосферу взаємного довір'я (чи недовір'я); врешті, це своєрідний прояв виразної національної самосвідомості. Ознаками етнокультурної компетентності громадянина є належне знання мови та історії свого народу, найкращих надбань його культурної спадщини (зокрема літератури й образотворчого мистецтва), шанобливе ставлення до народних традицій і звичаїв; позитивне ставлення до своєї нації (громадянська гідність); розуміння ментальних рис власного народу як характеру нації, що відрізняє її від інших народів; толерантне ставлення до всіх національних культур та представників інших народів.

Е. Мілованова визначає етнокультурну компетентність як інтегративне, динамічне, структурно-рівневе особистісне утворення з мотиваційно-особистісними, когнітивними та діяльнісними компонентами. Модель її формування дослідниця пов'язує з гуманістичним, особистісно-

диференційованим, діяльнісним, культурологічним і контекстним підходами. Серед ефективних видів і форм роботи, що сприяють формуванню такої компетентності, дослідниця називає диспути, дискусії, рольові ігри, тренінги. «Такі форми проведення занять будуть сприяти формуванню ... діяльнісного компонента етнокультурної компетентності, а також істотно впливати на такі складові мотиваційно-особистісного компонента, як визнання значущості духовно-моральних цінностей ..., здатність перебудовувати свою поведінку відповідно до культурних особливостей суб'єктів взаємодії». [182]. Оскільки площиною наукового дослідження Е. Милованової був процес професійної підготовки бакалаврів соціальної роботи, вона не акцентувала увагу на мовному складнику, який у численних розвідках мовників, культурологів і філософів розглядається як один із найважливіших у складі етнокультурної компетентності.

На типові параметри соціального життя накладаються негативні ускладнення іншого змісту: агресія Росії – війна на Донбасі, окупація Криму; затяжна економічна криза, корупція й олігархократія. Уже з цієї причини консолідація суспільства, позитивна міжетнічна взаємодія, єдність народу і держави, толерантність титульної нації до нацменшин, перетрансформування народу України в громадянськи свідому багатоетнічну націю-державу передбачають насамперед самоідентифікацію кожного члена суспільства, а також особливу увагу всієї системи освіти до формування етнокультурної компетентності. Мораль, культура, духовність не є чимось незмінним, етнокультурна компетентність також «формується і змінюється впродовж усього життя ... залежить від впливу соціуму, родини, ще й від власного бажання індивіда покращити себе» [138; с. 155].

О. Березюк у роботі «Педагогічні засади формування етнокультурної компетентності особистості» презентує своє розуміння етнокультурної компетентності у складі таких компонентів, як знання матеріальної культури українців (народна архітектура, вбрання, види творчої діяльності), знання, розуміння і прийняття духовної сфери народу (мови, усної народної

творчості, народного мистецтва), етнопсихологічних особливостей етносу, його менталітету. Дослідниця запевняє, що етнокультура виконує комунікативну, пізнавальну, знаково-символічну та відтворювальну функції, вона «існує не поза людьми, а в людях, у їх здатності до розуміння і сприйняття оточуючого суспільства» [17; с. 7].

Етнокультурна компетентність, за В. Уліщенко, вирізняється багатокомпонентністю, важливим психолого-педагогічним значенням і являє собою «інтегральну властивість особистості сприймати специфічні етнічні картини світу, національно-ціннісні духовні смисли, характери, особливості ментальності українців, віддзеркалені в художніх творах різних видів мистецтва, усвідомлювати роль і місце цих творів у світовій культурі» [287; с. 162]. Наголошено, що ця компетентність є предметною і структурально входить до складу ключової – загальнокультурної. На сформованість в учнів етнокультурної компетентності вказують знання особливостей національного характеру українців (виявляються в описах, характерах, історичних довідках, іменах, назвах рослин тощо), уміння знаходити і характеризувати у творах різних видів мистецтва риси, що властиві українській культурі (духовній і матеріальній), історії. Саме В. Уліщенко запропонувала роботу з етнокультурними маркерами – словами, «що містять кодовану інформацію про культуру етносу і вказують на специфічно національні ознаки тексту» [287; с. 163]. Дослідниця, не застосовуючи поняття «концепт культурний», по суті, залучає учнів до їхнього пошуку і тлумачення, до розкриття авторського задуму на основі актуалізації сакрального змісту цих концептів.

Важливе значення в аспекті досліджуваної проблеми має системна робота І. Ціко. Дослідник тлумачить етнокультурну компетентність як «результат сформованості комплексу знань про визначальні особливості інокультурного світу, уміння їх осмислювати під час читацької діяльності, здатність виявляти емоційно-ціннісне та естетичне ставлення до них» [303; с. 119]. Дослідник обґрунтував думку, що найбільш чутливим у формуванні потреби засвоювати національні цінності,

плекати рідну мову та культуру свого народу є підлітковий вік. Процес формування етнокультурної компетентності, за визначеннями І. Ціко, ґрунтується на сукупності культурного, мовного, комунікативного та соціального складників [303; с. 233].

Етнокультурну компетентність тлумачимо як особистісне надбання школярів знати, розуміти, аналізувати й популяризувати явища української культури (зокрема українську громадянську лірику), шанобливо ставитися до інокультурних цінностей, виявляти толерантність до іншості, якщо це не суперечить ідеям національної незалежності й територіальної цілісності країни.

Етнокультурна компетентність (як субкомпетентність культурної) ґрунтується на знанні мови етносу, засвоєнні ментальних основ життя й світорозуміння, на усвідомленні своєї причетності до певного етносу, нації (національна самоідентифікація, національна свідомість). Етнокультурна компетентність вирізняється багатокompонентністю, у своєму складі має мовний, ментальний, культурний складники.

Структура етнокультурної компетентності випускника середнього закладу освіти показана на рисунку 1.1.

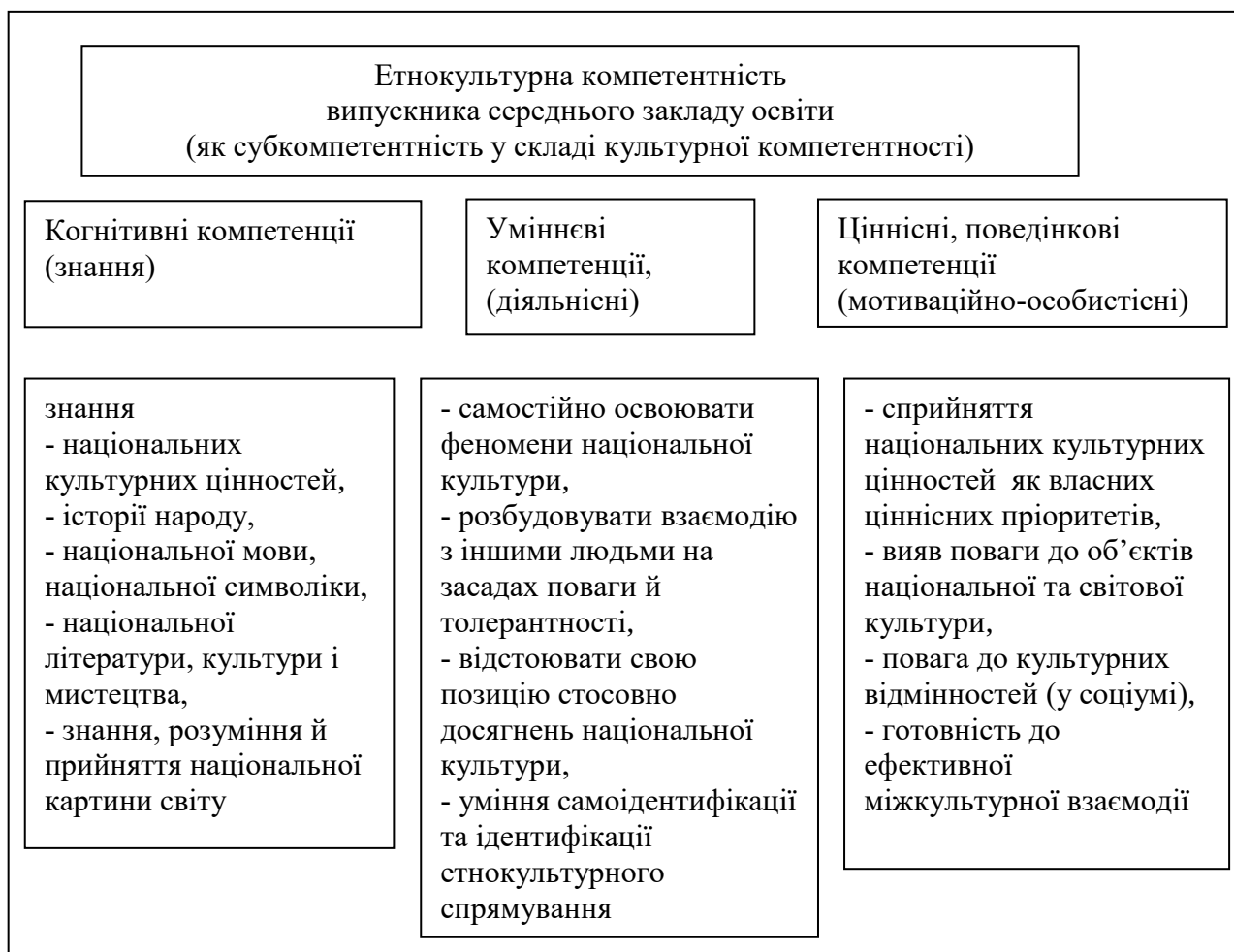


Рисунок 1.1. Етнокультурна компетентність випускника середнього закладу освіти

Випускник навчального закладу зі сформованою етнокультурною компетентністю не залишатиметься байдужим до свого народу, його культури і мови, популяризуватиме у світі цю мову і культуру, відчуватиме персональну відповідальність за збереження ментальних основ нації, запобігатиме глобалізаційному нівелюванню національної своєрідності, унікальності, неповторності.

1.2. Дослідження специфіки громадянської лірики в літературознавстві

Лірика – один із родів літератури, особливістю якого є відтворення суб'єктивних почуттів, настроїв, емоцій, властивих автору (через автора ліричному герою, героїні). «Лірика, – писав Ф. Шлегель, – завжди зображує лише певний стан, наприклад, порив подиву, спалах гніву, болю, радості тощо, – таке цілісне, що водночас не є цілим. Тут має бути єдність почуття» [314; с. 62]. Лірика відіграє винятково важливу роль у формуванні духовного світу людини, адже в основі її – емоційна реакція поета на певні факти життя, на події, які автор прагне осмислити. В. Белінський звертає увагу на те, що лірика відтворює лише окремих фрагмент стану людської душі, оскільки життя мінливе і кожна його хвилина має своє емоційне забарвлення й смислове наповнення [14].

На думку сучасного літературознавця А. Єсіна, лірика як літературний рід протистоїть епосу і драмі, оскільки вона не події зображує, а виражає почуття: «Якщо епос і драма відтворюють буття людини, об'єктивну сторону життя, то лірика – свідомість і підсвідомість людини, суб'єктивний момент» [88; с. 213]. Учений робить акцент і на специфічному способі досягнення внутрішнього світу людини в ліриці: «вона (лірика – С. Н.) бере переважно сферу переживань, почуття, емоції і розкриває її переважно статично, однак значно глибше і жвавіше, ніж це робиться в епосі» [88, с. 214].

Г. Савчук зауважує, що феномен лірики загалом і до сьогодні цілком ще не розгаданий, бо її тайна криється у «загадковості самої душі, яка її народжує, її ні пояснити, ні виміряти неможливо». Під час мотивного аналізу ліричного твору дослідник зосереджується на «художній семантиці», тобто «предметному світі», що охоплює реалії природи, які можуть допомогти автору у відтворенні найтонших порухів душі, настроїв ліричного героя. Г. Савчук пояснює, що в літературознавстві поняття «художня семантика» стосується значення образу [234; с. 4]. «Поет почувається володарем у світі

видіння й фантазії. Кожний елемент реального предметного світу має свій дублікат у сфері уявного предметного світу, іншими словами, у фантазії автора: поету зовсім не обов'язково дивитися на предмет, щоб писати вірші», – резюмує дослідник [234; с. 11]. Таким чином, у ліриці, вважає автор, провідне місце належить умінню митця застосовувати художню семантику, яка б активувала емоційну реакцію реципієнта, спонукала його до діалогу з митцем, ліричним героєм.

На нашу думку, досить точним і влучним є визначення лірики В. Халізева: «У ліриці на першому плані одиничні стани людської свідомості: емоційно забарвлені роздуми, вольові імпульси, враження, нерациональні відчуття й устремління» [298; с. 133]. Тільки в ліриці система художніх засобів цілком скерована на розкриття цілісного руху людської душі: «Переживання, покладене в основу ліричного твору, – це своєрідне душевне осяяння. Воно є результатом творчого добудовування і художнього перетворення того, що людина вже пережила або може пережити в майбутньому» [299; с. 309].

Одне з найбільш ґрунтовних визначень лірики подає літературознавець В. Іванишин: «Лірика – рід художньої літератури, у якому у формі естетизованих переживань осмислюється сутність буття людини; художньо-творча об'єктивація характерних суб'єктивних переживань, її емоційних роздумів про свій внутрішній світ, життя природи, суспільства» [106; с. 229].

Ліриці властиві: експресивність мовлення, що наближає її до музики (за М. Каганом, лірика – «музика в літературі», «література, створена відповідно до законів музики» [113; с. 394]; наявність ліричного героя як ретранслятора переживань автора у їх збагаченому, трансформованому, піднесеному вигляді.

Проблема ліричного героя вже протягом тривалого часу активно досліджується літературознавством, але і зараз вона перебуває на вістрі наукових дискусій [11, 135, 265, 298]. Так, В. Назаренко вважає, що поняття «авторський суб'єктивізм» і «теорія ліричного «я» несумісні в терміні

«ліричний герой»: «В іншому разі «...поет ніби повинен думати, що сказав би на моєму місці ліричний герой» [187; с. 172]. Ще категоричніший у своїх поглядах Б. Томашевський: «Міркування про ліричного героя не просто безплідні, а навіть, напевне, шкідливі. Вони заохочують подвійність психології поета, створюють умови для фальшу, для штучності у віршах, для безвідповідальності їх авторів: нібито це не я сам сказав і зробив, а «ліричний герой» [276; с. 2].

Поряд із терміном «ліричний герой» використовують також термін «ліричний суб'єкт», що, на думку Г. Поспелова, більше відповідає специфіці об'єкта дослідження [217; с. 118]. Однак у багатьох роботах [54, 163, 164, 167, 183] ці поняття визнаються синонімічними. Ліричний герой – «образ поета в ліриці, один із способів розкриття авторської свідомості» [164; с. 185].

Полеміку серед літературознавців викликає проблема характеру в ліричному вірші. Досить поширеною є думка, що в ліричному творі виявляється типове переживання, і в жодному разі не характер. Наприклад, дослідник жанрів ліричної поезії Л. Гінзбург висловлювала переконання, що «характер – це структурний зв'язок, а тут перед нами окремі віхи, знаки...» [54; с. 241]. Характер ліричного наратора виявляється значно суб'єктивніше, ніж у таких об'єктивованих родах літератури, як епос і драма, бо виражається через ліричне переживання. Ця суб'єктивність увиразнює ставлення автора до предмета зображення у специфіці виокремлення та особливостях індивідуальної оцінки окремих сторін художнього світу, що моделюється. Вона присутня у творчому втіленні моменту життєпису автора, який в образі ліричного героя в уяві реципієнта починає ідентифікуватися з особою автора. Однак суб'єктивація закодovаних у тексті почуттів відбувається внаслідок емпатії і являє собою важливий чинник формування особистого досвіду. З іншого боку, у процесі уявного діалогу з героєм художнього твору реципієнт доповнює авторський текст своїми особистісними переживаннями, що безпосередньо пов'язані з уже набутим індивідуальним життєвим досвідом.

«Образ автора й авторська позиція, – зазначає О. Єременко, – є одним із елементів реалізації фантазії, моделювання уявного світу, оскільки митець трансформує себе справжнього в деяку подобу власної особистості. Художня творчість, коли не завжди автобіографічна, то повсякчас особистісна. У ній крізь призму світобачення відбивається як внутрішній світ автора, так і вся багатоманітність буття» [89].

В. Кузьменко звертає увагу, що об'єктивний світ, реалії життя відбиваються у творі, трансформуючись у суб'єктивні образи, створені уявою автора внаслідок його естетичних засад і особистих переживань, які читач сприймає через діалог із ліричним героєм чи ліричним «я» поета [152; с. 23].

Сутність ліричної поезії О. Міннуллін вбачає в багатоплановому динамічному співвідношенні трьох ключових категорій: справжності, діалогічності, суб'єктивності. У ліриці, в усіх елементах поетичного цілого відбувається діалог між вічними категоріями (життя – смерть, гармонія – хаос). Отже, ліричний суб'єкт – це простір співприсутності й боротьби одвічних основ буття [183; с. 15].

У літературознавстві існує умовний поділ лірики на патріотичну, громадянську, філософську, медитативну, пейзажну й інтимну. Особливістю громадянської лірики, наголошують учені, є патріотична спрямованість, специфічна символіка, емоційний тон, акцент на важливих суспільних питаннях [112]. Н. Ференц пропонує вирізняти широкі жанрові групи ліричних творів, як-то філософську, медитативну, сугестивну, публіцистичну, сатиричну і наукову. Напевне, автор має на увазі, що громадянська лірика входить до складу публіцистичної, оскільки предметом останньої є соціальні, політичні, світоглядні проблеми: «У ній органічно поєднується раціональне і емоціональне, вона вдається до такого способу вираження, як декларація. Публіцистична лірика вдається до жанрів монологу, послання, оди, памфлету, репортажу, відкритого листа» [293; с. 312].

На думку А. Ткаченка, лірика як літературний рід перебуває у постійному русі, додаючи науковцям чимало загадок і запитань, а тому

говорити про усталену класифікацію її тематичних груп не коректно, бо, скажімо, у пейзажному творі може відбиватися прагнення митця навіяти певний душевний стан, настрій, пов'язаний чи то з інтимними, чи то з громадянськими мотивами – патріотичними почуттями, переживаннями. Автор завжди є представником певного культурного, суспільного стану, в якому він живе. Крім того, маючи активну громадянську позицію, він репрезентує певний політичний або ідеологічний напрям. Свою громадянську позицію, чітко або й нечітко розуміння історичних завдань, які стоять перед народом, уявлення про ідеал (суспільний, політичний, етичний, моральний) письменник має на меті або прямо, або опосередковано передати в художньому творі, і це може не мати чітко вираженого єдиного тематичного спрямування [268].

Г. Дем'яненко і Т. Матвійчук пропонують виокремлювати громадянську лірику в окрему тематичну групу через її активну соціальну й національну проблематику, де унаочнюється розуміння й сприйняття поетом сучасного йому життя. Як приклад дослідниці наводять поезії В. Симоненка «Лебеді материнства», Т. Шевченка «І виріс я на чужині» та інші [71; с. 1]. У «Словнику літературознавчих термінів» за редакцією Р. Гром'яка, громадянська лірика тлумачиться як «умовна назва ліричних творів, в яких актуалізуються соціальні та національні мотиви» [163; с. 169]. Така лірика, на думку авторів, не є окремою групою, оскільки унаочнюється у вірші-пейзажі («Садок вишневий коло хати» Т. Шевченка), інтимних поезіях («Чари ночі» О. Олеся) тощо. Тож автори скоріше говорять про громадянську спрямованість окремих ліричних творів. Проте для нашого дослідження надзвичайно важливим є визнання літературознавцями того факту, що громадянська лірика «сприяє формуванню національної свідомості та гідності, розбудові націотворчих та державотворчих тенденцій, утвердженню загальнолюдських цінностей» [163; с. 170].

Т. Полежаєва звертає увагу на «спроби розділити поняття «лірика» на дві частини, а подекуди навіть на три: 1) лірика безсюжетна; 2) лірика

частково сюжетна; 3) лірика сюжетна, але безфабульна» [213; с. 73]. Тому виникає потреба розрізняти громадянську лірику (громадянську поезію) і громадянські мотиви у ліро-епічних поетичних творах (сюжетних віршах, поемах, баладах, романах у віршах).

Громадянську лірику, що межує з патріотичною, ми розглядаємо не як відокремлену тематичну групу (це суттєво обмежило б коло творів, що мають громадянське спрямування), а як умовну тематичну групу ліричних творів, що мають високий громадянський пафос, громадянське звучання, унаочнюють високу громадянську позицію митця. Автори таких творів, описуючи колективні прагнення людей, висловлюючи свою любов до Батьківщини, передаючи в поетичних рядках глибоко особистісні переживання за майбутню долю своєї країни, художньо відтворюючи вічну тему боротьби зі злом, спонукають читачів до роздумів про те, якими мають бути взаємини між людьми, якими шляхами можна привести суспільство до більшої досконалості. У роботі як синонімічні використовуватимемо поняття «громадянська лірика» і «лірика громадянського звучання».

Поняття «лірика» не є тотожним поняттю «поезія», що означає художньо-образну словесну творчість. За Ю. Ковалівим, «поезія є мовним мистецтвом, яке передбачає максимальне використання мовних засобів, а також творення нових поетичних образів, тобто нових семантичних зв'язків між мовними одиницями шляхом метафоризації чи метонімізації тексту» [163]. В основі поезії – ірраціональність світосприйняття, мальовничість мови, що відрізняє її від прози. У цьому контексті варто згадати і думку Ю. Лотмана, який писав: «Поезія належить до тих сфер мистецтва, сутність яких не до кінця зрозуміла науці» [167; с. 3].

Поезія як своєрідна модель світу ґрунтується на принципі поетичного світобачення. Ю. Лазебник вважає, що таке світобачення реалізується на трьох рівнях – у поетичному слові, поетичній моделі світу та художній мові: «поетична модель – це мова, що сама рухається, сама розвивається, сама

зростає зі своєї внутрішньої форми, це мова, яка містить свій внутрішній принцип розвитку» [156; с. 17].

Справжню поезію, на думку Є. Маланюка, має проймає своєрідна «електричність», бо поезія – «вірш, наладований енергією, подібною до електричності. Коли тієї наладованості немає, тоді вірш, хоч як технічно досконалий, зі всіма римами й алітераціями, залишається лише віршем» [173; с. 616]. Таємниця впливу художньо досконалої поезії на читача, що спонукає до поліфонічного діалогу читача і автора, прихована у внутрішній музиці твору, у «диханні життя», у пульсації живої ліричної хвилі. Це можна асоціювати і з ритмом, і з інтонацією, однак саме така пульсація «живої ліричної хвилі» – це те, що робить поетичний твір живим і неповторним: «Те, що в спільнім ритмі дихання чудодійно сполучує його з природою, з музикою всесвіту, з Творцем всесвіту. І те, без чого від твору залишаються лише скороминучі вірші, хоч би як тематично актуальні, «ідеологічно» насичені і «технічно» інструментовані» [173, с. 620]. У творах, що належать до справжнього мистецтва, переконує поет, дійсність набуває якісно нових вимірів, однак водночас не втрачає органічного зв'язку із стихією життя. У цьому річці актуальним є зауваження В. Калашника, що «будь-яке дослідження поезії не може залишати поза увагою вербальної її форми, а розгляд поетичної (не тільки у вузькому, а й ширшому значенні) мови неминуче висуває питання про її зв'язок із мовою природною як основним засобом спілкування ... Вивчаючи мову поезії, важливо зважати на продуктивний, а не репродуктивний характер поетичної творчості. Якщо для мови характерним є відбиття дійсності, зв'язок із зовнішньою реальністю, то мова поезії, насамперед лірики, репрезентує ідеальну модель дійсності у свідомості поета, відсуваючи реальну дійсність на задній план» [116; с. 162–163]. Тож у нашому методичному дослідженні виходитимемо з того, що мовна репрезентація авторського задуму має важливе значення для інтерпретації тих смислів, які вкладає поет у своє творіння.

Оскільки за своєю формою поезія поділяється на епічну, драматичну, сатиричну, ліричну, поезію в прозі, маємо уточнити, що в нашому дослідженні мова йтиме про ліричну поезію громадянського спрямування (умовну тематичну групу громадянської лірики).

Витоки ліричної поезії громадянського спрямування сягають часів Стародавній Греції і Риму, де переважна більшість віршованих текстів вважалася громадянською поезією бо втілювала у слові життєву позицію автора.

Особливе значення для розвитку лірики як самостійного літературного роду має створення Арістотелем цілісної системи теоретико-літературних категорій, поділ літератури на три самостійні роди – епос, лірику та драму. Античний філософ вбачає завдання поета у відтворенні можливого, ймовірного, бо «поезія є філософічнішою і серйознішою за історію: поезія говорить більш про загальне, історія – про одиничне» [6].

Один із улюблених героїв Гомера Одисей ностальгує за своєю Ітакою, що уособлює для нього велику і малу батьківщину, родину – усе, що асоціюється з рідним народом, культурою, світосприйняттям, віруваннями, і тому, незважаючи на численні перешкоди, «...невтішно Прагне узріти хоч дим, що над рідним підноситься краєм, Потім і вмерти готовий...» [61]. На епічних поемах Гомера виховувалися покоління, і завдяки силі мистецтва, специфіці самої поезії античний поет міг донести до читачів важливі етнічні цінності, що давно вже стали загальнолюдським надбанням.

Один із найвидатніших представників літератури раннього еллінізму Теокріт привніс у поезію ідею наслідування кращої епічної й панегіричної поезії. Зміна тематики і проблематики твору, запропонована ним, відбилася у новій поетичній формі, новому розмірі та лексиці поезії. Теокріту належить першість у започаткуванні жанру ідилії, що в перекладі з грецької означає «картинка» (відтворення образу життя, настрою, пейзажу). Тож із розвитком поезії збагачується структурна й тематична палітра творів, виокремлюються жанри, що передають емоційний стан душі поета.

Саме в часи античності виникли такі ліричні жанри суто громадянського спрямування, як гімн, дифірамб, панегірик, ода, епіталама, епітафія. Гімн (від грецького слова «урочисті пісні») – найбільш популярний жанр античної громадянської лірики – у Стародавній Елладі еволюціонував від емоційних культових пісень на честь античних богів до національного символу держави, яким разом із прапором та гербом вважається й нині. Гімни могли виконуватися як солістом, так і хором. У Стародавній Греції гімн мав три обов'язкові композиційні частини: «заклик-звертання до божества, прославлення та звеличування його, поєднане з переказом міфу про нього, молитовне прохання допомоги. Для жанру характерні похвальні порівняння, тавтологія, перелік чеснот, епічні ремінісценції, трохеїчна різноманітність, особливе значення надається гіперболі, вишуканим стилістичним фігурам» [84; с. 225].

У Стародавній Греції громадянська лірика належно розробила своє коло мотивів. Вона прославляла воїнів-захисників, подавала взірці мужності й відваги, оспівувала чесний труд й хліборобську працю зокрема, на основі якої економічно утримувався грецький античний поліс, тонко передавала замилювання природою, оспівувала красу людського тіла й високу духовність громадян. «Основне у світогляді стародавнього грека – це близькість до природи ... Усе це сприяло тому, що греки вбачали в природі вияв краси, гармонії і розуму» [35; с. 83].

Ідея служіння батьківщині, ностальгія воїна за рідним краєм знайшли своє відображення у давньоримській поезії. Наприклад, відома ода Горація «До римського юнацтва» наскрізь пройнята громадянським пафосом. Автор вкладає важливі думки у вуста матері нареченої, чий коханий має боронити від парфів рідний край. У цих словах авторська настанова, яким має бути римський юнак – гідний своєї родини, батьківщини: «Горе! Коли б не зваживсь юний обранець наш.... Лягти за край свій – любо і почесно!» і далі: «А Мужність, власним саявом ясніючи, Невдач не знає: нащо їй почесі?» [64]. Отже, для давніх римлян служіння народу, батьківщині,

виявлення мужності – найпрекрасніші риси, що мають бути сформовані в молодій людині. По суті, йдеться про громадянську позицію молоді, яка, поза сумнівом, мала виховуватися на культурних, історичних досягненнях держави. Для вираження піднесених почуттів – свого захвату від патріотизму римської молоді – Горацій застосовує ліричний жанр оди, що вирізняється урочистістю й патетичністю.

Таким чином, поезія Стародавньої Греції та Риму сприяла розвитку патріотичних почуттів своїх громадян, формуванню їхніх уявлень про етичний та моральний ідеал того часу.

Громадянська лірика (у її сучасному значенні) отримала свій розвиток у всіх європейських літературах у першій половині XIX ст., коли національно-визвольні рухи призвели до появи на карті світу національних державних утворень із парламентською формою правління. Гімни та оди, які раніше оспівували королів, у часи становлення республік почали оспівувати народних героїв-патріотів свого народу, сповнилися громадянського пафосу (наприклад, «Кермуй, Британіє, морями!»). Пісні, що стали національними гімнами, або на довгі роки залишилися гімнами визвольної боротьби (гімн України – «Ще не вмерла України, ні слава, ні воля...» (автор слів – Павло Чубинський, рік написання – 1862), міжнародний пролетарський гімн – «Інтернаціонал» (автор – французький поет Ежен Потьє, рік написання – 1871), найвідоміша пісня Французької революції, нинішній гімн Франції – «Марсельеза» (автор слів – Клод Жозеф Руже де Ліль, рік написання – 1872), пісня польських революціонерів, які намагалися вирвати свою «Ойчизну укохану» з-під влади Росії, – «Варшав'янка» (автор – Вацлав Свенцицький, рік написання – 1905)) також стали типовими взірцями громадянської лірики.

Суспільство потребувало і потребує поезії, що торкалася б глибинних, особистісно значущих моральних орієнтирів і спонукала б до виразної самоідентифікації з народом, соціумом, закликала до єднання заради втілення національної ідеї. Закономірно, що й «Заповіт» Т. Шевченка, «Гімн»

І. Франка суголосні вище згаданим творам й націлені на згуртування нації в боротьбі за її соціальні, політичні й національні права.

Світ художнього твору, на переконання Г. Ключека, формується внаслідок вибору автором лише невеликої частини дійсності і відображає цю дійсність досить умовно. Цей вибір свідчить про аксіологічні пріоритети митця, а створений ним текст стає естетичним об'єктом. Класичний зразок такого твору, на думку Г. Ключека, – ідилія «Садок вишневий коло хати» Тараса Шевченка. Кількість художніх засобів тут є мінімальною, зображені поетом реалії дійсності стають для читача певними символами, які мають бути емоційно сприйнятими, пережитими. І саме в цьому переживанні полягає діалог автора і реципієнта, їхня співтворчість. Цілком погоджуємося з думкою літературознавця, що важливим критерієм оцінки художності твору є тривалість «життя» художнього світу твору як естетичного об'єкта у свідомості читача. Цей світ має свою енергетику, що постає із внутрішньої синергії письменника, а «своєрідність художнього світу визначається своєрідністю світобачення (світорозуміння, світосприймання) митця» [124; с. 18, 23]. Громадянським пафосом пройнятий і вірш Т. Шевченка «Заповіт». У зверненні ліричного героя до свого народу чітко окреслені важливі екзистенційні питання – сенс буття поета, майбутнє України. Декодування авторського задуму унаочнює наскрізні концепти його художнього світу. В. Розгон, І. Коломієць, аналізуючи поезію Т. Шевченка, виняткову увагу надають заключній строфі, яка містить особливу напругу і «як суцільний афористичний вислів концентрує у собі концепти «воля», «сім'я», «слово», що постають знаками майбутнього України, і поєднує глибокий загальнолюдський зміст та естетично-смыслову експресію: «І мене в сім'ї великій, В сім'ї вольній, новій, Не забудьте пом'янути незлим тихим словом» [227].

Громадянським пафосом пройняті вірші П. Куліша, який, на думку Г. Грабовича, «на ниві української літератури ХІХ ст. ... вирізняється багатьма шляхетними та оригінальними прикметами» [65; с. 248–249]. І хоча

перша збірка поета «Досвітки» (1862 р.) має здебільшого «наслідувальний» характер, окремі її поезії, такі як «Заспів», вражають своєю оригінальністю, їм «не бракує художньої довершеності і самостійності [111]. У «Заспіві» поет звертається до патріархального побуту українського села, яке потребує оновлення, персоніфікацією чого стає «світ»: «Ой скоро світ буде, Прокинуться люде, У всяке віконце Засіяє сонце». Люди мають усвідомити, що на своїй землі рабом бути не гоже, треба виборювати своє право на щастя, на спілкування рідною мовою: «Віщуванням новим Серце моє б'ється, – Через край із серця Рідне слово ллється». Поет сумує за патріархальною старовиною як колискою етнокультури, за народними героями, які заради рідної землі ладні були віддати життя, прагне розвитку української культури і мови. Віра у краще майбутнє батьківщини звучить в останній строфі: «Віщуванням новим Серце моє б'ється, – Через край із серця Рідне слово ллється».

У поезії М. Максимовича «На похорони Т. Шевченка під Каневом» громадянською цінністю є воля. Для поета здійснення давньої мрії його народу – скасування кріпацтва – було тільки початком поступу України до свободи, відкривало шлях до майбутнього історичного прогресу. «Все бажалось йому волі Для свого народу І не дождав того часу, Як зійшла свобода!» [172; с. 306]. У поезії виразно звучать громадянські мотиви, патріотичні переконання митця, який вважав, що його співвітчизники повинні обстоювати свої права на свободу слова, справедливий суд, місцеве самоврядування громади, шанувати історичну пам'ять, християнську віру, знати своїх національних героїв. «Історична доба, у яку жив письменник, позначилася на його поетичних творах. У віршах М. Максимовича спостерігаємо, як українська інтелігенція робить важливий крок – крок до національної самототожності, рідної мови, історіософського осмислення минулого нації, демократичних цінностей, геополітичного визначення місця України у світі, імперативу християнської моральності», – зазначає Г. Токмань [270; с. 93]. Аналіз громадянської лірики дослідниця пропонує

здійснювати в діалозі (із суб'єктом лірики, автором, історико-філософським контекстом), залучаючи компаративне, інтертекстуальне, контекстне прочитання.

Герой лірики І. Франка – людина активна, національно свідомою, бунтар, готовий до екзистенційної боротьби заради високих ідей добра, любові, справедливості. Його світоглядне кредо, як запевняє С. Єфремов, цілком може вкладатися у формулу «життя – праця – боротьба» [90; с. 170]. М. Ткачук звертає увагу, що І. Франко «прагнув виводити лірику на широку дорогу художнього пізнання сучасної та історичної дійсності, особливо поглиблювати суб'єктну сферу моделювання внутрішнього «Я» як «іншого», «випромінювання-Я» (по-німецьки *Ausstrahlungen des Ichs*), що створює простір для випромінювання його кількох «Я» ... Його поезія відбила душевні шукання героя екзистенціала, який болісно, як і автор, переживав «сирітство духовне» [269; с. 35]. Одним із знакових віршів, що належить до громадянської лірики, є «Гімн», який більшість літературознавців вважають апофеозом свободи і волі, бо саме її завжди прагне людська душа. Автор адресує свою поезію українській інтелігенції, він не тільки виголошує своє бачення її діяльності на благо розвитку українського народу, а також дає тлумачення поняттю «революціонер» – той, хто не боїться змін і впевнено веде до них інших. Поет закликає своїх співвітчизників до суспільного оновлення, до пробудження нових сил і застерігає від байдужості, аби не росли «мозолі на руках і душі». Розмаїтість засобів художньої виразності (персоніфікації природи, використання метафор, епітетів, порівнянь, алегорії, повторів тощо) роблять громадянську лірику І. Франка візуально і аудіально багатою [262; с. 205-206].

Громадянським пафосом пройнята лірика Лесі Українки. У статті Д. Донцова «Поетка українського рісорджіменто (Леся Українка)» з особливою експресією звучать рядки, де протиставляються патріоти, які глибоко розуміють свій громадянський обов'язок, і ті сучасники поетеси, які вважали, що національну свідомість, дієве прагнення вийти на шлях

визволення можна викувати з такого собі «пацифізму» і «нудотного народолобства»: «Образи, що пересувалися в її уяві, різнилися від тих, що їх – у півсні – снували її сучасники поети, як Дантівське пекло від ... солодкавих соціалістичних утопій» [78; с. 626].

До найкращих взірців української громадянської лірики належать поезії О. Кониського «Боже великий, єдиний, нам Україну храни», С. Чарнецького «Ой у лузі червона калина», П. Чубинського «Ще не вмерла України». Останній поезії було суджено стати Державним Гімном України, що офіційно прийнятий після проголошення її незалежності. Високу оцінку гімнові «Ще не вмерла України» дав Д. Чередниченко: «Витримавши вогні випробувань і визвольні змагання, гімн Чубинського-Вербицького став єдиним для всього народу, всеукраїнським, став музичним гербом духовного відродження народу» [304; с. 88]. Адресатом поезії є українська спільнота, до якої автор звертається зі словами «браття», «браття молодії», для якої найважливішими здобутками у світі є державність і суверенітет рідної батьківщини. Власне, така форма звернення допомагає поетові реалізувати мистецький задум – наголосити на важливості збереження національної ідентичності і самосвідомості. Попри численні негаразди, яких зазнали українці на шляху до незалежності, поет нагадує їм про героїчну минувшину і намагається утвердити віру у світле майбутнє народу. Як запевняє С. Гірняк, «промовистими в контексті загальної ідеї вірша є зменшувально-пестливі форми «наші вороженьки», «сторонці», «доленька»; ідіоми – «як роса на сонці», «бій кривавий», «рідний край», «козацький рід», а також наявність у тексті, поруч із висловленим мілітарно-оборонним кличем, образу миру як мети для спільноти – «усміхнеться доля», «Чорне море ще всміхнеться», «дід Дніпро зрадіє», «доленька наспіє», що підкреслює неагресивність, миролюбність, волелюбність українців як провідні їхні ментальні ознаки» [53].

Протягом тривалої боротьби українців за свою незалежність, за можливість говорити й навчати дітей рідною мовою, митці як поетичний

авангард нації не полишали надії пробудити в масах прагнення до національної самототожності, демократичних цінностей, здобуття громадянських прав і свобод. Поети ХХ століття попри всі утиски з боку тоталітарної влади високо несли ідею національної свідомості, єдності та свободи.

Наприклад, кожна збірка А. Малишка пронизана громадянськими і патріотичними мотивами, де найважливішими є любов до України, до рідного краю (малої батьківщини), народу. Улюбленими піснями українського народу стали його «Пісня про рушник», «Стежина», «Пісня про Київ» та інші. «Пісня про рушник» – це сповідь-спогад ліричного героя, який із синівською вдячністю згадує свою мати і її оберіг синові «в дорогу далеку» – вишитий рушник. У цій поезії – два сакральних для української культури образи: мати та рушник. Образ Матері, любов до неї проходить червоною стрічкою крізь усю лірику А. Малишка. Як зазначає Д. Павличко, «ця любов була, мабуть, найголовнішим джерелом його творчості; вона щоразу повертала йому натхнення і нагадувала, в ім'я чого він працює...» [204; с. 5]. І. Олійник у дослідженні, присвяченому образу «малої батьківщини» у творчості А. Малишка, також звернув увагу, що на початку своєї творчості він оспівував образ своєї матері, Ївги Базилихи, але з роками цей образ «стає глибшим, «розпросторюється» до образу солдатської матері, матері-України, матері-Землі» [201; с. 185-189]. Ліричний суб'єкт А. Малишка активно використовує національні образи-символи (рушник, мати, хліб-сіль, калина, колосок), оперує порівняннями («мов пшеничний колос»), залучає національну орнаментику, колористику, звертається до сил природи (дощу, сонця, землі тощо). Усе це допомагає йому якнайвиразніше виявити свою громадянську позицію, національну самосвідомість і активувати в душі реципієнтів відповідні емоції і прагнення діяти – жити в Україні і прославляти свою батьківщину і народ.

Громадянська лірика В. Сосюри вирізняється образністю (народнопісенні, звукові, музикальні, фольклорні, образи-символи), тропікою

(епітет, метафори, порівняння, персоніфікації, алегорії), душевністю, що межує з наполегливістю і навіть жорсткістю, неповторною колористикою і сміливими ідеями. Серед особливостей його поезії О. Кудін називав щирість, задушевність, емоційну образність, увагу до внутрішнього світу людини, її почуттів і переживань [149; с. 5]. С. Гальченко звертав увагу на її громадянську мужність [49; с. 15], а Б. Олійник – на високий патріотизм і громадянську пристрасть [200; с. 12].

Поет наслідує традиції Лесі Українки і називає поетичне слово зброєю, що «гостріше штика і швидше навіть кулі, Не тільки літака». Але ж це слово допомагає розкрити глибоко особистісні почуття – любові до батьківщини (великої і малої), українського народу, матері, коханої. В. Сосюра переконаний, що в усі часи слово поета має додавати сили і оптимізму тим, хто втомився, знесилився, зневірився. На справжню зброю воно перетворюється тоді, коли треба давати відсіч ворогам, коли думку наснажують сильні «любов до батьківщини і люті до ворогів». Вірш В. Сосюри «Любіть Україну!» викликав шквал звинувачень у націоналізмі, що звучали на адресу поета. Акцентуючи увагу читача на красі, величчї батьківщини, автор переконливо доводить, що любов до України є і має бути завжди виявом найвищих духовних інтенцій громадянина: «Дівчино! Як небо її голубе, Люби її в кожную хвилину. Коханий любить не захоче тебе, Коли ти не любиш Вкраїну...» [248; с. 354].

В художньому світі українських поетів образ Батьківщини посідає важливе місце як в історичній ретроспективі, так і в проекціях сучасного буття. Цей емоційно наснажений образ є багатоплановим, поліфонічним, бо втілює громадянську позицію національно свідомих особистостей, які прагнуть діалогу з сучасними та майбутніми поколіннями співвітчизників.

Ідеал конкретного гуманізму, зверненого до кожної людини, сповнює поетичну творчість Є. Плужника, який прагнув знайти відповідь на екзистенційно значуще питання – як зберегти високий дух і вітальний порив української нації. Естетика вітаїзму з її високим життєстверджувальним

пафосом набирає особливого звучання у творчості поета. «Є. Плужник, – пише Г. Токмань, – прислухається до пориву життя, яке протікає крізь нього, занурюється у власні глибини, його віталізм співвідноситься з Винниченковим, яскраво вираженим у художніх творах і теоретично обґрунтованим у науково-публіцистичних працях» [274].

Із властивим українській ментальності кордоцентризмом у ліриці Є. Плужника асоціюється образ серця. Серце здійснює вибір і зберігає все індивідуальне, є самотнім, відкритим вищому духові. «Поет, – вважає Г. Токмань, – творить образ серця, коли показує переповненість людини життєвими силами або, навпаки, її виснаженість і смерть: у серці зароджується рішучість на вчинки і слово; у ньому ліричний герой долає час і відстань, переживає почуття у різноманітних ступенях їх вияву... Найсуттєвіше Плужникова людина записує в серці, яке змінюється, проте й саме спонукає до змін – врешті залишаючись невичерпним» [274; с. 189].

У творчості Б.-І. Антонича, що має виразне національне джерело, органічно поєднуються музика, живопис, громадянські й патріотичні мотиви. Поет як національно свідома особистість захищає свою Батьківщину, присвячує пам'яті репресованих у 30-х рр. західноукраїнських письменників поезію «Крутянська пісня».

Свої думки про специфіку громадянської поезії як тематичного різновиду лірики висловив Ю. Шерех у статті «Стилі сучасної української літератури на еміграції». Втрата України письменниками, що вимушено опинилися далеко за межами Батьківщини, спонукає до філософського осмислення теми «Я і Україна» у діаметрально протилежних смислових площинах – любові і ненависті. І в цьому осмисленні може постати органічно-національний стиль: «Він виростатиме з опанованого й відкинутого, бо перебореного неокласицистичного вишколу; він виростатиме з пристрасті людської душі епохи історичних катаклізмів; він зіпреться на глибинно національне підґрунтя – фольклор, Шевченка» [312; с. 785].

Ю. Шерех, окреслюючи шевченківську традицію в еміграційній літературі, висловив переконання: в цій традиції Тарас Шевченко не може сприйматися як поет, що скаржився і плакав, згадуючи лихі часи, пережиті його народом: «Це мусить бути не розсироплений Шевченко з зоресоловейковими співами й марними наріканнями на долю. Бо такого Шевченка не було – його зробили численні епігони» [312; с. 785]. Необхідно повною мірою пройнятися істинно громадянськими мотивами лірики великого українського поета, які лунають у багатьох творах: «Його голос, то гнівний, то ніжний, звучить на кожному кроці, і не лише в ліричних відступах, а і в самій передачі подій. Гаряча любов до матерів, глибоке співчуття стражданню і мукам материнства, палка ненависть до сильних світу цього, які руйнують родину і забирають дітей у матерів (...) Оце Шевченко ... може стати прапором нової поезії» [312, с. 785-786].

Ю. Шерех наголосив на непримиренності громадянської позиції в поезії Є. Маланюка. І ця непримиренність визначена передусім згадкою про трагічні дні, коли доводилося залишати Україну. Додамо, що йдеться не тільки про непримиренність, а також про парадоксальну, на перший погляд, суперечливість цієї позиції. Є. Маланюк, перебуваючи у нескінченному і сповненому протиріч монолозі, зверненому до України, не мав сили ні відвернутися від неї, ні прийняти її такою, якою вона стала під більшовиками. А Україна стала для поета далекою, ненависною, і водночас прекрасною степовою Елладою, блакитним міфом: «Поет, що не може вирватися з пекла її краси, з принади її страшної вроди, стає творцем зневажливих слів на її адресу – «зрадлива бранка степова», «закривавлено-синя згвалтована повія» [312; с. 783].

У надзвичайно складні часи панування в Україні тоталітарного режиму поети-емігранти не втрачали віри, що їхня країна здобуде бажану свободу, і ця надія давала їм сили виживати і творити. Вони усвідомлювали свій моральний обов'язок перед українським народом і самою країною – «як в нації вождя нема, тоді вожді її поети» [173; с. 145].

Ліричний герой твору Ю. Клена «Шляхами Одіссея» уявляє Україну як омріяний серцю мальовничий край. Образ України-Ітаки викристалізовується в протиставленні чужого і рідного, а фінальним мотивом є ідея повернення до «занедбаного маєстату». Ліричний герой прагне внутрішньої рівноваги, гармонізації національного буття, однак не може подолати жахливу життєву дисгармонію – сучасна поетові Україна (як і вся Радянська держава) – пекло, стихія несусвітнього абсурду. Літературознавець В. Сарапин звертає увагу, що у вірші «Мандрівка до Сонця» алегорія українського пекла розгортається в космічних масштабах: «Тут уже немає контрасту між екзистенційним простором природного світу, його естетичністю та спотвореною реальністю людини, фатально приреченої існувати в абсурдному середовищі. Людина і світ тут перебувають у єдиному апокаліптичному просторі» [235; с. 118]. У поезіях «Терцини», «Шляхами Одіссея» Ю. Клен відтворює психологічний стан вигнанця, який, за словами Є. Маланюка, утратив зв'язок з «живим тілом батьківщини» [173; с. 251].

Ліричний герой «Каравел» стоїть перед вибором: смерть чи духовний занепад. За таких умов, щоб зберегти і захистити душу, йому доводиться полишити рідну землю. Еміграція, на думку поета – це вимушений спосіб зберегти ментальну цілісність. Взірцем вигнанця, який зумів стабілізувати внутрішню психологічну й естетичну самобутність і свободу, для героя Ю. Клена стає Данте. Як і гордий флорентієць, поет вірить в історичну перспективу свого народу і країни, віднаходить у собі джерело оптимістичного погляду в майбутнє, бо, «відстоявши власну духовну індивідуальність, має стати носієм національної історичної пам'яті ... тобто передбачається спадкоємність метального досвіду, неперервність традиції» [235; с. 117].

Цікавими є певні паралелі, що проводить В. Сарапин між поезією Ю. Дарагана «Київ», де фігурує містичний образ погашеного більшовиками, але непогасного у національній пам'яті хреста (символізує духовну стійкість, неперервність морального зростання народу), і поезією Ю. Клена про голодомор 1933 року, де подано обернену метафору: «оскільки люди

вимирають, то й хрест згасає» [235; с. 113].

У поезії Т. Осьмачки громадянські мотиви своєрідно переплітаються із особистими, поет прагне осмислити своє «Я» у контексті реалій нового життя. Тут громадянська лірика набуває певних ознак філософської: «Суть поезії Т. Осьмачки – не схопити світ у його закономірностях, а вилити в гіперболізованій формі біль і самоту власної душі, висловити чи, радше, прокричати правду своєї душі. Не об'єктивне, а наскрізь суб'єктивне – воно ж і залежне, і незалежне від себе, стихійне, природне – глибоко національне» [312; с. 789].

Внутрішня форма поезії В. Барки є, за визначенням Ю. Шереха, способом вираження «душевного змісту, почуття, світосприймання, шукання національної і вселюдської правди» [312; с. 790]. Революція і війна наклали відбиток на світосприймання письменника, стали болючими темами багатьох творів. У поезії В. Барки, визнає літературознавець, виразно відчувається суто українська філософія серця: «... війна відбита в його поезії не ефектно-пекельною декорацією пожарів і барабанним боєм бомбових вибухів, – а тими вразами, які вона лишила на людській душі, і тими піднесеннями, до яких вона людську душу штовхнула. А Барку вона штовхнула до апології людяності, сердечності, родинності, до благословення тихої і мудрої правди природи – «боготворю священну землю». У поезії Барки заговорила філософія серця» [312; с. 790].

Комплекс національної поразки не обтяжує свідомості багатьох українських письменників-емігрантів, навпаки – з'являється внутрішня потреба звертати у майбутнє оптимістичний погляд. Цим настроєм пройняте риторичне запитання Є. Маланюка: «В чому саме заключається та безприкладна життєва сила українського народу в минулому і сучасному, яка сьогодні видвинула нас, українських націоналістів, із тисячними і тисячними доказами своєї історичної волі: повернути Україні перше місце на Сході Європи і виправдати своє почесне місце на грані двох світів» [173; с. 256].

Мужність, патріотизм, громадянська позиція для О. Ольжича є найбільшими цінностями, які він пов'язує з проявом життєвого оптимізму, готовністю до самопожертви заради батьківщини. Високохудожнє відображення краси і величі буття, етапів духовного розвитку ліричного героя дають уявлення про ідейно-естетичний ідеал автора, його переживання, про його світоглядну, громадянську позицію: «Понад усе він любить батьківщину, виражає впевненість, що вона невмируща, і щодалі більше стверджується у прагненні їй прислужитися» [311; с. 7]. Героїчний світогляд ліричного героя його поезій надає можливість якнайповніше накреслити шлях до втілення своєї життєвої мети. Саме це визнає І. Шацький: «Це самодостатня вартість ... І його ліричний герой також це усвідомлює. У його характері гартуються передусім якості борця. Саме героїчний світогляд допомагає ліричному героєві розгорнути всі свої можливості й природні нахили» [311; с. 165]. Минуле і сучасне ліричний герой сприймає як нерозривну цілісність, він звертається до історичного досвіду минулого, лине у майбутнє, аби осмислити нову реальність.

Прикладом високопатріотичної громадянської позиції О. Ольжича, що майстерно втілена у досконалу мистецьку форму, на думку І. Шацького, є збірка «Підзамча», що презентує глибокі роздуми поета про вічні цінності буття, серед яких батьківщина, її історичне минуле і майбутнє, рідний народ є найвищими. Через натяки, деталі, колорит автор відтворює національні реалії історичного минулого України, за якою сумує і в силу якої вірить понад усе [311; с. 169].

Про осмислення в поетичній творчості письменників-прикарпатців у діаспорі власної долі, історичної долі й недолі України йдеться у нарисах-дослідженнях літературознавця Ф. Погребенника.

До січового стрільця Миколи Матієва-Мельника поетичне натхнення прийшло під час визвольної боротьби за Україну, у роки бойових походів на дорогах війни: «Від творів, опалених вогнями визвольних битв – до лірики, пройнятої болем за втраченою волею, Батьківщиною – такий шлях творчого

розвитку пройшов письменник» [212; с. 11]. Рання поетична творчість М. Матієва-Мельника доносить до нас відгомін прощання січових стрільців з рідними, військових походів, тяжких битв за волю України. Звеличуючи визвольні прагнення народу, письменник-гуманіст з болем і глибоким смутком змальовує трагічні картини, зокрема загибелі молоді, показує горе і розпач старих батьків, які втратили на війні найдорожче – своїх синів.

Вимушеним ексодом з 1939 року розділене навпіл життя і поета «високої політичної і художньої напруги» Б. Кравцева. «Художня творчість була для нього потребою задовольнити не лише поетичну, а й політичну згагу», – писав Ф. Погребенник [212; с. 25]. У книжках Богдана Кравцева відчутно багато особистих мотивів, які стали винятково близькими і болісними для багатьох його співвітчизників, що вимушено опинилися далеко за межами рідної землі. Це і прощання з Україною, невимовна туга, поетичне осмислення великих трагедій, що довелося пережити народові, і водночас оптимістичний погляд на майбутнє України.

Літературознавці зазначають, що для громадянської лірики не властиве використання алюзій, проте іноді вона до них звертається. Наприклад, у поезії Дмитра Павличка «Коли умер кривавий Торквемада» йдеться аж ніяк не про фанатично жорстокого інквізитора Томаса Торквемаду, а про Сталіна й ті події, які можна було очікувати після його смерті, адже тоталітарна система Кремля, образно названа Дмитром Павличком «тюрмою», залишилася й функціонувала згідно із заданою їй творцями програмою.

Досліджуючи художню семантику збірки В. Стуса «Палімпсести», Г. Савчук звертає увагу на образ крові, у якій, на думку вченого, знаходить свій прояв українська ментальність. Для В. Стуса винятково важливим був пошук альтернативи інертності і слабкодухості: «Коли В. Стус пише "Хто в жили крові нам залле...", то має на увазі українську слабкодухість і нерішучість, які здавна змушували українців звертатися по допомогу до сусідніх держав» [234; с. 80]. Однак не варто, на думку Г. Савчука, беззастережно приймати досить поширену думку про домінування

песимістичного настрою в поезії В. Стуса. Аналіз колористики поезій свідчить про перевагу позитивних кольорів-відчуттів. Отже, бажання жити, світлі емоції ніби проростали крізь песимізм, біль і смерть, ліричний герой знаходить душевні сили долати екзистенційні стани і крокувати до гармонійної реальності: «Таким чином, емоційна, ірраціональна сфера виявилася сильнішою за філософські висновки інтелекту і ставала ближчою до істини, бо жила неупорочно навіть у страхітливих, нелюдських умовах радістю життя» [234; с. 15].

У ліриці М. Вінграновського, вважає Л. Фоміна, ментальний портрет українців, їхні світоглядні пріоритети втілює образ серця: «Як і у фольклорі, цей образ генерує високу моральність почуттєвого спектру ліричного наративу, сублімуючи ідеально-гармонійні начала буття» [295; с. 10].

Твори поета, їх архетипна образна система є виразною і логічно структурованою україноцентричною моделлю авторської свідомості, що глибоко закорінена в національному світовідчутті. Універсальним компонентом етнонаціональної моделі художнього світу в ліриці М. Вінграновського є образ степу, що виступає в різних смислових іпостасях: традиційно-пейзажній, психологічно-емоційній, архетипній, етнонаціональній, романтично-містичній. Його супроводжують знакові для національної фольклорної традиції образи чумака, волі, могили: «Поет переакцентує абстраговані смисли знакових образів степу на внутрішньоособистісний план ліричного суб'єкта, в якому прочитується відгомін біографічного автора, народженого в степовому краї, що не міг не вплинути на становлення його світовідчуття, визначити аспекти естетичної системи, індивідуального стилю» [295; с. 11].

Для покоління українських поетів-ліриків 80-х властивим є новаторство у творчості, що поєднується з чинниками, властивими для покоління шістдесятників, постшістдесятників – «деполітизація та гуманізація історичного поступу; трагізм у сприйнятті й оцінці історії як наслідок гострого конфлікту світовідчуття митця з ідеологією тоталітаризму;

інтерпретація минулого крізь призму національної ідеї; ірраціональність художнього мислення, що стає основою моделювання метаісторії; надання історичному часу ознак циклічного» [4; с. 20].

У поезії І. Римарука, наприклад, художня концепція історії України вибудовується на рівні прихованих та відкритих алюзій, деталей, властивих різним епохам. Автор руйнує межі та відстані між епохами, часовими площинами, моделюючи суцільний процес історичного поступу, кожен виток якого наближав Україну до державного самовизначення. Близькою для поета є епоха Середньовіччя – державницькими настроями, визвольним духом. Мотив руїни сприймається неоднозначно, бо, по-перше, актуалізує парадоксальну думку одночасно і про втрату, і про збереження минулого, а по-друге, символізує зубожіння національного духу, внаслідок чого відбувається поневолення України.

У поезії П. Мідянки заковано подвійне значення архетипу землі-матері: відповідно до теорії архетипів К.-Г. Юнга «земля» водночас утілює протилежні значення: Доброї Матері, яка втілює життєствердні сили, і Жахливої Матері з її демонічною смертоносністю та жорстокістю. Поет іронічно ставиться до проявів так званого шароварного патріотизму: «Руїнування етнічного простору, прагнення наживи, втрата патріотичних почуттів ... стає предметом іронічно-пародійного та саркастичного зображення» [4; с. 27].

У творчості І. Малковича відбувається деміфологізація історії України, простежуються основні віхи національного «театру абсурду», у якому історія – це безлике, неконтрольоване, непередбачуване і незбагненне драматичне дійство, створюється її театралізована модель, у якій іронічно переглянуто, переоцінено історіософські символи, реальність синтезовано з ілюзією: «У поетовій інтерпретації історія постає як зіграний на кону театру бездарний графоманський спектакль, дійові особи якого нищили і розхищували українську державність» [4; с. 8].

В. Панченко у розвідці про Ліну Костенко пише про безкомпромісність життєвої, громадянської позиції поетеси, яка своєю поезією «в часи безмовності й стандарту» рятувала честь української літератури. У поезії Ліни Костенко виразно виявляється її громадянська позиція: «...чується бунт проти стандартизації, спрощення, примітивізації людини» [206; с. 4]. Поетеса рішуче заперечує суєтність, галасливий блиск, для неї це синоніми примітивності й порожнечі: «Душа налаштовується на не показне, зате певне своєї сили й мети, горде простування обраною дорогою» [206; с. 8]. Громадянська поведінка Ліни Костенко не припускає будь-якого конформізму, бо вона відстоює своє право бути самою собою. Не гармонія і мажор спонукають її до творчості, а дисонанси й катаклізми: «Але зосередженість поетеси на дисонансах не є, звичайно, чимось самодостатнім. За нею чується гостре жадання більш розумного й щасливого влаштування людського життя. Прагнення ладу, краси, затишку, свободи» [206; с. 11]. Справжній поет для Ліни Костенко з терновим вінком на чолі, свідомий своєї високої місії, гідно і жертовно несе свій хрест.

Творчість Дарії Рихтицької привертає увагу зрілістю художнього слова, образністю та чистотою мови. Збірка її віршів «Шовкова косиця» відбиває не тільки багатий духовний світ авторки, а передусім її переживання й роздуми, що пов'язані з життєвою трагедією українців, які змушені були тікати на чужину: «Одним крилом книжка торкається материкової Вітчизни, отчого краю, іншим – країни поселення поетеси. Ці взаємопов'язані мотиви є стрижневими...» [104; с. 49-50]. Подумки авторка повсякчас повертається на Батьківщину, прагне знайти в такій уявній мандрівці духовну опору в щоденному житті. Її громадянські вірші сповнені ліризму, але водночас і віри у свій народ, його силу й національну гідність.

Аналіз творів громадянської лірики у переважній більшості здійснюється за допомогою лінгвостилістичного та мотивного аналізу. Особливістю лінгвостилістичного аналізу є з'ясування специфіки використання автором мовних засобів, виявлення їхньої ролі в архітектоніці

художнього тексту. О. Чистякова підкреслює, що стилістичний аналіз ґрунтується на лінгвістичному розгляді тексту на різних рівнях його організації та враховує екстралінгвістичні фактори мовного спілкування та роль стилістичних аспектів [308]. Т. Беценко звертає увагу на доцільність визначення таких стильових рис, як-то образність (ключові образи тексту), естетика слововираження (система виразово-зображувальних засобів), емоційність (емоційна тональність поезії), стилістичне забарвлення мовних засобів [18, 19]. Л. Башманівська пропонує досліджувати текст поезії на декількох рівнях – фонетичному (виявлення алітерації, звукових повторів тощо), морфемно-словотвірному, лексичному (багатство й різноманіття лексики), морфологічному, синтаксичному рівнях [12].

Мотивний аналіз допомагає виявити і простежити еволюцію смислових домінант у творчості митця, з'ясувати підтекст, специфіку художньої семантики як засобу відтворення внутрішнього світу ліричного героя. Мотиви поетичного твору, як зазначає А. Тимченко, утворюють струнку систему, що унаочнюється в структурі світу, в якому живе ліричний герой [267].

Вивчення літературознавчих джерел дає підстави для таких висновків:

- поняття «лірика» і «поезія» не є синонімічними, оскільки лірика розкриває окремі стани людської свідомості та душі, тоді як поезія презентує художньо-образну словесну творчість;
- поділ лірики на тематичні групи є умовним, а питання виокремлення громадянської лірики тематичну групу перебуває на вістрі наукової дискусії;
- сприймання громадянської лірики потребує уваги до таких маркерів:

- виразна громадянська позиція ліричного героя, автора;
- актуальність проблем, окреслених у поетичному тексті;
- декодування підтексту (за наявності);
- наявність резюмування, висновків, елементів повчальності, закликів, натяків на те, як варто чинити, аби залишатися справжнім громадянином своєї батьківщини, сином свого народу.

Громадянську лірику ми розуміємо як умовну тематичну групу

ліричних творів, що містять виразні громадянські, національно-патріотичні, етнокультурні, соціальні мотиви, не мають прихованого змісту і не потребують декодування. Громадянську лірику, враховуючи її неоднорідність, ми об'єднали у такі підгрупи:

- описова (національний колорит) – презентує твори, що спрямовані на розкриття краси рідної землі, родинного затишку, відтворює щирі почуття ліричного героя (автора) до батьківщини (Т. Шевченко, «Садок вишневий...»),

- ціннісна (національний характер) – презентує твори, що відображають почуття ліричного героя (автора) про вічні цінності, особливості українського національного характеру, менталітету, світогляду, родинні цінності (Л. Костенко, «Українське альфреско»);

- героїчна (національні ідеї державотворення) – презентує твори, що містять заклики ліричного героя (автора) до дій, рішучих змін заради щастя, свободи й територіальної цілісності України;

- соціальна (національний устрій) – презентована творами, у яких відображено прагнення ліричного героя (автора) покращити соціальні умови життя свого народу;

- історична (національна історія) презентує твори, що розкривають емоційне ставлення ліричного героя (автора) до подій української історії.

Ліричного героя громадянської лірики тлумачимо як ліричне «Я», що сповнене емоціями, переживаннями, сподіваннями. Це – образ-переживання.

Громадянська лірика відіграє важливу роль у формуванні характеру національно свідомих громадян своєї країни, вона виховує патріотизм, любов до великої і малої батьківщини, сприяє розкриттю емоційно-ціннісного потенціалу читача. Її вивчення має ґрунтуватися на залученні мотивного аналізу із особливим акцентом на художній семантиці мовлення.

1.3. Психолого-педагогічні засади формування етнокультурної компетентності в учнів юнацького віку

Ефективний розвиток українського суспільства значною мірою залежить від процесів гармонізації міжетнічних і національних стосунків. Проте у вирі економічних і суспільних негараздів, війни і численних людських втрат на Сході, спричинених агресією Росії, потужної хвилі еміграції наших співгромадян на Захід, стрімкого наступу глобалізаційних змін загострився процес руйнації життєвих цінностей та ідеалів українців. Самі психологи звертають увагу на недостатню вивченість чинників розвитку етнічної та національної свідомості, ціннісних орієнтацій. Завдяки науковим розвідкам українських етнопсихологів П. І. Гнатенка, В. М. Павленка [58] аналіз етнічної самоідентифікації на основі досягнення культурної спадщини народу набув особливої уваги з боку педагогів, психологів і філософів. Погоджуємося з О. Яремчук, що культурно-історичний потенціал поколінь – це витвір ментальності певного народу, який обумовлений його етнопсихогенезом [321].

Важливим фактором розвитку етнокультурної свідомості індивіда, з погляду сучасної етнопсихології, є культурні знання й ті міфологеми, з якими кожний представник етносу знайомиться змалку. Проте, на думку В. Коротеєвої, «тексти можуть читати всі, але не у всіх виникають відповідні образи та уявлення» [141]. Дослідниця переконує, що етнічні міфологеми об'єднують лише тих, хто має подібний життєвий досвід, потребу відчувати належність до певної культури.

Створювана методика формування етнокультурної компетентності в учнів старших класів потребує врахування важливих психолого-педагогічних праць, присвячених національно-патріотичній стратегії виховання молоді (Алчевської Х. [2], Ващенко Г. [35], Грінченка Б. [66], Драгоманова М. [79], Огієнка І. [197], Сковороди Г. [259]), формуванню образу світу та етнокультурних уподобань (Кривопишиної О. [144], Леонтьєва О. [158],

Максименка С. [171]), віковій та педагогічній психології (Виготського Л. [40], Дебесс М. [70], Запорожця О. [102], Костюка Г. [43], Ліфаревої Н. [165]), Еріксона Е. [86]), психології новітнього покоління центеніалів (Дергунової Т. [72], Сойчук Р. [247], Strauss W. і Howe N. [337]), типам інтелекту (Гарднера Г. [51]).

У психологічній літературі юність розглядається як період формування психічної і громадянської зрілості, становлення особистості, що відбувається в два етапи: рання юність (15 – 18 років) і пізня юність (18 – 23 роки) [131]. «В юності відбувається розширення часового горизонту – майбутнє стає головним виміром. Змінюється основна спрямованість особистості, яка тепер може позначатися як прагнення до майбутнього, визначення подальшого життєвого шляху, вибір професії», – зазначає Р. Павелків [203].

Молода людина у 9-му та в 11-му класах середньої школи замислюється над проблемою пошуку свого місця в соціумі. Саме ця ситуація вибору, як запевняє А. Запорожець, має яскраво виражений соціальний відтінок і вважається «порогом» дорослішання [102].

Під час навчання фахівці радять урахувати пізнавальні, мотиваційні та емоційні особливості, що властиві кожній віковій групі школярів, аби не тільки допомогти якісно засвоїти навчальний матеріал, а створити сприятливі умови для особистісного розвитку індивіда. У дослідженні обмежуємося віком учнів 15 – 17 років (10 – 11 класи), і, відповідно, беремо до уваги їхні особистісні потреби, пов'язані з емоційною сферою, духовними цінностями, мотивацією діяльності. Переконані, що врахування специфіки психічного розвитку учнів-читачів старших класів сприятиме глибокому опануванню ними лірики (зокрема громадянської) і ефективному формуванню етнокультурної компетентності.

У роботах Н. Ліфаревої [165] та М. Дебеса [70] підкреслюється, що в юнацький період закінчується формування цілісної системи загальнолюдських цінностей, з'являється бажання випробувати себе як

самодостатню особистість і довести цю самодостатність собі, друзям і близьким людям, оточенню.

Р. Павелків звернув увагу на такі особливості ранньої юності:

- підвищення інтересу до навчання, оскільки воно безпосередньо пов'язане з планами на майбутнє;
- підвищення інтересу до різних джерел інформації (книг, кіно, телебачення);
- підвищення самостійності у пошуку та набутті знань;
- удосконалення пам'яті (збільшення обсягів матеріалу для запам'ятовування, удосконалення способів запам'ятовування), набуття метакогнітивних умінь (поточного самоконтролю та саморегуляції);
- формування індивідуального стилю розумової діяльності, розвиток інтелектуальної ініціативи;
- розвиток теоретичного та критичного мислення, посилення мисленнєвої діяльності;
- схильність до філософствування, теоретизування і висування гіпотез.

Окрім того, у юнацтва «змінюється уявлення про цікавість предмета ... старшокласник цікавиться тим, що неоднозначне, що невивчене, що вимагає самостійного міркування. Вони цінують нестандартну форму подання матеріалу, ерудицію викладача», – зазначає Р. Павелків [203].

Сучасні учні 10 – 11 класів – типові представники покоління Z («цифрові аборигени», центеніали). Вони змалечку активно здійснюють комунікацію в соціальних мережах, володіють уміннями швидкого і якісного пошуку потрібної інформації в глобальній мережі Інтернет. Звісно, класична психологія не могла передбачити такий різкий стрибок у розвитку сучасного покоління і не підготувала рекомендацій, які б ураховували цю нову специфіку. Психологи W. Strauss, N. Howe [337], М. Готов [57] дотримуються думки, що кожні 20-25 років відбувається зміна поколінь, причому психологічні домінанти кожного з прийдешніх визначають соціально-економічні, історико-політичні умови, що впливають на формування особистості, а також події у світі науки і техніки. Серед переваг

представників нової генерації вони називають розвинену інтуїцію та ейдетичне (візуальне) мислення, критичне мислення та сформовані вміння знаходити в глобальній мережі Інтернет цікаву інформацію з певної теми, створювати кліпи і відеоролики. Порівнюючи покоління Millennials з Gen Z, учені запевняють, що останні перебувають у світі постійного оновлення, тому навчилися швидше опрацьовувати інформацію, здійснювати інтернет-серфінг і знаходити готові відповіді на, здавалося б, надскладні питання. «Хоча Gen Z може здаватися менш серйозним і виваженим, ніж Millennial ... на своєму комп'ютері, планшеті, у телефоні він легко здійснює дослідження, створює документи ... потім закінчує роботу перед телевізором за допомогою нетбука» [42]. Центеніали легко впораються з багатозадачністю, вони переключаються між роботою і грою, цінують незалежність, і передусім це стосується способів набуття знань. Окрім того, Gen Z відчувають свою залежність від цифрових приладів (комп'ютера, смартфона тощо).

Автори публікації «Ти моргнути не встигнеш, як центеніали захоплять світ! Все, що потрібно знати про покоління Z» звертають увагу на такі риси нової генерації: «Це покоління живе у віртуальному і реальному світі одночасно. І це вражає! У сучасних дітей стерті грані між країнами, націями і культурами. Для них не існує заборон і перешкод в освоєнні будь-яких навичок... Швидкість сприйняття інформації у таких дітей різко зростає, а багатозадачність не знає меж» [266].

Як зазначає В. Уліщенко, центеніали дуже залежні від визнання своїх досягнень іншими і потребують реакції у вигляді «лайків» у соціальних мережах чи схвалення під час роботи в класі, виконання завдань у робочому зошиті тощо. Слово вчителя, на думку дослідниці, є тільки вектором, що вказує напрямок руху, а ось специфіка цього руху (де і як знайти потрібну інформацію, як її опрацювати) – це вже рішення виключно центеніалів. Серед найважливіших рис, властивих представникам нової генерації, дослідниця звертає увагу на такі, як «потреба візуалізації навчальної інформації; кліпове мислення та багатозадачність; налаштованість на інтердисциплінарний підхід

та роботу в гетерогенному середовищі; надання переваги Інтернет-спілкуванню; вміння критично оцінювати інформацію; високий рівень самоорганізації; резистентність до рекламної продукції; універсальність і мінімалізм у поєднанні з вибагливістю; налаштованість на успіх, оптимізм до питань особистісної самореалізації. Однак представники цієї генерації відчують дефіцит уваги з боку дорослих й однолітків [288; с. 113].

Перелік особливостей центеніалів буде більш повним за умови його доповнення міркуваннями Т. Дергунової [72] й Л. Сойчук [247]. На переконання цих дослідників, покоління Z вирізняється такими рисами: переважно візуальне сприйняття інформації; перебування у двох світах одночасно; надання переваги налагодженню контактів в Інтернет-спільноті, аніж вербальній комунікації; працьовитість, самостійність. Однак, як застерігає М. Безкровна, комп'ютеризована діяльність «може пригнічувати сферу міжособистісної взаємодії, обмежуючи реальні соціальні контакти. Нечітке усвідомлення компонентів емоційно-чуттєвої сфери при сприйнятті іншого свідчить про низький рівень заглибленості в дану сферу людського буття в цілому, виродження її регулятивної функції» [13; с. 4].

Цілком очевидним є той факт, що перед нами покоління учнів, яке суттєво відрізняється від попередніх поколінь, тому прийоми і форми роботи, які пропонуються на уроках української літератури, мають узгоджуватися з особливостями нової генерації школярів. На наш погляд, найбільш цікавою для них буде проектна робота (у всіх її можливих варіаціях), творчі та репродуктивно-творчі (індивідуальні та групові) завдання, які потребують, з одного боку, міжособистісного спілкування, а з іншого – креативності, сміливості, відповідальності у поєднанні з пізнанням особистістю власних емоцій. Вважаємо, що врахування психологічних особливостей представників покоління Z допоможе зацікавити їх етнокультурною складовою громадянської лірики і такими навчальними прийомами, як «поради віртуального друга», «перехресна та вірусна відеореклама».

У контексті розвитку читацьких уподобань юнацтва варто взяти до уваги наукові розвідки І. Кона, який підкреслює поглиблення інтересу юнаків та дівчат до внутрішнього світу героя [131; С. 162], О. Никифорової, яка наполягає на перевазі емоційно-суб'єктивного рівня сприйняття художніх творів [196; с. 138–149], В. Крутецького, який зосереджується на прагненні молоді з'ясувати особливості розвитку емоцій людини, збагнути природу почуттів і мотивів [147; с. 279]. Залежність сприйняття художнього тексту учнем-читачем від сформованості рис вдумливого читання обґрунтувала Л. Жабицька, виокремивши такі з них: «...активність смислового асоціювання, осмислення асоційованих деталей тексту у світлі різноманітних знань, системність синтезу» [91; с. 61]. На здатності старшокласників самостійно аналізувати авторський задум, окреслювати роль і специфіку засобів художньої виразності наголосила Т. Никифорова [195; с. 12,138]. Розвідки психологів Л. Жабицької [91], І. Кона [131], Н. Молдавської [186] допомагають обрати оптимальний вектор роботи із зазначеною категорією читачів та визначити комплекс навчальних прийомів, що мотивуватимуть старшокласників до змістовного діалогу з мистецьким явищем.

Прикінцевий шкільний етап у формуванні особистості має особливе значення для вдосконалення етнокультурної грамотності, поглиблення націєтвірних характеристик, розвитку активного патріотизму, що живиться прагненням молодшої людини відчувати себе гідним представником свого народу. Саме тому особливого значення в нашому дослідженні набуватимуть ті чинники, що активізують ці процеси і сприяють діалогу з твором громадянської лірики на вістрі душевних потенцій учня-читача.

Проблеми, що пов'язані із завершальним періодом формування особистості, досліджували Е. Еріксон [86], Ж. Піаже [209], Е. Шпрангер [316]. Вони визнали, що юнацький період пов'язаний з потребою молодшої людини подолати внутрішню кризу і довести своїм одноліткам, батькам, оточенню, що вони дорослі й самодостатні. Тож самореалізація через дію,

залучення проектних технологій навчання якомога краще відповідатиме тенденціям дорослішання старшокласників.

Особливого значення в підлітково-юнацький період кризи, зазначають П. Блонський, І. Дудка, набуває етнічна самоідентифікація: інтенсифікуються процеси формування ціннісних смислів, які відтворюються у поведінці, «... закладаються основи майбутньої національної самосвідомості, виявляючи себе як стереотипізовані соціальні феномени, що обумовлюють дії людини особливостями етносоціальної організації» [81]. Автор вважає, що етнічний образ самоусвідомлення свого «Я» засвоюється завдяки системі завдань і запитань, через сприйняття поведінки інших людей. Апелюючи до проведеного дослідження, науковець звертає увагу на низький рівень національної самосвідомості юнаків-старшокласників, «які у своїх життєвих домаганнях слабо виявляють національні орієнтації» [81]. Юнаки і дівчата (старшокласники), як майбутнє країни, її потенціал, не мають виходити в самостійне життя космополітами, відчувати себе поза українською системою етнокультурних цінностей. Тому школа повинна плекати розвиток національної самосвідомості, утверджувати в душі молоді прагнення до ідентифікації зі своєю нацією, формувати потребу утвердження самоцінності історико-культурної пам'яті. Дослідник звертає увагу на роль психологічного середовища, яке сприяє процесу закладання підвалин етнізації, етнічної соціалізації через засвоєння певних зразків поведінки, ставлень тощо. Психолог переконаний, що самосвідомість конкретної людини формується під впливом певної культури і водночас є її носієм.

Не випадково американський психолог А. Маслоу зазначає, що рефлексія, глибинний самоаналіз «...завжди передбачає існування якоїсь особистісної мети, або потреби, глибше за які вже нічого не існує, їхнє задоволення вже є метою. Характерна особливість цих потреб полягає в тому, що вони, як правило, не виявляють себе безпосередньо, вони є, напевне, своєрідним концептуальним джерелом безлічі специфічних, усвідомлюваних бажань» [176]. Людина має відчувати потребу в

самоідентифікації, вона має ставити перед собою мету і досягати її, тільки тоді відчуття самодостатності й особистісної самореалізованості буде конструктивним і таким, що дає можливість відчувати щастя й радість життя.

Розвиток таких потреб пов'язаний з розвитком сприйняття та формуванням образу світу у свідомості реципієнта. О. Леонт'єв пропонує ввести поняття «п'ятий квазивимір», що означає «сміслові поле, система значень», завдяки взаємодії яких в індивіда викристалізовується багатомірний, багатоаспектний образ світу, реальності, у якій живе і розвивається особистість. Психолог вважає, що процес формування образу світу виходить далеко за межі «безпосередньо чуттєвої картини», оскільки «в образ, картину світу входить не зображення, а зображене (зображення, віддзеркалення відкриває тільки рефлексія, і це є важливим!)» [158]. Тож багатоманітність внутрішніх і зовнішніх зв'язків, уміння аналізувати, структурувати, критично осмислювати й інтерпретувати побачене, почуте, прочитане впливає на якість зображеного – образ картини світу.

Образ світу, на думку М. Холодної, формується у процесі переробки інформації в системі трьох способів кодування інформації: через знак (словесно-мовний); образ (візуально-просторовий), почуття (чуттєво-сенсорний): «... коли ми щось розуміємо, ми це словесно визначаємо, подумки бачимо й відчуваємо» [301; с. 112].

С. Максименко також звертає увагу на багатфакторність розвитку особистості й сприйняття нею образу світу: «Аналіз свідчить, що в особистості не можна виділити одну одиницю (клітинку) аналізу. Існує кілька різних за психологічною природою структур, які задовольняють вимогам, висунутим до одиниць аналізу ... Фактично мова йде про представлення особистості як відкритої динамічної системи, здатної до саморозвитку, і визначення змістовних структурно-динамічних вузлів цієї системи» [171; с.149]. Тож із дорослішанням людини змінюється сприйняття світу, у якому вона живе. І це значною мірою залежить від комплексного розвитку й взаємодії біопсихічних та індивідуальних особливостей психічних

процесів, досвіду, спрямованості, здібностей, якостей (внутрішнього світу особистості, характеру й психічних станів. С. Максименко вважає, що внутрішній світ особистості є способом її буття в соціумі, способом її самопрезентації й самореалізації. Тож формування образу світу переважно торкатиметься саме цієї сфери якостей індивіду. Тим більше, у дослідженні О. Кривопишиної образ світу тлумачиться як «утворення психіки, що опосередковує будь-яку діяльність індивіда (у тому числі й творчу) ... реалізується за допомогою формування значеннєвої сфери особистості, що розвивається в процесі рефлексивного культивування людиною власної творчої унікальності [144].

Розвідки психологів переконують, що сприйняття юнацтвом етнокультури, розширення меж спілкування зі світом, соціалізація на етнонаціональному ґрунті потребуватиме уваги до самоаналізу (він відкриватиме юнакам і юнкам нові обрії пізнання себе і світу, в якому вони живуть), до залучення аудіовізуальних джерел (з метою увиразнити сприйняття етнокультурної інформації, громадянської лірики), бесід, відкритих обговорень дискусійних проблем з однолітками і батьками (з метою збагатити образ світу, наявний у свідомості школярів). Актуально у цьому ракурсі звучать слова В. Сухомлинського: підліток і юнак «стає справжньою людиною лише тоді, коли він уміє пильно вдивлятися не тільки в навколишній світ, а й у самого себе, коли він прагне пізнати не тільки речі та явища навколо себе, а й свій внутрішній світ, коли сили його душі спрямовані на те, щоб зробити себе кращим, досконалішим» [256; с. 229].

Питаннями розвитку національної самосвідомості, патріотизму молоді опікувалися класики педагогічної науки – Г. Ващенко [35], О. Духнович [82], О. Огієнко [197], С. Русова [231], Г. Сковорода [259], К. Ушинський [289] та інші видатні вчені й педагоги. У своїх працях вони акцентували увагу на проблемах виховання, що були актуальними для їхнього часу.

Пізнати себе, на переконання Г. Сковороди, означає відкрити собі цілий світ, прийняти у своє серце добро і любов, самореалізуватися в житті.

«Найкраще людину бачить і серце її любить, хто любить думки її», – зазначав український філософ. Людина з багатим внутрішнім світом буде прагнути життєвої гармонії, на той час, як духовна порожнеча може стати причиною конфліктів і непорозуміння [259; с. 104].

Педагог і громадський діяч Х. Алчевська виступала за навчання українських дітей рідною мовою, виховувала в них повагу до національної літератури, історії, культури, цінностей. Почесна роль у навчанні відводилася «Кобзарю», який не тільки давав взірєць народної мови, моралі, а також сприяв формуванню незалежного й волелюбного характеру українця-патріота [2; с. 326].

Берегиня української освіти С. Русова прагнула створити національну педагогіку, що послуговувалася б кращими традиціями європейської освіти. Вона розробила свою систему національного виховання, що відкидає подвійну «хистку мораль» і прагне формування міцної, цільної особистості. Значущість національного виховання педагог вбачає у дотриманні нацією демократичних основ у житті, освіті, етнічному самовираженні. «Після правдивого національного виховання дитина звикає кохатися в народних скарбницях і шукатиме цих культурних скарбів і в інших народів; кохаючи свою національну культуру ... поважатиме і другі нації і цікавитиметься їхнім життям... Така людина стане корисним робітником задля народу й широко буде розуміти вселюдський поступ», – резюмує дослідниця [231; с. 161-163]. С. Русова звертає увагу на те, що досягти успіху у навчанні можна за умови врахування індивідуальних нахилів учнів, не перетворюючи шкільну лекцію на нудне, нецікаве марнування часу, не дотримуючись шаблонів і застарілих канонів, що перешкоджає особистісному зростанню різних за своїми психоемоційними особливостями школярів. Дослідниця зауважує, що державу творять національно свідомі громадяни, а тому зазначає, що «без глибокої національної свідомості нема ані мистецтва, ані культури, ані ідеалізму, бо без неї викреслюється з життя вся краса оригінального творчого натхнення, людина губить свою власну кольорову

привабливість. Ця краса захована в мові, в мелодії, пісні, в гармонії ліній та в різних рисах темпераменту» [231; с. 163]. Отже, до змісту національної освіти, за С. Русовою, має входити щире, цікаве, насичене емоціями вивчення української мови, літератури, міфології, культури, історії тощо.

Проблемі формування етнокультурності присвячено низку досліджень сучасних педагогів – Л. Боровікова [27], Г. Волкова [46], Л. Коновалової [136], С. Стрельбицької [261] та ін. Така увага до означеної проблеми пояснюється важливими змінами, що вже протягом 27 років відбуваються в культурній, економічній, політичній сферах багатонаціональної України.

Набуття етнокультурних знань В. Крисько пов'язує з родинним вихованням і висловлює переконання, що воно стає підґрунтям для формування перших уявлень і ставлень до представників різних етнічних спільнот, їхньої культури, для розуміння власного етнічного коріння. Саме завдяки родинному вихованню людина «стає носієм традицій і звичок, соціальних і моральних цінностей тієї нації, до якої вона належить» [145]. Автор не обходить увагою поліетнічні колективи, де поруч із представниками одного етносу, наприклад, навчаються і представники іншого. Наприклад, в Україні поряд із представниками титульної нації навчаються угорці (Закарпатський регіон, зокрема м. Берегове), греки (район Маріуполя), поляки (Львівський регіон) тощо. Ці колективи потребують особливої уваги з боку вчителя, поваги від однокласників до своїх етнічних коренів, однак і самі мають демонструвати шанобливе ставлення до українців, до їхньої культури, що стала основою державної освітньої системи. Звісно, ці знання мають увійти до матеріалу шкільних уроків, сприяти формуванню в молоді стійкого імунітету до глобалізаційного розмивання, вихолощування своїх етнічних коренів.

О. Яремчук звертає увагу, що етнічне почуття виникає як наслідок етнокультурного розвитку особистості, яке зумовлене знайомством із національною культурою, побутом, історією, ідеями, що висловлені національно-свідомими лідерами (письменниками, державними діячами). «У

зв'язку з цим великого значення набуває широке формування освітою та засобами масової інформації консолідуючого національного міфу, який сприяє утворенню національної ідентичності як головної форми колективної ідентифікації представників різних етносів в межах однієї держави» [321].

Для формування етнокультурної ідентифікації О. Яремчук пропонує:

- вивчати рідну мову, оскільки «доступ до психічної реальності людини ми маємо передусім через мову»;
- працювати над смислами, які з'ясовуються й об'єктивуються в мовленні, дискурсі, текстах;
- робити установку на діалог, що передбачає інтерпретацію, активне тлумачення текстів і подій;
- орієнтуватися на роботу з контекстами (кожне явище, подія занурені в контекст, від особливостей якого залежить їхнє тлумачення) [321].

Важко не погодитися з дослідницею, оскільки діалогічне прочитання тексту потребує роботи зі смислами, рефлексії, глибокої аналітико-синтезувальної діяльності. А отже формування етнокультурних факторів не є чимось чужорідним на уроках української літератури, воно є логічним і доцільним у контексті формування вдумливого читача, який здатен до діалогу з мистецьким явищем, до глибокого усвідомлення його націєтвірного потенціалу.

М. Ергемлідзе [85], В. Сластенін [260], С. Стрельбицька [261] вважають, що особистісний розвиток людини значною мірою обумовлений увагою до унікальності, неповторності її національних особливостей. Навіть у глобалізованому світі людина має знати рідну мову, виявляти національну самосвідомість, пропагувати здобутки національної культури і обстоювати право нації на саморозвиток. Однією з головних умов успішного розвитку суспільства С. Стрельбицька та М. Ергемлідзе називають «збереження системи етнокультурних і духовних цінностей, що становлять ціннісний зміст людського буття», сприяючи соціалізації молоді [260; с. 215]. Виходячи із зазначеного вище, вважаємо, що пошук оптимальних, ефективних шляхів

формування етнокультурної компетентності є актуальним не тільки в контексті навчально-виховної роботи з етнічними українцями, представниками титульної нації, а також у процесі виховання громадянської свідомості всіх представників багатонаціонального народу України.

Таким чином, аналіз психолого-педагогічних наукових джерел дає підстави для таких висновків:

- сучасні старшокласники за своїм способом мислення, уподобаннями, ставленням до себе та інших суттєво відрізняються від своїх однолітків кінця минулого століття, вони вміють критично мислити, активно спілкуватися в мережі Інтернет, проте почуваються незахищеними, вразливими і відчують брак уваги з боку інших людей;

- пізнавальні та читацькі вподобання старшокласників не зазнали особливих змін – юнаки і дівчата залюбки читають твори психологічно насичені, які торкаються важливих життєвих проблем; глибина сприйняття літературних творів залежить від рівня літературного розвитку учнів, асоціативного мислення та рефлексії як процесу самопізнання;

- етнокультурна ідентичність посідає важливе місце у навчанні й вихованні молоді, про що йшлося у працях Г. Сковороди, Х. Алчевської, С. Русової. Ці ідеї і сьогодні є актуальними і значущими для розвитку національно свідомих громадян, які люблять і шанують українську мову, літературу, культуру.

Вважаємо, що створювана методика буде ефективною тільки за умови врахування зазначених психологічних чинників і толерантного акцентування уваги на специфіці емоційного напруження в процесі вивчення громадянської лірики.

1.4. Ретроспективний аналіз досліджуваної проблеми та її сучасний стан у методиці навчання української літератури

Уроки української літератури мають величезний потенціал для виховання якостей національно свідомого громадянина своєї держави, формування в учнів естетичних смаків, загальнолюдських культурних цінностей, емпатії, асоціативного та ейдетичного мислення.

Ліричні твори, яким шкільна програма з української літератури відводить чимало місця, сприяють формуванню в учнів-читачів чутливості до поетичного слова, образного мислення, умінь зосереджуватися на палітрі людських почуттів, що викликані різними життєвими подіями, спогляданням краси природи. Громадянська лірика відіграє особливу роль серед інших умовних тематичних груп, оскільки завдяки своєму суспільно-патріотичному звучанню, актуалізованим морально-етичним імперативам знаходить шлях до сердець, душі, інтелекту юних українців.

Створювана інноваційна методика формування етнокультурної компетентності на уроках української літератури в старших класах ґрунтується на результатах наукових розвідок, що допомагатимуть визначити і структурувати особливості аналізу громадянської лірики з перспективним результатом – набуття етнокультурних знань, формування вмій, цінностей.

Зважаючи на те, що градація ліричних творів за умовними тематичними групами виникла у першій половині ХХ століття, у працях методистів попередніх часів відслідковуватимемо особливості аналізу ліричного тексту у світлі виявлення громадянських інтенцій.

Надзвичайно цінним в аспекті досліджуваної проблеми є досвід методистів ХІХ століття – В. Водовозова [44], А. Крушельницького [148], В. Стоюніна [253]. В. Водовозов радив під час аналізу ліричних творів патріотичного спрямування (наприклад, про красу рідної природи) звертатися до фіксації та осмислення учнями власного сприйняття реальної природи, потім знаходити відповідники зображення природи у

народнопоетичних джерелах (народних піснях, казках тощо). Після вибудовування ланцюжка «реальна природа – природа очима народу – природа в ліричному творі», учитель під час бесіди з'ясовує, які емоції опис природи навіює на учня-читача [44; с. 456]. Тож методист пропонує осягнення тексту ліричного твору підкріплювати опорою на реальні події, настрої та емоційні стани реципієнта.

Методист і громадський діяч А. Крушельницький також багато уваги надавав національно-патріотичному складнику у вивченні української літератури. Його читанки містили найкращі твори громадянської лірики свого часу, належну візуалізацію, що сприяло пробудженню національної самосвідомості [148].

Актуальними і сучасними є рекомендації методистів ХХ століття – Т. Бугайко і Ф. Бугайка [31, 32], П. Волинського [45], О. Дорошкевича [76], де йдеться про особливості вивчення ліричних творів громадянської тематики.

На переконання П. Волинського, співавтора посібника «Методика літературного читання в V-VII класах», ліричні твори потребують живої емоційної реакції читача, уважного ставлення до засобів художньої виразності, які використовує митець. Дослідник наполягає на уникненні спрощеного аналізу лірики і пропонує організовувати таке дослідження авторського тексту, аби «забезпечити повне і глибоке розуміння його ідейного змісту, виявленого в образах» [45; с. 8].

Цінні методичні поради з питань вивчення ліричних творів (без конкретизації тематичних груп) знаходимо у О. Дорошкевича, зокрема:

- перше читання тексту здійснює вчитель (це сприятиме усвідомленню школярами відповідного настрою автора, особливостей своєї рецепції);
- ліричні тексти «не повинні піддаватися нищівному класному розбору, мертвому аналізу: це може вбити поетичну налаштованість учнів» [76; с.33];
- перевагу слід надавати евристичному методу;

- слід залучати психологічний підхід та графічне унаочнення еволюції емоційних станів героїв («душевні настрої героя, його коливання зображуються графічно, у вигляді наочної схеми» [76; с. 31];
- увагу читачів доцільно зосереджувати на пов'язаних із життєвими обставинами коливаннях емоційного стану ліричного героя.

Аналіз ліричних творів громадянської тематики посідає важливе місце у творчій спадщині методиста Т. Бугайко. Варто зазначити, що у той період, коли працювала відомий методист, ціннісний вимір поезії обмежувався не загальнолюдськими ідеалами добра, а такими, що були визначені керівною партією тоталітарної держави. Саме тому емоційно-ціннісний компонент на уроках з вивчення ліричних творів особливо гостро торкався ідей служіння батьківщині (СРСР), народу, партії. У вивченні лірики методистка виходила з того, що перше знайомство з текстом поезії має відбуватися через емоційне фахове її декламування вчителем (артистом) перед аудиторією, оскільки «думки, почуття, пам'ять читачів – це те середовище, у якому живе твір мистецтва, і без цього середовища він існувати не може» [31; с. 44]. Особливе значення у вивченні громадянської лірики дослідниця надає розкриттю ідейного змісту вірша, що потребує з'ясування специфіки зображення образу ліричного героя, композиційної будови твору, ритмомелодійного звучання [32; с. 124].

Слушні думки з приводу аналізу ліричного твору висловлені також М. Рибніковою: «Методичні прийоми диктуються природою художнього твору: ліричний твір бажано подати в художньому читанні, в музичній обробці ... Кожен твір має бути прочитано і розібрано відповідно до його природи» [224; с. 50]. Методист вважає, що виразно прочитати вірш означає скласти план-партитуру, показати в ньому наявність частин, паузи, переходи тональності від одного емоційного звучання до іншого. «Добре прочитати кожна з цих частин – це значить посиленням голосу виділити опорні провідні слова ... щоб передати слухачеві тему, що хвилює поета» [224; с. 51].

У 70-80-х роках ХХ століття у методиці постало питання про застосування шкільного аналізу художнього твору, який ураховував би вікові можливості читачів в осягненні тексту художнього твору і разом із тим відкривав перед ними обрії авторського світогляду і майстерності. В. Неділько одним із перших у методиці навчання української літератури детально описав послідовність роботи з текстом ліричного твору незалежно від його ідейно-тематичного спрямування, обґрунтував доцільність підготовки до сприйняття, першого прочитання поезії вчителем («Невдало чи просто немайстерно прочитана лірика – це лірика загублена. Учні не сприймуть її душею, серцем, а в кращому разі зрозуміють зміст... Для лірики цього дуже мало» [190; с. 173], повторного читання поезії старшокласниками, що розкриває специфіку їхньої рецепції тексту. На етапі аналізу ліричного твору В. Неділько застерігав від деталізації, виступав за поміркованість і тактовність, аби «не порушити чарівну гармонію почуття й слова, музики, думки, втіленої в ліриці» [190; с. 174]. Оскільки дослідник послуговувався положеннями радянської естетики, у його методичній скарбниці немає окремих порад щодо вивчення української громадянської лірики, особливостей формування етнокультурних знань і вмінь. Такий стан речей пояснюється неможливістю передових українських учених в умовах тоталітарної держави розвивати в учнів якості свідомого громадянина-патріота своєї країни, поширювати етнокультурні знання засобами національної літератури, культури, мистецтва.

Саме з часів здобуття Україною незалежності акцент почали робити на формуванні засобами української літератури свідомих громадян своєї держави. Можливість зосередитися на власній національній ідентичності, культурі, здобутках призвело до появи потреби винести це на уроки літератури, зосередити увагу учнів на етнокультурній унікальності українців. У цьому річизці одні з перших розвідок належать Б. Степанишину та Є. Пасічнику.

Інноваційними складниками методичної системи Б. Степанишина (у частині вивчення громадянської лірики) стали такі:

- вивчення творчості митців має відбуватися з урахуванням їхнього внеску як національно свідомих громадян України у підвищення рівня самосвідомості української нації (так, поезія І. Франка досліджується з огляду на суспільно-громадське значення його творів, бо «творчість великого Каменяра виховала світогляд, погляди цілих поколінь, будила і в наші дні пробуджує національну свідомість, гартує громадянську мужність і безкомпромісну принциповість») [251; с. 232];
- вивчення громадянської лірики має відбуватися у площині підвищення рівня національної самоідентифікації школяра (під час аналізу вірша І. Франка «Гімн» методист пропонує зосередити увагу старшокласників на алегоричному образі Вічного революціонера: «... це не стільки ряди борців, скільки незборимий дух народу, його свідомість, передові погляди, а все це, як відомо, абстракції, які в ліриці можна передати тільки алегорією» [251; с. 200];
- надання учням свободи інтерпретації художнього тексту, пошук і тлумачення точок перетину ідейно-тематичного, емоційного змісту конкретного твору з українською історією, культурою, мистецтвом (під час аналізу поезії «Земле, моя...» І. Франка методист пропонує рухатися від тлумачення образу матері-землі як уособлення України-матері до образу ліричного героя – борця (як і сам автор-поет), духовно сильного, нездоланного); з'ясування жанру поезії – літературна молитва – відкриває для учнів перспективу дослідити поступ цього жанру в українській літературі [251; с. 202]. Внесок Б. Степанишина в українську методику важко переоцінити, позаяк з іменем саме цього вченого пов'язане суттєве зростання уваги до формування громадянської позиції національно-свідомого українця на уроках української літератури.

Майже одночасно з методикою Б. Степанишина формується методична система Є. Пасічника, провідними рисами якої стає виховання громадянина-патріота засобами художнього слова, надання учням свободи виявлення

читацької рецепції, увага до пізнання читачем свого «Я». Учений підтримує умовний поділ лірики на тематичні групи (громадянську (або політичну), філософську, інтимну й пейзажну) та зазначає, що кожна з них має свою домінанту для аналізу, яка має бути визначена і досліджена. Аналізувати ліричний твір, пояснює Є. Пасічник, означає «заглиблюватися в його поетичні образи, спостерігати, як вимальовуються одна за одною картини або як змінюється почуття, настрої ліричного героя, чим вони викликані та як усе це безпосередньо виражається в контексті твору» [207; с. 304]. Саме аналіз ліричного твору допомагає читачу зрозуміти поета, розкрити мистецький задум і динаміку його естетичної реалізації.

Методист наголошує, що громадянська лірика спричиняє потужний вплив на емоційну сферу школяра – розвиває вміння дослухатися до інтонаційних коливань і зміни настроїв, формує шанобливе ставлення до культурних надбань українського народу, виховує патріотизм і відданість батьківщині. Задля підвищення ефективності емоційно-ціннісного впливу поезії на особистість учня Є. Пасічник пропонує використовувати дедуктивний метод дослідження: від з'ясування провідного мотиву ліричного твору, специфіки реалізації авторського задуму, характеристики образів переходити до конкретизації смислів, поглиблення розуміння образної системи, до узагальнення розрізнених вражень школярів у єдине ціле. Методист пояснює, що аналіз ліричного вірша – це заглиблення у його поетичні образи, спостереження за зміною почуттів, настроїв ліричного героя, дослідження причин виникнення цих настроїв. «Важливо, що хоче сказати поет, який характер має мова вірша і як вона виражає авторську ідею», – пояснює дослідник [207; с. 305]. У контексті досліджуваної проблеми цікавими є також рекомендації методиста щодо залучення завдань на активізацію уяви і емоцій учнів, мислення образами, створення асоціативних рядів, кушів, широких узагальнень (з метою подолання строкатості вражень).

Формування національно свідомого громадянина-патріота на уроках української літератури стало провідним вектором методичної системи Н. Волошиної: «Художня література в школі відіграє велику роль у вихованні людини як громадянина України з притаманними йому мораллю та інтересами, високою культурою праці й поведінки. Вона володіє великою силою емоційного впливу на національне виховання...» [188; с. 47]. Дослідниця зосереджує увагу на значущості громадянської лірики у шкільній програмі та наполягає на створенні належних умов для її вивчення – щирих бесід, що мотивують учнів до вдумливого прочитання текстів, демонстрації наочності відповідного змісту, зверненні до суміжних предметів з метою поповнити свої знання з певної проблеми (мова, історія, психологія тощо). Вона так само, як і її попередники, застерігає від надмірної уваги до всіх складників твору під час його аналізу, оскільки найважливіше, чого має досягти вчитель, – посилити емоційний вплив мистецтва на реципієнта. Підкреслюючи, що вивчення ліричних творів має відбуватися у площині осягнення школярами трьох основних компонентів тексту – почуттів і переживань, роздумів поета, зовнішніх причин, що їх викликали, дослідниця серед основних умов, які забезпечують емоційність аналізу, називає такі:

- виразне читання тексту;
- естетичне сприймання художніх образів (тони і напівтони переживань ліричного героя, розгортання авторської думки, емоції);
- розкриття краси поетичного слова та з'ясування засобів його вираження;
- практичне освоєння засобів художньої мови (поетичне відтворення реципієнтами своїх думок [188; с. 65].

Особливої уваги, на думку методиста, потребує мова ліричного твору («сконденсована, часом лапідарна, а тому кожне слово, вислів несуть велике ідейно-тематичне навантаження»), відчутти красу якої допомагає прийом усного малювання (дописувати, дофантазовувати, уточнювати). Увага до художнього слова, деталі, образу допомагають школярам «сприйняти й осмислити головні мотиви творів громадянської та філософської лірики,

особливості світосприймання поета, його поетичні ідеали, естетичне ставлення до дійсності, співпереживати з ним» [188; с. 100].

У навчально-методичному посібнику з промовистою назвою «Ми є. Були. І будемо ми!» за редакцією Н. Волошиної у передмові до читача зазначено, що ця книга є першою ластівкою в методичній науці, що присвячена вихованню національної самосвідомості особистості на матеріалі художньої літератури. Методист зауважує, що цей процес складний і довготривалий, але його треба розпочинати, бо «за радянських часів на цю проблему в Україні була накладена негласна заборона. Все національне мало розглядатися в контексті загальносоюзного, інтернаціонального» [181; с. 4]. Саме цією забороною можна пояснити скупі ремарки у наукових розвідках відомих методистів-патріотів України про ментальне, національне, етнокультурне, громадянське. Ментальність формується під впливом традицій і культури, тож формувати її за відсутності можливості актуалізувати ці традиції, унаочнити культурну спадщину важко, навіть практично неможливо.

На прикладі вивчення поезії Олега Ольжича Н. Волошина продемонструвала переваги методики, націленої на формування знакових якостей українця-патріота. Для підготовки учнів до сприйняття громадянської лірики було застосовано прийом «круглий стіл», що передбачав підготовку учнями повідомлень про життя й творчість поета. Перед уроком у класі було оформлено виставку, присвячену Ольжичу. Виступи груп, перегляд фотографій, знайомство зі спогадами знайомих, друзів поета сприяли тому, що учні дійшли висновку: Ольжич – приклад мужності й національно свідомого громадянина-патріота своєї країни. Наступний етап – вивчення громадянської лірики, що передбачає читання текстів поезій, виявлення особливостей першого емоційного сприйняття, бесіду (за текстом поезії) і власне аналіз. Увагу привертає неквапливість запитань, їхнє поступове ускладнення (евристична бесіда), відсутність щонайменшого тиску на думку учнів, опора на емоції, почуття школярів і

увага до мови твору як найважливішого компонента поезії. Методист не вишукувала новомодних прийомів, вона йшла за серцем, душею, що боліла за майбутнє покоління, аби воно не виростало схожим на манкуртів.

Аналізуючи образну систему ліричного твору, А. Лісовський пропонує звертати увагу на образ наочний, мета якого навіювати читачам конкретні емоції й почуття. «Саме за допомогою конкретних образів, явищ виражається певний погляд на життя, той цілісно-естетичний смисл, який не є властивістю цих образів», уточнює методист [162; с. 19]. В основі сприйняття громадянської лірики А. Лісовський бачить глибоку увагу до авторського слова, позаяк лірика потребує від читача естетичної чутливості, розуміння метафори, яка «є способом вираження духовного смислу, відкритого автором ... Її не можна «розжувати», розкласти на частини – це примітивізує її, губить той високий смисл, який вона виражає» [162; с. 18]. Для прикладу методист наводить фрагмент вірша Ліни Костенко з метафорою «як рафаелівська Мадонна у вічі дивиться вікам!», що не розкладається на жодні логічні складники, а сприймається на рівні підсвідомого, серцем, душею кожного конкретного читача.

Запропонована В. Коваль система патріотичного виховання учнів у процесі вивчення української літератури передбачає використання аудіо- та відеотехніки, організацію дискусій, сугестивне введення в тему, прослуховування народної та класичної музики, проведення літературно-мистецьких вечорів. Дослідниця з широкого загалу творів української літератури не виокремлює лірику, але у презентованій роботі вона також є. В. Коваль доходить висновків, що якісне формування складників патріотичної вихованості залежить від налаштованості учнів, грамотно змодельованих учителем навчальних ситуацій, роботи з художнім словом та від протидії русифікації та «асимілятивним процесам, які зсередини розкладають націю» [128; с. 20].

Грунтовно до проблем, пов'язаних із вивченням громадянської лірики, підійшла Г. Токмань. Вона зазначає, що такі твори є виразниками суспільно

вагомих, нерідко екзистенційних ситуацій і почуттів ліричного героя, а місточком до цієї екзистенції стає художній засіб, декодування якого допомагає висвітлити потаємні лакуни душі ліричного героя, автора. Дослідниця визнає, що аналіз ліричного твору, окрім методів і прийомів, потребує розвинутого естетичного смаку, емоційної чутливості та виступає за надання читачам максимальної свободи у висловленні власних думок і почуттів. «Хай учні вибирають те, що їм цікаве в даній поезії ... пропонують власне тлумачення символіки і почуттів ліричного героя, але роблять це доказово», – резюмує вчена [272; с. 49]. Суб'єктивність автора і реципієнта, запевняє вчена, є джерелом проблемних ситуацій, що спонукають учнів до пошуку, активної і плідної дискусії, у процесі якої народжується впевненість, доказовість.

Аналізуючи творчість Є. Плужника і В. Свідзинського, дослідниця апелює до втіленої в поезії громадянської позиції митців («...уся творчість В. Свідзинського – це наша слава, без самозрад і ганебних сторінок. Написання поетом власних поетичних творів було для нього (і є для нас!), безсумнівно, найголовнішим...» [271; с.5], розкриває філософські категорії часу і простору, що допомагають реципієнту досягнути цю позицію. Обидва письменники у своїй ліриці унаочнюють суб'єктивне емоційно-ціннісне ставлення до жорстокості й бездуховності історичного часу, представниками якого вони є. Допомогти учням вибудувати діалог з ліричним героєм, автором, на переконання Г. Токмань, можуть візуалізації (що відповідають вербальній візуалізації образів), кольорописання (за прикладом вербального кольорописання), робота із засобами художньої виразності (алегоріями, персоніфікаціями, метафорами, епітетами тощо), емоційно маркованими образами, домінантними словами і висловами [270]. Методист застерігає від формальної, схематизованої роботи з ліричним твором, позаяк головне завдання вчителя – допомогти школярам розкрити емоційний, інтелектуальний, образний і звуковий феномен поезії [274], почути голоси, за

допомогою яких митець звертається до читача, усвідомити, що саме є джерелом найрізноманітніших почуттів, викликаних художнім словом.

До питань рецепції ліричного героя як виразника естетичного ідеалу автора звертається А. Ситченко. Методист стверджує, що громадянська позиція ліричного героя допомагає «розкрити основні емоційно-сміслові моменти в тексті ... відчутти й усвідомити високий моральний вибір патріота» [244; с. 19]. Автор наводить показові приклади громадянської поезії з програми для 10 – 11 класів – нескорених духом ліричних героїв поезії Т. Шевченка, І. Франка, Лесі Українки, Є. Маланюка – і підкреслює значення цих образів для формування гідного майбутнього українського соціуму. Визнаючи високий потенціал громадянської лірики у вихованні компетентного читача і громадянина-патріота, А. Ситченко додає, що цим творам «притаманні розповідний струмінь і велика виражальна сила» [244; с. 20]. Дискутуючи з Н. Волошиною і О. Бандурою щодо тлумачення понять «образ автора» і «образ ліричного героя», дослідник наполягає на необхідності розрізняти ці поняття під час аналізу ліричного твору, аргументуючи це тим, що ліричний герой є носієм авторської ідеї, а сам автор – її проектантом: «Образ ліричного героя в поезії є тим стрижнем, на який “нанизуються” всі інші елементи твору. Без такої “осі” не може бути ліричного твору» [244; с. 15].

Емоційний вплив ліричних творів на учня-читача, згідно з переконаннями С. Жили [93] та Л. Бондаренко [24], можна посилити за умови застосування комплексного підходу до аналізу художнього тексту – залучення суміжних видів мистецтва – музики, графіки, малярства тощо. Методисти дбають про високий емоційний та мотиваційний рівень сприйняття ліричного тексту, оскільки рецепція художнього твору – це процес, що торкається душі читача, потребує виявлення читацької культури, сформованих особистісних цінностей.

Акцентувати увагу на ціннісному ставленні до історико-культурологічного матеріалу, який не тільки допомагає зрозуміти специфіку архетипних образів, а й заглибитися у світ власних емоцій, пропонує

Ю. Бондаренко. Емоційний настрій, запевняє методист, є надзвичайно важливим для глибокого усвідомлення ліричного тексту, однак не менш вагомим є також мотиваційний чинник, позаяк він спрямований на зацікавлення школяра тією аналітико-синтезувальною роботою, що відкриватиме читачеві можливість усвідомити громадянський пафос та етнокультурну специфіку поезії, яка вивчається на уроці української літератури [25; с. 70]. У контексті нашого методичного пошуку цікавими є завдання

- для дослідження мовностилістичних особливостей тексту (словесно-образний аналіз), що сприяє ретельному деталізованому опрацюванню тексту: «виявіть оксюморон у вірші М. Вінграновського «Чорна райдуга», узагальніть його художнє значення; знайдіть слова на позначення українських страв, напоїв, одягу й танців у поемі І. Котляревського «Енеїда», укажіть відповідні словники»;
- для опрацювання жанрових та стильових параметрів художнього тексту (жанровий та структурно-стильовий аналіз): «виявіть екзистенціалістську природу поезії В. Стуса» [25; с. 75-76].

Ми приймаємо пораду методиста враховувати особливу роль мовностилістичного аналізу ліричного тексту, позаяк він допомагає досягнути глибини авторського задуму, спонукає замислитися над естетичною, пізнавальною роллю засобів художньої виразності (епітетів, порівнянь, метафор, стилістичних прийомів тощо) [25; с. 84].

Громадянська лірика у методичному плані, на жаль, майже не досліджена, тому пропозиції вчених щодо особливостей роботи з текстами цієї тематичної групи, які можуть стати у пригоді для формування інноваційної методичної концепції, доводилося збирати окремими фрагментами.

О. Куцевол у роботі «Художня рецепція постаті Миколи Куліша в українській поезії як засіб вивчення життєтворчості митця», хоч і не виокремлює громадянської тематики, по суті, торкається означеної нами

проблеми. Дослідниця зокрема пропонує до діалогічної взаємодії долучити поета, оскільки це тільки розширюватиме герменевтичне коло суб'єктів діалогу. Апелюючи до досягнень рецептивної естетики, методист вважає: вивчаючи життя і творчість письменника, до обговорення в колі читачів доцільно залучити відгуки “поетичної критики”. «Таким чином, відбувається перетин різних рецептивних полів – сучасного учня-читача та “професійних” читачів – письменників, які мають багатший життєвий та естетичний досвід і вищий – творчий – характер сприймання», – резюмує О. Куцевол [155; с. 67]. Однак слід зазначити, що наукові розвідки О. Куцевол спрямовані на формування національно свідомої особистості, людини, яка знає, любить і поширює свою мову, культуру, історію. Дослідниця, аналізуючи внесок українських поетів-перекладачів (Драй-Хмари М., Зерова М., Свідзинського В. та інших), звертає увагу на те, що вчитель третього тисячоліття під час вивчення художніх творів має «забезпечити роботу своєрідного каналу для інтелектуального, естетичного, морального й емоційного зв'язку молодшої української генерації» [155; с. 6]. Методист пропонує застосовувати лекції-візуалізації, рольові ігри, презентацію учнівських проєктів, сократівський метод бесіди-дослідження, дослідницький практикум, індивідуальні дослідницькі завдання, проєкти тощо.

Аналіз громадянської лірики з урахуванням стильової приналежності пропонує Л. Нежива [191, 192]. Дослідниця спеціально не акцентує увагу на цьому сегменті творів, однак її методичні розробки показують, на які домінантні риси стилю варто орієнтуватися, щоб поглибити сприйняття учнями ліричних творів. Методист наголошує на важливості знайомства старшокласників з нотатками М. Вороного, осмисленням ним музичальності поетичної творчості; із фрагментами інтерв'ю Б.-І. Антонича про візуальні образи його поезій тощо. Саме такі екскурси доповнюватимуть роботу з текстом ліричного твору, допомагатимуть учням диференціювати стилі різних митців [191; с. 16].

Важливими для нашого дослідження є визначені О. Глеб прийоми формування у старшокласників умінь інтерпретувати ліричні твори. За вихідне положення методистка бере звукове оформлення ліричного вірша як один із його складників. Дослідниця пояснює, що недостатня увага до алітерацій, асонансів, пауз, ритміки, ритму позбавляє читача можливості відчутти композиційне багатство поезії. О. Глеб експериментально довела, що для вивчення лірики доцільно використовувати групову форму роботи (в «малих» групах), що обумовлено «камерним моментом духовного контакту», сприятливим мікрокліматом для діалогу читачів. Дослідниця також переконує у важливості повторного перечитування віршів, під час якого «відбувається своєрідне спілкування кожного школяра як з ліричним героєм, так і з самим собою та своїми однокласниками» [56; с. 106, 109].

Явище суб'єкт-суб'єктної взаємодії за різними векторами спрямованості, у тому числі автокомунікація під час вивчення ліричних творів, представлене у дослідженні В. Уліщенко. Серед найбільш ефективних прийомів роботи з текстом ліричної поезії дослідниця називає декламацію та мелодекламацію, аналіз образу ліричного співрозмовника, дослідження засобів художньої виразності, композиційних прийомів та зв'язку тексту поезії з контекстом (історичним, біографічним, мистецьким тощо) [286; с. 272].

Виразне читання поезії (як уміння, що пов'язані з розвитком образного мислення, емпатії, акторської майстерності), складання партитури твору (графічне відтворення звучання твору [305; с. 208-210]), підготовка виконавського аналізу (як «логічного аналізу тексту із записом партитури», «процесу підготовки тексту до читання вголос» [50; с. 18, 20]) – усе це показано у дослідженнях методистів і становить допоміжний матеріал для створеної методики.

За останнє десятиліття в методиці з'явилося чимало нових досліджень, присвячених вивченню ліричних творів: В. Азьомова (партитурний аналіз поетичного тексту) [1], В. Андрусенко (аналіз ліричного твору) [3], Т. Беценко (філологічний аналіз ліричної поезії) [18, 19], О. Бурко (вивчення

барокової і романтичної поезії) [33.], С. Васюти (розкриття образності ліричного твору) [34], І. Одинець (вивчення громадянської поезії) [198], А. Фасолі (особистісно орієнтований підхід до вивчення ліричного твору) [291] та інших учених. Усі ці дослідження лише опосередковано пов'язані зі специфікою громадянської лірики, однак отриману із цих джерел інформацію ми частково використали в процесі формування інноваційної методичної системи.

Результати вивчення громадянської поезії у річищі національних традицій, українських ментальних цінностей бачимо у сформованій етнокультурній компетентності, підвищенні рівня читацької компетентності учнів старших класів. З огляду на те, що дослідження двокомпонентне, маємо з'ясувати методичні пріоритети в етнокультурному розвитку школярів.

У багатому науковому доробку О. Ісаєвої [108, 109, 110], Ж. Клименко [121, 122], Л. Мірошніченко [185] знаходимо чимало цінних порад щодо формування компетентного читача в умовах цифрової епохи, важливості процесу читання як засобу соціалізації особистості, специфіки ознайомлення учнів із загальнолюдськими культурними цінностями, особливостями організації читацької діяльності учнів в умовах гібридної війни. Так, О. Ісаєва акцентує увагу на індивідуальному характері реценції авторського тексту, на його дещо прагматичному характері. Вона вважає, що вивчення літератури має ґрунтуватися на художньому світі літератури певного періоду розвитку, «що сприймається та декодується (а значить, перекладається на мову власних понять і тверджень) учнем-читачем ХХІ століття» [108].

Суголосні думки знаходимо у напрацюваннях С. Паламар. Дослідниця звертає увагу на важливість дотримання діалогічного підходу під час аналізу тексту, що може реалізовуватися у колективній та індивідуальній роботі. «Індивідуальна форма навчальної діяльності співзвучна внутрішньому діалогу, який розвиває один суб'єкт. Це спонукає до внутрішнього діалогу, викликає бажання самому розібратися у своїх поглядах, перш ніж їх висловити або поділитися сумнівами, спробувати разом відшукати істину.

Так внутрішній діалог поступово перетворюється на зовнішній. Діалогічність проявляється в евристичній бесіді, диспуті, дискусії з полемікою і без неї» [205; с. 105].

Проблема етнокультурної компетентності викликає дедалі більший інтерес учених, тому в ряді досліджень знаходимо дефініцію «етнокультурна компетентність», а також корисні рекомендації щодо ефективних методів і прийомів її формування засобами мистецтва слова. Зокрема йдеться про роботи О. Гуренко [69], Т. Дятленко [83], Ж. Клименко [122], Н. Лисенко [160], О. Семеног [240], В. Уліщенко [268], Т. Фогель [294], І. Ціко [303].

Так, О. Семеног зауважує, що формування етнокультурних знань, умінь, ціннісних орієнтирів у процесі вивчення української мови і літератури – «складний багатовимірний процес якісних змін у когнітивній, морально-естетичній, емоційній сферах особистості», підґрунтя якого становить любов до свого народу, його культури, родинне виховання та знайомство з культурним досвідом народу впродовж навчання» [240; с. 18]. Дослідниця підкреслює, що українська мова, література, культура містять багатющий матеріал для засвоєння національних традицій, звичаєвої лексики, усвідомлення ментальних основ народу, а тому роботу з мовними засобами вважає одним із найважливіших прийомів лінгводидактики [241; с. 276-277]. Схожої думки дотримується Т. Дятленко. Дослідниця пов'язує етнокультурну компетентність з виявленням особистістю емоційно-ціннісного ставлення до національної культури, потребою пропагувати її і примножувати. З метою підвищити ефективність набуття школярами етнокультурних знань, умінь, цінностей вона пропонує застосовувати завдання творчого, дослідницького, проблемного та ігрового характеру (у процесі індивідуальної або ж колективної роботи) [83; с. 127]. Такі міркування налаштовують нас надавати перевагу міні-проектам як найбільш оптимальним формам організації навчальної діяльності учнів-старшокласників.

Т. Фогель звертає увагу на проблему взаємодії етнокультур в умовах одного навчального класу і наполягає на забезпеченні шанобливого

ставлення представників титульної нації до представників національних меншин. Сформованість етнокультурної компетентності дослідника пов'язує зі здатністю «гармонійно співіснувати з людьми інших культур, мов та релігій, бути готовими долати забобони та йти на компроміси» [294].

У роботі Ж. Клименко ми також знаходимо міркування про специфіку етнокультурної компетентності в сукупності складників, серед яких:

- етнокультурні знання, що передбачають володіння інформацією про ментальні цінності народу, розуміння художнього твору як віддзеркалення національної картини світу;
- етнокультурні вміння, що виявляються під час фіксації та аналізу значущості етнокультурних чинників (маркерів), що наявні в художньому творі;
- ціннісні орієнтації, що виявляються в поведінці учнів, усвідомленні ними неповторності і значущості рідної культури для кожного українця [122; с. 149].

На особливу увагу заслуговує обґрунтування методисткою доцільності етнокультурологічного шляху аналізу, мета якого допомогти учням «...досліджувати твір крізь призму національно-культурних елементів... з урахуванням особливостей відображеного в ньому національного світосприйняття, виховання поваги до чужої культури» [121; с. 55]. При цьому рекомендовано дотримуватися такої послідовності:

- ідентифікація етнокультурних компонентів у тексті художнього твору;
- тлумачення значення етнокультурних компонентів, знайдених у творі, та пояснення ролі, яку вони відіграють у розкритті авторського задуму;
- аналітико-синтезувальна робота щодо виявлення художніх особливостей етнокультурних компонентів (крізь призму національних цінностей);
- читацька інтерпретація з подальшою рефлексією.

З формуванням етнокультури пов'язано родинне виховання, оскільки в родинному колі закладаються підвалини сприйняття людиною національної мови, культури, вірувань тощо. Цінні думки з питань родинного виховання

презентовані в системному дослідженні Т. Яценко. Аналіз художнього тексту в родинознавчому аспекті, на переконання науковця, активізує засвоєння учнями ментальних цінностей, сприяє особистісному становленню учнів, дає потужний імпульс для засвоєння етнокультурних знань і вмінь [323; с.9-10]. З погляду методичної доцільності найбільш ефективними, на думку дослідниці, є уроки «сприймання і поглибленої роботи над твором у контексті цінностей родинних виховних традицій», уроки «вивчення життєпису письменника через його художні твори про родину».

Системний підхід до формування етнокультурної компетентності у процесі вивчення української літератури знаходимо в роботі В. Уліщенко. Дослідниця обґрунтовано доводить, що про сформованість такої компетентності свідчить самоусвідомлення старшокласником своєї приналежності до українського етносу, любов до рідної мови і її знання, активне читання творів української літератури, «уміння сприймати специфічні етнічні картини світу, національно-ціннісні духовні смисли, характери, особливості ментальності українців, віддзеркалені в художніх творах різних видів мистецтва; усвідомлення ролі й місця цих творів у світовій культурі; уміння орієнтуватися в поступі сучасного суспільства» [287; с. 128]. Методист уводить ключове для цієї компетентності поняття «етнокультурний маркер» – «мовний знак (окремі слова, словосполучення, фразеологізми, епітети, метафори), що містить кодовану інформацію про історію, культуру етносу і вказує на специфічно національні ознаки тексту» [286]. Робота з маркованою лексикою налаштовує читачів бути уважними, фіксувати, спостерігати, аналізувати й інтерпретувати авторський текст в площині національної культури, цінностей і традицій.

Важливим для нашої роботи є суміжне дослідження з методики викладання зарубіжної літератури І. Ціко. Серед провідних принципів формування етнокультурної компетентності учнів 5–7 класів методист обирає принципи етнокультурності, полікультурності, діалогу культур та емпатії і цілком слушно (оскільки мова йде про нерідну для учнів

літературу!) робить акцент на паритетності етно- і полікультурності [303; 117]. За шкалою пріоритетів у нашому дослідженні першість посідатиме принцип етнокультурності, що обумовлено гострою потребою української нації у національно свідомих громадянах, людях, що люблять свій народ, його культуру. Дослідник презентує ефективні методичні прийоми, що в сукупності з традиційними (за М. Кудряшовим), підвищують якість навчання: «культурний шар», контраст культур («ефект дзеркала»), перенесення та аналогії (прийом культуралізації), «прийом імперативу», прийом ретроспективи, «культурний шок» та прийом компенсації лакун (прийом «культурних лакун») [303; с. 127]. Використання окремих прийомів («культурний шар» і «культурні лакуни») сприятиме поглибленню сприйняття учнями громадянської поезії в її етнокультурному вимірі.

Наявні в науці підходи до окреслення специфіки зазначеної компетентності об'єднує зорієнтованість на засвоєння школярами особливостей рідної культури, традицій і звичаїв українців, дбайливе ставлення до духовного спадку етносів у складі соборної України.

Таким чином, у методиці навчання української та зарубіжної літератури накопичено чималий досвід аналізу ліричних творів, але вивчення громадянської лірики не знайшло ще свого обґрунтування, хоча, з огляду на реалії ХХІ століття, школа має надавати їй не останнє значення.

Вивчення громадянської лірики має ґрунтуватися на емоційно-ціннісній основі із залученням мовностилістичного аналізу тексту, який сприятиме поглибленій роботі з етнокультурними маркерами, засобами художньої виразності, лексико-семантичним світом вірша.

Вивчення ліричних творів потребує особливого емоційного налаштування учнів на їхнє сприйняття, а процес аналізу має враховувати не тільки констатацію ключових дефініцій – теми, мотиву, особливостей подання образу ліричного героя, а також створення партитури виразного читання, тобто унаочнення унікальної рецепції читача, утіленої в наголосах, паузах, темпі мовлення.

Формування етнокультурної компетентності в учнів загальноосвітніх навчальних закладів потребує особливого акценту на етнокультурних маркерах, архетипних образах, які в тексті художнього твору є носіями інформації, що має національно ціннісне значення для кожного представника соборної України. Формування цієї компетентності на матеріалі громадянської поезії потребує залучення класичних методів вивчення літератури із цікавими для сучасної молоді оновленими прийомами і видами роботи, що сприятимуть особистісній та етнокультурній самореалізації юнацтва.

Висновки до першого розділу

На основі аналізу теоретичних джерел доходимо висновків про філософське, культурологічне, літературознавче, методичне підґрунтя пропонованої методики. Зокрема вважаємо за доцільне використовувати в методичному дослідженні у якості робочого поняття «національна самосвідомість», тобто сукупність знань, оцінок, ідеалів, що відображають специфічний зміст, рівень і особливості уявлень представників національної спільноти про минуле, сучасне і майбутнє нації.

Розвиток національної самосвідомості пов'язуємо зі сформованістю в особистості таких цінностей, що знаходять втілення в щоденній поведінці: любов до батьківщини, свого народу, його культури і мови; відчуття своєї причетності до історичної долі народу і країни; почуття національної гордості; готовність і воля до здійснення національної мети.

Формування етнокультурної компетентності має враховувати особливості формування національної самосвідомості та на матеріалі громадянської поезії сприяти розкриттю в учнів потенціалу для її активації.

Вивчення літературознавчих джерел дало розуміння того, що громадянська лірика досить часто тлумачиться лише як патріотичний сегмент і не завжди виокремлюється як цілісна категорія. Питання про виокремлення громадянської лірики перебуває на вістрі наукової дискусії, а тому вчені засвідчують: через постійний рух, що відбувається в ліриці як літературному роді не існує єдиної, системно досконалої класифікації.

Громадянську лірику, враховуючи її неоднорідність, ми об'єднали у такі підгрупи: описова (національний колорит), ціннісна (національний характер), героїчна (національні ідеї державотворення), соціальна (національний устрій), історична (національна історія).

Вивчення психолого-педагогічних праць переконало нас, що в умовах надшвидких глобалізаційних змін, стрімкого поширення інформації багато

представників покоління центеніалів вважають себе членами світової комп'ютерної спільноти та не ідентифікують себе достатньо чітко з національно свідомими українцями. Потреба формування етнокультурної компетентності має особливе значення, оскільки випускники загальноосвітніх навчальних закладів можуть становити той потенціал України, який сприятиме її відновленню.

Аналіз праць методистів переконав, що питання, пов'язані з етнокультурною компетентністю, час від часу привертають увагу вчених, але системних методичних розробок, спрямованих на її формування в учнів старших класів засобами громадянської лірики, ще немає. Проте методичні прийоми і види робіт, які стимулюють пізнавальну активність старшокласників, – дискусії, ейдетичні колажі, асоціативні порівняння, проектна діяльність – є методичним надбанням, що сприяє розбудові нової актуальної ефективної методичної моделі формування етнокультурних знань на матеріалі громадянської лірики.

РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СТАРШИХ КЛАСАХ

2.1. Проблеми вивчення громадянської поезії в школі

Загальна частка ліричних творів, рекомендованих шкільною програмою з української літератури для вивчення в старших класах, не перевищує десяти відсотків, тому увага до неї у методиці викладання та шкільній практиці приділяється недостатня. Однак складна суспільно-політична ситуація в країні зумовлює гостру необхідність надання пріоритетного значення формуванню етнокультурних компетенцій, посиленню національних настроїв у випускників середніх навчальних закладів.

Аналіз нормативно-правових документів, що регламентують вивчення літератури в школі, чинної навчальної програми з предмета [282], програм минулих років [218-222, 283, 284], підручників і посібників з української літератури показав, що вивчення громадянської поезії та формування етнокультурної компетентності потребує особливої уваги, пошуку ефективних і водночас максимально наближених до духовних потреб учнів-читачів методів і прийомів навчання.

У Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа) 2001 р. визнається, що «слабким місцем нашої школи є несформованість у частини її випускників належного рівня національної свідомості...» [139]. З метою подолання цієї проблеми було подано рекомендації засобами навчальної дисципліни сприяти вихованню національно свідомої, соціально компетентної особистості. Шляхи реалізації цього завдання були конкретизовані у низці державних документів, у шкільних програмах і підручниках.

Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти 2011 р. [73] містить нові дороговкази – компетентності (знання, уміння, досвід,

цінності, ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці), робота над формуванням яких має здійснюватися у процесі вивчення предметів. Мета освітньої галузі «Мови і літератури» серед іншого передбачає особистісний розвиток учня, формування в нього «національної свідомості, високої моралі, активної громадянської позиції, естетичних смаків і ціннісних орієнтацій» [73]. Цілком зрозуміло, що неможливо досягнути зазначеної мети без уваги до наявних у творах української літератури етнокультурних компонентів. А тому логічним є висновок: Державний стандарт спрямовує вчителя української літератури на поглиблену роботу з художнім текстом, аби поза увагою читача не залишалися важливі ідеї, думки, які прагнув донести автор, апелюючи до активної громадянської позиції своїх читачів.

У Концепції літературної освіти 2011 р. також йдеться про потребу засобами предмета навчання формувати в учнів громадянську відповідальність, про необхідність збереження національної ідентичності. Однак важливий державний документ не містить конкретизації, як саме і завдяки чому учень-читач має дійти усвідомлення власної національної ідентичності у процесі вивчення української літератури [132].

У «Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді в національній системі освіти України» 2015 р. також визнається, що в основі навчально-виховного процесу лежить національна ідея, вона «відіграє роль об'єднуючого, консолідуючого фактора суспільного розвитку, спрямованого на вироблення життєвої позиції людини». Це дає усвідомлення векторної спрямованості шкільного навчання – дбати про громадянський, націонал-патріотичний розвиток молодого покоління українців [133].

«Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки» передбачає три вектори реалізації: громадянсько-патріотичне, військово-патріотичне, духовно-моральне виховання. Одним із завдань реалізації Стратегії є «забезпечення змістового наповнення національно-патріотичного виховання на основі формування національно-

культурної ідентичності, національно-патріотичного світогляду, збереження та розвитку духовно-моральних цінностей українського народу» [254]. Сучасний стан речей в українській зовнішній і внутрішній політиці яскраво демонструє проблеми, що їх має країна у вихованні майбутнього покоління, і впоратись із цими проблемами можна завдяки компетентнісно орієнтованій освіті, коли одна із предметних компетентностей буде забезпечувати формування націєвірного комплексу.

Особливого значення на теренах сучасної освіти набула «Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа" на період до 2029 року», що ґрунтується на компетентнісній основі. Одна з причин, що зумовили необхідність прийняття Концепції, – негативні тенденції в освіті, пов'язані з погіршенням її якості, та недостатня мотивація до навчання значної частини молоді. Стратегічно важливе завдання, яке має бути виконане в процесі реформи загальної середньої освіти, – виховати випускника нової української школи національно-свідомою особистістю, патріотом з активною громадянською позицією [134]. Варто зазначити, що в поданому у «Концепції» переліку ключових компетентностей реалізація цього завдання передбачена завдяки увазі до соціальних і громадянських компетентностей, до загальнокультурної грамотності. Однак серед заявлених у Концепції знань, умінь і цінностей (таких, що відповідають зазначеним компетентностям) жодна позиція не відповідає потребі націєтворення. У переліку компетентностей відсутня також читацька, що, на наш погляд, може негативно позначитися на реалізації амбітних проектів, передбачених Концепцією.

Не можна оминати увагою статтю Г. Клочека «Літературна освіта в новій українській школі: стратегія і тактика реформування», де вчений визнає наявні недоліки у формуванні глибокого розуміння учнями-читачами власної національної ідентичності: «Сучасний стан викладання української літератури настільки незадовільний, що його вплив на формування національної свідомості, якщо і є, то мінімальний» [123]. Учений висловлює

переконання, що урок української літератури має надзвичайно потужний потенціал, аби допомогти дитині усвідомити українські етнокультурні цінності та сформувати у юного громадянина України свою національну ідентичність, але потрібні ефективні методики та самі вчителі, здатні пробудити інтерес до аналізу тексту («...утвердження природного, не силуваного авторитету мови і культури титульного етносу є необхідною базовою умовою успішного формування української політичної нації») [123].

Аналіз програм з української літератури (в діахронії) дозволив окреслити низку проблем. Так, програма «Українська література. 5-12 класи», 2005 р. за редакцією Р. Мовчан [283] вирізняється з-поміж своїх попередників збільшенням уваги до нових імен українських письменників, творчість і громадянська позиція яких є взірцем для виховання національно-свідомого молодого покоління. Автори вводять у програму 10 класу поезію Є. Плужника як одного із провідних поетів «розстріляного відродження» (з акцентуванням уваги на «громадянському інтимі» лірики), Б.-І. Антонича (з акцентом на аполітизмі, наскрізній життєствердності, метафоричності лірики), О. Турянського (з акцентом на загальнолюдських мотивах і гуманістичних цінностях лірики). Однак, анонсуючи твори цих поетів, автори програми не зауважують, що громадянська тематика потребує особливого підходу в процесі її вивчення в школі.

У програмі 2010 р. за редакцією М. Жулинського [284] твори, що презентують громадянську лірику, показані гармонійно, симетрично, без зайвого пафосу. Так, у 11 класі передбачено опанувати тексти таких поезій:

- Є. Плужник – «Для вас, історики майбутні...» (зразок громадянської лірики поета, вираження свого ставлення до світу);
- В. Симоненко – «Задивляюсь у твої зіниці...» (громадянський вибір поета);
- Д. Павличко – «Два кольори» (громадянські мотиви лірики);
- М. Вінграновський – «Сеньорито акаціє, добрий вечір...» (вселюдські, національні мотиви крізь призму «інтимного самозосередження»);

- Л. Костенко – «Українське альфреско» («вічні» українські фольклорні типи, новітнє переосмислення традиційної ситуації, образи-архетипи як атрибути української свідомості).

Ця програма значною мірою задовольняла потребу в ліричних творах громадянського спрямування, наголошувала на етнокультурних чинниках, тому, безперечно, сприяла формуванню етнокультурної компетентності в учнів старших класів. Основним недоліком програми визнано її перевантаженість творами, і це створювало ефект калейдоскопічності, що перешкоджало спокійній, вдумливій роботі з текстами.

Нова програма з української літератури 2017-2018 р. (рівень стандарту) окремою рубрикою виділяє громадянську поезію, підкреслює, що спрямована на виховання національно свідомого громадянина України [282]. Вивчення громадянської лірики у 10-11 класах презентовано творами тих самих поетів, що й у попередній програмі. Відмінність бачимо у меншій кількості творів, що підлягають текстуальному вивченню, зменшенні кількості прозаїків, а також у жанровій репрезентації творчості авторів. Нова програма також не містить конкретизацій щодо етнокультурних знань і вмінь, внаслідок чого вчитель може у спілкуванні з учнями не акцентувати увагу на розвитку громадянських і соціальних компетентностей. Слід зазначити, що в окремих випадках автори все ж таки вдаються до важливої конкретики. Наприклад, вивчення поезії «Іванові Франкові» М. Вороного передбачає усвідомлення учнями того, що «національна свідомість – важливий фактор громадянської позиції кожного» [282; с. 10]. Вивчення поезії В. Симоненка, на думку авторів програми, потребує особливої уваги до образу України та громадянського вибору поета, мотиву самоствердження людини у складному сучасному світі, її самодостатності та самоцінності [282; с. 18], а знайомство старшокласників з громадянськими мотивами лірики Д. Павличка передбачає особливий акцент на історії народу, проблемах нації й людини.

Ретроспективний аналіз програм з української літератури [218-222, 283, 284] показав, що в усі часи (від радянського тоталітаризму до сьогодення)

держава надавала важливого значення вивченню громадянської лірики. Звісно, підходи до її засвоєння було зовсім іншими, бо тільки зі здобуттям Україною незалежності виховання патріотизму почало відбуватися в контексті формування націєвірних якостей, етнокультурних знань і вмінь громадянина України.

Ми також проаналізували найширше представлені в школах підручники з української літератури для 10 – 11 класів на предмет того, як часто у них подається інформація, спрямована на розвиток етнокультурної компетентності, з'ясували, чи є в них завдання, що сприяють вихованню національних почуттів школярів і яким чином вони сформульовані.

Так, у підручнику «Українська література» для 10 класу за редакцією О. Авраменка та В. Пахаренка (2010 р.) у розділах, присвячених вивченню громадянської лірики, надається увага формуванню націєвірних інтенцій, акцентується увага учнів на громадянській позиції митців, докладно і лаконічно проілюстровано, як формувалася ця позиція, проте бракує завдань, які б спонукали школярів до роботи з етнокультурними маркерами, або ж до лінгвостилістичного аналізу художнього тексту у площині етнокультурних вимірів. Наприклад, із чотирьох тематично представлених блоків вивчення громадянської поезії (Вороний М., Олесь Олександр, Українка Леся, Франко І.) тільки до двох подано завдання, що передбачають пояснення специфіки цієї поезії. Наприклад: «Чому І. Франко назвав поезії одного із циклів збірки «З вершин і низин», у якій домінують громадянські мотиви, «веснянками»?» [278; с. 141] або ж: «Доведіть конкретними прикладами з творів Олександра Олеся слушність думки О. Єфремова про поєднання у творчості поета громадянських та інтимно-особистісних мотивів [278; с. 241]. Однак, на нашу думку, автори підручника, розповідаючи про життєвий і творчий шлях митців, аналізуючи їхню творчість, яскраво й докладно змогли розкрити глибину їхнього патріотизму, показати громадянський та особистісний вибір.

Підручник «Українська література» 10 клас (рівень стандарту) за редакцією Г. Семенюка вже з перших сторінок акцентує увагу читача на тому, що, аналізуючи художній текст, передусім слід звертати увагу на мову, адже саме вона «визначає якісні особливості предмета літератури...» [280; с. 6]. У рубриці «Теорія літератури» автори окремо подали визначення громадянської поезії, щоправда, поєднавши її з політичною: «Громадянська (політична) лірика – поетичні твори, присвячені актуальним проблемам суспільного життя. Провідні мотиви політичної лірики – свобода особистості, народу, державна незалежність, захист прав людини, викриття антигуманного суспільства, заклики до боротьби» [280; с. 141]. У цьому визначенні вони обмежили мотивний простір громадянської поезії, викресливши етнокультурну, особистісну, краєзнавчу специфіку. Щодо інформації, спрямованої на розвиток етнокультурної компетентності, матеріал цього підручника нам видається багатшим. Автори додали багато цікавих відомостей про громадянську лірику М. Вороного, П. Грабовського, Олександра Олеся, М. Старицького, Лесі Українки, І. Франка, посилили методичний апарат блоком завдань, що мотивують школярів до пошуків аргументованих відповідей. Наприклад: «У яких мотивах реалізується громадянська поезія М. Старицького?» або ж: «Яке враження справляє на вас політична лірика І. Франка? Як розв'язується проблема особистого і громадянського начал у його творах?», «Що вирізняє громадянську лірику Лесі Українки? Які художні образи в ній є ключовими? Поясніть їх символіку» [280; с. 102, 136, 290]. Можемо резюмувати, що аналізований підручник більш широко і виразно подає інформацію, завдання, що сприятимуть формуванню національних почуттів школярів.

Серед підручників для 11 класу ми зупинили свій вибір на підручниках за редакцією Р. Мовчан і Г. Семенюка, підготовлених авторитетними авторськими колективами. Так, у підручнику за редакцією Р. Мовчан у самому зверненні до читачів, на жаль, не представлено жодного перспективного завдання, що торкалося б національно-патріотичного,

етнокультурного звучання поезії, хоча лінійка творів, які вивчаються старшокласниками, має забезпечувати формування націєтвірних інтенцій [279; с. 3]. Теоретичний матеріал презентовано ґрунтовно і цікаво, але методичний апарат, на нашу думку, потребує більшого акценту на формуванні національних почуттів школярів. Увагу привертають, наприклад, такі запитання: «Подивіться в Інтернеті зустріч Л. Костенко з читачами з нагоди 80-літнього ювілею. Які думки і враження викликала у вас ця зустріч? Як ви оцінюєте творчу й громадянську позицію письменниці?» [279; с. 254]. Вони спонукають юнацтво до роздумів про життєве кредо митця, його національно-свідому громадянську позицію.

Підручник для 11 класу за редакцією Г. Семенюка з погляду виявлення методичних підходів до вивчення громадянської лірики, на нашу думку, є більш ґрунтовним. Особливий інтерес викликають завдання, що спонукають школярів до лінгвостилістичного аналізу, до рефлексії, порівняння декількох творів, наприклад: «Який зміст вкладали «пражани» у поняття «героїчні образи», «активний гуманізм», «патріотизм»?», «З якою метою Юрій Липа, Оксана Лятуринська, Олекса Стефанович прагнули пробудити національну свідомість читачів?», «Яким змальовується образ України у творах «пражан»?», «Як у ліриці Є. Маланюка поєднано особисті та громадянські мотиви? Наведіть приклади», «Яким пафосом пройнято поезії «Я утверджуюсь» П. Тичини, «Слово про рідну матір» М. Рильського?», «Що зумовило велику популярність вірша «Любіть Україну» В. Сосюри?», «Що символізують образи тополі, палаючої хати, кінських копит, посвисту нагайки (поезія А. Малишка «Україно моя»)»?» [281; с. 186-187, 192, 211].

Тож маємо зазначити, що всі підручники, за якими навчаються старшокласники, надають достатньо уваги висвітленню національно-свідомої позиції українських письменників, ліричних героїв їхніх поезій, проте завдань, що спонукають учнів до самоусвідомлення патріотом України, до вдумливої роботи з мовою твору, етнокультурними маркерами, на жаль,

недостатньо. Такі завдання мають бути представлені на уроках української літератури і системно проходити крізь увесь курс її вивчення.

З метою вивчити досліджувану проблему в площині шкільної практики ми проаналізували розробки уроків, опубліковані вчителями української мови і літератури. У матеріалах, присвячених аналізу громадянської поезії та формуванню етнокультурної компетентності, ми виявили два вектори: аналіз поезії (лінгвістичний, текстуальний) та виразне її читання з висловленням власного ставлення до прочитаного.

Так, О. Бойко, учитель-методист Залозецької СЗШ І-ІІІ ст. на прикладі уроку-дослідження «Нев'янучий сад поезій Ліни Костенко» показує, як за допомогою роботи в групах («дослідники», «літературознавці» і «критики») можна презентувати історію життя та творчих пошуків національно свідомої українки. На уроці звучало багато поезій Л. Костенко, проте особливості аналізу мови, стилю залишилися поза кадром [21; с. 16-20].

О. Гаврилук, старший учитель з Рівненщини, у публікації «Краса рідної природи у поезії В. Сосюри» звертається до практики виразного читання, працює над розвитком уяви учнів-читачів («Уявіть картину, змальовану поетом. Розкажіть, що ви «бачили», «чули», «відчували». Поясніть, за допомогою яких образних висловів змальовано завірюху. Які образні вислови придумали б ви, описуючи це явище?» тощо) [48; с. 8-10]. Далі показано роботу з поетичними висловами, за допомогою яких автор передає ослаблення хуги, і підготовку до виразного читання вірша. Поданий матеріал цікавий, він, безумовно, сприятиме підвищенню навчальної мотивації учнів, проте питання формування етнокультурного та націєвірного компонента залишаються поза увагою.

Родзинкою уроку вчителя Снігурівської районної гімназії З. Жуковець «Сім струн душі» (урок-відкриття «Світ поезії Миколи Вінграновського») є текстуальний аналіз віршів поета з акцентом на етнокультурних маркерах, націєвірних чинниках, що є вкрай важливими для ціннісного сприйняття учнями інформації про рідну батьківщину, український народ. Наприклад,

серед запропонованих завдань є й такі: «Україна! До неї, єдиної і неповторної, тривожної і радісної, засмученої і веселої, зневіреної і відродженої, озивається перша струна. Чому саме тополя має повернути українця до України? Із чим асоціюється тополя в народній міфології?» (поезія «Тополя») [96; с. 19-21]. Вважаємо, що ці завдання є дуже важливими, позаяк сприяють формуванню етнокультурних знань.

Учитель-методист із Запоріжжя Л. Чеховська пропонує урок лінгвістичного аналізу поетичного тексту на прикладі поезії М. Вінграновського «У синьому небі я висіяв ліс». У публікації вона розкрила, яким чином доцільно продуктивно аналізувати мовні прийоми інтимізації в образно-поетичному мовленні поезії. Для досягнення мети авторка обирає лінгвістичний аналіз тексту, оскільки саме він, на її думку, дає змогу побачити специфіку використання мовних одиниць відповідно до теми твору та ідейно-естетичного задуму автора. Розпочинаючи зі з'ясування настрою, яким пройнятий вірш, почуттів, що домінують, аналіз переходить у наступну фазу – пояснення мовних засобів інтимізації: «Хто зможе пояснити емоційно-оцінний епітет і займенник у звертанні «любов моя любя»? ... Простежимо, як автор розкриває різні семантичні грані і площини слова за допомогою метафори. Підемо «за автором»: що є смисловим центром першої строфи? ... Поетичний світ, що постає в нашій уяві в другій строфі, вступає у взаємодію із поетичним світом першої. І разом вони вже творять новий оригінальний образ безмежного, нескінченного світу, прекрасного і неповторного ... Який прийом використовує автор, щоб підкреслити це несподіване семантичне зрощення і створити ілюзію?» [307; с. 24-25]. Такий аналіз, безумовно, є цікавим, водночас недостатня етнокультурна спрямованість при вивченні творчості поета потребує певної корекції.

На прикладі поезії Т. Шевченка «Садок вишневий коло хати» В. Андрусенко ілюструє особливості роботи з поетичним текстом. За мету викладач обирає з'ясування стану душі поета, що потребує активізації емоційно-ціннісного та емпатійного ставлення читача до зображеної поетом

ідилії життя українського села, про яку можна було тільки мріяти. Оптимальним підходом авторка обирає складання кіносценарію. На нашу думку, використання цього прийому є цілком можливим, однак за умови попереднього текстуального аналізу [3; с. 36 -48].

Метою уроку «Провідні мотиви лірики В. Симоненка» вчитель-методист Л. Марецька обрала розкриття стійкої громадянської позиції В. Симоненка та його ліричного героя. Після слова вчителя, де учні почерпнули цікавий матеріал про життєві перипетії поета-патріота, їм було запропоновано проаналізувати твори («Україно, п'ю твої зіниці», «Прирученим патріотам», «Ти знаєш, що ти – людина?») з огляду на їхню актуальність і сучасність, охарактеризувати особливості світосприйняття ліричного героя. Звісно, такий урок не може не залишити емоційний слід у душах старшокласників, проте питання етнокультурних знань і вмінь вкотре залишається нез'ясованим [174].

Знайомство з блогами вчителів М. Жовнір [https://blogwhitelajovnir.blogspot.com/p/blog-page_34.html], С. Льошенко [http://loschenko2015.blogspot.com/], Т. Шинкаренко [http://ta-v.blogspot.com/p/blog-page_16.html], Н. Данилюк [http://g2cvukrmova.blogspot.com/], О. Саєнко [https://saenkolena.blogspot.com/], Л. Ярошинської [https://10072015.blogspot.com/2017/], О. Савельєвої [[http://savel21.blogspot.com/p/6_23.html], С. Федорова [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://fedorovsergii.blogspot.com/2017/12/8_14.html]) дає підстави пересвідчитися в талановитості освітян. Однак зауважимо, що проблема формування етнокультурної компетентності на матеріалі громадянської поезії у публікаціях, розробках уроків, методичних рекомендаціях не ставала предметом ґрунтовної уваги.

Таким чином, у шкільній практиці проблема формування етнокультурної компетентності на матеріалі громадянської лірики не знайшла належної реалізації.

2.2 Констатувальний етап експерименту. Критерії сформованості етнокультурної компетентності

З метою визначення критеріїв та рівнів сформованості етнокультурної компетентності в учнів 11 класів було проведено констатувальні зрізи. Для цього ми розробили контрольні завдання, які школярі мали виконати у класі протягом 45 хвилин.

Мета констатувального експерименту передбачала реалізацію таких завдань:

- з'ясувати ставлення старшокласників і вчителів, що викладають українську літературу в 10-11 класах, до проблеми дослідження (формування етнокультурної компетентності, аналіз громадянської лірики);
- з'ясувати особливості аналізу громадянської лірики учнями одинадцятого класу в контексті досліджуваної нами проблеми;
- визначити коло проблем, що потребують корекції в аспекті формування етнокультурної компетентності під час вивчення громадянської лірики.

Для проведення констатувального експерименту було обрано 8 навчальних закладів у різних регіонах України – м. Івано-Франківськ, м. Суми, м. Боярка Київської області, смт Міжгір'я Закарпатської області, а також школи Івано-Франківської та Черкаської областей. Усього участь узяло 260 осіб.

Контрольній роботі передувало анкетування, що передбачало анонімні відповіді на поставлені запитання (Додаток Б). Серед запитань, над якими розмірковували старшокласники, були й такі:

- Що ви знаєте про громадянську лірику? Чи вважаєте її важливою з точки зору розвитку націєтвірних якостей громадянина України?
- Витлумачте поняття «етнічна культура» і поясніть, чи вважаєте себе знавцем української етнокультури.
- На які складники тексту ви звертаєте увагу під час вивчення громадянської поезії? Чому? Поясніть свою точку зору.

Учні доволі прагматично підійшли до тлумачення громадянської лірики, застосовували стандартні фрази на кшталт «громадянська лірика – це вірші, у яких переважають національні та патріотичні мотиви». В окремих роботах (до 11 % від загалу) було дано конкретизацію: школярі називали твори, які належать до громадянської поезії, вели мову про наявність у ній соціальних мотивів, звертали увагу на тематичні групи поезії, на визначальну роль цієї поезії у роки війни або подій, знакових для країни та українського народу. Відмовилися відповідати (пропустили відповідь) – 14% респондентів.

Стосовно визначення поняття «етнічна культура» думки респондентів розподілилися таким чином: 9% одинадцятикласників дали вичерпну розлогу відповідь, наприклад: «Етнічна культура передбачає комплекс духовних цінностей, що накопичені народом упродовж його історичного розвитку. Це передусім мова, фольклор, вірування, культура побуту, праці, взаємовідносин». Цікаво, що тільки у 22% (із згаданих 9%) відповідей містилася конкретизація, що «це культура, яка формувалася, вироблялася етносом на його власній території». Значна кількість відповідей мала такий зміст: «Це мова і фольклор народу», «Це те, про що нам розповідають історичні джерела, літописи, легенди, предмети вжитку (посуд, одяг, рушники тощо)», «Це вся культура народу від часів його утворення (глиняні вироби, знаряддя праці, пісні, перекази, легенди, рушники, намиста тощо)». Як для випускників одинадцятого класу, такі відповіді є нечіткими і не демонструють глибокого розуміння сутності й значущості національної (етнічної) культури.

Відповіді на третє запитання анкети переважно були грамотними і змістовними. Слід зазначити, що в числі важливих компонентів аналізу школярі виділяли мотив, мову, позицію ліричного героя та пафос поезії. Також варто додати, що 19% учнів відмовилися відповідати на це запитання анкети.

Отже, результати анкетування переконують, що учні здебільшого розуміють поняття «етнічна (національна) культура», хоча їм бракує усвідомлення, що націю, етнос об'єднує не тільки певна специфіка

матеріальної культури, фольклор: передусім це територіально-політична спільнота, яка живе і творить історію, культуру на своїй землі. Для української держави титульною нацією є українці, які сьогодні стали на захист своїх кордонів, цілісності своєї країни. Окрім того, є очевидним, що учні знаються на громадянській поезії і розуміють, які складники потребують аналізу з метою формування власного судження про мистецьке явище. Проте ми також дійшли невтішного висновку, що школярі не мають високої мотивації до читання громадянської поезії, хоча розуміють її важливе значення для формування національної самосвідомості, виховання патріотичних почуттів. І це є однією з проблем, яку маємо виправити, застосовуючи інноваційну методику формування етнокультурної компетентності в учнів старших класів на матеріалі громадянської поезії.

Під час констатувальних зрізів учням було запропоновано виконати три завдання, що передбачали аналіз тексту громадянської лірики, роботу з етнокультурними маркерами та тлумачення «вічних» фольклорних типів (в одному з творів). Серед них такі:

1. Доведіть, що поезію Василя Стуса «О земле втрачена, явися...» можна назвати посвятою рідному краю.
2. Знайдіть етнокультурні маркери (слова, що мають відношення до культури України) у творі Євгена Маланюка «Під чужим небом», поясніть їх значення.
3. Охарактеризуйте «вічні» українські фольклорні типи у поезії Ліни Костенко «Українське альфреско».

Відповіді школярів оцінювалися за такими критеріями:

1. Знання й уміння аналізувати твори громадянської лірики в контексті з'ясування провідного мотиву, особливостей розкриття задуму автора, виявлення духовного світу ліричного героя, використання етнокультурних маркерів, засобів художньої виразності, мовностилістичних і версифікаційних особливостей поезії.
2. Знання й уміння характеризувати «вічні» цінності української нації, народу, що знайшли своє втілення в ліриці поетів-патріотів України.

3. Сформоване під час навчання у школі ціннісне ставлення до української культури, історії – усього того, що становить основу української ментальності, національної свідомості патріота-громадянина.

4. Уміння спостерігати, аналізувати, інтерпретувати, доходити власних висновків про значення громадянської лірики.

На підставі аналізу результатів констатувальних зрізів визначено чотири рівні сформованості етнокультурної компетентності:

- *високий*: учні володіють теоретико-літературними знаннями, що дозволяють здійснити якісний аналіз, синтез та інтерпретацію тексту громадянської лірики, вибудувати емоційно-ціннісний діалог із ліричним героєм (суб'єктом лірики, автором тексту), витлумачити особливості національної української культури (світоглядні принципи українців), національного характеру (почуття, емоційно-вольові якості, ціннісні орієнтації), знайти і пояснити етнокультурні маркери, виявити свою національно-свідому позицію, шанобливе ставлення до мови й культури свого народу та інших народів світу;

- *достатній*: учні здебільшого володіють комплексом теоретико-літературних знань, які дають змогу їм більш-менш повно і якісно здійснити аналіз та інтерпретацію тексту громадянської лірики; особливістю їхнього аналізу є певна алгоритмізація і сміливість в оприлюдненні власних думок; школярі знають особливості національної української культури, що презентована в художніх та фольклорних творах, частково вміють їх пояснити, мають досвід тлумачення окремих (найбільш поширених) етнокультурних маркерів (українських символів, назв, звичаїв, традицій, образів народної міфології, сталих висловів, метафор тощо), уміють вибудувати емоційно-ціннісний діалог із ліричним героєм, виявляють інтерес до національної та зарубіжної культури;

- *середній*: старшокласники не мають певної системи в оволодінні теоретико-літературними знаннями, що унеможливорює цілісність аналізу поетичного тексту та формулювання власної обґрунтованої думки про особливості реалізації задуму митця (переважно це фрагментарні судження, що

ґрунтуються на засвоєних алгоритмах, кліше); не виявляють достатніх умінь вибудовувати емоційно-ціннісний діалог з ліричним героєм і через нього з автором поетичного тексту; ідентифікують себе як представників української нації, поціновувачів етнокультури, проте не можуть самостійно й конструктивно пояснити роль етнокультурних маркерів у тексті поезії, з повагою ставляться до української культури, проте не виявляють ініціативи в її засвоєнні;

– *низький*: школярі обмежуються загальниками у міркуваннях про поезію, не мають достатніх знань і вмінь, щоб здійснити аналіз поетичного твору, недостатньо орієнтуються у визначенні етнокультурних маркерів, можуть пояснити лише ті, що є дуже поширеними; ідентифікують себе як національно свідомих тільки на рівні констатації, виявляють абстрактну повагу до інокультурних цінностей.

Серед відповідей учнів на перше і друге завдання найбільш показовими були такі:

Високий рівень: Денис Р. (фрагмент відповіді): «Поезію Василя Стуса «О земле втрачена, явися...» можна назвати посвятою рідному краєві. Її форма свідчить про те, що автору важливо, аби Україна відчула щиру любов сина-патріота. Ліричний герой поезії сумує за українським краєвидом, із неприхованим болем згадує широкі «сині ниви», «перегуд джмелів», «лети голубів». Він благає свою неньку-батьківщину, аби вона являлася хоча б уві сні («...явися бодай у зболеному сні, і лазурово простелися, і душу порятуй мені»). Такі моменти додаватимуть сили ліричному герою та самому поету бути незламним, духовно сильним і прославляти свою Україну. Особливо виразними у тексті поезії є етнокультурні маркери: «ранкові нашепти молільниць» (свідчить про релігійну складову ментальності українців), «солодавий запах винниць» (традиційно в українських оселях робили вино), «мосянжний перегуд джмелів», «пшеничні руки білі» (хліборобство, бджолярство – особливості українського життя), «безберегість полів» (широкі безкраї лани – одна з особливостей українських краєвидів) ... Для

Василя Стуса Україна – це часточка його душі, та, без якої він не мислить себе і прагне довести свій патріотизм у служінні її ідеалам...».

Наведений фрагмент відповіді учня свідчить про сформовані вміння дослухатися до думки автора, правильно розставляти акценти під час аналізу ліричного твору, виокремлювати домінантні (ключові) вислови, які допомагають відчутти емоційно-ціннісну складову в діалозі з ліричним героєм і автором. Окрім того, учень звертається до етнокультурних маркерів, і хоча деякі з них можуть мати дискусійний характер, у поясненнях одинадцятикласник виявляє і власне ставлення до прочитаного. Незважаючи на окремі негрубі мовні помилки, такий аналіз може заслуговувати на високий бал.

Достатній рівень: Дарина Ф. (фрагмент відповіді): «...У поезії Євгена Маланюка «Під чужим небом» є чимало етнокультурних маркерів, які допомагають автору не тільки передати атмосферу українського степового села на Херсонщині, української хати. Можна назвати такі, наприклад, маркери: «матерні руки» (про руки українських матерів-трудівниць було написано багато творів), «стара солома рідних стріх» (в Україні стріхи робили з соломи), «сіре поле в чорних круках» (широкі і родючі українські поля завжди вабили іноземних загарбників і ставали місцем страждань українського селянства, яке відпрацьовувало панщину), «вітер з кришталевих хвиль» та «весела синь» (Херсонська затока у Чорному морі – одна з красот української природи), «запашне зітхання лип» (липи завжди були і є однією з особливостей української флори)».

Наведений фрагмент з роботи одинадцятикласниці є показовим в аспекті аналізу поезії Є. Маланюка та визначення етнокультурних маркерів. Їх виписано також більше, ніж могло бути, а деякі просто є дискусійними, як-то: «матерні руки» (у творах багатьох слов'янських народів, у романо-германській літературі також підкреслюється особливе значення рук жінки-трудівниці), які ми вважаємо скоріше емоційним маркером у сприйнятті тексту. Учениця майже не демонструє власного ставлення до поезії, що аналізується, її вислови скупі, вона наче боїться розкрити свою душу і вільно

(без підручника, посібника) від щирого серця висловити своє ставлення і до поезії, і до визначених маркерів.

Середній рівень. Юля Н. (фрагмент відповіді): «Ця поезія В. Стуса розкриває синівські почуття поета до України. Автор сумує за нею, хоче, щоб вона частіше являлася йому уві сні. Ниви України багаті, вони «сині ниви», у садах гудять джмелі («перегуд джмелів»). Автор згадує, що селяни займаються хліборобством («пшеничні руки білі»), обробляють великі українські лани («безберегість полів»). Поет любить свою країну і хоче, щоб її любили всі...»

Наведений фрагмент переконливо свідчить про відсутність в учня певної системи теоретико-літературних знань, що можна побачити навіть у помилках, які є в роботі (наприклад: поезія не показує, а передає, розкриває почуття, емоції). Говорити про цілісний аналіз поетичного тексту не випадає, оскільки є лише розрізнені (щоправда, аргументовані) судження.

Серед учнівських відповідей на третє запитання найбільш показовими були такі:

Високий рівень. Настя Я. (фрагмент відповіді): «Поезія Ліни Костенко «Українське альфреско», як і всі інші її твори, пройнята глибоким філософським смислом і тонким ліризмом. Митець передає свої емоції від споглядання традиційної картини українського селянського побуту, що закарбований на старовинній фресці. Для увиразнення свого ставлення до дорогих їй атрибутів життя народу вона використовує такі етнокультурні маркери: «біла-біла хатка», «любисток», «жоржини, і вишні чорноокі», «тин», «стомлений лелека спускається на хлів», образи відомої української народної казки, що також можуть вважатися етнокультурними маркерами, – «курочка...ряба», «яєчка золоті». Наведені слова є зрозумілими кожному українцю, хоч би де він жив у світі – на материковій Україні чи у Новій Зеландії. Образ чепурної білої хати з солом'яною стріхою, жоржини і вишні навколо хати – традиційний образ українського обійстя, що зустрічається не тільки в поезії, а також у прозі, ліро-епосі. Цей твір є глибоко патріотичним, оскільки закохує в українську природу і побут...».

У цьому фрагменті показано, як учениця грамотно перенесла сформовані знання, уміння, ціннісні настанови на новий твір, який відсутній у шкільній програмі і не розглядався на уроках української літератури. Таким чином, це свідчить не тільки про здатність одинадцятикласниці самостійно проаналізувати художній твір, виявити важливі етнокультурні маркери, а й про головне – вільно висловлювати свої емоції з приводу прочитаного.

Достатній рівень. Олег Б. (фрагмент відповіді): «Провідним мотивом поезії Ліни Костенко «Українське альфреско» є самотність бабусі і дідуся, що живуть на тлі красивої української природи, де і хатка білесенька, і «повен двір любистку, цвітуть такі жоржини, і вишні чорноокі стоять до холодів». Українське архаїчне життя доповнюється і казковими образами – «курочка в них ряба, вона, мабуть, несе їм яєчка золоті». Ця поезія випромінює сум, хоча йдеться про красу рідної природи, про любов авторки до своєї землі та її історії. Причиною цього суму може бути занедбання сучасних українських сіл, бо молодь, шукаючи кращої долі, їде в міста та інші країни, залишаючи те, що є дорогим серцю кожного національно свідомого українця – свою землю, свою культуру, свою історію».

Нам імпонують філософські роздуми одинадцятикласника про самотність, яка є провідним мотивом твору, про занепад українських сіл, що має місце в історії України ХХІ століття.

Наведений фрагмент ілюструє знання учня і вміння аналізувати незнайомий поетичний текст. Проте відсутність чіткості у визначенні й тлумаченні етнокультурних маркерів не дозволили оцінити цю відповідь як таку, що заслуговує на високий рівень.

Середній рівень. Кирило К. (фрагмент відповіді): «У цьому вірші розповідається про бабусю і дідуся, які живуть самі у селі. Село красиве, природа також. Біла хатина, квіти та вишні навколо дому. Таке життя нагадує казку, бо автор малює курочку рябу, яка несе золоті яйця. Це казковий образ, який ми знаємо з самого дитинства. Етнокультурними маркерами у цій поезії є «вишні чорноокі», дід і баба, лелека, шлях, шовковиця. Мабуть, у тих старих нема онуків, або вони дуже рідко до них приїжджають».

У наведеному фрагменті не відчувається стрункості думки, а навпаки простежується певна фрагментарність, нечіткість. Етнокультурні маркери визначені неправильно – є багато зайвого, що не має відношення до етнокультури українців.

Результати констатувального експерименту зі сформованості в учнів етнокультурної компетентності подано у таблиці 2.1

Таблиця 2.1.

Результати констатувального експерименту зі сформованості в учнів етнокультурної компетентності

Рівні	Кількість учнів	Кількість учнів у %
Високий	8	3,1%
Достатній	60	23,1%
Середній	182	70,0%
Низький	10	3,8%
260 учнів усього		

Кількісно-якісні виміри результатів констатувального експерименту показано на діаграмі (рисунок 2.1).

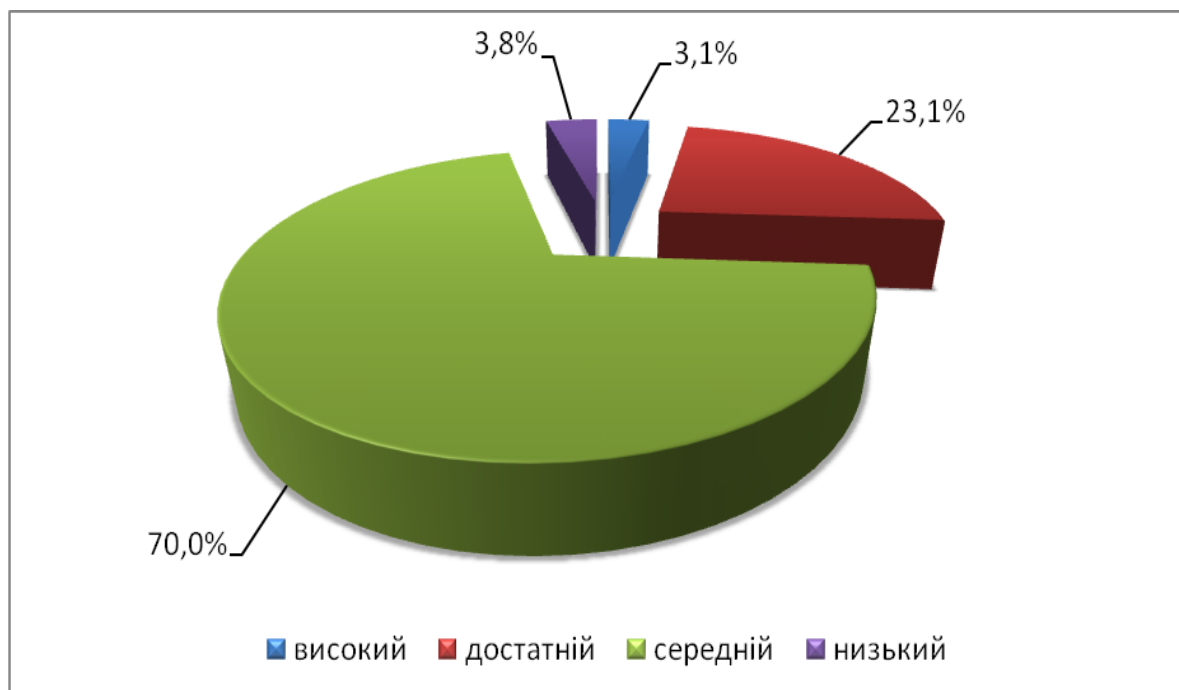


Рисунок 2.1. Результати констатувального експерименту зі сформованості в учнів етнокультурної компетентності (n = 260)

З метою з'ясувати, що думають учителі української мови і літератури з приводу формування етнокультурної компетентності (у сукупності компетенцій), які прийоми вивчення громадянської лірики вважають ефективними, ми провели анкетування, у якому взяли участь 48 респондентів-учителів. Вибірка розподілилася за стажем роботи словесників у старших класах та їхніми кваліфікаційними категоріями. Вчителям були запропоновані такі запитання і завдання (повністю текст анкети подається в Додатку А).

– Чи вважаєте Ви, що етнокультурна компетентність за своєю значущістю не поступається читацькій, комунікативній, інформаційній? Чому?

– Чи вважаєте Ви, що громадянська лірика потребує особливої методики вивчення, або ж можна задовольнитися традиційним підходом до вивчення лірики? Чому?

– На яких домінантах і константах під час вивчення громадянської поезії ви робите акценти? Чому?

– Які види роботи, на вашу думку, є найбільш цікавими і ефективними під час вивчення громадянської лірики?

– Які види роботи, на вашу думку, допомогли б учням у формуванні етнокультурної компетентності (як предметної) у складі культурної (ключової)?

– Які знаннєві, уміннєві, ціннісні компетенції (як складові компетентності), на вашу думку, мають бути у складі етнокультурної компетентності?

Аналізуючи відповіді респондентів на перше запитання, ми здивувалися, бо майже 90% учителів вважають, що етнокультурна компетентність поступається читацькій, комунікативній і навіть інформаційній. Водночас, відповідаючи на друге і третє запитання, учителі висловлювали переконання, що громадянська лірика потребує особливої методики вивчення, але ті публікації, якими вони користуються, не дають нового розуміння і, по суті, є «добре забутим старим». Понад 80% педагогів

навіть відвідали б семінари і майстер-класи з методики вивчення громадянської поезії, однак їхня мотивація була суто прагматичною – як найкраще підготувати учнів до ЗНО. Серед означених домінант, на які треба звертати увагу під час вивчення тексту, думки вчителів розподілилися таким чином: 28 респондентів (58,3%) вважають, що акцент має бути зроблений на громадянській позиції самого автора, його біографії та творчому шляху, а особливості віршування, детальний аналіз твору слід залишити осторонь; 16 респондентів (33,3%) вважають, що акцент має бути на ліричному герої або героїні, потім на громадянській позиції митця і на емоційно-ціннісному сприйнятті твору в цілому; 4 респонденти (8,4%) вважають, що має бути текстуальний аналіз, у процесі якого учні звертаються як до змістової частини (зокрема аналізують специфіку світоспоглядання ліричного героя), так і до форми поезії і особливостей віршування.

Серед видів роботи, які б допомогли учням формувати етнокультурну компетентність (як предметну) у складі культурної (ключової) словесники назвали проведення предметних тижнів, екскурсій до музеїв письменників, зустрічі з письменниками, видавцями, вченими (етнографами, фольклористами). Ці види позакласної роботи, безперечно, мають вагоме значення, але, на наше переконання, має бути і класна робота з формування етнокультурної компетентності учнів.

Відповідаючи на останнє запитання, словесники до знаннєвих компетенцій віднесли знання народних символів, історичних пам'яток, народної моралі, історії, філософії, одягу, кухні тощо, до уміннєвих – знаходити і тлумачити у творах українські народні символи, особливості родинного виховання, ментальні характеристики, до ціннісних – не тільки на словах, а й на ділі показувати свій патріотизм, любити свою батьківщину і не зраджувати їй.

Ми обрахували вибірку з відповідями респондентів і виявили стан готовності учителів української літератури застосовувати методику формування етнокультурної компетентності під час вивчення громадянської лірики. Результати показано на рисунку 2.2.

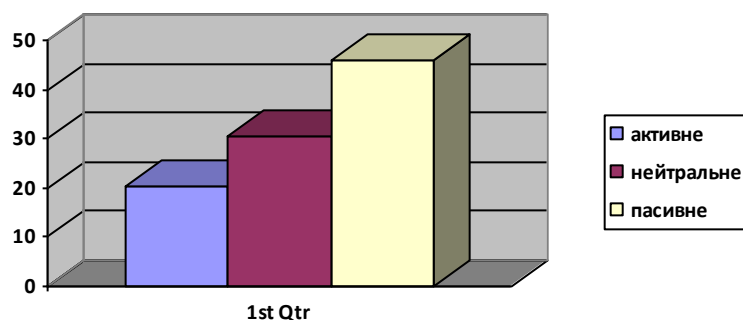


Рисунок 2.2. Стан готовності вчителів формувати етнокультурну компетентність

Результати констатувальних зрізів, анкетувань учнів і вчителів підтвердили актуальність проблеми дослідження і необхідність створення ефективної методики формування етнокультурної компетентності, її впровадження та перевірки ефективності на матеріалі вивчення громадянської поезії. Це сприятиме підвищенню рівня національних інтенцій випускників загальноосвітніх закладів освіти, формуватиме в подальшому нову українську еліту, національно свідому, активну у бажанні змінити життя в Україні на краще, пропагувати у світі національні традиції українців, їхню культуру, історію, народну філософію і родинне виховання, осмислювати історичну долю країни.

2.3. Модель методики формування етнокультурної компетентності на уроках української літератури в старших класах

Методика формування етнокультурної компетентності під час вивчення громадянської лірики передбачає взаємозв'язок змісту, методів і прийомів навчання, спрямованих на формування і розвиток знань, умінь школярів у діалозі (за різними кореляційними складовими) аналізувати ліричні твори громадянського спрямування, акцентуючи увагу на художніх знахідках митця, специфічних українських історико-культурних реаліях. Досліджувана методика сприяє вихованню духовно багатой особистості, яка ідентифікує себе зі своїми етнічними коренями, сприяє вдосконаленню естетичних смаків старшокласників і може являти собою окремий сегмент у методиці викладання української літератури.

Методика формування етнокультурної компетентності на уроках української літератури в старших класах – це комплекс традиційних та інноваційних прийомів навчання, видів діяльності, що підпорядкований системі методів навчання літератури (за Кудряшовим М.). Методика ґрунтується на оновлених психолого-педагогічних принципах (ураховує домінантні ознаки учнів цифрового покоління та специфіку національно-патріотичних потреб сучасної молоді) і спрямована на формування й розвиток знань, умінь, ціннісних переконань школярів у емоційно-ціннісному діалозі аналізувати твори громадянської лірики, акцентуючи увагу на мовностилістичних особливостях тексту. Вона враховує специфіку українських історико-культурних реалій і орієнтована на виховання естетичних смаків та становлення світоглядної, націєтвірної позиції вдумливих читачів.

Етнокультурна компетентність за своєю суттю є синергетичною, тобто такою, що об'єднує знання, уміння, ціннісні орієнтири української етнічної філософії, культури, психології та педагогіки. Її формування відіграє безпосередню роль у поглибленні в школярів почуття національної гідності,

вихованні самосвідомості громадянина України, активної життєвої позиції, воно пов'язане з естетичним вихованням випускника, здатного відчувати красу художнього слова, мотивованого читати активно і творчо.

Етнокультурна компетентність є особистісним надбанням школярів. Вона передбачає знання явищ української культури і вміння їх аналізувати, сформовану внутрішню мотивацію до популяризації надбань мистецтва, зокрема української громадянської лірики, шанобливе ставлення до інокультурних цінностей, толерантність до іншості, якщо це не суперечить ідеям національної незалежності й територіальної цілісності країни. Її формування потребує уваги до унікальних і неповторних якостей кожного учня, до значущих для кожного громадянина України духовних цінностей.

У визначенні етнокультурної компетентності закладено наше тлумачення *української етнокультури* як сукупності матеріальних і духовних досягнень титульного етносу нації – українців з тими історичними запозиченнями, що перейшли від інших етносів, які проживають на території України і вважають себе українцями.

Сформованість етнокультурної компетентності на уроках української літератури визначено як результат глибокого багатогранного вивчення громадянської поезії, що має високий, достатній, середній і низький рівень.

У складі етнокультурної компетентності наявні когнітивний, предметно-діяльнісний (уміння), ціннісний (мотиваційно-особистісний) складники, що виявляються у комплексі сформованих компетенцій:

– *знаннєвих*: знання текстів української громадянської поезії, усвідомлення специфіки лірики як літературного роду, знання тематичних груп лірики, особливостей аналізу ліричного тексту (мотив, ліричний герой, мова твору, пафос), державної мови, етнокультурних маркерів (українських символів, назв, звичаїв, традицій, образів народної міфології, сталих висловів, метафор тощо);

– *уміннєвих*: вміння аналізувати ліричні твори у єдності змісту та форми, вступати у емоційно-ціннісний діалог із автором та ліричним героєм,

із зображуваною епохою, проводити асоціативні паралелі із сучасним життям українського соціуму, знаходити в художніх текстах етнокультурні маркери й аналізувати їх значення для розкриття авторського задуму; самостійно та колективно досліджувати розвиток значення етнокультурних маркерів; популяризувати українську мову, літературу, мистецтво;

– *ціннісних*: повага до культури українського народу та її діячів і творців, потреба в поглибленні знань з історії; прагнення долучитися до розбудови своєї держави; бажання популяризувати українське мистецтво, культуру, емоційно-ціннісне ставлення до природи тощо; усвідомлення власної належності до нації, етносу; повага до інонаціональних культур і традицій в Україні.

Сформованість етнокультурної компетентності на матеріалі української громадянської лірики виявляється в умінні вдумливо читати тексти, вибудовуючи свій діалог із автором, ліричним героєм; умінні аналізувати ці твори, залучаючи потужний лінгво- та етнокультурний потенціал українського слова; виявляти емоційно-ціннісне ставлення до архетипних коренів української культури, українського сьогодення, потреб нації.

Визнаємо, що процес вимірювання сформованості етнокультурної компетентності на уроках української літератури в старших класах (на матеріалі громадянської поезії) має бути максимально прозорим і давати якомога чіткіше уявлення про отримані в процесі дослідження результати. Звісно, тільки саме життя людини згодом може дати вичерпну відповідь про ступінь сформованості духовних цінностей. Саме тому в процесі вимірювання рівнів сформованості етнокультурної компетентності ми враховували такі вміння:

- давати вичерпну усну відповідь, яка свідчила б про набуті етнокультурні знання, зрілість громадянських переконань, активний патріотизм і толерантність до всіх проявів «інакшості»;

- формулювати щире аргументоване письмове висловлювання, яке б висвітлювало власне національно-патріотичне ставлення до предмета, теми обговорення;
- усвідомлювати своє місце в культурному і соціально-політичному житті країни, розуміти комунікативну доцільність практичного застосування набутих знань;
- працювати в команді, слухати і чути інші, відмінні від власної точки зору думки;
- виявляти комплекс чеснот, що свідчать про активну громадянську позицію молодой людини в демократичній державі Україні.

Провідна ідея дослідження полягає в тому, що формування етнокультурної компетентності вдосконалює вміння учнів аналізувати твори громадянської лірики, сприяє поліпшенню естетичних смаків та становленню світоглядной, націєтвірної позиції вдумливих читачів.

Гіпотеза методики передбачає, що формування етнокультурної компетентності у процесі вивчення української громадянської лірики буде ефективним за умов:

- поглиблення діалогічної складової під час аналізу художнього твору за рахунок активації емоційно-ціннісного діалогу з ліричним героєм і через нього з автором поетичного тексту, для яких справа служіння батьківщині є найбільшим життєвим пріоритетом, з епохою, у якій жив письменник, із сучасністю;
- посилення уваги до мовностилістичних особливостей творів громадянської лірики;
- сформованості знань та вмінь тлумачити особливості національної української культури (світоглядні принципи українців, національний характер (почуття, емоційно-вольові якості, ціннісні орієнтації), знаходити в тексті й тлумачити зміст і значення етнокультурних маркерів, що пов'язані з українською символікою, назвами, історією розвитку нації, звичаями, традиціями тощо;

- залучення тематичних міні-проектів за темою (із системою специфічних прийомів роботи), які б допомагали саморозкриттю кожного читача, актуалізації мовної складової (комунікативної, стильової), виявленню національно-свідомої позиції, шанобливого ставлення до мови й культури свого народу та інших народів світу.

Головними проблемами при створенні експериментальної методики стали: визначення специфіки і структурних складових етнокультурної компетентності, опрацювання та систематизація категоріального і понятійного апарату, визначення специфіки аналізу ліричних творів з огляду на їхні громадянські, націєтвірні інтенції, окреслення особливостей діалогу читача ліричного твору з іншими «Я» (за різними кореляційними складовими), оптимізація і перевірка функціональності дібраного комплексу прийомів і видів роботи.

Аналіз тексту громадянської лірики розуміємо як дослідження поетичного світу твору в сукупності змістового (мотивного) й формально значущого складників, що ґрунтується на знаннях теорії та історії літератури, верифікації, художньої стилістики і поетичної мови, культури та історії народу. Особливе значення надаємо лінгвостилістичному аналізу, який допомагає виявити унікальну читацьку рецепцію з акцентуванням уваги на таких складниках: жанрово-стилістичному, експресивному (на фонетичних, лексичних, морфологічних, синтаксичних засобах виразності), естетичному (на художньо-образній конкретизації емоційного стану ліричного героя, емотивному (на виявленні емоцій та почуттів), комунікативному (на висловленні в художній формі авторських думок, почуттів).

Основоположними для нашого дослідження стала синергія компетентісно орієнтованого та діалогічного навчання, історико-культурного, аналітико-синтезувального та системного підходів, що зорієнтовані на поглиблення сприймання ліричного твору в аспекті осмислення мовностильових, етнокультурних, націєтвірних чинників,

формування у свідомості читача образу активного носія суспільних, громадянських, національних чеснот.

Задля реалізації мети експериментальної методики формування етнокультурної компетентності на уроках української літератури під час вивчення громадянської лірики здійснено дії за таким алгоритмом:

- вивчено особливості викладання української літератури в інноваційному освітньому просторі, що охоплює компетентнісні, психолого-педагогічні, літературознавчі складники, упровадження нових форм і видів взаємодії учнів-читачів у процесі аналізу й інтерпретації ліричних творів;
- визначено коло проблем, пов'язаних із формуванням в учнів-читачів розвиненого почуття національної свідомості, дієвого патріотизму, шанобливого ставлення до української культури (матеріальної, духовної), історії, родини як одного з провідних соціальних інститутів суспільного розвитку;
- удосконалено схему лінгвостилістичного аналізу тексту з огляду на присутні в ньому етнокультурні, націєтвірні, громадянські чинники;
- розроблено методичні прийоми (мелодекламація-діалог, декодування етнокультурних маркерів, поради віртуального друга, перехресна та вірусна відеореклама, асоціативні грона, моделювання віртуального діалогу (з ліричним героєм, автором), складання блоку запитань (до ліричного героя, автора), синергія етнокультурної інформації, проектування SmartArt, ейдетичний колаж-стилізація, етнокультурне унаочнення, оформлення динамічних таблиць, пошук матеріалу етнокультурного змісту для ілюстрації висновків власної (групової) аналітико-синтезувальної роботи, підготовка та презентація аудіо- відеоряду для унаочнення провідного мотиву твору);
- обґрунтовано доцільність застосування таких видів діяльності, як міні-проектна робота, ейдетична і поетична майстерні тощо;
- розроблено рекомендації щодо ефективної діалогічної взаємодії на уроках української літератури з акцентом на етнокультурних, громадянських,

націєвірних чинниках, результатом якої є формування духовно розвиненого громадянина – патріота своєї країни.

Структура методичної моделі формування етнокультурної компетентності під час вивчення громадянської лірики має чотири складники: цільовий, концептуальний, змістовий та діяльнісний (рисунок 2.3).

Результатом їх злагодженої взаємодії є кількісно-якісні зрушення, що відбуваються в процесі навчання старшокласників.

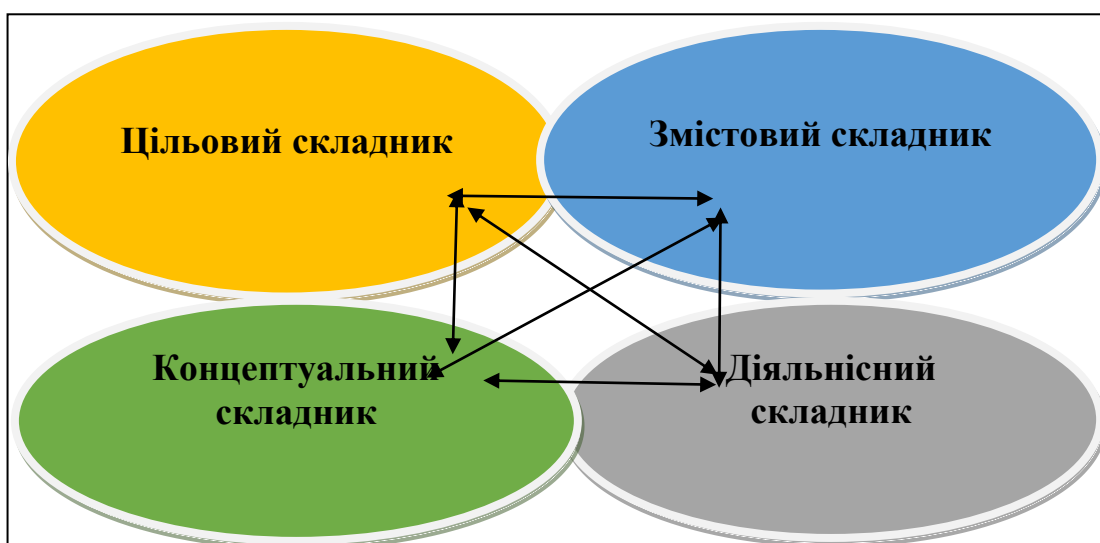


Рисунок 2.3. Структура методики формування етнокультурної компетентності

У центрі методики формування етнокультурної компетентності під час вивчення громадянської лірики – інтерсуб’єктна педагогічна взаємодія, лінгвостилістичний аналіз тексту, осягнення історико-культурного й націєвірного потенціалу поезії. З вихідними теоретичними положеннями презентованої методики пов’язані такі *принципи*: діалогічної взаємодії, ціннісно-смісловий, етнокультурний, синергетики, єдності змісту і форми і такі *підходи*: компетентнісний, інтерсуб’єктний, лінгвокультурний, художньо-мистецький, ейдетичний. Графічно це має такий вигляд (рисунок 2.4).

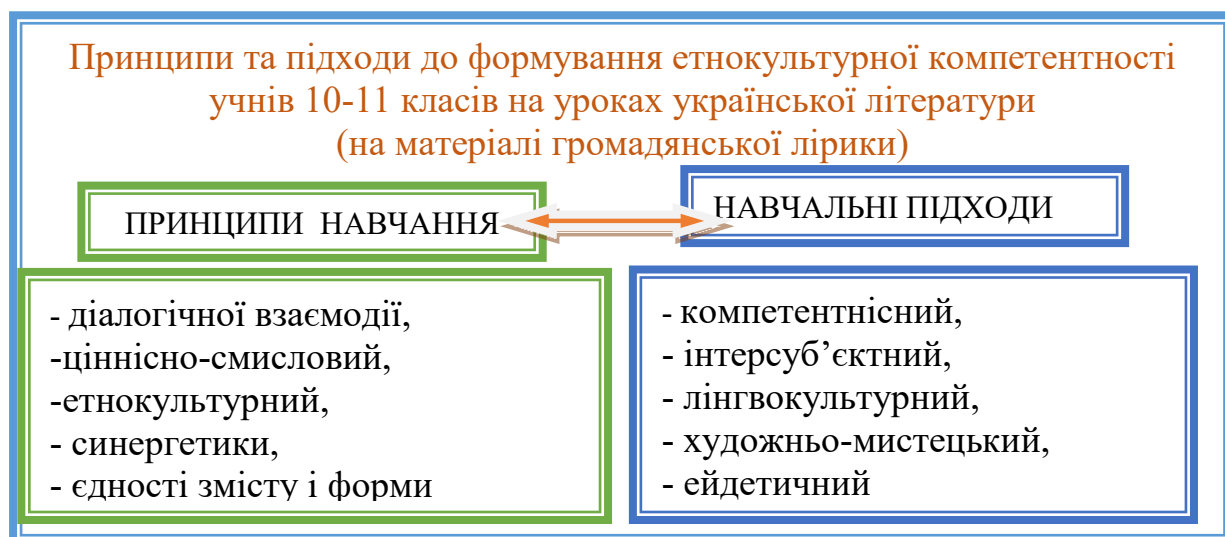


Рисунок 2.4. Принципи навчання та підходи у структурі методики формування етнокультурної компетентності

Презентована методика ґрунтується на принципах навчання традиційних дидактичних (розвивального і виховного характеру навчання, науковості змісту і методів навчання, практичної спрямованості навчання, системності й послідовності навчання, гуманізації та гуманітаризації навчання, доступності) та специфічних, що разом допомагають скерувати процес пізнання та досягти визначеної мети.

Принцип етнокультурний передбачає здійснення аналізу та інтерпретації ліричного твору з позицій національно-культурних надбань, що дозволяє у процесі діалогічної взаємодії за різними векторами виявити етнокультурну цінність, унікальність, неповторність образів (ліричного героя, ліричного суб'єкта, автора та адресата твору, природного та речового оточення, символів тощо), самоусвідомлення учнем своєї приналежності до українського народу.

Принцип діалогічної взаємодії передбачає заохочення та підтримку учнів у процесі емоційно-ціннісної комунікації під час інтерпретації авторського задуму (за різними кореляційними складовими). Особлива роль при цьому надається діалогу з ліричним героєм та автокомунікації

читача. Реалізація цього принципу потребує залучення, окрім традиційних, оновлених форм організації навчальної діяльності (наприклад, міні-проектів), що допомагає комунікантам саморозкритися, виявити сформовані духовні цінності, які вже стали нормою поведінки (активний патріотизм, історико-культурна пам'ять, національна самосвідомість). Наприклад, робота в міні-проектах дає можливість кожному читачу вибудовувати свій вектор взаємодії з іншими «Я», що сприяє якнайефективнішому розкриттю знаннєвого, уміннєвого та ціннісного потенціалу, діалогу з іншими «Я» і, головне, з ліричним героєм, автором.

Принцип ціннісно-смісловий передбачає сприйняття літератури як виду мистецтва, що відтворює навколишній світ за допомогою художніх образів (зорових, смакових, аудіальних тощо) і має у своєму арсеналі багато різних засобів виразності (епітети, порівняння, уособлення, метафори тощо). Кожний образ поезії спрямований на пробудження емоцій читача, його емпатії до ліричного героя (автора) і його душевних переживань. Цей принцип реалізується у процесі самоаналізу й самопізнання школярами власного емоційного стану як реакції на емоції, що випромінює авторський текст. Емпатійно-образне мислення набуває особливої значущості, оскільки воно стимулює реципієнта до автокомунікації, розкриває багатовимірний унікальний світ ліричного героя та автора, активізує не тільки співпереживання, а передусім захоплення і прагнення наслідувати кращі риси та якості суб'єкта громадянської поезії.

Принцип синергетики передбачає формування в учнів цілісного розуміння етнокартини світу в її еволюційному поступі (на основі міждисциплінарності), формування потреби не тільки вивчати культуру свого народу, а й поширювати інформацію про неї, популяризувати, усвідомлювати свою громадянську відповідальність за передачу нащадкам культурного коду нації. Цей принцип передбачає акцент на

філософській діалогічності, рефлексивності, залучення принципів ноосферної освіти (за В. Вернадським), аудіовізуалізацію (залучення суміжних видів мистецтва), зіставлення з творами зарубіжної літератури.

Принцип єдності змісту і форми передбачає організацію роботи з текстом громадянської лірики, де цілісно розглядається зміст і форма його реалізації; організацію роботи класного колективу, де окреслений навчальній меті підпорядковується форма взаємодії школярів та визначений змістовий компонент; структурування навчального матеріалу, де розкриття засобів реалізації авторського задуму пов'язане з контекстуальними чинниками, особливостями специфічно етнічного самовираження митцем своєї громадянської позиції.

Для реалізації експериментальної методики важливим є дотримання ряду *підходів*:

- *інтерсуб'єктного* як такого, що сприяє встановленню емоційно-ціннісної комунікації між усіма учасниками багатовекторного діалогу, надає можливість глибше усвідомити значущість громадянської лірики, функції, що їх вона має виконувати для формування громадянської позиції співвітчизників, розвитку етнокультурної та літературної (ключової) компетентності старшокласників; передбачає, з одного боку, осмислення емоційного стану, переживань ліричного героя, автора за долю країни, її мови, народу, національних надбань у сфері мистецтва і культури, а з іншого – з'ясування асоціацій, міркувань, що навіюють читачам думки та переживання автора. У пропонованій методиці цей підхід реалізується завдяки ототожненню читача з образом ліричного героя, самим автором (наприклад, рольові презентації «очима ліричного героя», «ліричний герой (автор) про національні цінності»), завдяки пошукам чинників, що визначають національний характер, традиції, цінності і спонукають читача до усвідомлення себе членом етнічної спільноти, українцем;

- *компетентнісного*, що спрямовує досягнення громадянської лірики в літературознавчому, художньо-мистецькому, етнокультурному річищі та забезпечує досягнення вимірюваних результатів, що свідчать про рівень сформованості знансєвих, умінсєвих і ціннісних (поведінкових) компетенцій. Реалізація компетентнісного підходу відбувається на чотирьох рівнях – операціональному, діяльнісно-технологічному, виховному й діагностичному;

- *лінгвокультурного*, що налаштовує читачів (учнів, учителя) на вдумливе читання поезії, уважне ставлення до стилістики тексту, зокрема етноавтентичної лексики (етнокультурних маркерів), розуміння й тлумачення етнокультурних та архетипних образів, образів-символів, національного колориту, особливостей національного характеру, ціннісного ставлення ліричного героя та автора-патріота своєї країни. Акценти на лінгвостилістичному аналізі тексту налаштовують учнів на національно-ціннісне сприйняття громадянської лірики і таким чином впливають на формування етнокультурної компетентності;

- *художньо-мистецького*: осмислення історичних і культурних реалій, етики та естетики, що знайшли своє вираження у національній системі образів (у тому числі й символів), специфічних мовних засобах, стилістичних особливостях, що мають ідейно-естетичну суголосність виховних, просвітницьких, націєтвірних ознак і забезпечують розвиток художньої перцепції старшокласників, формування культурного потенціалу та духовності особистості. У цьому річищі актуальною є думка В. Кременя, який відзначив: «...для кожної освіченої людини є абсолютною істиною – без духовності суспільства не може бути. Альтернативи духовному розвитку в будь-якому суспільстві, в тому числі українському, немає» [142; с. 16]. Реалізація цього підходу виявляється також у залученні художньо-мистецького медіаконтенту (аудіовізуалізації, мультимедіа, блогів, сайтів, електронних бібліотек

тощо) з метою поглибити емоційний вплив громадянської лірики на учня-реципієнта;

- *ейдетичного*: передбачає візуалізацію в кольорах, образах, асоціаціях традицій і звичаїв українців; особливостей ремесел, оздоблення житла, одягу, прикрас тощо; виявлення витоків архетипних образів, образів-символів, що знайшли своє відображення в українській ліриці громадянського спрямування. Вивчення лірики без залучення ейдетики втрачатиме виразність, підкреслену індивідуалізацію, «зворотний зв'язок», тонку емпатійність. Уявити себе на місці ліричного героя, взяти на себе його душевні сумніви, вагання, оживити перед очима картинку, подану автором, – усе це сприяє заглибленню в текст ліричного твору, його «проживання» всім серцем.

Презентовані принципи і підходи застосовуються у процесі формування етнокультурної компетентності учнів 10-11 класів на уроках української літератури під час вивчення громадянської лірики та утворюють цілісну систему, важливими складниками якої є визначені мовний, світоглядний, етнокультурний та громадянський (соціальний) *компоненти*. Спираючись на наукові розвідки В. Бондаренка, С. Жили, О. Куцевол, Л. Неживої, А. Ситченка, Г. Токмань, В. Уліщенко, І. Ціко та інших, розкриємо їхню роль у формуванні етнокультурної компетентності.

Етноідентифікаційний – формування глибокого відчуття єдності з українським народом, що відбувається через мову, літературу, утвердження цілісної системи загальнолюдських і національних цінностей.

Громадянський (соціальний) – усвідомлення мотивів (громадянських, суспільно-політичних, патріотичних), специфіки громадянської лірики, її значення у формуванні національної свідомості та гідності громадянина України. Розкриття суспільно-національних питань і почуттів у громадянській ліриці відбувається завдяки аналізу та

інтерпретації тексту ліричного твору, власній творчій діяльності читачів. Ще Є. Пасічник пов'язував аналіз ліричного твору із заглибленням у поетичні образи, спостереженням за тим, як «вимальовуються одна за одною картини або як змінюються почуття, настрої ліричного героя, чим вони викликані та як усе це безпосередньо виражено у контексті твору» [207; с. 305]. Наявність громадянського (соціального) компонента забезпечує усвідомлення школярами сутності національно-свідомої позиції на прикладі ліричного героя (автора громадянської лірики) та способів виявлення активного дієвого патріотизму.

Мовний – усвідомлення старшокласниками значущості мовно-стилістичного підходу до аналізу поетичного тексту громадянського спрямування як такого, що передбачає поглиблену увагу до мови твору (наявність експресивно (стилістично) забарвленої лексики, діалектизмів тощо, до аналізу зображувально-виражальних засобів, які застосовує митець, визначення ідейно-художньої ролі цих засобів у розкритті образів ліричного твору. У цьому контексті актуальною є думка І. Фаріон, що «...мислитель у соціолінгвальному контексті формулює основну націєтвірну функцію мови, за якої на певному історичному зрізі ототожнюються поняття мови – нації – держави» [290; с. 91].

Зауважимо, що ефективна реалізація окреслених принципів, підходів та складників етнокультурної компетентності залежить від особливостей організації навчальної діяльності, способів та інструментарію навчально-виховної співдіяльності вчителя й учнів.

Методика формування етнокультурної компетентності в учнів старших класів ґрунтується на здійсненій М. Кудряшовим класифікації методів викладання літератури [150]. Зазначені методи реалізуються завдяки залученню низки традиційних і специфічних методичних прийомів навчання літератури (таблиця 2.2).

Таблиця 2.2

**Методи навчання української літератури у методиці формування
етнокультурної компетентності**

Творче читання	Евристична бесіда	Дослідницький	Репродуктивний
Прийоми традиційні			
Виразне читання, коментоване читання, читання напам'ять, читання під музику	Побудова системи запитань, диспут	Постановка проблемних запитань, постановка дослідницьких запитань, аналіз тексту	Самостійний добір навчального матеріалу, проблемна лекція вчителя, складання таблиць
Прийоми специфічні (інноваційні)			
Мелодекламація- діалог, декодування етнокультурних маркерів, асоціативні грона	Моделювання віртуального діалогу (з ліричним героєм, автором), автокомунікація, синергія етнокультурної інформації, проектування SmartArt	Лінгвостилістичний аналіз тексту, ейдетичний колаж- стилізація, етнокультурне унаочнення, порівняння поетичних митця	Оформлення динамічних таблиць, робота з літературно- критичними матеріалами, епістоляріями

Особливістю прийому *мелодекламації-діалогу* є добір відповідного музичного супроводу для виконання твору громадянської лірики, підготовка партитури, декламація поезії, під час якої виконавець унаочнює емоції і почуття, що виникли в нього у процесі внутрішнього діалогу з ліричним героєм, автором. У партитурі, яка проектується на екран, графічно позначаються інтонаційні зміни, цезури, наголоси.

Прийом *декодування етнокультурних маркерів* передбачає визначення, тлумачення, з'ясування ролі й місця національно-маркованої інформації, лексики (українських символів, назв, звичаїв, традицій, образів народної міфології, сталих висловів, метафор тощо) у реалізації авторського задуму. Цей прийом роботи з текстом громадянської лірики налаштовує учнів-читачів на вдумливе читання, аби жоден з авторських акцентів не залишився непоміченим і сприяв поглибленню діалогічної взаємодії з ліричним героєм,

автором. Робочим визначенням «етнокультурного маркера» обрано дефініцію, запропоновану В. Уліщенко.

Прийом *асоціативні грона* передбачає визначення провідного мотиву поезії та його стисле формулювання. До визначеного мотиву з тексту твору добираються ключові слова, що допомагають автору розкрити цей мотив. До визначених слів добираються слова-асоціації, бажано, щоб вони мали етноавтентичне забарвлення (якщо це можливо). Таким чином, графічно візуалізується гроно, що містить унікальну читацьку рецепцію, бо кожен учень визначає свої ключові слова, тому асоціації, які виникають, мають неповторний суб'єктний контекст.

Прийом *моделювання віртуального діалогу* (з ліричним героєм, автором) спрямований на дослідження тексту громадянської лірики через систему запитань, відповіді на які дає сам текст, коментарі автора. Важливою умовою моделювання є самостійне визначення учнями смислових домінант, навколо яких формулюються логічно пов'язані запитання. Отже, модель діалогу, що вибудовується між текстом і його дослідником (читачем), містить важливу інформацію як про сам об'єкт, так і про суб'єкт дослідження.

Прийом *синергії етнокультурної інформації* передбачає структурування інформації етнокультурного змісту, що міститься в тексті громадянської лірики, з наступним відтворенням відповідних асоціацій. Етнокультурні маркери в поетичному тексті не випадкові, оскільки запитання до них, поєднуючись із асоціаціями школярів, формують символічне плетиво вражень і піднімають назовні з глибин позасвідомого реципієнтів архетипні образи, що є основою ментальної культури етносу.

Наприклад, під час вивчення поезії Івана Франка «Гімн» учні звертають увагу на таку етнокультурну інформацію, як «курні хати», «місця недолі й сліз», «завзяття», «Дух, що тіло рве до бою», «...думка, воля Не уступить пільмі поля», потім до цих слів, словосполучень, висловлювань формують запитання, які допомогатимуть віднайти асоціації.

Зупинимося, наприклад, на словосполученні «курні хати» і сформулюємо такі запитання:

- Чому автор вдався до використання цього вислову?
- Чи зустрічається цей вислів у творах українських поетів, де саме?
- У які історичні періоди в Україні були такі хати?
- Із чим у мене асоціюється інформація про курні хати?

Зразки курної хати – будівлі без димової труби, яка опалюється піччю по-чорному (дим виходить через двері) – наявні в музеях просто неба у м. Переяслав-Хмельницькому, Києві, Львові, на Слобожанщині, Полтавщині. Такі хати, які були свідченням надзвичайно низького рівня життя українського селянства, згадуються як в усній народній творчості, так і у творах Т. Шевченка, Г. Квітки-Основ'яненка, І. Котляревського, інших письменників. Ланцюжок асоціацій веде до Запорізької Січі, до славетних часів козацтва.

Застосовуючи цей прийом, використовуємо таблицю (таблиця 2.3).

Таблиця 2.3

Застосування прийому синергії етнокультурної інформації

Етнокультурна інформація (етнокультурний маркер)	Запитання до вислову (слова)	Асоціації до вислову (етнокультурного маркеру)

Прийом *проектування SmartArt* передбачає унаочнення висновків, лінгвокультурологічного матеріалу за допомогою схематичних малюнків. Візуалізація та структурування інформації – ті прийоми роботи, що найкраще підходять сучасним старшокласникам (з огляду на результати психолого-педагогічних досліджень).

Прийом *оформлення динамічних таблиць* передбачає структурування інформації про громадянську лірику, етнокультурні чинники, що сягають архетипних образів, які черпають силу та енергію в архетипах. Динамічні

таблиці виконуються в програмі Power Point, містять візуальні національно дотичні образи – символи, епітети, метафори.

Складання блоку запитань (до ліричного героя, автора) як прийом евристичного методу спрямований на формування в учнів умінь визначати проблеми, окреслювати можливі шляхи їх розв’язання та вербально оформлювати у вигляді запитання. З огляду на те, що лірику сприймаємо серцем, душею, реципієнт починає вагатися, чи адекватно він сприйняв те, що хотів сказати ліричний герой, мовець, автор. Сумніви читача стають основою для формулювання проблемних запитань, які за своєю природою не мають єдиної правильної відповіді. Тож аргументація, обґрунтування, що є вкрай важливими для формування етнокультурної компетентності, у цьому прийомі реалізуються максимально.

Прийом *ейдетичного колажу-стилізації* пов’язаний з візуалізацією етнокультурної інформації, етнокультурних маркерів, які знайшли живий відгук у душі реципієнта, унаочнилися у його свідомості у вигляді картин, образів, поєднання образів, асоціацій, кольорів. Звернімося до визначення, запропонованого М. Каганом щодо відмінностей читання від інших форм художнього сприйняття. Учений визнає існування прямого зв’язку між художньою першотворчістю та читанням, оскільки останньому «доводиться брати на себе функції інтерпретації задуму творця і втілення його образів у свою свідомість» [114; с. 117]. Умова такого зв’язку – ейдетичне вміння читача «побачити» за авторським словом образ і відтворити у своїй уяві цілісну картину.

Особливістю *лінгвостилістичного аналізу* (дослідницький метод) є акцентування уваги на естетичній (художньо-образній конкретизації емоційного стану ліричного героя, мовця), емотивній (виявленні емоцій та почуттів), експресивній (застосуванні автором засобів виразності), комунікативній (висловленні в художній формі авторських думок, почуттів) функціях, що реалізовані в ліричному творі громадянського спрямування. Тобто досліджуються не тільки мотив, образ ліричного героя (мовця, автора),

а також образність, емоційність, стилістичне забарвлення мовних засобів. Мета текстової діяльності – декодувати все те, що висловив митець у поетичній формі, унаочнити його вагання, душевні злети, сумніви тощо, проїнятися цими емоціями і почуттями, відчувати відгук на них у своєму серці, душі і зробити для себе важливі висновки, що мають емоційно-ціннісне значення та допомагають особистісній самореалізації читача.

Етнокультурне моделювання (пошук матеріалу етнокультурного змісту для ілюстрації висновків аналітико-синтезувальної роботи) передбачає такі етапи:

- відтворення раніше засвоєної етнокультурної інформації (під час уроків української літератури та уроків гуманітарного циклу – історії, зарубіжної літератури, образотворчого мистецтва тощо);
- розширення кола етнокультурної інформації з її подальшою трансформацією у сферу перспективних національно-патріотичних, націєтвірних ідей, образів тощо.

Цей методичний прийом не тільки поглиблює знання учнів про національний образ світу, інші образи у їх можливій варіативності, він також допомагає юнацтву виокремити в глобалізованому контенті унікальний, суто український. Етнокультурне моделювання заохочує старшокласників знаходити національно-марковану інформацію у творах суміжних видів мистецтва (образотворчому, пісенному тощо).

Досліджувана методика потребує залучення класичних (за М. Кудряшовим) та інноваційних видів діяльності, серед яких найбільш затребуваними є індивідуальна та групова форми, бо саме вони в контексті вивчення громадянської лірики й формування етнокультурної компетентності показали високу ефективність. Структуровано види діяльності подано в табл. 2.4.

Таблиця 2.4

**Традиційні та інноваційні види діяльності в методиці формування
етнокультурної компетентності**

Творче читання	Евристична бесіда	Дослідницький	Репродуктивний
Види діяльності (традиційні)			
Заучування напам'ять, ілюстрування прочитаного твору тощо	Твір з елементами порівняння тощо	Аналіз художнього тексту різними шляхами, порівняльний аналіз тощо	Написання творів- есе, складання плану, таблиць тощо
Види діяльності (інноваційні)			
Складання партитури твору, пошук і витлумачення етнокультурних маркерів, добір асоціацій	Проектна робота (ланцюжок міні- проектів), дискусії, рольові презентації (автор, ліричний герой), укладання проспектів на основі поєднання мовної та літературознавчої інформації, структурування матеріалу	Дослідження поетичного тексту, створення агітаційної продукції за текстом поезії тощо	Презентація творчого доробку автора (віртуальна екскурсія), етнокультурний марафон

Важливою умовою формування етнокультурної компетентності є проектна робота, що організовується не в класичному сенсі, а у вигляді ланцюжка міні-проектів, які пов'язані з темою вивчення громадянської лірики в 10 та 11 класах (два довготермінові проекти, складовими яких є короткотермінові – на 1-2 уроки, – присвячені безпосередньо вивченню блоку тематичної лірики). Робота в міні-проектах передбачає командну роботу учнів, де кількість учасників визначають самі учні залежно від своїх симпатій і бажання ділитися емоціями, думками про щось інтимне, заповітне. Команда сама обирає лідера, який під час конкретного міні-проекту керуватиме діяльністю членів команди. Пропорційний розподіл роботи, підготовку звіту, оцінювання вкладу кожного учасника команди робить лідер. Саме тому дуже важливо розвивати в учнів лідерські

компетенції, адже вони є вкрай важливими для розвитку національних чеснот у громадянина-патріота.

У процесі командної роботи відбувається не тільки дорослішання учнів, вони стають більш вимогливими як до себе, так і до членів команди. Робота, що виконується у складі команди, вирізняється завершеністю, логічністю кожного етапу, ґрунтовними висновками, що супроводжуються візуалізацією, структуруванням і змістовною, цікавою комунікацією з класом. За часом виконання міні-проекти різняться – вони можуть тривати від 1 уроку до 2-3 уроків, доповнюючи контекст вивчення програмових тем. Структуру міні-проекту на 2 академічні години подаємо в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Структура міні-проекту (за методикою формування етнокультурної компетентності)

Етап виконання проекту	Етапи життєвого циклу проекту	Компоненти продукції проекту
Організаційний	4 хвилини	Обрання лідера, формулювання змісту завдань, шляхів їхньої реалізації, кінцевих продуктів проекту
Консолідування	3 хвилини	Розподіл завдань (за пріоритетними інтересами членів команди), складання матриці виконання
Дослідницький	20 хвилини	Напрацювання членів команди згідно з отриманим завданням
Аналітичний	15 хвилини	Критичне осмислення інформації, коригування та складання портфоліо проекту
Інтерпретаційний	15 хвилини	Оформлення напрацьованого матеріалу для презентації (усної, візуальної тощо)
Звітний	5 хвилини	Презентація компоненту загального міні-проекту
Рефлексивно-оцінювальний	2-3 хвилини	Обґрунтована пропозиція оцінки кожного учасника лідером проекту

Важливо, що увазі учнів пропонується тема міні-проекту і до 5 проблемних завдань, з яких вони мають обрати одне.

Наприклад, для міні-проекту «Наскрізна життєствердність, метафоричність і міфологізм поезій Б.-І. Антонича» ми запропонували такі завдання:

А. Відомо, що Б.-І. Антонич народився в селі Новиця на Лемківщині. Які життєві обставини вплинули на юнака, аби він власною творчістю довів свій український вибір? Доведіть, що Б.-І. Антонич зробив-таки свідомий вибір України».

Б. Чому Б.-І. Антонич не обрав для себе польську ідентичність? «Антонич вибрав Велику Україну, але не як місце проживання, а як дім буття, тобто як мову» [229]. На матеріалі лірики поясніть, яку він мав громадянську позицію.

В. Чи погоджуєтеся ви з оцінкою творчості Б.-І. Антонича, що дана Ю. Андруховичем: «... ми цілком слушно розглядаємо його як частку Розстріляного відродження. Формально не розстріляну...». На матеріалі лірики поета поясніть, чи є схожість між його лірикою та творами поетів Розстріляного відродження [229].

Г. Проаналізуйте слова Ю. Андруховича про творчість Б.-І. Антонича: «...він знав, що з українцями буде нелегко, бо їм у мистецтві потрібен перш усього патріотизм. Але він і не мав нічого принципового проти патріотизму в мистецтві. Він був проти надміру вузького, спрощеного і примітивного розуміння патріотизму». На матеріалі аналізу лірики поета доведіть або спростуйте цю думку.

Осмилення лірики є емоційно-рефлексивним процесом, що потребує самозаглиблення, самоаналізу, автокомунікації. Вивчення громадянської лірики як специфічної тематичної групи краще відбувається в умовах колективного обговорення та виявлення низки

етнокультурних маркерів. Площиною інтерференції емоційно-ціннісної комунікації читачів у складі команди, емоційно-ціннісної автокомунікації кожного учасника команди, який зосереджується на етнокультурних чинниках у їхньому різноманітті, є усвідомлення учнями-читачами зростання власного ціннісного ставлення до української культури, етносу, народу, нації, його історії.

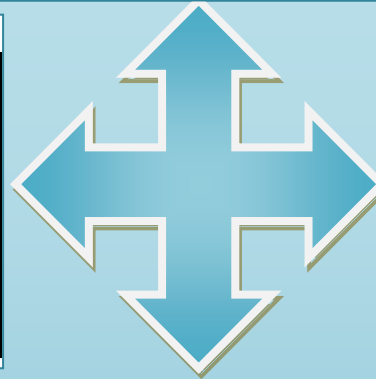
Ефективність запропонованої методичної системи формування етнокультурної компетентності в учнів старших класів на матеріалі громадянської поезії була експериментально перевірена і доведена в процесі аналізу відповідей (усних і письмових) учнів, відгуків учителів і батьків.

Цільовий складник

Провідна ідея: формування етнокультурної компетентності удосконалює вміння аналізувати твори громадянської лірики, сприяє розвитку естетичних смаків та становленню світоглядної, націєтвірної позиції вдумливих читачів

Концептуальний складник

складники етнокультурної компетентності: когнітивний, предметно-діяльнісний (уміння), ціннісний (мотиваційно-особистісний)	принципи: діалогічної взаємодії, ціннісно-смісловий, етнокультурний, синергетики, єдності змісту і форми	навчальні підходи: компетентнісний, інтерсуб'єктний, лінгвокультурний, художньо-мистецький, ейдетичний
--	--	--



Змістовий складник

тексти громадянської лірики української літератури; теоретико-літературні знання; знання української мови, лінгвокультурології, культурології, історії; позалітературний контекст
--

Діяльнісний складник

Методи	Прийоми	Види навчальної діяльності
Творчого читання	Традиційні: виразне читання, коментоване читання, читання напам'ять, читання під музику тощо. Інноваційні: <i>мелодекламація-діалог, декодування етнокультурних маркерів, асоціативні грона тощо.</i>	Традиційні: заучування напам'ять, ілюстрування прочитаного твору тощо. Інноваційні: <i>складання партитури твору, пошук і витлумачення етнокультурних маркерів, добір асоціацій тощо.</i>
Евристичний	Традиційні: побудова системи запитань, проведення диспуту тощо. Інноваційні: <i>моделювання віртуального діалогу (з ліричним героєм, автором), автокомунікація, синергія етнокультурної інформації, проектування SmartArt тощо.</i>	Традиційні: твір з елементами порівняння тощо. Інноваційні: <i>проектна (ланцюжок міні-проектів), дискусії, рольові презентації (автор, ліричний герой), укладання проспектів на основі поєднання мовної та літературознавчої інформації, структурування матеріалу тощо.</i>
Дослідницький	Традиційні: постановка проблемних запитань, постановка дослідницьких запитань тощо; Інноваційні: <i>лінгвостилістичний аналіз тексту, ейдетичний колаж-стилізація, етнокультурне унаочнення, порівняння поезій митця тощо.</i>	Традиційні: аналіз художнього тексту різними шляхами, порівняльний аналіз тощо. Інноваційні: <i>дослідження поетичного тексту, створення агітаційної продукції за текстом поезії тощо.</i>
Репродуктивний	Традиційні: самостійний добір навчального матеріалу, проблемна лекція вчителя, складання таблиць тощо. Інноваційні: <i>оформлення динамічних таблиць, робота з літературно-критичними матеріалами, епістоляріями тощо.</i>	Традиційні: написання творів-есе, складання плану, таблиць тощо. Інноваційні: <i>презентація творчого доробку автора поезії (віртуальна екскурсія), етнокультурний марафон тощо.</i>

Прогнозований результат:

позитивна динаміка у формуванні етнокультурної компетентності, ціннісного ставлення до культурних надбань українського етносу, сформовані вміння аналізувати твори громадянської лірики

Рисунок 2.5. Модель методичної системи формування етнокультурної компетентності

Висновки до другого розділу

З'ясування специфіки сучасного стану формування етнокультурної компетентності в процесі вивчення громадянської лірики у шкільній практиці виявив недоліки в опрацюванні поетичних текстів в аспекті діалогу читача-ліричного героя, автокомунікації тощо. Школярі здебільшого не пов'язують висновки, закладені поетами у твори громадянського звучання, із становленням своєї національної самосвідомості. Констатувальний експеримент підтвердив необхідність створення експериментальної методики формування етнокультурної компетентності в учнів старших класів та перевірку її ефективності.

Методика формування етнокультурної компетентності передбачає ефективну діалогічну взаємодію на уроках української літератури з акцентом на етнокультурних, громадянських, націєтвірних чинниках, що має забезпечити формування комплексу етнокультурних знань, умінь, цінностей.

Запропонована методика передбачає взаємозв'язок змісту творів, методів і прийомів навчання (традиційних за класифікацією М. Кудряшова та інноваційних), спрямованих на розвиток і формування знань і вмінь школярів у діалозі (за різними кореляційними складниками) аналізувати громадянську лірику, акцентувати увагу на специфічних українських історико-культурних реаліях, семантичному багатстві національної мови, становленні світоглядної, націєтвірної позиції старшокласників. Серед інноваційних прийомів особлива увага надається таким: мелодекламації-діалогу, декодуванню етнокультурних маркерів, асоціативним гронам, моделюванню віртуального діалогу (з ліричним героєм, автором), автокомунікації, синергії етнокультурної інформації, проектуванню SmartArt, лінгвостилістичному аналізу тексту, ейдетичному колажу-стилізації, етнокультурному унаочненню тощо.

В основу презентованої методичної системи покладено принципи: діалогічної взаємодії, ціннісно-смісловий, етнокультурний, синергетики,

єдності змісту і форми та підходи – компетентнісний, інтерсуб'єктний, лінгвокультурний, художньо-мистецький, ейдетичний.

Провідним видом аналізу ліричних творів громадянського спрямування визнано лінгвостилістичний, оскільки він допомагає розкрити щонайменші емоційні та інтонаційні коливання в душі ліричного героя, унаочнити авторські акценти на національних реаліях культурного життя, відкрити нові семантичні ракурси української мови.

Ключове місце серед доцільних видів роботи належить міні-проектам, які дають можливість сучасному школяру реалізувати себе і як компетентному читачу, і як свідомому громадянину своєї країни, і як лідеру команди.

РОЗДІЛ III. ЕФЕКТИВНІСТЬ МОДЕЛІ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ МЕТОДИКИ

3.1.Формувальний етап експерименту в 10 класі

Формування етнокультурної компетентності на уроках української літератури під час вивчення громадянської лірики передбачало зосередження уваги учнів на специфіці лірики як літературного роду, психологічній тональності поетичних текстів, мовно-стильових особливостях, за допомогою яких митець відтворює український національний колорит, традиції, звичаї, національні образи-символи, передає атмосферу добра, самовідданого служіння батьківщині та своєму народові.

Проведення формувального експерименту в 10 класі потребувало попереднього знайомства учнів експериментальних класів, їхніх батьків (з числа тих, хто виявив бажання), вчителів з тематикою міні-проектів, їхньою періодичністю, особливостями роботи учнів у командах тощо. Головна установка робилася на те, що школярі мають не тільки відчувати задоволення від самостійної та командної роботи, відповідальність за себе і за членів команди, а передусім намагатися душею почути голос митця та ліричного героя, знайти у своєму серці живий відгук на почуте, зіставити власні емоції з тими, що випромінює поетичний текст. Учні мають відчувати себе невіддільною часткою маленького колективу – команди, лідер якої обирається для кожного проекту. Навчившись ефективно працювати в команді, що у своєму тісному колі обговорює етнокультурні реалії та з'ясовує патріотичні інтенції автора, школярі популяризуватимуть українську етнокультуру, виявлятимуть читацьку та громадянську зрілість, усвідомлено ідентифікуючи себе з українським соціумом – ось вектор руху, який ми накреслили.

Формувальний експеримент передбачав вивчення творчості українських поетів у міні-проектах за змістом, наведеним у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Програма міні-проектів за методикою формування етнокультурної компетентності

	Міні-проекти 10 клас	Зміст роботи
1	«Духовний заповіт українському народу»	Громадянська лірика І. Франка («Товаришам із тюрми», «Гімн», «Каменярі», «Беркут», «Viwere memento», «Земле моя, всеплодющая мати»)
2	«Тільки в боротьбі життя і щастя»	Громадянська лірика Лесі Українки («Слово, чому ти не твердая криця?», «Contra spem spero!», «І все-таки до тебе думка лине...», «Напис в руїні») (Додаток М)
3	«О рідна земле, люба моя нене!»	Громадянські мотиви в ліриці М. Вороного «Молодий патріот», «Перед брамою», «За Україну!», «Краю мій рідний!»
4	«Люде! Воля на землі!»	Громадянська лірика О. Олеса («Воля! Воля? Сниться, може?», «Лебідь», «1 Мая», «О слово рідне! Орле скутий!...»)
5	Громадянський пафос сучасної поезії (перша чверть ХХІ ст.)	Поезія героїв Майдану та АТО. Урок позакласного читання (Додаток Н)
	11 клас	
6	«Вір і наслідуй!»	«Громадянський інтим» лірики Є. Плужника («Для вас, історики майбутні...», «Вчись у природи творчого спокою»)
7	Поет і час	Пафос національного відродження України у творах П. Тичини «Пам'яті тридцяти», «Одчиняйте двері...», «Над твоєю весною такий іще вітер та тьма». Громадянська лірика М. Рильського «Мова», «Рідна мова», «Неопалима купина»
8	«Як в нації вождів нема, тоді вожді її поети» (громадянська лірика поетів «Празької школи»)	Громадянські мотиви у ліриці Є. Маланюка «Під чужим небом», «Стилет чи стилос?...». Олег Ольжич «Нащо слова? Ми діло несемо», «О Україно! Хай нас людство судить», «Ясне мерехтіння кіна», «Дванадцять літ кривавилась земля...». О. Лятуринська «В свій край вертаються й лелеки», «На варті», «І дуб, і лаври на чоло...», «Марсове поле», «Героїчне». О. Теліга «Пломінний день», «Безсмертне», «Сучасникам»
9	«...Вибрати не можна тільки Батьківщину»	Громадянський вибір В. Симоненка («Задивляюсь у твої зіниці...», «Земле рідна! Мозок мій світліє...», «Лебеді материнства», «Є тисячі доріг, мільйон вузьких стежинок...»)
10	Урок позакласного читання	Громадянська лірика М. Вінграновського та В. Герасим'юка
11	«Моя ти – пісня, сила і відвага»	Громадянська лірика Д. Павличка («О рідне слово, хто без тебе я?...», «Десять там, далеко, на Україні», «Якби я втратив очі, Україно»)
12	«...Коли в людини є народ, Тоді вона уже людина»	Любов до батьківщини і людини у поезії Л. Костенко («Пастораль ХХ сторіччя», «Біль єдиної зброї», «Українське альфреско»)
13	Поет як символ незламного духу	Громадянська лірика В. Стуса («Господи, гніву пречистого...», «О земле втрачена, явися...», «Як добре те, що смерті не боюсь я...», «На колимськiм морозі калина...»)

У межах першого міні-проекту «Духовний заповіт українському народу. Громадянська лірика Івана Франка» після короткого повідомлення вчителя про специфіку громадянської лірики, про її роль у складні часи української історії (з метою емоційного налаштування учнів на ефективну роботу в командах) учні виконували такі завдання:

1. Які емоції виникли у вас під час прослуховування й самостійного читання поезії? Чому?
2. Визначте мотив твору, жанрово-родову специфіку та підгрупи громадянської лірики.
3. Окресліть особливості громадянської позиції ліричного героя, охарактеризуйте його (вербально, візуально, асоціаціями тощо).
4. Визначте схожі (за мотивами й переживаннями ліричного героя) твори громадянської лірики у зарубіжній літературі.
5. Визначте етнокультурні маркери, поясніть, яку роль вони відіграють у загальній архітектоніці поетичного тексту.
6. Проаналізуйте мову твору, визначте ключові слова, засоби художньої виразності.
7. Складіть партитуру (підготуйте аналітико-виконавське читання тексту).
8. Творчо презентуйте своє розуміння громадянської спрямованості віршів (за допомогою ейдетичного колажу-стилізації, синергії етнокультурної інформації).
9. Підготуйте командну презентацію результатів роботи (пролонгований виступ).

Наведений план роботи передбачав потрібну мету:

- акцентувати увагу школярів на важливих параметрах аналізу ліричного твору громадянської лірики з дотриманням класифікації (за типами виявлення специфіки громадянськості);
- стимулювати інтерес учнів до етнокультурних здобутків, цінностей народу, що знайшли своє втілення в народній мові, проаналізувати ті етнокультурні

маркери, які мають важливе значення для розкриття авторського задуму твору;

- надати учням свободу в обговоренні своїх думок, емоцій з однокласниками, можливість самореалізуватися через дію, показати свою спроможність у вирішенні проблем літературної творчості.

Серед очікуваних результатів були такі:

- емоційно-ціннісне сприйняття громадянської поезії у колі однолітків;
- виконання лінгвостилістичного (шкільного) аналізу в групі і формулювання оцінювального ставлення до висловлених автором думок;
- усвідомлення етнокультурного наповнення авторського тексту через аналіз мовного матеріалу.

Докладно покажемо, як учні однієї з груп, що досліджували поезію «Земле моя, всеплодющая мати», підійшли до виконання завдання, які відкриття в царині громадянської лірики вони зробили.

Аліна П. (фрагмент виступу): «Героєм громадянської лірики І. Франка є людина, що піднялася на боротьбу з існуючим ладом, любить свою батьківщину, цінує історію народу і прагне працювати на благо свого народу.

Провідним мотивом поезії «Земле моя, всеплодющая мати» є любов сина (представника свого народу) до землі-матері, віра в майбутнє своєї країни. Головна думка висловлена у рядках – «Силу рукам дай, щоб пута ламати, ясність думкам – в серце кривди влучать, дай працювать, працювать, працювати, в праці сконать!» Ліричний герой сподівається на енергетичну підтримку матінки-землі, адже просить про натхнення, моральну силу, невтомність. Саме тому тематичну підгрупу (в сегменті громадянської лірики) для цієї поезії ми визначили як соціальну».

Леся Ч.: «Хочу додати, що наша команда дослухається до думки літературознавця Ю. Коваліва: громадянська позиція автора має першочергове значення для його лірики, а та повноцінно існує, коли виконує «свою функцію, не перетворюючись на віршовані гасла, якщо вона

спирається на естетичні критерії, не є інструментом ідеологічних та політичних інтересів» [84; с. 244].

Пилип Ц.: «Громадянська лірика І. Франка дає можливість почути позицію поета-патріота, якому не байдужа доля батьківщини, який любить свої етнічні корені, плекає народну культуру, вільний шлях розвитку народу. Саме тому Зіновій Франко у передмові до видання творів батька написав: «Широким художнім узагальненням визвольної боротьби є і образ каменярів, які виконують почесне і тяжке завдання – пробити крізь скелю шлях до нового, вільного життя. Сила праці, могутність і організованість ударів об граніт є символом звитяжної боротьби за перебудову світу» [297; с. 58].

Оксана М.: Хочу звернути увагу на мовне оформлення вірша, передусім на слова, що пов'язані з особливостями національного образу світу: «Земле моя, всеплодющая мати» – уже у цьому звертанні до землі звучить українське шанобливе ставлення до землі-матері, яка дає життя, силу, підтримує своїх дітей упродовж їхнього земного буття. Для українців земля – джерело існування, бо здавна сільськогосподарська праця була основним видом діяльності. Тому саме до землі (як до найдорожчої у світі людини) звертається ліричний герой...»

Ірина Л.: Щоб передати свої синівські почуття до землі-матері та висловити віру в майбутнє свого народу, автор використовує такі художні засоби: епітети – «всеплодющая мати», метафори – «дай теплоти, що розширює груди», «дай і огню, щоб ним слово налити», звертання – «земле, моя всеплодющая мати». Ці засоби художньої виразності допомагають досягнути силу почуттів ліричного героя, його вболівання за долю народу...»

Звісно, це лише окремі відповіді, що вихоплені з цілісної відповіді-презентації виконаної командою роботи, проте і вони свідчать про те, як серйозно учні підійшли до самостійного осмислення важливих проблем громадянської лірики.

У виступі команди, яка готувала наступне завдання, нас зацікавили висновки, яких дійшли учні, презентуючи виразну національну

самоідентифікацію ліричного героя. Із самого початку прозвучало, що важливо серцем зрозуміти поетичні рядки митця, в яких він таврує українських псевдопатріотів і активних у своїй демагогії громадянських діячів, власне, тих, хто, займаючи високе становище в суспільстві й навіть маючи великий вплив на співвітчизників, нищить самосвідомість громади, унеможлиблює формування «провідної верстви» (за Д. Донцовим), тобто фактично залишає представникам українського народу тільки роль гречкосіїв чи наймитів, серед яких не може бути національних політиків і вождів (вірші «Сідоглавому», «Декадент»).

Лілія В.: «І. Франко був твердо переконаний, що кожна людина має сумлінно виконувати свій громадянський обов'язок. І громадянська поезія митця – це своєрідний звіт ліричного героя перед суспільством і власним сумлінням, це заклик народу до боротьби за своє щастя й волю. Наприклад, у пролозі до поеми «Мойсей» Іван Якович закликає народ «не задрімати в дорозі». Основний акцент учні зробили на характеристиці ліричного героя-патріота, який не хоче чекати, допоки хтось буде для нього щось робити, він сам відчуває в собі сили бути активним громадянином, дбає про батьківщину, свій народ і прагне зробити його вільним і щасливим. Отже, центральним моментом у виступі цієї групи був аналіз ліричного твору через характеристику ліричного героя. Старшокласники відзначили, що у мовно-стилістичному аспекті всі опрацьовані тести є енергетично напруженими, бо передають занепокоєння автора тим, що відбувається в країні, містять чимало етнокультурних маркерів, серед яких основне місце належить непрямим алюзіям (на рівні підтексту). У цьому ракурсі цікаво звернути увагу на підготовлену школярами динамічну таблицю, що має такі рубрики:

- *Алюзії, натяки* на складну долю українського народу, його одвічну боротьбу за свої права, незалежність – «...у пісні біль, і жаль, і туга – Се лиш тому, що склалось так життя», «...нута друга: Надія, воля, радісне чуття», «...Я є мужик, пролог, не епілог» («Декадент»), «...прикований ланцем

залізним, стою Під височенною гранітною скалою», «други й недруги, гнівнії та сердиті, І нас, і намір наш, і діло те кленуть» («Каменярі»).

- *Слова, вислови, що мають характерологічне етнокультурне значення* – «братерство велике, всесвітнє, Вільна праця і вільна любов!», «...лиш розум і труд у пригоді стає», «...Сильна воля і спільний наш труд...» («Товаришам з тюрми»).

Динамічна таблиця не тільки дає інформаційний текстовий матеріал, вона містить і цікавий візуальний ряд, який об'єднує історичні реалії, підтверджуючи, що характер українців сильний, вольовий, самі вони трудящі, безмежно люблять свою батьківщину, мужні, красиві люди, якими треба пишатися, брати за приклад (графічний варіант таблиці подано у додатку Г).

Аналізуючи образ ліричного героя громадянської лірики І. Франка (на матеріалі поезій «Я син народу, що вгору йде...», «Гімн», «Наймит»), учні підготували ейдетичний колаж. Згідно із законами ейдетики, ми відтворюємо (вербально, графічно, за допомогою асоціацій) ті образи, які виникли у нашій уяві у процесі осмислення тексту поезії. Ейдетичний колаж за трьома поезіями мав кілька досить експресивних образів. Стомлений віл, що тягне плуг, стікає потом від втоми. Він намальований у сірих і коричневих тонах, що відповідає емоційному тлу поезії. Поруч жвавi хорти, які не знають, що таке важка фізична праця. Вони зображені у білих, рудих, кремових кольорах. Їхнє життя безхмарне, сите і щасливе. Над цими образами – гарна усміхнена дівчина як уособлення Долі України, її щастя та добробуту. Але ця дівчина – мрія кожного українця і всієї української спільноти (додаток Д).

Презентація колажу супроводжувалася коментарями учнів. Наведемо фрагмент відповіді учня:

Ярослав Л.: «Особливої уваги заслуговує вірш І. Франка «Наймит», в якому йдеться не про окрему людину-заробітчанина, а про український народ у цілому, що постає упослідженим слугою, наймитом, кріпаком (у нашій візуалізації – образ вола). У поезії «Наймит» немає слів «Україна»,

«українці», «український», але дуже виразно подається образ народу-наймита, що не усвідомлює своєї сили і, мабуть, починає втрачати віру, твір передає емоційне тло його страждань. Чому саме віл, хорти і дівчина? Троє з п'яти членів групи саме так змогли візуалізувати ідею цього вірша, бо людина має право вірити у свої сили, перемогу і свободу».

У процесі дослідно-експериментальної роботи важливе місце надавалося аналітико-виконавському читанню, мелодекламації, декламації-діалогу. У процесі підготовки тексту громадянської лірики до виконання школярі умовно розбивали його на частини, готували запитання до кожної з них, окреслювали ключові слова, що потребують виділення голосом, цезурою, добирали музичний текст (фрагмент тексту) і відточували майстерність виконавця, аби передати однокласникам усю глибину свого читацького проникнення у світ думок, почуттів ліричного героя.

Вплив на аудиторію таких видів роботи є надзвичайно сильним – по очах, виразу обличчя учнів-слухачів «зчитується» їхня схвильованість, емоційне піднесення. Безумовно, таке виконання громадянської поезії сприяє посиленню патріотичних почуттів у старшокласників, наповнює їхні душі енергією любові до батьківщини і бажанням вивчати, досліджувати її мову й культуру.

Окрім програмових творів, до програми формувального експерименту ми включили поезію Майдану, тому що обійти знакові події в історії України неможливо. Івано-Франківщина, так само, як і вся країна, не стояла осторонь, а тому уроки мужності ми проводили на матеріалі громадянської поезії, яка була кров'ю написана на Майдані.

Учням було запропоновано підготувати до уроку позакласного читання «Поезія, що кров'ю написана на каменях Майдану» декілька віршів сучасних поетів, безпосередніх учасників подій. Ці тексти треба було обрати не формально, пояснити, чому увагу привернув саме цей текст, а не інший. Школярам було запропоновано збірку «Борітеся – поборете! Поетика

революцій» [26], де зібрано вірші поетів різних поколінь, поєднаних однією ідеєю – боротьбою за незалежність України.

Одна з груп зупинила свій вибір на вірші Андрія Любки «Казав чоловік: мені не бачити сонця...». Ця поезія вражає не тільки тим, що її написав безпосередній учасник подій, виклавши хронологію жорстокого розстрілу героїв, вона вражає енергетикою нескореності, глибоким патріотизмом самого автора. Ось що розповідали старшокласники:

Тетяна С. (фрагмент відповіді): «Про події Майдану знає кожен житель України. Читаючи вірші Андрія Любки, ми маємо різні почуття – жалю, туги за загиблими і прагнення рухатися вперед, незважаючи на небезпеку. Ліричний герой поезії – герой, що загинув. Його душа промовляє до читачів і завдяки цьому створюється якийсь жахливий стереоефект. Молодий хлопчина, який ще тільки мріяв розпочати життя, йде у вічність. Він осмислює події, учасником яких був сам, незважаючи на те, що «...У тілі моєму – свинець і стронцій, Але смерть мене не зупинила...» Відповідаючи тим, хто не ставився з розумінням до його активної життєвої позиції, пропонував «пересидіти» вдома непевні часи, герой Андрія Любки казав: «Крім зброї, у нас є мрії і душі. Людина складається не тільки з тіла...»

Ліричний герой є виразником громадянської позиції автора, хоче бути почутим серцем, душею тих, хто не приєднався до активних будівників нової України. Наша група підготувала ейдетичний колаж «Сторінками Майдану»

Роман Ф. (фрагмент відповіді): «Тетяна вже наголосила на тому, що ліричний герой поезії – не автор, але його alter ego. Автор намагається уявити, що відчуває, про що може думати душа, коли земне життя обірвалося, залишилося так багато незробленого, невисловленого. І це переважно життя молодих людей, небайдужих до історії України, її розвитку, її майбутнього. Ліричний герой спочатку говорить таке: «...все, що ми можемо – палити шини. Україна бере початок з бруківки...», потім громадянський пафос набирає обертів і словами автора ліричний герой резюмує: «... Україна бере початок із мене».

У цих рядках найвища точка емоційного напруження поезії, кульмінація. Кожен українець має усвідомлювати, що не з сусіда бере свій початок його власна батьківщина, а з нього самого, з нашого ставлення до історичної правди, з нашого сьогоденного вкладу в розбудову суспільства. Прямих етнокультурних маркерів у цьому творі немає, але натяки, паралелі, які автор проводить з історичними реаліями, свідчать про те, що він знає історію, культуру, мову свого народу, шанує їх і популяризує».

Оксана Ф. (фрагмент відповіді): «Ліричний герой Андрія Любки самовіддано любить Україну, і він не один, а один із мільйонів. Ось як про це йдеться в поезії: «...Я приїхав із Сміли. В мене серце світиться від любові. Я не був героєм і хотів лише жити...». Івано-Франківщина зазнала великих втрат у подіях на Майдані – про це свідчить алея героїв у середмісті. Саме тому ми не просто маємо бути гідними пам'яті героїв, але й самі своїми справами робити нашу країну кращою.

Тетяна С. (фрагмент відповіді): «Я хочу додати, звернувшись до прикінцевих рядків поезії: «...Лиш не зупиняйтесь, вставайте, боріться, Не може тривати вічно облога!» Ні автор, ні його герой не дають шансу читачеві тихо жити своїм життям, не зосереджуючись на історичних реаліях часу. Темою цього вірша є події на Майдані, а ідеєю – здобуття перемоги задля вибудовування нового щасливого життя для українців, для своєї країни. Для увиразнення своєї думки митець звертається до численних прикладів уособлення – втома «боролася», страх «пече і душить», режим «стріляє в потилиці», вогонь «облизує», куля «знайшла тебе» тощо. У тексті поезії відсутні епітети, оскільки, на нашу думку, це зумовлено задумом самого автора. Рублені фрази, що передають душевний стан ліричного героя, не потребують описовості, вони є максимально лаконічними й чіткими, аби достукатися до серця кожного читача.

Учні підготували також надзвичайно щемливий відеоряд, пов'язаний з героями-земляками, які загинули на Майдані.

Глибокий самостійний аналіз позапрограмного вірша показав: молодь вболіває за свою країну, за її майбутнє, їй не однаково, що буде на рідній землі. Саме тому, вважаємо, акцент на етнокультурних, громадянських цінностях – важлива складова вивчення української літератури в школі, зокрема громадянської поезії.

Друга група звернулася до аналізу поезії В. Бойка «Жалоби день...» (2014 р.). Окрім ейдетичного колажу, відеоряду та цікавого змістовного аналізу твору з акцентом на етнокультурних чинниках, вони підготували партитуру виконання поезії (додаток Ж):

Оксана П. (фрагмент виступу): «Поезія Віктора Бойка вражає своєю емоційною та колористичною палітрою. З одного боку – сонячний день, безхмарне синє небо, з іншого – чорний попіл та кров. З одного боку – чудові українські краєвиди, з іншого – невимовні страждання, біль за загиблими співвітчизниками-героями: "... Небесна сотня дивиться згори, Де вітерець майданом попіл горне..." Серце крається від численних втрат синів і дочок України, але треба жити далі, рухатися тільки вперед, аби справа героїв Небесної сотні не втратила своєї значущості, залишалася дороговказом для багатьох поколінь нащадків».

Руслан Ц. (фрагмент відповіді): «У цій поезії мене зачепила за живе громадянська позиція оповідача, який (від імені автора) розмірковує про значущість Майдану в історичному поступі України, проводить прямі паралелі з творчістю Т. Шевченка, поезія якого лунала в найтяжчі хвилини протистояння. "Вогонь, і кров, і зрада, і брехня, І люди під прицілом автомата, Невже діткнуться завтрашнього дня, Де знав Тарас, що буде син і мати! "»

Знову ж таки, як зазначала попередня група, рублені фрази, візуальний ряд, у якому поєдналися різні кольори – чорний, червоний, жовтогарячий, сірий. Саме така колористика може передати сум'яття почуттів пересічного українця, якому потрібно, долаючи страх, непевність, інертність, виявити свою громадянську, національно свідому позицію і стати на захист інтересів

України. Також особливе емоційне навантаження має риторичне запитання автора, адресоване читачам: «... але невже були сліпі ми, братці!» Лексика поезії містить епітети – «світлий дощ» (змиє все лихо), «жахливий сон» (розстріл майданівців), уособлення – «Небесна сотня дивиться згори...», «жива реальність барикад і зон... щезнуть», «пекло... прийме» тощо. Зв'язок поколінь минулих і прийдешніх показано завдяки згадкам про вірші Тараса Шевченка, їхній вплив на сучасників поета і на молоде покоління доби Майдану».

Підсумком виступу цієї команди стала демонстрація на слайдах партитури виконання поезії та звернення до творів Т. Шевченка (додаток Л), І. Франка про активну життєву позицію, яку має виявляти кожен національно свідомий громадянин своєї країни. Зображення партитури супроводжувалося мелодекламацією.

Міні-проект було завершено навчальними дебатами з акцентом на світоглядних позиціях учасників емоційно-ціннісного діалогу, під час якого учні обговорювали суспільно-політичну ситуацію в країні. Однак слід зауважити, що вчителям було досить складно «повернути» учнів до роботи, спрямованої на аналіз громадянської поезії, засобів художньої виразності.

Взаємооцінювання членів команди вчить відповідальності, самокритичності, чіткості висловлених оцінювальних суджень, відвертості – тих якостей, які входять до ціннісних критеріїв етнокультурної компетентності старшокласників.

Експериментальна робота в десятих класах засвідчила, що проектна робота сприяє розвитку лідерських якостей, дає потужний імпульс формуванню національно свідомої громадянської позиції особистості. Учні виявляли інтерес до громадянської лірики, активно і творчо використовували нові методичні прийоми, демонстрували власну творчість, переконливо доводили власну точку зору щодо реалізації задуму митця.

3.2. Формувальний експеримент в 11 класі

Програма одинадцятого класу більше насичена громадянською лірикою, ніж програма десятого класу, тому кількість міні-проектів була суттєво більшою, а учні вже мали досвід командно-проектної роботи, обрання лідера та само- і взаємооцінювання.

Вивчення творчості В. Симоненка у ході експериментальної роботи також відбувалося у формі міні-проектів.

В. Симоненко – один із найяскравіших поетів-«шістдесятників», чия громадянська лірика не втрачає високої амплітуди й зараз, коли вже минуло півстоліття по тому, як митець відгукувався на болючі проблеми сучасності. Серед свого покоління «витязь молоді поезії», за влучним висловом Олеся Гончара, у громадянській ліриці не мав рівних [62; с. 173].

Учням було запропоновано на вибір такі завдання, які необхідно було виконувати або об'єднавшись у групи, або (за бажанням) одноосібно.

1. Громадянська лірика В. Симоненка (спільне й відмінне від інших українських поетів).

2. Ліричний герой поезії В. Симоненка (хто він, які риси характеру має, його ставлення до України) «Є тисячі доріг, мільйон вузьких стежинок...»

3. В. Симоненко – вірний син України («Задивляюсь у твої зіниці...», «Земле рідна! Мозок мій світліє...»).

4. Образ матері у ліриці В. Симоненка («Лебеді материнства»).

Усі завдання є рівноцінними, оскільки передбачають аналіз авторського тексту, виокремлення слів і висловів, що несуть найбільше смислове навантаження, інтерпретацію тексту, структурування власних висновків, візуалізацій, складання кросвордів. Свої умовиводи про поетичні шедеври майстра старшокласники мали пов'язати зі значенням етнокультурних маркерів.

Міні-проект передбачав виконання кожною групою таких видів роботи:

- лінгво-стилістичний аналіз тексту, словникову роботу з етнокультурними маркерами;
- діалог з ліричним героєм і через нього з автором (також створення малюнка SMART (структурного діалогу з ліричним героєм);
- роботу з ключовими словами і фразами (добір асоціативного ряду, створення ейдетичного колажу-стилізації);
- підготовку партитури виконання і презентації колективної роботи;
- взаємооцінювання внеску кожного учасника міні-проектів.

Увагу учнів передусім було акцентовано на тому, що громадянська лірика В. Симоненка є художньо своєрідною, яскравою і вже протягом десятиліть має неабиякий емоційний вплив на читача. Після настановного слова вчителя, учні об'єднувалися в групи, обирали одну з тем міні-проекту і починали працювати.

Чим робота в міні-проектах приваблює старшокласників? По-перше, гуртуючись навколо обраного лідера, учні намагаються якнайкраще виконати завдання. По-друге, прагнення показати свою значущість у колективній роботі не є віртуальним, бо діє система самооцінювання. І якщо сьогодні хтось пробайдикує, то вся група отримає невисоку загальну оцінку, а члени команди, звісно, не будуть відстоювати для ледаря найвищі бали.

За результатами роботи експериментальних груп презентуємо відповіді декількох команд.

Друга група, яка вибудовувала діалог з ліричним героєм поезії «Є тисячі доріг, мільйон вузьких стежинок», у процесі роботи дійшла думки, що громадянська лірика В. Симоненка спрямована на осмислення кожною окремою людиною своєї особистісної позиції патріота-громадянина і має виховне значення.

Сгор Ф.: «Ця поезія написана у травні 1963 року за два місяці до смерті митця і наче підбиває підсумки всім його напрацюванням. Сама назва «Є тисячі доріг, мільйон вузьких стежинок» є символічною, оскільки йдеться про свідому громадянську позицію людини, яка безмежно любить свою

батьківщину і не хоче ситого заможного життя на чужині. Їй болить «убоге рідне поле», «малий зажинок», «нива нерясна», бо вона хоче бачити свою батьківщину та її людей заможними, щасливими і справжніми патріотами. Провідний мотив вірша – громадянська позиція людини, її особистісний вибір. Цей мотив червоною стрічкою пронизує кожен рядок твору, є повторюваним у різних рядках і строфах».

Назар П.: «Поезія «Є тисячі доріг...» має глибокий підтекст, адже в радянської молоді тих часів був тільки шлях, указаний правицею Ілліча у «щасливе майбутнє». Симоненко ж протиставляє цій утопії призначення поета служити рідній нації і уярмленому народові. За написання віршів російською мовою українськими за походженням митцями чи вірнопіддане служіння «імперії зла», яким був СРСР, багатьом із сучасників Василя Симоненка гарантували й чини, і нагороди, й славу, та вибір яскравою когортою українських поетів-шістдесятників був зроблений, образно кажучи, за велінням совісті, яку вони не розміняли на дефіцитні делікатеси».

Дарина Л.: «Ліричний герой В. Симоненка, так само, як і автор, не може зрадити батьківську ниву, «забуть убоге рідне поле», що уособлює батьківщину, рідний народ. Він не може податися наймитувати, взяти «холуйські постолі», коли його нива потребує сил і завзяття. Цей вірш є надзвичайно актуальним сьогодні, коли тисячі українців їдуть до країн Європи, аби саме там заробити грошей. Дехто з них не повертається додому, залишаючись на чужині. Не зміг би проміняти свою батьківщину на сите заморське життя ліричний герой і автор поезії: «Коли б я міг забуть убоге рідне поле, За шмат ції землі мені б усе дали». А от, якби усім разом докласти спільних зусиль на благо України, то, вірить автор, ми можемо досягти успіхів, «Бо нива ця — моя! Тут я почну зажинок. Бо кращий урожай не жде мене ніде. Бо тисяча доріг, мільйон вузьких стежинок Мене на ниву батьківську веде». Ліричний герой засуджує зрадництво своєї нації, прагнення вислужитися перед чужими хазяями. Важливо, що життєві

випробування, через які пройшов сам поет-громадянин, не змінили його переконання, не вплинули на громадянську позицію митця».

Єгор М.: «...У словах «Бо кращий урожай не жде мене ніде, Бо тисяча доріг, мільйон вузьких стежинок Мене на ниву батьківську веде» автор поезії відтворив народну мудрість, що з плином часу людина гостріше відчуває свою єдність з рідною землею, прагнення стати в пригоді батьківщині, повернутися до своїх витоків. Тож батьківщина є основою, світоглядним центром особистості. Слова «зажинок», «серп», «байдикувати», «наймитувати», «постоли», «шкварки» звучать етноавтентично. Кожне з них пов'язане з історією і культурою українського народу. Наприклад, шкварки – традиційна українська страва, навіть делікатесна, оскільки ними приправляли вареники, страви з круп та картоплі. Шкварки зазвичай готують у горщику з додаванням часнику, а їхньою особливістю є неповторний ніжний смак».

У процесі презентації своїх напрацювань учні дали вичерпні відповіді на такі запитання:

- З якою метою автор використовує етноавтентичні слова?
- Чи сподівається митець, що його полум'яні слова поета-громадянина сколихнуть думки молоді?

Старшокласники визнали, що використання етнозабарвлених слів не є випадковим, адже кожне з них несе вагоме смислове, виховне навантаження – акцентувати увагу на свідомому й підсвідомому рівнях, що активно, дієво любити батьківщину – означає дбати про неї.

Під час аналізу поезії «Гей, нові Колумби й Магеллани...» старшокласники запропонували підготовлений самостійно цікавий відеоролик про іспанського мореплавця Х. Колумба та португальського мореплавця Ф. Магеллана, експедиція якого здійснила перше навколосвітнє плавання.

Петро М.: «Імена відомих мореплавців В. Симоненко використовує для метафорично узагальненої назви прогресивної української молоді, майбутнього нації. Він звертає увагу на те, що існує ще так багато нового,

невідкритого, що в українській молоді є можливість зробити багато корисного на славу своєї нації, свого народу: «В океані рідного народу Відкривай духовні острови!». Юнацький неспокій, на думку ліричного героя вірша, має давати наснагу, сповнювати романтикою вітрила корабля під назвою «життя». Закінчується вірш доленосними рядками про незнищенність народу, країни, рідної землі: «Україно! Доки жити буду, Доти відкриватиму тебе».

Для зіставлення різних шляхів втілення проблеми життєвого вибору митця, а також її увиразнення під час роботи над віршами «Є тисячі доріг...» та «Гей, нові Колумби й Магеллани...» учням було запропоновано звернутися до поезії Ліни Костенко «Доля» і «Поет, не дорожи любовію народної», а також познайомитися з поезією В. Симоненка «Толока». Ці твори не вивчаються за шкільною програмою, але в межах літературно-мистецького контексту ми вирішили їх залучити. Фрагменти уроку подано в розділі «Додатки» (додаток К).

Завершуючи міні-проект, учні дійшли висновку, що громадянська лірика В. Симоненка є актуальною і сьогодні в умовах гібридної війни, масової еміграції людей працездатного віку на заробітки до Європи і Америки в пошуках кращого життя. Ця поезія пробуджує національну свідомість, прагнення працювати на благо батьківщини, змінювати її на краще, сприяє формуванню етнокультурних знань молоді.

Вивчення громадянської лірики М. Вінграновського та В. Герасим'юка, талановитих українських поетів, відбувалося на уроці позакласного читання. За два тижні перед позакласним заняттям учням пропонувалося прочитати поезії митців і, об'єднавшись у проектні команди, попрацювати над одним із завдань на вибір. Урок позакласного читання відрізнявся від звичайних уроків тим, що школярі самотійно укладали текстовий матеріал за різними джерелами (замість підручника) і у вигляді буклетів презентували його на уроці іншим групам. Зважаючи на те, що поезія М. Вінграновського пафосом

і звучанням імпонує одинадцятикласникам, пропонуємо їм після презентації буклета поміркувати над такими запитаннями:

- Чому поет у вірші «Ні! Цей народ із крові і землі...» вважає, що його народ «із крові і землі»? Як ви розумієте це поетичне означення?
- Чому, на вашу думку, митець заявляє, що свою націю він «не віддасть нікому і нізащо»?
- Прокоментуйте рядки, що виразно засвідчують громадянську позицію ліричного героя вірша: «Я не слуга його, я – син його на чатах, Я – син зорі його, що з Кобзаря росте. Я син його по крові, і кістках. І по могилах, і по ідеалах».

Для виконання завдань учні мали підготувати низку запитань до ліричного героя, унаочнивши таким чином діалог із ним і через нього з автором. У звіті були такі відповіді.

Оксана М.: «Нам дуже сподобався вірш «Ні! Цей народ із крові і землі...». Наша група сформуvalа запитання до ліричного героя і надала ймовірні відповіді з тексту поезії, які б, на нашу думку, він міг надати».

Запитання: «Чи вважаєте ви, що батьківщина у безпеці? Яку небезпеку відчуваєте від перебування України у могутньому СРСР? Звідки може йти ця небезпека?»

Відповідь: «Ліричний герой не може з певних політичних міркувань відверто говорити про небезпеку, що загрожує національним цінностям і пріоритетам українського народу за часів перебування України у складі СРСР. Проте у вірші він говорить про цю небезпеку і свій вибір: «Я не дам його по брехнях і по кривдах, Я не пір'їна в гордих його крилах, Я – гнівний меч його, що від Дніпра до зізд!» Поет знає, звідки йде небезпека зробити всіх однаковими, знищити мову, унікальну культуру. Саме тому він підкреслює, що його громадянська позиція є міцною, а патріотизм дієвим...»

Федір О.: «Наша група запропонувала такі запитання та відповіді».

Запитання: «З якою метою ви використовуєте етнічно забарвлену лексику? Яку роль вона має відігравати»

Відповідь: «Так, не випадково, я згадую Дніпро – життєдайну ріку України, що оспівана у легендах, міфах, у поезії Кобзаря. Це візитівка України, без якої не можна уявити всю велич української землі. Кобзар – символ національного українського характеру, з нього починається самоусвідомлення українцями своєї історичної значущості. Його життя й творчість надихає покоління українців боротися за незалежність та цілісність своїх земель. Хрест згадується як символ віри, адже саме на берегах Дніпра українці прийняли християнство, що докорінно змінило ставлення інших держав до України, інтегрувало її у світовий культурний простір. Сіль також згадується не випадково, оскільки вона належить до символів української гостинності (хліб, сіль, рушник)».

Учні вдало і цікаво змогли показати синергію етнокультурної інформації у вигляді візуального та аудіального ряду, що зітканий з мотивів українських народних пісень. Візуальний ряд частково поданий у додатку 3.

На наше переконання, застосування прийому складання системи запитань до ліричного героя у комплексі з апелюванням у відповідях до авторського тексту є надзвичайно цікавим і ефективним. Школярі мають самі зрозуміти ті акценти, що є особливо важливими і для ліричного героя, і для автора.

Учні також зазначали, що громадянська лірика Миколи Вінграновського позбавлена бідкання, нарікань на нещасливу долю. Його ліричні персонажі сильні й красиві навіть в екстремальних умовах. Навіть перетружену жінку-колгоспницю Вінграновський змальовує не тягловою силою, живою руїною чи zdegradovanoю особистістю – навпаки, сільські жінки-матері, жінки-бабусі, які поет наділяє ореолом краси, своєю духовністю підносяться над щоденною сірістю. Це відчувається навіть у буденних картинах поезії «Сумні без батька двоє діток цих», де постає самотня матір, яка тяжко працює: вдень – на колгоспних ланах із сапою, уночі – коло власного підсобного господарства. Тож у поезії «І є народ...» М. Вінграновський не дарма стверджує, що його поколінняросло «з

худеньких матерів», як молоді пагони з пеньків і коріння у вирубаному саду. Таких однодумців поета не спокусити ніякими матеріальними благами, бо вони мають вроджений імунітет до міщанських цінностей: «Є Віра. Є Свобода. Кров і шмаття. Естрада, сало, космос, кавуни. І є народ, в якого є прокляття, Страшніші від водневої війни». Пронизливими, щемливими до болю у поезії митця є образи святої батьківської сім'ї, матері, України.

Одинадцятикласники також продемонстрували глибокий аналіз вірша «Сестри білять яблуні в саду...», акцентувавши увагу на великій кількості етнокультурних маркерів, що допомагають увиразнити зоровий ряд поезії, наприклад: «Сестри білять яблуні в саду. Мати білять хату та у хаті. Біля хати білий батько на канапі Вигріває війни та журбу...». Біла хата є символом невмирущості України, української родини. Білий колір у поезії спочатку спонукає думати про весну, Великдень, але образ хворого «білого батька на канапі» спонукає замислитися над швидкоплинністю людського життя. Учні пропонували порівняти зображення білих хат у різних українських митців – поетів, письменників, малярів. Наприклад, так пише про білу хату О. Довженко в оповіданні «Хата»: «...біла, з теплою солом'яною стріхою, порослою зеленим оксамитовим мохом, архітектурна праматір пристанища людського... В тобі так гарно пахло давниною, рутою-м'ятою, любистком, і добра щедрa піч твоя пахла стравами, печеним хлібом, печеними і сушеними яблуками і сухим насінням, зіллям, корінням...». Тривога, якою наскрізь пронизана громадянська поезія «Сестри білять яблуні в саду...», не залишає байдужим нікого, хто її читає.

Другу частину уроку було присвячено вивченню громадянської поезії В. Герасим'юка. Талановитий митець із Гуцульщини у своїх творах розкрив сутність етнічної культури, показав жахіття депортації, висловивши свою полум'яну любов до гуцульської землі.

Школярі в процесі виконання випереджувального завдання працювали з поезіями В. Герасим'юка «Сімейна хроніка. Початок», «Сувеніри». Після слова вчителя і презентації двома групами (вони не виступали у першій частині уроку) своїх буклетів про життя й творчість митця усі

старшокласники знову мали сформулювати запитання до ліричного героя (автора). Наведемо окремі з них для прикладу:

- Чому Карпатський край, де гуцули живуть у горах, в долинах, у вірші порівнюється з двоповерховими нарами? За якою ознакою зіставляти ці компоненти?
- З якою метою уточнюється історичний час конкретною датою?
- Чому вся сім'я депортованих найбільше переживає за немовля?
- Який зміст вкладено у слова «бо остання грудка захованого цукру Розмокне на долині»?
- Чому предки роду навідуються до своїх нащадків, а поетові навіть видається, що йому натхненно пишеться у хаті батьків лише в той момент, коли їхні душі «в татовій хаті...сидять під стіною на лаві»?

Відповіді старшокласників з апелюванням до авторського тексту свідчили про змістовний діалог читачів з ліричним героєм (автором) і переконували, що учні глибоко осмислили громадянську лірику. Вони проймалися глибоким болем за давні біди України і висловлювали своє занепокоєння нинішнім станом своєї держави (захоплення Криму, Донбасу, гібридна війна тощо).

З метою деталізації мовної характеристики поезії В. Герасим'юка «Сімейна хроніка. Початок» учням було запропоновано згадати гуцульський етнографічний компонент у повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків», зіставити його з ключовими словами, фразами вірша. Таке порівняння сприяло увиразненню особливостей гуцульського національного колориту, усвідомленню того, що український народ є поліетнічним, однак титульною (провідною) нацією є українська.

Учні звернули увагу на те, що у вірші згадується про поетових предків, які «вбиті й потяті». Потяті – це зарубані гуцульськими топірцями-бартками. У повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» також є сцена кровної помсти, де використовують саме бартки для розправи над своїми недругами. Більш зрозумілим для сучасного читача є слово «вбиті», адже йдеться про полеглих за Україну в роки Другої світової війни.

З юних літ Василеві Герасим'юку доводилося спостерігати, як із року в рік занепадають народні промисли й мистецтва Гуцульщини, вимирають справжні майстри, а спритні ремісники гарячково «беруть справу» у свої руки. У вірші «Сувеніри» ключовим словом стає лексема «торби». Поет бачить, як бізнес і прибуток перетворюють майстрів у духовних жебраків.

Одинадцятикласникам було запропоновано знайти у тексті поезії відповіді на такі запитання:

- Як ви розумієте поетові натяки на «торби» у четвертій строфі вірша: «Та я про торби. Не повірить маг: будинки вміщаються в тих торбах, Бува, й кількаповерхові?»
- З якою метою автор вживає у тексті вірша російські слова? Що вони підкреслюють? На чому наголошують? «Батьки помирили у мозолях. Не знають вони у вузьких гробах, що їх наймудріші чада не на полонинах і не в лісах, не в світі, а тут, біля них, в торбах знайшли собі «все, що нада»?
- Як ви розумієте фразу: «На страшних торбах настоялась Гуцулія...»?
- Доведіть, що вірш В. Герасим'юка «Сувеніри» є зразком громадянської поезії. Яким чином він дає поштовх до формування в читачів етнокультурних знань і вмінь, цінностей? Чому сучасна українська людина повинна бути не лише самодостатньою, а й уміти себе ідентифікувати національно й соціально?

Наводимо фрагменти відповідей школярів, які свідчать про розвиток громадянської свідомості, про особистісне становлення, що виявляється у сформованій світоглядній позиції громадянина-патріота.

Рита Б.: «У поезії показано єдність ліричного героя з людьми, звичаями, природою гуцульського краю. Це досягається завдяки протиставленню справжнього національного мистецтва, наприклад, різьбярства з його унікальними візерунками, кольорами, філософією творення і товарами масового виробництва. В. Герасим'юк виступає не проти популяризації гуцульського мистецтва у світі, а проти тотального знищення цього мистецтва, знищення важливого зв'язку поколінь: від діда – батькові,

від батька – синові. Саме лексема «торби» унаочнює прагнення збагатитися будь-якою ціною, нехтуючи заповіді предків, філософію життя нації».

Денис К.: «У поезії «Сувеніри» В. Герасим'юк використовує російські вислови не випадково, він прагне підкреслити, що унікальна українська культура може зникнути через бажання деяких майстрів працювати на замовлення, що іноді є суперечливими й образливими для гуцулів. Свого часу родина поета постраждала від проросійської політики (перебувала в депортації), а тепер гуцули, забувши про образи, намагаються догодити «старшому братові» – різьблять на замовлення візерунки, тягають торби, аби задовольнити попит, аби догодити. Поет цінує духовну красу українських горян, підносить їхню майстерність, талановитість, природну щирість і дитячу безпосередність. Він не тільки намагається зазирнути вглиб народної душі, а прагне її очищення від нашарувань, що їй не властиві – від жадібності, байдужості».

Богдан У.: «Поезія «Сувеніри» є чудовим зразком громадянської лірики. Передусім її головним мотивом є любов до рідного краю, до майстрів, що уславлюють культуру Гуцульщини. Провідною ідеєю – забезпечення автентичності всіх видів українського мистецтва, належне громадянське виховання, що запобігатиме бажанню прислуговуватися російським замовникам. Мова твору багата на етноавтентичні слова, наприклад, Карпати – гори за заході України, полонини – безлісі ділянки верхнього поясу Карпат, альпійські луки являють собою візитівку багатоманіття українських етноландшафтів, Гуцулія – український етнокультурний регіон, де живуть українські верховинці (гуцули), фаца – фасадна частина (використовується в Карпатах). Це тільки частина етнокультурних маркерів, що увиразнюють авторське ставлення до рідної землі, України. Окрім того, текст поезії містить чимало слів, висловів, що не є характерними для української мови, наприклад: «благодать», «сувеніри», «тайга», «Союз», «Ковбой», «Леонт'єв», «все, що нада», що різко дисонують з українським словом, показують втручання інокультурного контексту в життя нації...»

З відповідей учнів стає зрозумілим, що обговорення громадянської лірики В. Герасим'юка має важливе значення для поглиблення вмінь аналізувати громадянську поезію та для формування комплексу етнокультурних знань, умінь, цінностей як складників етнокультурної компетентності. Закоханість В. Герасим'юка у рідну батьківщину, її народ поглиблює усвідомлення учнями розмаїття української культури, вона надає імпульс для усвідомлення історичних реалій, ментального характеру українців, який не можна ідеалізувати. Усе, про що пише поет – його живий емоційний заклик до сучасників, до прийдешніх поколінь любити рідну землю, її культуру, людей. Учні добре розуміють емоційні настанови поета-патріота, але найважливішим є глибоке усвідомлення ними своєї причетності до великого народу, його культури, до України. Повноцінне формування особистості старшокласника не може позитивно реалізовуватися без громадянської основи. Сьогодні як ніколи важливо спрямовувати молодь на утвердження громадянсько-національних ідеалів та ціннісних орієнтацій у їхньому житті.

На завершальному етапі уроку було проведено дискусію на тему: «Чи актуальною в наш час є громадянська лірика й чому тільки висока художність такого типу творчості може давати естетичне задоволення читачам і виховувати їх свідомими громадянами?» Старшокласники щиро і неупереджено давали оцінку поетичним знахідкам митців, що впливають на емоції читачів і пробуджують сумління, патріотизм, активують бажання робити корисне, добре для свого народу, держави, приділяти більше уваги вивченню української мови, літератури, історії України.

Таким чином, експериментальна робота в одинадцятих класах показала, що учні з інтересом ставляться до громадянської лірики, наводять цікаві й влучні міжмистецькі й міжлітературні паралелі, грамотно застосовують лінгвостилістичний аналіз, акцентують увагу на етнокультурних маркерах, які допомагають витлумачити мистецький задум.

3.3. Аналіз ефективності експериментальної методики

Формувальний експеримент з перевірки ефективності методики формування етнокультурної компетентності в учнів старших класів на уроках української літератури тривав два роки. У формувальному експерименті взяли участь 400 учнів з різних регіонів України (201 учень – у контрольних класах, 199 – в експериментальних). Учителі, які працювали зі школярами в межах експерименту, мають вищу кваліфікаційну категорію, деhto – педагогічне звання старшого вчителя та вчителя-методиста.

З метою постійного моніторингу процесу формування етнокультурної компетентності ми проводили в експериментальних класах анкетування учнів, батьків, учителів-предметників (не тільки українських філологів, а також учителів, які викладають інші предмети гуманітарного циклу – зарубіжну літературу, історію). Нам було цікаво, чи відбуватимуться зміни (і які саме) у сприйнятті українських національних цінностей учнями експериментальних класів, чи підвищуватиметься їхня мотивація до вивчення і аналізу громадянської лірики.

Задля з'ясування динаміки змін проводилися бесіди зі шкільними психологами і педагогами-організаторами. Участь школярів експериментальних класів у позакласних заходах патріотичного спрямування також мала дати інформацію про ціннісний аспект формування етнокультурної компетентності. Основний акцент було зроблено на територіально доступному Карпатському регіоні – Прикарпатті, Закарпатті. Під пильною увагою, але без щотижневого контролю на місці здійснювалася експериментальна робота на Київщині, Сумщині, Черкащині.

Етапи дослідження відповідали загальнонауковим вимогам:

1. *На організаційному етапі* сплановано програму експерименту, дібрано комплекс завдань для роботи учнів в міні-проектах, виготовлено роздавальний допоміжний матеріал (для полегшення фасилітативної ролі вчителя та для надання більшої самостійності учням у їхній командній

роботі), здійснено підбір контрольних та експериментальних класів, проведено настановні бесіди і навчання вчителів, які погодилися працювати за програмою експерименту.

2. *Формувальний етап.* Апробація експериментальної методики та здійснення проміжних зрізів, анкетування учнів і вчителів з метою здійснення у разі потреби відповідної корекції. Особливу увагу звертали на фіксацію відгуків учнів, учителів, батьків, адміністрації навчальних закладів про роботу за експериментальною програмою. У процесі опрацювання результатів експерименту постійно здійснювалася аналітико-синтезувальна робота з подальшою рефлексією.

3. *Контрольний етап.* Для визначення ефективності формувального експерименту ми проводили контрольні зрізи, аналіз результатів яких дав вірогідні висновки, впроваджували методики з урахуванням зауважень учителів, батьків, учнів.

Після закінчення формувального експерименту та проведення контрольних зрізів ми провели анкетування суб'єктів навчального процесу – учнів та вчителів.

Оскільки запитання анкети, яку заповнювали під час констатувального експерименту, ми не змінювали, було цікаво побачити, чи наявні зміни у свідомості молоді, яка пройшла навчання за експериментальною програмою.

1. Поняття «патріотизм» школярі здебільшого тлумачили як дієву любов до рідної землі, що означає обізнаність у її історії, культурі, мистецтві, мовну грамотність, розуміння особливостей українського національного характеру, готовність захищати свою державу і свій народ від загарбників. Патріотами України вважають себе 96% респондентів (4% утрималися від відповіді). Оскільки анкетування проводилося без визначення прізвищ учнів, з'ясувати підстави для такої оцінки (самооцінки) не було можливим.

2. Вислів «національно свідомий громадянин» учні експериментальних класів витлумачили таким чином: «Громадянин, який вважає себе українцем,

цінує незалежність країни, визнає її територіальну цілісність, суверенність, соборність, знає і розуміє основи української ментальної культури». Такі відповіді засвідчили, що у свідомості випускників відбуваються певні зрушення, які, на нашу думку, є винятково важливими (наприклад, з огляду на зростання кількості випускників, які емігрують).

3. Стосовно ліричних творів, яким учні надають перевагу, відповіді змінилися несуттєво. У юнацькому віці сегмент інтимної лірики зазвичай переважатиме будь-яку іншу. Однак відсоток громадянської (патріотичної) поезії також зріс, що свідчить про позитивні зрушення у світосприйнятті учнів експериментальних класів.

4. На запитання про вплив громадянської лірики на розвиток національних якостей громадянина України ми отримали 98 % позитивних відповідей (2% утрималися).

5. Усі учні визнали дуже важливими знання українських символів, народної філософії, історії та культури, які актуалізуються під час вивчення громадянської поезії. Наприклад, Ольга У. так відповіла на поставлене запитання: «Звісно, про українські символи ми знаємо з раннього дитинства ... На уроках мені було цікаво дізнатися про майстерність поетів, які, звертаючись до подій, пов'язаних з культурним життям України, з її історією, вибудовували свої твори так, що, здається, вони торкаються глибин самого серця читача».

Роман К. визнав: «Аналіз громадянської лірики на уроках української літератури спонукав мене уважніше поставитися до проблем української ментальності, українського народного характеру, образів-символів, що несуть у собі величезний енергетичний потенціал».

Результати повторного анкетування показали, що ставлення учнів до громадянської поезії змінилося: у їхніх відповідях з'явилася зацікавленість творами такого спрямування, бажання свідомо опановувати їхню емоційно-ціннісну складову. Старшокласники практично одностайно (2% учнів не відповіли) погодилися з думкою, що саме така поезія може розбудити,

розбурхати прагнення молоді залишатися в рідній країні, своїми справами робити її кращою і могутнішою. Інтерес до етнокультурних маркерів, наявних у поетичних текстах, суттєво зріс: учні не сприймають їх як щось штучне, непотрібне, а роботу з ними вважають важливим аспектом аналізу громадянської поезії.

Контрольні зрізи, які ми провели в одинадцятих класах (контрольних і експериментальних), відбувалися за тими самими завданнями, як і під час констатувальних зрізів. Під час перевірки робіт враховувалися вміння аналізувати поетичні твори громадянської лірики з огляду на етнокультурні цінності українців.

Проаналізуємо відповіді, надані учнями контрольних і експериментальних класів.

Оксана П. (експериментальний клас, фрагмент відповіді): «Поезію В. Стуса «О земле втрачена, явися...» називають гімном самоствердження людини у складному і багатоманітному сучасному світі тому, що для щасливої людини не останнє місце займає її зв'язок із рідною землею. Де б не перебував поет – в Україні, на засланні, образ батьківщини додає йому сил. Він уві сні бачить «сині ниви», чує «перегуд джмелів», шелест крил голубів («лети голубів»), уявляє собі уквітчану сонцесяйну українську землю. Етнокультурні маркери – «сині ниви», що «лазурово» простелилися, нагадують поетові дитинство, хвилини безтурботних і веселих пустощів...»

Олена Л. (контрольний клас, фрагмент відповіді): «Поезію В. Стуса «О земле втрачена, явися...» називають гімном самоствердження людини тому, що автор, перебуваючи на засланні, не забуває про свою батьківщину. Він згадує, як «сонця хлюпочуться в озерах», «світання тіні пелехаті над райдугою голосів», «плескіт крил і хлюпіт хвиль», і це дає йому сили вижити в нелюдських тюремних умовах концтабору. Мужність, стійкість, незламність ліричного героя вражають, а його любов до батьківщини передається читачу...»

Обидва фрагменти належать сумлінним ученицям, але, якщо перший фрагмент емоційно більше насичений патріотичними переживаннями, то другий містить констатування фактів, подій, цитування. Звісно, ми не можемо говорити про те, що одна учениця є патріотом України, а інша – ні тільки на підставі емоційно-стильових особливостей тексту, однак емоції, що їх випромінює душа читача, є чинником, надзвичайно вагомим для усвідомлення особливостей рецепції поезії.

Денис Ф. (експериментальний клас, фрагмент відповіді): «Для кожної людини – поета, маляра чи школяра – любов до батьківщини має особливе значення в особистісному самоствердженні. У вірші «О земле втрачена, явився...» відтворено художній образ України, позаяк для В. Стуса, так само, як і для його ліричного героя, розлука з батьківщиною є вкрай важкою. Зв'язок із рідною землею відбувається тільки подумки, через згадувані зорові та слухові образи – «сонця хлюпочуться в озерах», «плескіт крил і хлюпіт хвиль», «перегуд джмелів», «світання тіні пелехаті над райдугою голосів». Незважаючи на те, що розлогих картин української природи, історичних або культурних подій у вірші немає, за окремими штрихами читач розуміє: це українська земля, безкраї жовтогарячі поля стиглої пшениці і синє безхмарне небо над ними....»

Ще один фрагмент розгорнутої відповіді учня експериментального класу показує, що відчуття власної причетності до рідної землі у старшокласників поглибилося (порівняно із констатувальними зрізами). Для сучасних школярів-центеніалів не є характерним хизування невластивими їм емоціями, аби когось переконати у тих почуттях, яких насправді не мають. Зважаючи на психолого-педагогічні особливості роботи з представниками покоління «Z», маємо зазначити, що сьогоденні школярі можуть вільно висловлювати свої міркування, і тому не дають підстав думати про нещирість чи про їхнє прагнення догодити комусь із учителів своєю відповіддю.

Результати виконання учнями експериментальних і контрольних класів другого завдання (воно передбачало визначення і тлумачення

етнокультурних маркерів у поезії Є. Маланюка «Під чужим небом» та створення партитури виразного читання тексту) також вирізнялися змістовністю і глибиною читацької рецепції, про що свідчать фрагменти відповідей старшокласників.

Руслан Ч. (експериментальний клас): «У поезії Євгена Маланюка «Під чужим небом» передано стан душі ліричного героя, який важко переживає розлуку з рідним краєм, але попри все мусить жити на чужині. Етнокультурні маркери, що акцентують нашу увагу на особливостях української культури, природи, самотнього життя народу, надають можливість диференціювати в поезії «чужу» землю і Україну, дорогу для письменника і його ліричного героя. *Пейзажні маркери* – «сіре поле в чорних круках», «кришталеві хвилі» візуально унаочнюють українську землю, *топонімічні маркери* – «херсонський простір» допомагають зрозуміти, за яким куточком України особливо сумує ліричний герой. У тексті поезії наявні і *культурологічні маркери*, що акцентують увагу на самотній культурі українців – «стара солома рідних стріх», «мати, сидячи на призьбі», «запашне зітхання лип», «гавкання Бровка». Зауважимо, що в жодній іншій культурі народів світу скоріш за все ми не знайдемо собаки на прізвисько Бровка, оскільки воно є типово українським...»

Вероніка С. (контрольний клас): «Вірш «Під чужим небом» показує стан душі Є. Маланюка, який, перебуваючи за кордоном, продовжує боротися за рідну землю. Суттєву допомогу йому надає згадка про херсонські степи, вітряки на пагорбі, солом'яні стріхи хат, материні руки. Ці образи можна вважати символічними, оскільки вони передають особливий колорит українського села».

При порівнянні відповідей сильних учнів з контрольного та експериментального класів стає очевидним: ті, хто навчався за експериментальною методикою, легко знаходять у тексті етнокультурні маркери, які не завжди є символами (як це написано у відповіді учениці контрольного класу), розрізняють їх за спрямуванням (історичні,

культурологічні, ономастичні тощо), аналізують у контексті мистецького явища. Невміння учнів контрольних класів сконцентрувати увагу на етнокультурних маркерах, знайти їх і пояснити, яку роль вони відіграють у творі, призводить до поверхового тлумачення поетичних текстів.

Завдання скласти партитуру поезії не викликало особливого ентузіазму в учнів контрольних класів, тоді як для школярів з експериментальних класів це було звичайною справою. Складання партитури дає уявлення, як саме читач сприймає авторський текст, на яких рядках акцентує більше уваги, де робить логічні паузи тощо. Таке завдання дає можливість ззовні розкрити емоційно найбільш значущі для реципієнта рядки ліричного твору.

Третє завдання передбачало аналіз поезії Л. Костенко «Українське альфреско». Порівняємо два фрагменти відповідей, наданих учнями контрольних і експериментальних класів.

Вікторія Ч. (експериментальний клас): «Поезія Л. Костенко «Українське альфреско» сповнена українських фольклорних образів. Тут тобі і «біла-біла хатка стоїть на самоті», де живуть казкові «дід та баба». У них є «курочка ряба», що, «мабуть, несе їм яєчка золоті». З перших рядочків ми потрапляємо наче в казку, яку нам у дитинстві читали мати й батько. У дворі росте любисток, цвітуть жоржини, вишні чорноокі стоять до холодів. Українського колориту надає ще й така виразна художня деталь: «стомлений лелека спускається на хлів». Центральним образом у цій поезії є хата, що уособлює мрії українців про родину, продовження роду, добробут...»

Вікторія Л. (контрольний клас): «Читаючи поезію Л. Костенко «Українське альфреско», я уявляла героїв казочки «Курочка ряба» – діда, бабу, курочку, що приносила радість і достаток старим. Поетеса із сумом говорить, що стомлений лелека не захотів подарувати їм онуків, аби в саду лунав дитячий сміх, вирувало молоде життя. Мені здається, що казкові образи поетеса створила, щоб наголосити на неперервності людського життя, бо від того сильнішою ставатиме Україна».

Ми вважаємо, що обидва фрагменти, заслуговують на схвалення. Перший фрагмент містить акцент на архетипних образах, що існують у глибині свідомості кожного українця, – образи хати, родини, дітей. Тож учениця одразу чітко визначає ключовий образ білої української хати, від якого далі розгортає аналіз тексту.

Другий фрагмент також містить акценти на фольклорних образах, але, думаємо, через те, що на уроках не було відповідних завдань, учениця не змогла вийти за межі стандартного розуміння. Наведений фрагмент аналізу не є вичерпним, достатньо переконливим (на противагу першому). Відповіді, отримані від учнів експериментальних класів, виявилися емоційнішими за відповіді, які ми отримали від учнів контрольних класів. Це пояснюється тим, що робота за експериментальною програмою і акцентування уваги на патріотизмі як найважливішій чесноті сучасної людини, на етнокультурних знаннях дало позитивні результати.

Звернімося до кількісно-якісної репрезентації результатів, отриманих під час контрольних зрізів.

Як видно з рисунка 3.1, в експериментальних класах протягом формувального експерименту зростала кількість учнів з високим рівнем сформованості етнокультурної компетентності. Якщо на початок експерименту кількість таких становила 3,1 %, то після I семестру 10 класу частка таких становила 6,5 %, наприкінці II семестру 10 класу – 8,0 %, наприкінці I семестру 11 класу – 10,6 %, а наприкінці експерименту – 13,1 %. Аналогічна тенденція характерна і для учнів, які мали достатній рівень сформованості етнокультурної компетентності. Відносно пропорційно зменшувалися частки таких із середнім та низьким рівнями сформованості досліджуваного компоненту (рис. 3.1).

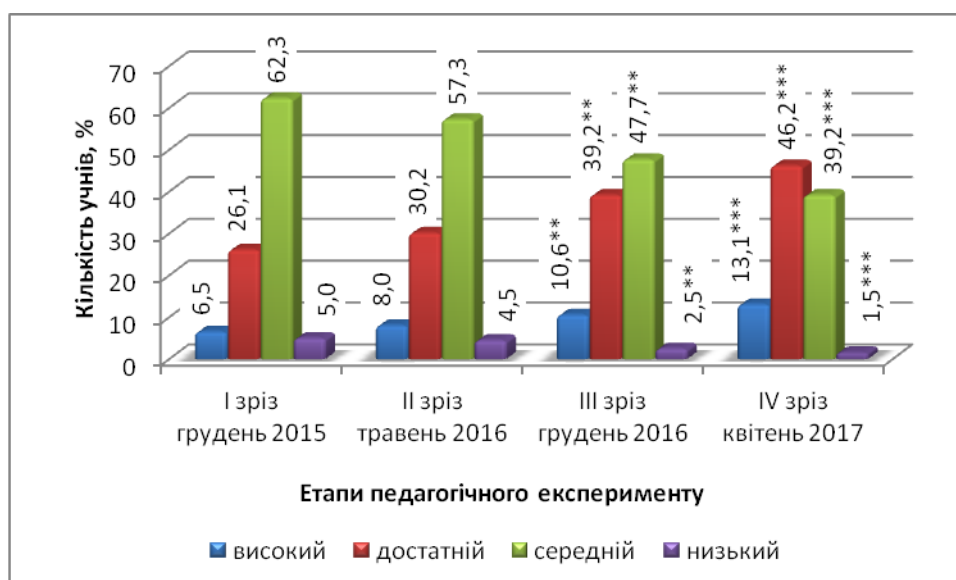


Рисунок 3.1. Динаміка розподілу учнів ЕК за результатами контрольних зрізів зі сформованості етнокультурної компетентності протягом експерименту: * – достовірні відмінності відносно вихідного рівня (– $p < 0,01$; *** – $p < 0,001$)**

Порівняльний аналіз результатів, отриманих в ході формувального експерименту, показав, що після проведення формувального експерименту в учнів ЕК низький рівень сформованості етнокультурної компетентності мали тільки 3 учні (1,5 %), тоді як до експерименту частка таких становила 5,0 %, частка учнів з середнім рівнем зменшилася з 62,3 % до 39,2 %, з достатнім – зросла з 26,1 % до 46,2 %, а високим – у два рази (13,1 % після експерименту проти 6,5 % до експерименту) ($\chi^2 = 25,64$; $p < 0,001$).

У контрольних класах спостерігалася аналогічна тенденція, хоча темпи зміни були суттєво нижчими. Так, високого рівня сформованості етнокультурної компетентності досягли 6,0 % проти 2,5 % після I зрізу, достатнього – 26,4 % проти 15,9 % відповідно, середній рівень продемонстрували 64,1 %, низький рівень – 3,5 % (рисунок 3.2).

Таким чином, частка дітей з низьким рівнем зменшилася наприкінці експерименту вдвічі, відповідно зросла частка учнів із достатнім та високим рівнями сформованості етнокультурної компетентності ($\chi^2 = 9,20$; $p < 0,05$).

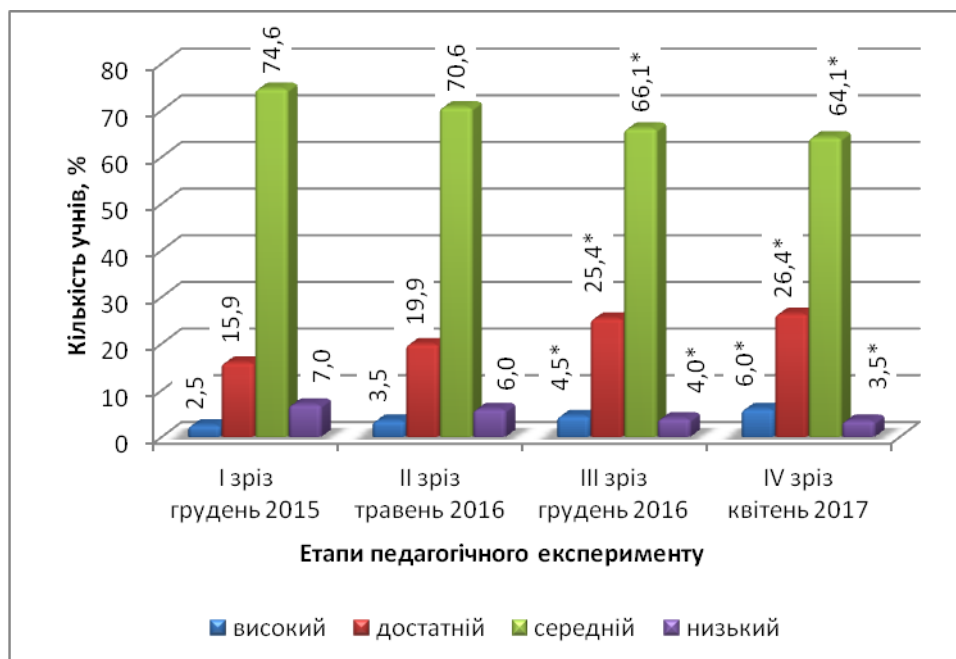


Рисунок 3.2. Динаміка розподілу учнів КК за результатами контрольних зрізів зі сформованості етнокультурної компетентності протягом експерименту: * – достовірні відмінності відносно вихідного рівня (* – $p < 0,05$)

Незважаючи на приріст рівня сформованості етнокультурної компетентності в обох досліджуваних класах протягом формувального педагогічного експерименту, слід відзначити вищі темпи його приросту в учнів ЕК порівняно з учнями КК (рисунок 3.3).

Так, наприкінці експерименту чисельність учнів ЕК з високим рівнем сформованості етнокультурної компетентності була вдвічі більшою, ніж у КК – 13,1 % проти 6,0 % відповідно, достатнім – 46,2 % проти 26,4 %, середнім – 39,2 % проти 64,1 %, низьким – 1,5 % проти 3,5 % відповідно ($\chi^2 = 29,80$; $p < 0,001$).

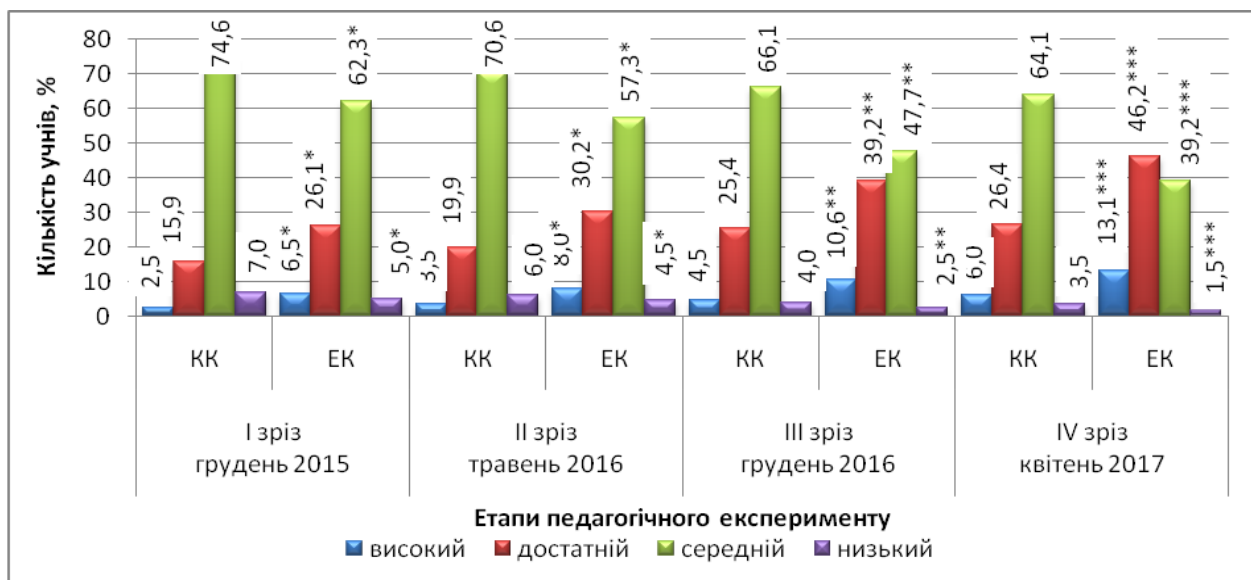


Рисунок 3.3. Динаміка розподілу учнів ЕК і КК за рівнями сформованості етнокультурного компонента в результаті формульовального педагогічного експерименту: * – достовірність відмінностей між ЕК, КК (* – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$; *** – $p < 0,001$)

Більш детальний аналіз за середнім балом критеріїв сформованості етнокультурної компетентності учнів ЕК та КК показав вищі темпи приросту в учнів ЕК порівняно з учнями КК (таблиця 3.2).

Таблиця 3.2

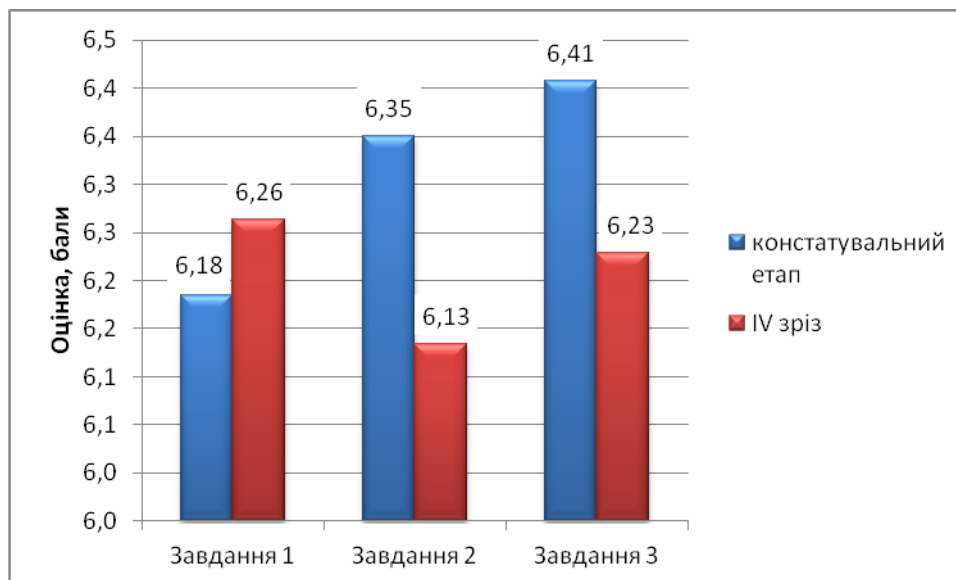
Результати підсумкового моніторингу складових етнокультурної компетентності учнів ЕК і КК, $\bar{x} \pm m_{\bar{x}}$ (бал)

Завдання КР	Класи дослідження	Етапи експерименту				
		Констатувальний етап	I зріз грудень 2015	II зріз травень 2016	III зріз грудень 2016	IV зріз квітень 2017
Завдання 1 ¹	КК	6,18±1,45	5,78±1,44*	6,00±1,59	6,16±1,62	6,26±1,71
	ЕК		5,92±2,05 ^T	6,10±2,11	6,52±2,16*	6,90±2,14***
Завдання 2 ²	КК	6,35±1,42	5,75±1,61**	5,89±1,65 ^T	6,03±1,66*	6,13±1,72
	ЕК		6,16±1,85	6,35±1,91 ^T	6,70±1,88*	7,06±1,86***
Завдання 3 ³	КК	6,41±1,32	5,82±1,48***	5,90±1,48**	6,14±1,59 ^T	6,23±1,68
	ЕК		5,87±1,81***	6,09±1,94*	6,59±2,02 ^T	7,00±2,03***
Разом	КК	6,31±1,32	5,78±1,44	5,93±1,49	6,11±1,54	6,21±1,63
	ЕК		5,98±1,84	6,18±1,93	6,60±1,98	6,99±1,97

Примітки: 1) * – достовірність відмінностей між показниками ЕК, КК до та протягом формульовального експерименту (* – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$; *** – $p < 0,001$);

2) ^T – відмінності між показниками ЕК, КК до та протягом формульовального експерименту на рівні статистичної тенденції ($p < 0,1$)

Слід відзначити, що у КК не відбулося значущих змін середніх значень оцінки критеріїв сформованості етнокультурної компетентності за час експерименту (рисуюнок 3.4).



Рисуюнок 3.4. Динаміка оцінок учнів ЕК за критеріями сформованості етнокультурного компоненту в результаті формувального педагогічного експерименту: * – достовірність відмінностей оцінок до та після експерименту (* – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$; *** – $p < 0,001$)

Слід відзначити нижчі значення показників на I контрольному зрізі за кожним із критеріїв сформованості етнокультурної компетентності порівняно з такими на констатувальному етапі. На відміну від учнів КК в ЕК, незважаючи на нижчі значення показників за кожним з критеріїв, ніж на констатувальному етапі, рівень сформованості етнокультурного компоненту за кожним з критеріїв покращився вже на III контрольному зрізі, а наприкінці формувального експерименту значення показників відрізнялися на високому рівні достовірності (рисуюнок 3.5).

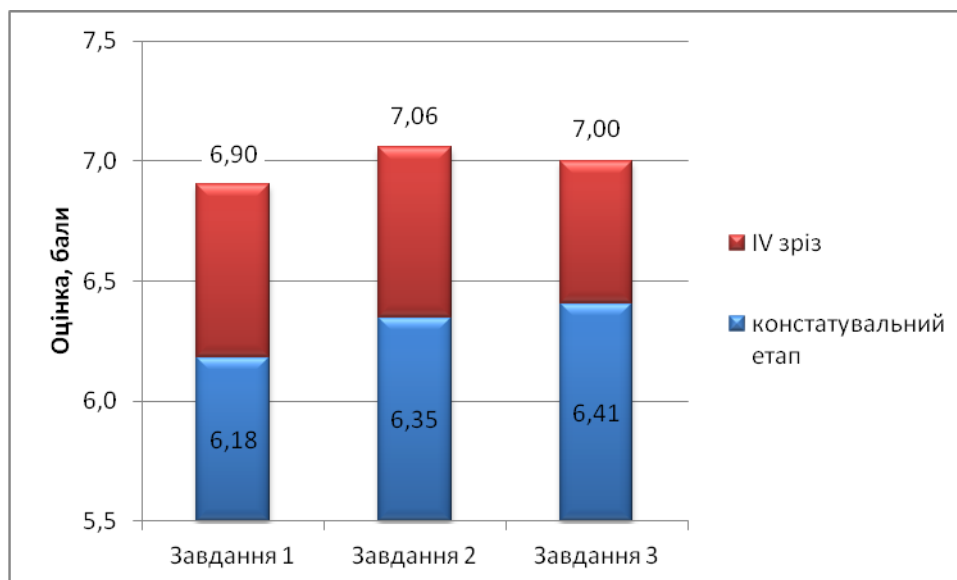


Рисунок 3.5. Динаміка оцінок учнів ЕК за критеріями сформованості етнокультурного компоненту в результаті формувального педагогічного експерименту: * – достовірність відмінностей оцінок до та після експерименту (* – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$; *** – $p < 0,001$)

Так, середнє значення оцінки за критерієм 1 наприкінці експерименту зросло на 0,72 бала ($t = 4,96$; $p < 0,001$), за критерієм 2 – на 0,71 бала ($t = 5,05$; $p < 0,001$), за критерієм 3 – на 0,59 бала ($t = 4,28$; $p < 0,001$).

На основі аналізу результатів констатувального та формувальних зрізів у контрольних класах відповідно до рівнів сформованості вмінь за виділеними трьома завданнями рівень сформованості етнокультурного компоненту зазнав суттєвих (статистично значущих) змін тільки на достатньому рівні щодо вміння аналізувати поетичний твір ($\phi = 2,21$; $P < 0,05$) та володіння теоретико-літературним знаннями, вміння здійснювати інтерпретаційну діяльність ($\phi = 1,78$; $P < 0,05$), а різниця в частках учнів, які здатні до виразного читання, уміють знаходити в тексті етнокультурні маркери, тлумачити їхню роль у тексті лірики зросла на рівні статистичної тенденції ($\phi = 1,58$; $P < 0,1$). Слід відзначити, що кількість учнів КК з низьким рівнем сформованості складових етнокультурної компетентності після експерименту зменшилася (табл. 3.3).

Щодо учнів ЕК, то розподіл учнів за критеріями сформованості етнокультурного компоненту зазнав суттєвих змін після формувального

експерименту. Так, майже в 5 разів зросла частка учнів з високим рівнем сформованості досліджуваного компоненту за кожним з критеріїв. Так, наприкінці експерименту частка таких становила в середньому 13–14 %, тоді як до нього 2,7 % ($\varphi = 7,85$; $p < 0,001$), частка учнів з достатнім рівнем сформованості наприкінці експерименту зросла до 46–48 %, тоді як до нього таких було 15–18 % ($\varphi = 13,82$; $p < 0,001$).

Таблиця 3.3

Результати підсумкового моніторингу складових етнокультурної компетентності учнів ЕК і КК, %

Завдання КР	Класи дослідження	Етапи експерименту								
		Констатувальний етап	I зріз (грудень 2015)		II зріз (травень 2016)		III зріз (грудень 2016)		IV зріз (квітень 2017)	
			КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК
Завдання 1 ¹⁻⁴	Низький	3,1	4,0	0,5	3,0	0,5	2,5	0,5	2,5	0,5**■
	Середній	71,1	77,6	64,4	73,6	59,3	67,6	47,7	65,1*	37,7***■
	Достатній	23,1	15,9	28,6	19,9	32,2	25,4	41,2	26,4	48,7***■
	Високий	2,7	2,5	6,5	3,5	8,0	4,5	10,6	6,0	13,1*■
Завдання 2 ¹⁻⁴	Низький	3,8	7,5	5,1	6,5	4,5	4,5	2,5	4,0	1,5**■
	Середній	65,4	71,6	60,3	67,6	55,8	64,2	46,7	62,1	38,7***■
	Достатній	27,7	18,4	28,1	22,4	31,7	26,1	40,2	27,9	46,7***■
	Високий	3,1	2,5	6,5	3,5	8,0	4,5	10,6	6,0*	13,1*■
Завдання 3 ¹⁻⁴	Низький	3,1	5,0	5,1	4,5	4,5	3,5	2,5	3,0	1,5**■
	Середній	67,3	77,1	60,3	76,6	55,3	70,6	46,2	68,6	36,7***■
	Достатній	26,5	15,4	27,1	15,4	31,2	21,4	39,7	22,4	47,7***■
	Високий	3,1	2,5	7,5	3,5	9,1	4,5	11,6	6,0	14,1***■

Примітки:

1) 1 – знання й уміння аналізувати громадянську лірику в аспекті виявлення духовного світу ліричного героя, автора та специфіки використання етнокультурних маркерів; 2 – знання й уміння характеризувати «вічні» цінності української нації, народу, що знайшли своє втілення в поезії поетів-патріотів України; 3 – сформоване упродовж навчання в школі ціннісне ставлення до української культури, історії, усього того, що становить основу української ментальності, національної свідомості патріота-громадянина; 4 – уміння спостерігати, аналізувати, інтерпретувати, доходити власних висновків про значення громадянської лірики;

2) * – достовірність відмінностей між ЕК, КК після та КК до експерименту (* – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$; ■ – достовірність відмінностей між КК і ЕК після експерименту (■ – $p < 0,05$; ■■ – $p < 0,01$)

Таким чином, в експериментальних класах розподіл учнів відповідно до рівнів сформованості етнокультурної компетентності зазнав за час формувального експерименту суттєвих (статистично значущих) змін на всіх рівнях сформованості етнокультурної компетентності (рисунок 3.6).

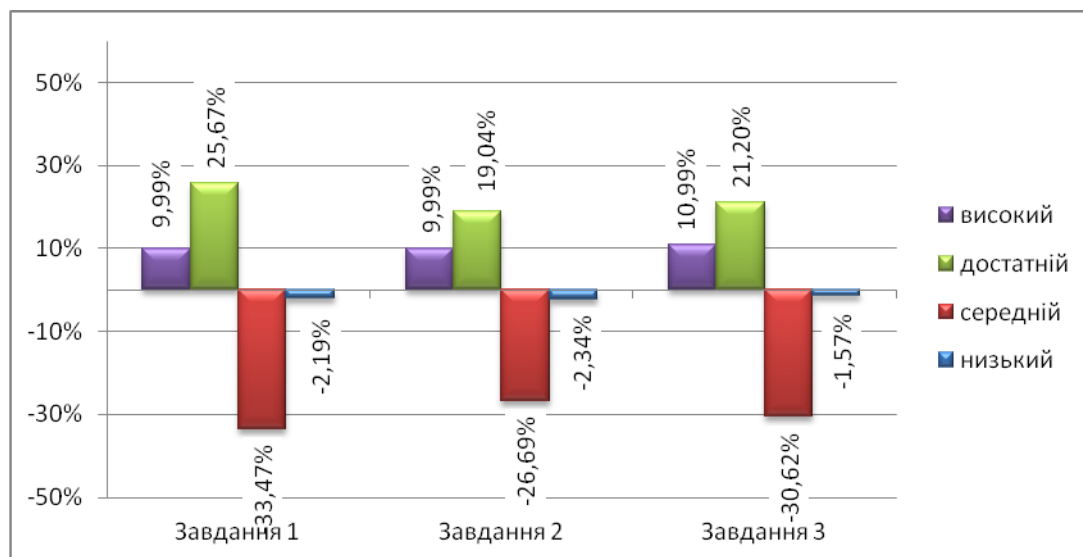


Рисунок 3.6. Динаміка за рівнями сформованості складових етнокультурної компетентності учнів ЕК ($P < 0,001$)

Слід відзначити і значущі відмінності результатів зміни у рівнях сформованості знань, умінь і цінностей, про що свідчать результати кінцевого зрізу в контрольних та експериментальних класах. Наведено ймовірності, з якими приймається гіпотеза про наявність суттєвих змін у рівнях сформованості цих складових.

Найнижчі показники темпів приросту виявлені у сформованості вміння здійснювати аналітико-синтезувальну діяльність.

З метою з'ясувати, що думають учителі української мови і літератури, які працювали за програмою експерименту, про ефективність методики формування етнокультурної компетентності, ми запропонували такі запитання і завдання (повністю текст анкети подається в додатку В).

— З якими труднощами ви зустрілися під час роботи за експериментальною програмою?

– Чи вважаєте Ви, що запропоновані методи і прийоми формування етнокультурної компетентності є ефективними і достатніми для досягнення високих кількісно-якісних результатів?

– Чи вважаєте Ви після роботи за експериментальною методикою, що громадянська лірика потребує особливої уваги?

– Чи вважаєте ви, що до чинних програм з української літератури доцільно ввести поняття етнокультурних маркерів?

– Якими видами роботи на уроці, у позаурочній діяльності ви доповнили б запропоновану методику?

Отримані відповіді засвідчили, що вчителі з різних регіонів України, які працювали за програмою експерименту, задоволені перебігом навчання та результатами, які отримали їхні учні.

Відповідаючи на перше запитання, учителі підкреслили потребу в методичному посібнику з диференційованими завданнями, які можна було б пропонувати учням для роботи в проектних групах. Серед труднощів також зазначено, що вкрай недостатньо годин, відведених чинною програмою з української літератури на вивчення творчості поетів, чию поезію можна віднести до вірців громадянської лірики. Саме тому командна робота, виявивши свою оптимальність, потребувала спілкування школярів поза межами школи. Це не завжди подобалось батькам, які скеровували своїх дітей на додаткові заняття з репетиторами для підготовки до ЗНО.

Учителі одноголосно визначили ефективність запропонованих методів, прийомів та форм роботи, їхню скерованість на досягнення високих кількісно-якісних результатів. Вони захоплено розповідали про те, як «виросли» їхні учні, працюючи в командах, обираючи лідера, відповідально оцінюючи виступи своїх однокласників. Виявилось також, що бути координатором, тьютором під час роботи команд значно складніше, ніж вести класичний урок літератури. Це зумовлено підвищенням активності школярів, підвищенням рівня робочого шуму та необхідністю вчителя надавати консультацію кожній команді, не проігнорувавши жодну дитину.

Учителі визнали, що громадянська лірика в наш складний час потребує особливої уваги, а тому поява методики формування етнокультурної компетентності є дуже своєчасною і потрібною.

Стосовно доцільності введення до чинних програм з української літератури поняття «етнокультурні маркери» думки словесників розділилися: одні вважали, що введення цього поняття до програми структуруватиме вивчення етнокультурного матеріалу, інші наполягали на тому, що достатньо через публікації в педагогічній пресі, курси підвищення кваліфікації підготувати вчителів до формування етнокультурної компетентності в учнів різних класів (і не тільки на матеріалі поезії).

Стосовно видів роботи, які вчителі запропонували б додати до експериментальної методики, були «культурний шок» (Ціко І.), динамічні плакати (Гарна С.), образно-сміслова презентація (Уліщенко В.).

Таким чином, контрольний експеримент переконливо підтвердив ефективність експериментальної методики формування етнокультурної компетентності в учнів старших класів, засвідчив, що її впровадження має важливе значення не тільки для розвитку читацьких компетенцій в учнів старших класів, а також для формування засобами лірики патріотичних почуттів у випускників українських середніх закладів освіти.

Статистичну перевірку сформульованих гіпотез виконаємо за допомогою непараметричного критерію Фішера (кутового перетворення φ), який використовується для зіставлення двох рядів вибірових значень за частотою появи певної ознаки. Цей критерій можна застосовувати для оцінювання відмінностей у будь-яких двох вибірках, як залежних, так і незалежних, а також порівнювати показники однієї вибірки, виміряні в різних умовах.

У результаті перевірки статистичної значущості результатів можна зробити такі висновки:

розподіл учнів відповідно до рівнів сформованості знань, умінь, ціннісних мотивів за виділеними критеріями у контрольних та

експериментальних класах зазнав статистично значущих змін у ході експерименту, при цьому найбільш суттєві зміни стосувалися високого та низького рівнів (таблиця 3.3);

порівняння змін у контрольних та експериментальних класах показало, що вагоміших змін зазнав високий рівень, оскільки його сегмент суттєво збільшився, тоді як сегмент середнього та низького рівнів суттєво зменшився.

Як показав експеримент, відмінність результатів є досить показовою та підтверджує припущення, що лише системність, щирість, незаангажованість у формуванні етнокультурної компетентності на уроці літератури забезпечить якісний результат, що згодом позначиться на якості патріотичного ставлення молоді до національної культури, історії, ментальної пам'яті.

Висновки до третього розділу

Експериментальне навчання за презентованою методикою формування етнокультурної компетентності на уроках української літератури в старших класах під час вивчення громадянської лірики, що відбулося в різних регіонах України, показало її ефективність та актуальність. Це стало можливим завдяки поєднанню традиційних методів і прийомів навчання громадянської поезії з інноваційними, що ґрунтуються на новітніх здобутках культурології, педагогіки та вікової психології, з важливими концептами особистісно й компетентісно зорієнтованого та інтерсуб'єктного навчання.

Увага до етнокультурних маркерів (за різними групами значень), до тематичних підгруп громадянської лірики, стилістичних особливостей художнього слова забезпечила підвищення рівня осмислення поетичних текстів старшокласниками, сприяла підвищенню активної позиції громадянина-патріота, що унаочнено у відповідях (усних і письмових) учнів експериментальних класів.

Поглиблена увага до лінгвостилістики поетичного тексту вплинула на підвищення інтересу школярів до вивчення української мови (етимології, ономастики, топоніміки, символіки тощо), історії України, її культури та мистецтва, географії, сприяла розширенню теоретико-літературних знань і підвищенню інтересу до інокультурних надбань (зокрема зарубіжної літератури).

Порівняння кількісно-якісних результатів контрольних і експериментальних класів показало, що старшокласники, які навчалися за експериментальною методикою, стали чутливішими до етнокультурних та літературознавчих складників під час аналізу тексту громадянської лірики, почали надавати більше уваги художнім знахідкам митця, у переважній більшості грамотно демонстрували свій діалог із ліричним героєм (автором) і аргументовано висловлювалися щодо особливостей реалізації авторського задуму.

Серед найбільш вдалих прийомів роботи у контексті експериментальної методики було визнано такі:

- аналітико-виконавське читання, мелодекламацію, декламацію-діалог, словникову роботу з етнокультурними маркерами (метод творчого читання);
- синергію етнокультурної інформації, складання системи запитань (до ліричного героя, автора, до інших читачів, для автокомунікації), ейдетичний колаж-стилізацію;
- лінгвостилістичний шкільний аналіз ліричного твору, пошук матеріалу етнокультурного змісту для ілюстрації висновків аналітико-синтезувальної роботи, навчальні дебати з акцентом на світоглядних позиціях учасників емоційно-ціннісного діалогу, підготовку та презентацію аудіо- відеоряду для унаочнення провідного мотиву твору;
- укладання динамічних таблиць.

Разом із тим, зазначили словесники, запропонована методика виграла б від того, якби до неї додати окремі види роботи, запропоновані І. Ціко («культурний шок»), В. Уліщенко («візуально-сміслова презентація»).

Експериментальна робота підтвердила, що акцент на міні-проектній діяльності виявився виправданим. Самостійність старшокласників, їхнє відповідальне ставлення до роботи створили сприятливі умови для досягнення високих результатів. Для виконання міні-проекту (термін – 1-2 уроки) школярі самостійно обирали лідера, який організовував і скеровував роботу групи, брав участь в оцінюванні роботи кожного члена команди. Делегування вчителем повноважень оцінювати сприяло розвитку в учнів відповідальності, критичного погляду на свій виступ і виступи членів команди, підвищувало мотивацію до самоорганізації та самореалізації у навчанні.

Результати анкетування учнів також підтвердили ефективність презентованої методичної системи, позаяк школярі визнали, що їхнє сприйняття громадянської лірики суттєво змінилося (з дещо декларативного стало емпатійним, діалогічно спрямованим). Важливо те, що учні самі

відчули зміни, які відбулися у їхньому ставленні до етнокультурних знань, зміни у сприйнятті патріотичної спрямованості поезії. Обговорення питань, що стосуються любові до свого народу було пройняте щирими емоціями, тому у старшокласників не виникало прихованої іронії, бажання догодити вчителю якоюсь банальною декларативною фразою, аби отримати високий бал, навпаки, школярі демонстрували суттєво вищий рівень усвідомлення своєї національної позиції та виявляли прагнення робити свою країну кращою, заможнішою.

Результати анкетування вчителів показали, що вони із задоволенням працювали за експериментальною методикою, але водночас відчували брак методичних рекомендацій з організації проектно-командної роботи з різними варіантами завдань для роботи за міні-проектами. Учителі звернули увагу на певну невідповідність між вимогами програми до формування знань і вмінь учнів аналізувати ліричні твори і нормами часу, що визначені на опанування творчого доробку митця.

Таким чином, кількісно-якісні показники, отримані під час контрольних зрізів, переконують в ефективності та своєчасності презентованої методичної системи.

ВИСНОВКИ

1. Дослідження проблеми формування етнокультурної компетентності в учнів старшої школи під час вивчення громадянської лірики підтвердило актуальність і необхідність виховання читача – патріота і громадянина своєї країни, популяризатора національної мови, літератури, культури, який уміє аналізувати ліричні твори громадянської спрямованості, дослухатися до емоційного стану ліричного героя, пройтися його думками й переживаннями.

2. У дослідженні уточнено сутність поняття «етнокультурна компетентність», яку потрактовано як особистісне надбання школярів, які знають, розуміють, аналізують і популяризують явища української культури (зокрема українську громадянську лірику), шанобливо ставляться до інокультурних цінностей, виявляють толерантність до іншості, якщо це не суперечить ідеям національної незалежності й територіальної цілісності країни. У напрацьованій методиці сформованість етнокультурної компетентності виявляється в ефективному застосуванні старшокласниками набутих знань про українську мову й літературу, матеріальні й духовні цінності етносу, національний характер, засоби етнічного самовираження, в уміннях знаходити в художніх текстах етнокультурні маркери й з'ясовувати їхнє значення та роль у розкритті авторського задуму, виявляти ціннісне ставлення до етнічного як націєтвірного. Встановлено, що українська етнокультура – це сукупність матеріальних і духовних досягнень титульного етносу нації – українців з тими історичними запозиченнями, що перейшли від інших етносів, які проживають на території України і вважають себе українцями.

3. Аналіз літературознавчих джерел показав значну ефективність розгляду громадянської лірики як умовної відокремленої тематичної групи творів, що мають високий громадянський пафос, утверджують загальнолюдські й національні цінності, підносять (пропагують) активний

дієвий патріотизм та унаочнюють національно-свідому позицію митця. Вивчення ліричних творів з акцентом на значущості відродження нації на своїй землі, на етнокультурних цінностях, образах (у сукупності їхнього різноманіття) дав відчутний ефект, який з роками має поглиблюватися.

У роботі запропоновано власну класифікацію творів громадянської лірики: описова (локальний колорит), ціннісна (родова вдача), соціальна (громадянський і державний устрій), історична (національна історія), героїчна (ідеї державотворення). Ефективним вивченням громадянської лірики визнано лінгвостилістичний вид аналізу.

4. З'ясовано особливості світогляду та мислення сучасних старшокласників (представників покоління центеніалів), специфіку засвоєння ними навчального матеріалу (опора на інтуїцію, ейдетичне (візуальне) мислення, уміння критично осмислювати нову інформацію, здійснювати пошуково-творчу роботу в межах проектної роботи тощо).

5. Розроблена методична система формування етнокультурної компетентності становить взаємозв'язок змісту, методів, прийомів та видів навчальної діяльності учнів, спрямованих на підвищення їхнього рівня читацької культури, етнокультурних знань і вмінь. Вона ґрунтується на принципах діалогічної взаємодії, ціннісно-смисловому, етнокультурному, синергетичному, єдності змісту і форми та підходах – компетентнісному, інтерсуб'єктному, лінгвокультурному, художньо-мистецькому, ейдетичному.

6. Сформованість етнокультурної компетентності на уроках української літератури визначено як результат глибокого багатогранного вивчення громадянської поезії, що має високий, достатній, середній і низький рівень. У складі етнокультурної компетентності наявні когнітивний, предметно-діяльнісний (уміння), ціннісний (мотиваційно-особистісний) складники, що виявляються у комплексі сформованих компетенцій:

– знаннєвих: знання текстів української громадянської поезії, усвідомлення специфіки лірики як літературного роду, знання тематичних груп лірики, особливостей аналізу ліричного тексту (мотив, ліричний герой,

мова твору, пафос), державної мови, етнокультурних маркерів (українських символів, назв, звичаїв, традицій, образів народної міфології, сталих висловів, метафор тощо);

– уміннєвих: уміння аналізувати ліричні твори у єдності змісту та форми, вступати у емоційно-ціннісний діалог із автором та ліричним героєм, із зображуваною епохою, проводити асоціативні паралелі із сучасним життям українського соціуму, знаходити в художніх текстах етнокультурні маркери й аналізувати їх значення для розкриття авторського задуму; самостійно та колективно досліджувати розвиток значення етнокультурних маркерів; популяризувати українську мову, літературу, мистецтво;

– ціннісних: повага до культури українського народу та її діячів і творців, потреба в поглибленні знань з історії; прагнення долучитися до розбудови своєї держави; бажання популяризувати українське мистецтво, культуру, емоційно-ціннісне ставлення до природи тощо; усвідомлення власної належності до нації, етносу; повага до інонаціональних культур і традицій в Україні.

7. Експериментальне навчання підтвердило ефективність інноваційних навчальних прийомів у поєднанні з традиційними за системою класифікації методів навчання літератури М. Кудряшова. Успішно апробовано інноваційні навчальні прийоми: мелодекламацію-діалог, декодування етнокультурних маркерів, асоціативні грона, моделювання віртуального діалогу (з ліричним героєм, автором), автокомунікацію, синергію етнокультурної інформації, проектування SmartArt, ейдетичний колаж-стилізацію, етнокультурне унаочнення, оформлення динамічних таблиць. Дослідження тексту громадянської лірики здійснювалося за допомогою лінгвостилістичного аналізу. Презентована методика надає перевагу міні-проектам, що поглиблює сприйняття учнями авторського тексту на рівні етнокультурних і націєствірних цінностей.

8. Експериментальна методика пройшла всі етапи свого наукового оформлення й перевірки (формувальний експеримент, контрольні зрізи,

упровадження) і показала свою ефективність й актуальність. За результатами контрольних зрізів кількісно-якісні показники контрольних і експериментальних класів суттєво відрізнялися – зокрема виразним емпатійним ставленням учнів, які працювали за експериментальною методикою, до громадянської лірики.

Дослідження підтвердило ефективність експериментальної методики, гіпотеза була верифікована та перевірена. Подальший пошук може здійснюватися в контексті системного інтердисциплінарного наукового вивчення (на межі української мови і літератури) епосу, драми, ліро-епосу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азьомов В. Партитурний аналіз поетичного тексту. Презентація авторської методики. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2008. № 11. С. 17-21.
2. Алчевская Х. Д. Передуманное и пережитое: Дневники, письма, воспоминания. Москва : тип. Сытина. 1912. 467 с.
3. Андрусенко В. Чи здатні ви до співпереживання? Про специфіку аналізу лірики в школі. *Українська мова і література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах*. 2008. № 1. С. 36-48.
4. Анісімова Н. П. Поезія покоління 80-х років ХХ ст. у системі пізнього українського модернізму: автореф. дис. ... д-ра філол. наук : 10.01.01. Київ. 2013. 42 с.
5. Антонюк О. Етнополітичний чинник державотворчих процесів в Україні: основні концептуальні засади. *Міжнаціональні відносини і національні меншини України: стан, перспективи* / за ред. Р. Ш. Чілачави. Київ. 2004. С. 224-241.
6. Арістотель. Поетика. Перевод В. Аппельрота. Хрестоматия по античной литературе. В 2 томах. М. : "Просвещение", 1965. Том 1. Н. Ф. Дератани, Н. А. Тимофеева. Греческая литература. URL: http://www.lib.ru/POEEAST/ARISTOTEL/aristotel1_1.txt_with-big-pictures.html
7. Астафьева О. Н. Многообразие моделей этнокультурной идентичности в современном информационно-коммуникативном пространстве. URL: <http://www.rsl.ru/rumchten/doclad/1452004821.doc>
8. Ашар П. Дискурс и социальная практика в образовании нации и государства. *Этничность. Национальные движения. Социальная практика*. СПб. : Петрополис, 1995. 335 с.
9. Балібар Етьєн. Складна Європа: будівельні майданчики для демократії. *Незалежний культурологічний часопис «І»*. 2007. № 50. URL: <http://www.ji.lviv.ua/n50texts/balibar.htm>
10. Баронин А. С. Этническая психология : учебное пособие. Киев : Тандем, 2000. 264 с.
11. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики: Исследования разных лет. Москва: Художественная литература, 1975. 502 с.

12. Башманівська Любов. Лінгвостилістичний аналіз поезії М. Рильського «Шопен». *Українська література в загальноосвітній школі*. 2005. №9. С. 42-43.
13. Безкровна М. І. Соціально-психологічні особливості спілкування підлітків в мережі Інтернет. *Інформаційно-комунікаційні технології навчання: психолого-педагогічні та дидактичні аспекти впровадження* : матеріали обл. науково-практ. Інтернет-конф., м. Кіровоград, 2011. 81 с.
14. Белинский В.Г. Разделение поэзии на роды и виды. Поэзия эпическая. URL: <http://philolog.petrus.ru/filolog/lit/belraz.pdf>
15. Бердяев Н. А. Судьба России. Москва : Сов. писатель, 1990. 351 с.
16. Березін А. М. Психологічні чинники генезису національної самосвідомості особистості: дис. ... кандидата психол. наук: 19.00.07. Київ, 2002. 208 с.
17. Березюк О. Педагогічні засади формування етнокультурної компетентності особистості. *Тенденції модернізації національних освітніх систем*: збірник наукових праць / за ред. О. С. Березюк, О. М. Власенко. Житомир: вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 242 с.
18. Беценко Т. Лінгвостилістичний аналіз поезії Івана Франка «Чого являєшся мені у сні». URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/11942/1/Betsenko.pdf>
19. Беценко Т. Філологічний аналіз художнього тексту (на прикладі поезії В. Стуса «На колимському морозі калина»). *Українська література в загальноосвітній школі*. 2012. №1. С.14-18.
20. Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения : в 2 т. / под ред. А.В. Петровского. Москва : Педагогика, 1979. Т. 1. 304 с.
21. Бойко О. Нев'янучий сад поезій Ліни Костенко (інноваційний урок). *Дивослово*. 2010. №8. С.16-20.
22. Болотнова Н. С. Филологический анализ текста. Москва : Флинта: Наука, 2009. 520 с.
23. Бондаренко А. І. Поетична мова В. Стуса (експресивні емотивного змісту) : дис... канд. філол. наук : 10.02.01. Київ, 1996. 211 с.
24. Бондаренко Л. Г. Вивчення української лірики у взаємозв'язку із зарубіжною – важливий напрям якісного реформування викладання рідної літератури в середніх навчальних закладах. *Південний архів. Філологічні науки*: зб. наук. праць. Вип. IX. Херсон: Айлант, 2001. С. 324-326.
25. Бондаренко Ю. І. Загальна модель шкільного навчання української літератури. Ніжин : НДУ ім. М.Гоголя, 2017. 396 с.

- 26.Борітеся – поборете! Поетика революцій / Укл. Ольга Уліщенко. Харків : Vivat. 2014. 96 с.
- 27.Боровиков Л. И. Этнокультурная компетентность социального педагога и социального работника. М. : Академия, 1993. 438 с.
- 28.Бочковський О. Вступ до націології. К. : Генеза. 1998. 144 с.
- 29.Бройтман С. Н. Лирика в историческом освещении. *Теория литературы: в 4 т. / под ред. Ю. Б. Борева*. Москва : ИМЛИ РАН, 2003. Т. 3 : Роды и жанры (основные проблемы в историческом освещении). С. 421-467.
- 30.Бромлей Ю. Очерки теории этноса. Москва : Наука, 1983. 418 с. URL: <http://padaread.com/?book=42075&pg=2>
- 31.Бугайко Т. Ф. Бугайко Ф. Ф. Навчання і виховання засобами літератури. Київ, 1973. 176 с.
- 32.Бугайко Т. Ф., Бугайко Ф. Ф. Українська література в середній школі. Курс методики. Київ, 1962. 394 с.
- 33.Бурко О. Діалогічна методика навчання барокової поезії в основній загальноосвітній школі. *Підготовка майбутнього педагога в умовах реформування вищої освіти: проблеми, теорія і практика*: зб. наук. праць за матеріалами IV Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., 16-18 лютого 2011 р. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний у-т імені Григорія Сковороди». Вид-во. 2011. С. 120-122.
- 34.Васюта С. Д. Методика розкриття образності ліричного твору в процесі навчання української літератури в 10-11 класах : дис. канд. пед. наук : 13. 00. 02. Київ, 2012. Інститут педагогіки НАПН. 250 с.
- 35.Ващенко Григорій. Виховний ідеал : підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків. Видання третє. Полтава : ред. газ. «Полтавський вісник», 1994. 191 с.
- 36.Введение в литературоведение. Литературное произведение. Основные понятия и термины / Под редакцией Л. В. Чернец. Москва: Высш. шк. Изд. центр «Академия», 1999. 556 с.
- 37.В'єнцко В. Етнокультурний компонент як структурний елемент вербалізації концепту у фразеологічних одиницях. *Вісник Львівського університету. Серія іноземні мови*, 2013. Вип. 21. С.123-131.
- 38.Вежбицкая А. Понимание культур через посредничество ключевых слов. (Язык. Семиотика. культура. Малая серия). Москва. 2001. 288 с.
- 39.Вернадский В. И. Эволюция биосферы. *Наука и жизнь*. 1974. № 3. С.40-44.

- 40.Выготский Л. С. Педология подростка : В 6-ти томах / под ред. Д. Эльконина. Москва : Педагогика, 1984. Т. 4. 432 с.
- 41.Вико Джамбаттиста. Основания новой науки : пер. с итал. Москва – Киев : «REFL-book» – «ИСА», 1994. 656 с.
- 42.Відмінності Millennials і Gen Z. URL: <http://inclusiveexcellencetour.com/wp-content/uploads/The-Centennial-Generation.pdf>
- 43.Вікова психологія / За ред. Г. С. Костюка. Київ : Радянська школа, 1976. 270 с.
- 44.Водовозов В. И. Избранные педагогические произведения. 1958. URL: http://elibr.gnpbu.ru/text/vodovozov_izbrannye-pedagogicheskie-trudy_1958/go,514;fs,1/
- 45.Волинський П. К. Вивчення творчості П. Г. Тичини в середній школі. 2-е вид, доп. і перероб. Київ : Рад. школа, 1947. 84 с.
- 46.Волков Г. Н. Этнопедагогика : учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 1999. 168 с. URL: <http://pedlib.ru/Books/1/0078/index.shtml>
- 47.Воркачѳв С. Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании. *Науч. докл. высш. шк. Филол. науки*. 2001. №1. С. 64-72.
- 48.Гаврилюк О. Краса рідної природи у поезіях В.Сосюри. До вивчення віршів «Зима», «Люблю весну». 5 клас. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2004. №4. С.8-10.
- 49.Гальченко С. А. Невичерпний архів Володимира Сосюри. *Слово і час*. 1998. № 1. С. 9-17.
- 50.Герасимов Ю. Виразне читання медитативної лірики Ліни Костенко (на прикладі програмної поезії «Страшні слова, коли вони мовчать...») *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. Випуск 41, 2014 р. С.17-20.
- 51.Гарднер Говард. Структура разума : теория множественного интеллекта / Г. Говард / пер. с англ. А. Н. Свирид ; под. ред. Э. В. Крайникова. Москва : ООО «И. Д. Вильямс», 2007. 512 с.
- 52.Геродот. История / Пер. с греч. и комм. Г. А. Стратановского. Вступ. статья И. Е. Сурикова. Москва : ОЛМА-ПРЕСС Инвест, 2004. 640 с.
- 53.Гірняк С. Тексти гімнів І. Гушалевича, П. Чубинського, І. Франка як взірці соціолекту української інтелігенції другої половини ХІХ століття. URL: http://dspu.edu.ua/filol_gum/wp-content/uploads/2016/04/2015_4.pdf

54. Гинзбург Л. О лирике. Москва : Наука, 1974. 320 с.
55. Гиппократ Сочинения в 3-х томах. Москва : ТК, 2015. Т 1 740 с.
56. Глеб О. В. Формування у старшокласників умінь інтерпретувати ліричні твори української літератури: дис. канд. пед. наук : 13.00.02. Київ. 2016. 277 с.
57. Глотов М. Б. Поколение как категория социологии. *Социологические исследования*. 2004. № 10. С. 42-48.
58. Гнатенко П. И., Павленко В. Н. Идентичность : философский и психологический анализ. Киев : Арт-Пресс, 1999. 466 с.
59. Голембіовська А. Єдність нації – національна ідея України. URL: http://www.ya.org.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=1242:2012-04-12-09-11
60. Голянич М. І., Іванишин Н. Я., Ріжко Р. Л., Стефурак Р. І. Лінгвістичний аналіз тексту : словник термінів. Івано-Франківськ : Сімик, 2012. 391 с.
61. Гомер «Одісея». URL: http://ae-lib.org.ua/texts/homer__odyssey__ua.htm#01
62. Гончар О. Витязь молоді української поезії / Олесь Гончар. *Письменницькі роздуми*. Київ : Радянський письменник, 1980. С. 173-177.
63. Гончарук В. А. Громадянсько-патріотична позиція життєтворчості Василя Симоненка / В. А. Гончарук. *Актуальні питання та проблеми розвитку сучасної мови та літератури* : Міжнародна науково-практична конференція, м. Одеса, 18-19 серпня 2017 року. Одеса : Південноукраїнська організація «Центр філологічних досліджень», 2017. С. 10-14.
64. Гораций. Твори / переклад А. Содомори. К. : Дніпро, 1982. URL: http://ae-lib.org.ua/texts-c/horatius__odes__ua.htm#3-01
65. Грабович Г. До історії української літератури. Дослідження, есе. Життя Куліша / Г. Грабович. *Куліш П. О. Твори* : в 2 т. 2-ге видання. Київ : Наукова думка, 1998. (Б-ка укр. літ. Укр. нова літ.). Т.1. 1998. С. 248-249.
66. Грінченко Б. Д. Листи з України Наддніпрянської / Б. Д. Грінченко, М. П. Драгоманов. *Діалоги про українську національну справу : Джерела з історії суспільно-політичного руху в Україні IX – поч. XX ст.* / упорядник А. Жуковський. Видання за сприяння Фондації імені О. Ольжича НАН України. Київ : [б. в.], 1994. С. 35-146.
67. Грушевський М. Освобождение России и украинский вопрос. СПб : Тип-ия об-ва “Общественная Польза”, 1917. 294 с.
68. Гумилев Лев Этногенез и биосфера Земли. URL: <https://www.e-reading.club/book.php?book=17542>

- 69.Гуренко О. Стан сформованості полікультурної компетентності майбутніх соціальних педагогів: результати констатувального експерименту / О.І. Гуренко. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Сер : Педагогічні науки. 2014. Вип. 3. С. 69-76. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbdpu_2014_3_14
- 70.Дебесс Морис. Подросток. 20-е изд. СПб. : Питер, 2004. 127 с.
- 71.Дем'яненко Г., Матвійчук Т. Теорія літератури. *Українська мова й література в сучасній школі*. 2013. № 7-8. Вкладка. С.1-14.
- 72.Дергунова Т. Психологические особенности поколения Z. URL: [2_2018_psihologicheskie_osobennosti_pokoleniya_Z.pdf](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbdpu_2018_2_14)
- 73.Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>
- 74.Дзюба Іван. Є поети для епох. К. : Либідь, 2011. 208 с.
- 75.Дзюба, Іван. Інтернаціоналізм чи русифікація? К. : КМ Academia, 1998. 272 с.
- 76.Дорошкевич О. К. Українська література в школі (Спроба методики). К. : Книгоспілка, 1921. 286 с.
- 77.Донченко О., Романенко Ю. Архетипи соціального життя і політика (глибинні регулятиви психополітичного повсякдення) : монографія. К. : Либідь, 2001. 334 с.
- 78.Донцов Д. Поетка українського рісорджіменто (Леся Українка). *Антологія української літературно-критичної думки першої половини ХХ століття* / упоряд. Віра Агеєва. Київ : Смолоскип, 2016. С. 623-656.
- 79.Драгоманов М. П. Вибрані праці У 3т., 4кн. / редкол. В. П. Андрущенко (голова) та ін. ; упорядкув. та прим. В. Ф. Погребенник. Київ : Знання України, 2006-2007. Т. 1. Кн. 1 : Історія. Педагогіка. Публіцистика. 344 с.
- 80.Дубасенюк О. Загальнокультурна компетентність: сутність та наукові підходи / *Формування загальнокультурної компетенції майбутніх фахівців*: збірник наукових праць / за ред. О. С. Березюк, О. М. Власенко. Житомир : вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 122 с. С. 5-10.
- 81.Дудка І. Психологічні основи формування національної свідомості. URL: http://www.psyh.kiev.ua/Психологічні_основи_формування_національної_свідомості
- 82.Духнович О. В. Твори в 4-х томах / упоряд. М. Ричалка. Братислава-Пряшев : Словацьке педагогічне видавництво, 1967-1989. Т. 2 : Народная педагогия в пользу училищ и учителей сельских. 1967. 736 с.

- 83.Дятленко Т. І. Формування етнокультурної компетенції школярів на уроках позакласного читання. *Педагогічна освіта: теорія і практика* : збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський : «Медобори-2006», 2009. Вип. 3. С. 126-130.
- 84.Енциклопедія ерудита. Літературознавча енциклопедія: у двох томах / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. К. : ВЦ «Академія», 2007. Т.1. 608 с.
- 85.Ергемлідзе М.З. Етнічна та національна самоідентифікація: перспективи національних меншин України. URL: http://otherreferats.allbest.ru/political/00299894_0.html
- 86.Ериксон Э. Идентичность: юность и кризис. Пер. с англ. / общ. ред. и предисл. А. Толстых. Москва : Прогресс, 1996. 344 с.
- 87.Етнопедagogіка : навчальний посібник / Євтух В. Б., Марушкевич А. А., Дем'яненко Н. М., Чепак В. В. Ч. І. Київ. : «Київський університет», 2003. 149 с.
- 88.Есин А. Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения : учеб. пособие. 8-е изд. Москва : Флинта : Наука, 2007. 248 с.
- 89.Єременко О. Бінарний комплекс автор-реципієнт у художньому тексті крізь призму його емпатійного компонента. *Синопис: текст, контекст, media*. 2013. № 3-4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/stkm_2013_3-4_4
- 90.Єфремов С. Іван Франко : Критично-біографічний нарис. Київ, 1926. С. 170.
- 91.Жабицкая Л. Г. Восприятие художественной литературы и личность. Литературное развитие в юности. Кишинев : Штиинца, 1974. 133 с.
- 92.Жайворонок В. Українська етнолінгвістика: Нариси : навч. посіб. Київ : Довіра, 2007. 262с.
- 93.Жила С. О. Теорія і практика вивчення української літератури у взаємозв'язках із різними видами мистецтв у старших класах загальноосвітньої школи : автореф. дис... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2005. 40 с.
- 94.Жижченко В. П. Значення філософії Г. С. Сковороди для формування української національної ідеї ХХІ століття. *Грані: Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах*. Дніпропетровськ : Дніпропетровський державний університет. Центр соціально-політичних досліджень, 2000. № 3 (11) травень-червень. С. 62-65.
- 95.Жмир В. Ф. Національна свідомість / В. Ф. Жмир. *Мала енциклопедія етнодержавознавства*. К. : Довіра : Генеза, 1996. 942 с.

96. Жуковець З. Сім струн душі. Світ поезії Миколи Вінграновського. Урок-відкриття. 11 клас. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2005. №10. С.19-21.
97. Жулинський М. Голгофа українця Володимира Винниченка / Винниченко В. *Заповіт борцям за визволення*. К. : Криниця, 1991. С. 122-125.
98. Забужко О. Філософія і культурна притомність нації / Оксана Забужко. *Хроніки від Фортінбраса: вибрана есеїстика 90-х*. К. : Факт, 1999. С. 133-151.
99. Зборовська Н. В. Психоаналіз і літературознавство : посібник. К. : «Академвидав», 2003. 392 с.
100. Зборовська Н. В. Код української літератури. Проект психоісторії новітньої української літератури : монографія. К. : Академвидав, 2006. 504 с.
101. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2017. № 38-39. с. 380. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
102. Запорожец А. В. Избранные психологические труды : в 2-х т. М. : Педагогика, 1986. Т. 1. Психическое развитие ребенка. 320 с.
103. Зеленько А. С. Проблеми семасіології в аспекті еволюцій : монографія : ч. 3. Луганськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2013. 134 с. URL: <http://dspace.ltsu.org/bitstream/123456789/1789/1/Zelenko.pdf>
104. З Україною в серці: збірник методичних матеріалів / керівник проекту Н. М. Чепурна; автор. кол.; за заг. ред. К. М. Криворот. Черкаси : КНЗ «ЧОПОПП ЧОР», 2016. 178 с.
105. Иваненков С. П. Размышления о российском менталитете. URL: <http://www.osu.ru/osu/misc/-page/ivanenkov/text/mental.html>
106. Іванишин В. П. Нариси з теорії літератури : навч. посіб. К. : ВЦ «Академія», 2010. 256 с.
107. Івченко А. О. Фразеологія + етнолінгвістика = етнофразеологія (рец. на: Коваль В. И. Восточнославянская этнофразеология: деривация, семантика, происхождение. Гомель : ИММС НАНБ, 1998. 213 с.). *Збірник Харків.іст.-філол.т-ва*. Харків, 1999. Т. 8. С. 248-252.
108. Ісаєва О.О. Чи існують методики, які навчають сприймати прочитане? URL: http://svitlit.ippo.kubg.edu.ua/?page_id=1211
109. Ісаєва О. О. Україноцентричний підхід до вивчення зарубіжної літератури в школі. *Всесвітня література в школах України*. 2017. № 1. С. 3-6.
110. Ісаєва О .О. Вивчення літератури під час гібридної війни. *Зарубіжна література*. 2017. № 21 (774). С. 4-9.

111. Ісаєнко К. П. Особливості авторської самопрезентації у пізній ліриці П. Куліша. *Література та культура Полісся*. Сер. : Філологічні науки. 2014. Вип. 77. С. 3-9. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ltkpfil_2014_77_3
112. Історія української літератури. XIX століття: У 3 кн. Кн. 1 : навч. посібник / за ред. М. Т. Яценка. К.: Либідь, 1995. 368 с.
113. Каган М. С. Морфология искусства. М. : Искусство, 1972. 440 с.
114. Каган М. С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. М. : Политиздат, 1988. 319 с.
115. Кайгер В. И. Стрессовое состояние этнического сознания – ведущий фактор социально-психологической дезадаптации. *Наука і освіта: науково-практичний журнал Південного центру АПН України*. 2004. № 3. С. 77-81.
116. Калашник В. С. Мова поезії і картина світу / Володимир Калашник. *Людина та образ у світі мови : вибр. статті*. Х. : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2011. С. 162-167.
117. Кант И. О национальных характерах, поскольку они основываются на разном чувстве возвышенного и прекрасного. URL: <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000515/st003.shtml>
118. Карлова В. В. Національна самосвідомість: сутність, поняття та зміст у контексті сучасних дослідницьких підходів. URL: http://www.academy.gov.ua/ej/ej10/doc_pdf/Karlova.pdf
119. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / пер. с англ. под науч. ред. О.И. Шкаратана. М. : ГУ ВШЭ, 2000. 608 с.
120. Кисленко Леся. Формування національного світогляду на уроках літератури. *Дивослово*. 2002. № 7. С. 34-37.
121. Клименко Ж. В. Етнокультурологічний шлях аналізу як ефективний засіб осягнення національної специфіки художніх творів. *Всесвітня література в середніх навч. закладах України*. 2006. № 5. С. 55-56.
122. Клименко Ж. В. Формування етнокультурної компетентності учнів засобами літератури. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Серія № 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи : збірник наукових праць / за ред. А. Корольової. К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. Випуск 14. С. 148-153.
123. Клочек Г. Літературна освіта в новій українській школі: стратегія і тактика реформування». URL: <https://dyvoslovo.com.ua/wp-content/uploads/2017/02/2-0117.pdf>
124. Клочек Г. Д. «Художній світ» як категоріальне поняття : матеріали до спец. курсу «Теорія літературного твору та мистецтво його аналізу».

- Кіровоградський держ. педагогічний ун-т ім. Володимира Винниченка. Кафедра української літератури та журналістики. Кіровоград : РВВ КДПУ, 2007. 24 с.
125. Ковалик І. І., Мацько Л. І., Плющ М. Я. Методика лінгвістичного аналізу тексту. К. : Вища школа, 1984. 120 с.
 126. Ковалинський М. Життя Г. Сковороди // Г. Сковорода. *Повне зібрання творів: у 2 т.* К. : Наукова думка, 1973. Т. 2. С. 439-477.
 127. Коваль В. “Любіть Україну у сні й наяву...” (Виховання патріотизму на матеріалі творів Володимира Сосюри). *Українська література в загальноосвітній школі.* 1999. №1. С.34-36.
 128. Коваль В. О. Патріотичне виховання учнів у процесі вивчення української літератури в старших класах загальноосвітньої школи : автореф. дис. канд. пед наук : 13.00.02. Київ, 1999. 26 с.
 129. Компетентнісний підхід до вивчення української літератури в основній школі : посібник. / С. П. Паламар та ін. Київ : Вид. дім "Сам", 2017. 111 с.
 130. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики: колективна монографія / за загальною ред. О. В.Овчарук. К. : «К.І.С», 2004. 112 с.
 131. Кон І. С. Психологія ранньої юності : книга для учителя. М. : Просвещение, 1989. 255 с.
 132. Концепція літературної освіти, 26 січня 2011 року. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/13508/
 133. Концепція національного виховання дітей і молоді в національній системі освіти України. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/
 134. Концепція Нової української школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
 135. Корман Б.О. Лирика Некрасова. 2-е изд., перераб. и допол. Ижевск : Удмуртия, 1978. 299 с.
 136. Коновалова Л. В. Формирование и развитие этнокультурной компетентности педагогов в процессе непрерывного образования : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02. Великий Новгород, 2011. 53 с.
 137. Кононенко В. Концепти в етнолінгвістичному аспекті. *Етнолінгвістичні студії.* Житомир, 2007. С. 48-55.

138. Консультування сім'ї: методичні поради для консультування батьків / за ред. В. Г. Постового. Ч. 2. К. : УДЦССМ, 2003. 303 с.
139. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа). *Директор школи*. 2002. № 1. С. 5-15. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/2712/
140. Концепція літературної освіти в 12-річній загальноосвітній школі. *Дивослово*. 2002. № 4. С. 59-66.
141. Коротеева В. В. “Воображение», “изобретенные» и “сконструированные” нации : метафора и проблема объяснения. *Етнографическое образование*. 1993. № 3. С. 154-165.
142. Кремень В. Розвитку духовності немає альтернативи. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2004. № 1. С. 15-32.
143. Кресіна І. Українська національна свідомість і сучасні політичні процеси: Етнополітологічний аналіз. К. : ВШ, 1998. 392 с.
144. Кривопишина О. А. Образ світу як рефлексивне самоздійснення творчої особистості. URL: http://novyn.kpi.ua/2007-2-1/07_Krivopishina.pdf
145. Крысько В. Этническая психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2002. 320с. URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/krusko/06.php
146. Крутенко О. В. Формування загальнокультурної компетентності учнів загальноосвітнього навчального закладу відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів. Загальнокультурна компетентність : науково-методичний посібник. Черкаси : ЧОПОРП, 2014. 68 с.
147. Крутецкий В. А. Психология. М. : Просвещение, 1986. 335 с.
148. Крушельницький А. Сьома читанка для сьомого року науки в Єдиній школі; для третьої класи старшої основної школи; для третьої класи середніх шкіл. 5. вид. К. : Чайка, 1892. 387 с.
149. Кудін О. І. Творчість Володимира Сосюри. / В. Сосюра. Твори : у 3 т. Т. 1. К. : Держ. вид-во худож. л-ри, 1957. С. 5-47.
150. Кудряшев Н. И. Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы. М. : Просвещение, 1981. 190 с.
151. Куєвда В. Міфологічні джерела української етнокультурної моделі: психологічний аспект: монографія. Донецьк : Український культурологічний центр, Донецьке відділення НТШ, 2007. 264 с.

152. Кузьменко В. І. Словник літературознавчих термінів : навч. посібник з літературознавства за оновл. прогр. для вчителів та учнів серед. шк., проф. уч-щ, ліцеїв, гімназій. К. : Укр. письменник, 1997. 230 с.
153. Купіна Я. В. До питання про становлення термінології когнітивних і лінгвокультурологічних досліджень. URL: http://nauka.hnpu.edu.ua/sites/default/files/fahovi%20vudannia/2010/Lingvistichni_doslidgennia_28/10.html
154. Куцевол О. М. Життя і творчість письменника в дзеркалі «поетичної критики» : навчальний посібник. Вінниця, 2010. 280 с.
155. Куцевол О. М. Художня рецепція постаті Миколи Куліша в українській поезії як засіб вивчення життєтворчості митця. Збірник наукових праць Педагогічні науки. Херсон, 2012. С. 67-74. URL: <http://ps.stateuniversity.ks.ua/arkhiv-vidannya?id=28>
156. Лазебник Ю. С. Поезія як модель світу : лінгвістичний аспект : автореф. дис... д-ра філол. наук : 10.02.02. К., 1996. 47 с.
157. Лебон Г. Психология народов и масс. СПб. : Макет, 1995. 316 с.
158. Леонтьев А.Н. Образ мира / А. Н Леонтьев. *Избр. психолог. произведения*. М. : Педагогика, 1983, с. 251-261. URL: [ozgr-students.narod.ru/op_seminar/t8-9_0809k1_leont.doc](http://students.narod.ru/op_seminar/t8-9_0809k1_leont.doc)
159. Леонтьев Д. А. Психология смысла. М. : Наука, 1999. 488 с.
160. Лисенко Н. В. Етнокультурна компетентність сучасного педагога: психолого-педагогічний аспект / Н. В. Лисенко. *Педагогічний дискурс*. 2007. Вип. 2. С. 100-106. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2007_2_23
161. Лісовий О. В. Соціокультурна самоідентифікація особистості : автореф. дис. ... канд. філос. наук : К. : Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. 2012. 23 с.
162. Лисовский А. М. Изучение лирики в школе. К. : Рад. школа, 1987. 190 с.
163. Літературознавчий словник-довідник / Р. Т. Гром'як, Ю. І. Ковалів та ін. К. : ВЦ Академія, 1997. 752 с.
164. Литературный энциклопедический словарь. М. : Советская энциклопедия, 1987. 751 с.
165. Ліфарєва Н. В. Психологія особистості : навчальний посібник. К. : Центр навчальної літератури, 2003. 240 с.
166. Лозко Г. Етнологія України: Філософсько-теоретичний та етнорелігієзнавчий аспект : навчальний посібник. К. : АртЕк, 2004. 304 с.

167. Лотман Ю. М. Анализ поэтического текста. Структура стиха. Ленинград : Просвещение, 1972. 271 с.
168. Лурье С. В. Историческая этнология : учеб. пособие для вузов. М. : Аспект Пресс, 1997. 448 с. URL: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/History/Lyrie/index.php
169. Магрицька І. Семантична структура і культурна мотивація весільних фразеологізмів у східнослов'янських говірках. *Діалектологічні студії : Мова і культура* / Відп. ред. П. Гриценко, Н. Хобзей. Львів, 2003. С. 182-193.
170. Маєвська Н. А. Психологічні ознаки культури українців на сучасному етапі розвитку суспільства : дис. ... кандидата психол. наук : 19.00.01. Х., 2003. 185 с.
171. Максименко С. Д. Генезис существования личности. К. : КММ, 2006. 240 с.
172. Максимович М. Стихи / Фризман Л. Г., Лахно С. Н. *М. А. Максимович – літератор*. Харьков : Изд-во ХНАДУ, 2003. С. 287-323.
173. Маланюк Є. Книга спостережень: статі про літературу. К : Дніпро, 1997. 430 с.
174. Марецька Л. П. Провідні мотиви лірики В. Симоненка. Конспект уроку української літератури в 11 класі. URL: <http://www.library.kherson.ua/klas/school31/ZNZ31/ped%20skarb/marecka.doc>
175. Масенко Л. Мова і суспільство: Постколоніальний вимір. К. : “КМ Академія”; “Просвіта”, 2004. 163 с.
176. Маслоу Абрахам. Мотивация и личность / пер. А. М.Татлыбаевой. К. : PSYLIB, 2004. URL: <http://psylib.org.ua/books/masla01/txt03.htm>
177. Мацько Л. І. Українська мова: формування національної свідомості. *Педагогіка і психологія*. 1996. № 1. С. 67-70.
178. Мацько Л. І., Цівун Н. М. Лінгвістичний аналіз тексту. Практикум. Тернопіль : Мальва-ОСО, 2015. 120 с.
179. Мединська Ю. Колективне несвідоме як глибинна детермінанта етнічного менталітету. *Психологія і суспільство*. 2004. №2. С. 50-117.
180. Мельник С. А. Інтегрований урок як засіб формування загальнокультурної компетентності учнів основної школи : дис. канд. пед. наук : 13.00.09. Харків, 2010. 226 с.
181. Ми є. Були. І будемо ми! Виховання національної самосвідомості учнів засобами художньої літератури. Навчально-методичний посібник / за ред. Н. Й. Волошиної. К. : Ленвіт, 2003. 215 с.
182. Милованова Е. С. Формирование этнокультурной компетентности бакалавров социальной работы в процессе профессиональной подготовки

- в вузе : диссертация кандидата педагогических наук : 13.00.08. Ставрополь, 2011. 189 с.
183. Міннуллін О. Лірика як літературний рід: становлення категорії : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.01.06. Донецьк, 2011. 19 с.
 184. Миннуллин О. Р. Проблема автора: вопросы теории. URL: fidruslitera.ucoz.ru/load/0-0-0-12-20 (дата звернення: 28.06.2016).
 185. Мірошніченко Л. Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах : підручник для студентів-філологів. К. : Ленвіт, 2000. 240 с.
 186. Молдавская Н. Д. О восприятии художественного произведения и критериях литературного развития старших школьников. *Восприятие учащимися литературного произведения и методика школьного анализа*. Уч. зап. Ленингр. пед. ин-та имени А. И. Герцена. Т. 509. Ленинград, 1972. С. 148-181.
 187. Назаренко В. О так называемом лирическом герое. *Звезда*. 1953. №10. С.172-174.
 188. Наукові основи методики літератури : навч.-метод. посіб. / за ред. д-ра пед. наук, проф., чл.-кор. АПН України Н. Й. Волошиної. К. : Ленвіт, 2002. 344 с.
 189. Ніколенко А. Г. Етнокультурна сутність мовної свідомості і культурні концепти як феномен лінгвокультури. *Науковий вісник кафедри Юнеско КНЛУ. Серія : Філологія. Педагогіка. Психологія*. Випуск 27. 2013. С.82-89.
 190. Неділько В. Я. Методика викладання української літератури в середній школі. К. : Вища школа, 1978. 248 с.
 191. Нежива Л. Л. Теоретичні і методичні засади вивчення літературних напрямів українського письменства у старших класах загальноосвітньої школи : автореф. дис. доктора пед. наук : 13.00.02. Київ. 2017. 40 с.
 192. Нежива Л. Л. Формування сюрреалістичної складової великостильової компетентності в старшокласників на прикладі поезій Василя Голобородька. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2013. № 3. С. 22-25.
 193. Некрасова А. Н. Культура межнационального общения в молодежной среде: состояние и формирование : дис. ... д-ра философских наук : 22.00.06. М., 1992. 363с. URL: <http://www.dissercat.com/content/kultura-mezhnatsionalnogo-obshcheniya-v-molodezhnoi-srede-sostoyanie-i-formirovanie>
 194. Нельга О. В. Українська етносоціологія. Частина 1: навчальний посібник. Київ : Персонал, 2015. 539 с.
 195. Нестеренко С. В. Формування етнокультурної компетентності учнів у процесі вивчення громадянської лірики Миколи Вінграновського в 11-му

- класі. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»* (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2016. № 4. С. 95-100.
196. Никифорова О. И. Восприятие художественной литературы школьниками. М. : Учпедгиз, 1959. 206 с.
 197. Огієнко Іван. Наука про родинномовні обов'язки : Рідномовний катехізис для вчителів, робітників пера, духовенства, адвокатів, учнів і широкого громадянства. Факс. вид. К. : АТ «Обереги», 1994. 72 с.
 198. Одинець І. Слово, що кличе здобути Волю. Вивчення Державного Гімну України в середній школі. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2005. № 8. С. 7-8.
 199. Одинченко Д. Етнокультурна інтерпретація концепту «рушник» в українській фразеології. *Лексикографічний бюлетень*. 2010. №19. С. 145-152.
 200. Олійник Б. І. „Небокраї сині і чисті...” / Сосюра В. *Твори : у 4 т. / редкол. : Олійник Б. І. (голова) та ін.* К. : Дніпро, 1986. Т. 1. С. 5-14.
 201. Олійник І. О. Образ «малої батьківщини» у творчості А. Малишка і М. Стельмаха. *Науковий вісник МДУ імені В.О.Сухомлинського*. Випуск 4.13 (104). Філологічні науки. 2014. С. 185-189.
 202. Остащук І. Б. Духовні засади самоідентифікації молоді / Іван Остащук. *Самоідентифікація молоді: соціокультурний і транскультурний виміри: монографія* / за ред. акад. НАПН В. І. Кононенка. К. ; Івано-Франківськ : Прикарпат. нац. ун-т. ім. В. Стефаника, 2014. С. 122-140. С. 132-133.
 203. Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник. Вид. 2-е, стер. К. : Кондор, 2015. 469 с. URL: <https://textbook.com.ua/psihologiya/1473452495/s-26>
 204. Павличко Д. Сонця і правди сурмач. / *Малишко А. Твори: в 10 т.* К. : Дніпро, 1972-1974. Т. 1. 1972. С. 5-82.
 205. Паламар С. П. Формування умінь аналізу художньої деталі літературного твору в учнів 5-7 класів : дис... канд. пед. наук: 13.00.02 К., 2007. 179 с.
 206. Панченко В. Поезія Ліни Костенко. Кіровоград : [б.в.], 1997. 48 с.
 207. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах : навч. посіб. для студ. вищих закладів освіти. К. : Ленвіт, 2000. 384 с.
 208. Педагогічні ідеї Г. Сковороди. К. : Вища школа, 1972. 246 с.
 209. Пиаже Жан. Избранные психологические труды. М. : Международная педагогическая академия, 1994. 680 с.

210. Платон. Держава / Пер. з давньогр. Д. Коваль. К. : Основи, 2000. 355 с.
211. Погребенник В. Ф. Українська поезія кінця XIX – початку XX ст. і фольклор (до проблеми естетичної співдії народних традицій та індивідуальної поетики) : дис...д-ра філол.наук : 10.01.03; 10.01.09. К., 1992. 449 с.
212. Погребенник Ф. З Україною в серці: нариси-дослідження про творчість письменників-прикарпатців у діаспорі . К. : [б.в.], 1995. 80 с.
213. Полежаєва Т. В. Ліричний сюжет у контексті розвитку теорії літератури. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Філологічні науки»*. 2013. № 2 (6) с. 70-76.
214. Поліщук Ярослав. Фольклорний код в українській літературі. *Дивослово*. 2008. № 9. С. 45-50.
215. Потебня А. А. Эстетика и поэтика. М. : Искусство, 1976. 616 с.
216. Потебня А. А. Мысль и язык. *Русская словесность : От теории словесности к структуре текста : Антология* / под ред. проф. В. П. Нерознака. М. : Academia, 1997. С. 51-65.
217. Поспелов Г. Н. Лирика: Среди литературных родов. М.; Изд-во Московского ун-та, 1976. 208 с.
218. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів з українською і російською мовами навчання. Українська література. 5-11 класи / Міністерство освіти та науки України. Головне управління змісту освіти; АПН України / О. Бандура (підгот.), Н. Волошина (підгот.). К. : Шкільний світ, 2001. 160с.
219. Програми для середньої загальноосвітньої школи з українською і російською мовами навчання. Українська література. К. : Перун, 1998. 272 с.
220. Програми для середньої школи. Українська і російська література. 5-10 класи. Харків : Радянська школа (Нар. ком. освіти УСРР, Управління початкової і середньої школи), 1935. 68 с.
221. Програми середньої загальноосвітньої школи. Українська література для шкіл з українською і російською мовами навчання. 5-11 класи. К. : Освіта, 1992. 354 с.
222. Програми середньої школи. Українська література VIII-X класи для шкіл з українською та російською мовами викладання. К. : Державне видавництво «Радянська школа», 1949. 46с.
223. Пультер С. О., Лісовський А. М. Методика викладання української літератури в середній школі. Житомир : «Полісся», 2000. 164 с.

224. Рыбникова М. Очерки по методике литературного чтения : пособ. для учителя. 4-е изд., испр. М. : Просвещение, 1985. 288 с. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/rybnikova_ocherki-po-metodike-literaturnogo_1963/go,2;fs,1/
225. Реан А. А. Психология подростка. «Трудный возраст» от 11 до 18 лет. СПб. : Прайм-Еврознак, 2007. 460 с.
226. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року. URL: http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/994_975
227. Розгон В., Коломієць І. Проблеми інтерпретації художнього тексту Тараса Шевченка («Заповіт» під «мікроскопом» лінгвістичного аналізу). УДПУ Міжнародна конф. Шевченка (квітень 2014). URL: https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/bitstream/6789/2857/1/Zapovit_2014.pdf
228. Романенко О. В. Внутрішня форма слова як інструмент опису етнічної свідомості. URL: http://nbuv.gov.ua/jpdf/VKhIPG_2014_1103_78_13.pdf
229. Романюк Роман. Юрій Андрухович: Антонич вибрав Велику Україну як дім буття. *Українська правда*. 10 грудня 2015. С. 9. URL: <https://life.pravda.com.ua/culture/2015/12/10/204584>
230. Руссо Ж.–Ж. Рассуждение о начале и основании неравенства между людьми. М. : Мультимедийное издательство Стрельбицкого. 2015. URL: <https://www.yakaboo.ua/ua/rassuzhdenie-o-nachale-i-osnovanii-neravenstva-mezhdu-ljud-mi.html>
231. Русова С. Суспільні питання виховання. *Життя і знання*. 1929. Ч.6 (18). С. 161-163.
232. Руссова С. М. Типологія образу автора в ліричному тексті (на матеріалі російської та української поезії ХХ століття) : автореф. дис. ... док. філ. наук : 10.01.06. К., 2003. 40 с.
233. Савчук Б. Українська етнологія. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2004. 559 с. С. 29. URL: http://nest-odesa.at.ua/B_Savchuk_Ukrayinska_etnologiya.pdf
234. Савчук Г. О. Поезія Василя Стуса: художня семантика і структура (на матеріалі збірки «Палімпсести») : автореф. дис. ... канд. філ. наук : 10.01.01. Харків. 2007. 18 с.
235. Сарапин В. В. Поезія Юрія Клена та її місце в літературному процесі першої половини ХХ століття : дис... канд. філол. наук : 10.01.01. К., 2000. 196 с.

236. Сахневич М. К вопросу о формах авторского сознания в лирике. *«Південний архів» (Збірник наукових праць. Філологічні науки)*. Випуск LXV. С.69-73. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pafn_2016_65_12
237. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : напрями та проблеми : підручник. Полтава : Довкілля-К, 2008. 712 с.
238. Семеног О. М. Виховний потенціал лінгвокультурології у професійній парадигмі майбутнього вчителя української мови і літератури. *Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. пр. Київ-Житомир : вид-во Волинь, 2003. С. 355-361.
239. Семеног О. М. Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника : навч. посібн.; вид. друге, доповнене. Глухів : РВВ ГДПУ, 2005. 153 с.
240. Семеног О. М. Етнокультурна компетентність особистості в реаліях сьогодення: аксіологічні виміри. *Українська література*. 2013. №3. С.15-18.
241. Семеног О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : монографія. Суми: ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2005. 404 с.
242. Середа В. В. Етносоціологія: навч. посіб. Львів : Вид. центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2007. 160 с. С. 25.
243. Сигеле С. Преступная толпа. М., 1998. 320 с.
244. Ситченко А. До проблеми шкільного аналізу ліричного твору. *Дивослово*. 2004. № 6. С. 15-20.
245. Ситченко А. Л. Навчально-технологічна концепція літературного аналізу : моногр. К. : Ленвіт, 2004. 304 с.
246. Смірнова О. Загальнокультурна компетентність: проблема визначення, структура дослідження. *Формування загальнокультурної компетенції майбутніх фахівців : збірник наукових праць / за ред. О. С. Березюк, О. М. Власенко*. Житомир : вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. С. 67-70.
247. Сойчук Л. Інформаційно-комунікаційні технології у виховному процесі та сучасне підростаюче покоління: погляд на проблему. *Інноватика у вихованні*. 2016. Вип. 4. С. 220-230. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/inuv_2016_4_27
248. Сосюра В. Вибрані твори : у 2-х т. К. : Наукова думка, 2000. Т. 1. 648 с.
249. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка: навчально-методичний посібник. К. : Фірма «Віпол», 1997. 231 с.
250. Степанишин Б. Викладання української літератури в школі : метод. посіб. для вчителя. К. : РВЦ «Проза», 1995. 256 с.

251. Степанишин Б. Тарас Шевченко. Іван Франко. Леся Українка в школі : методична трилогія. К. : РВЦ «Проза», 1999. 384 с.
252. Стилїстика української мови : Підручник / Л. І. Мацько та ін.; за ред. Л. І. Мацько. К. : Вища школа, 2003. 462 с.
253. Стоюнин В. Я. Избранные педагогические сочинения. 1991. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/stoyunin_izbrannye-pedagogicheskie-sochineniya_1991/go,318;fs,0/
254. Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки. URL: http://kntu.net.ua/index.php/kaf_design/content/download/.pdf
255. Суси П. И. Нации, культура и кризис идентичности: эссе о мультикультурных обществах. *Этничность. Национальные движения. Социальная практика* : сборник статей. СПб. : ТОО Петрополь, 1995. С. 60-70.
256. Сухомлинський В. А. Вибрані твори : у 5 т. К. : Рад. школа, 1977. Т. 5. Статті. 639 с.
257. Сміт Ентоні Д. Національна ідентичність / Пер. з англійської П. Таращука. К. : Основи, 1994. 224 с.
258. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : напрями та проблеми : підручник Полтава : Довкілля-К, 2008. 712 с.
259. Сковорода Г. Твори : У 2 т. К.: АТ «Обереги», 1994. Т. 2: Трактати. Діалоги. Притчі. Переклади. Листи. 480 с.
260. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Мищенко А. И., Шиянов Е. Н. Педагогика : учеб. пособие. М. : Школа-Пресс, 1998. 512 с.
261. Стрельбицька С. М. Особливості формування етнокультурної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах глобалізації. *Наука і освіта*. №3. 2014. С. 161-163.
262. Стрюк Л. Б., Ткачук К. С. Громадянська лірика Івана Франка, її художні особливості. *Лінгвістика і поетика тексту* : Філологічні студії. Вип. 17. С. 203-221.
263. Тарасов Е. Ф. Межкультурное общение – новая онтология анализа языкового сознания. *Этнокультурная специфика языкового сознания*. М., 1996. С. 7-22.
264. Теорія літератури : підручник / О. Галич та ін. ; за наук. ред. Олександра Галича. К. : Либідь, 2001. 488 с.
265. Теория литературы : учеб. пособие для студ. филол. фак. высш. учеб. заведений : в 2-х т. / Под ред. Н. Д. Тмарченко. М. : Издательский центр «Академия», 2004. 512 с.

266. Ти моргнути не встигнеш, як центеніали захоплять світ! Все, що потрібно знати про покоління Z. URL: <https://ukr.media/science/323631/>
267. Тимченко А. О. Мотивна структура поезії Володимира Свідзінського : дис. ... канд. філ. : 10.01.01. Харків, 2010.
268. Ткаченко А. О. Мистецтво слова : Вступ до літературознавства : підручник для студентів гуманітарних спеціальностей вищих навчальних закладів. К. : ВПЦ «Київський університет», 2003. 448 с.
269. Ткачук М. Духовні шукання героя-екзистенціала у збірці «Із днів журби» Івана Франка. *Література. Фольклор. Проблеми поетики* : зб. наук. праць. Вип. 24. Ч. 1. К. : Акцент, 2006. С. 35-58.
270. Токмань Г. Л. Екзистенціально-діалогічне прочитання художнього тексту : вибр. студії. Ніжин : Лисенко М. М., 2016. 334 с.
271. Токмань Г. Л. Жар думок Євгена Плужника: лірика як художньо-філософський феномен. К., 1999. 163 с.
272. Токмань Г. Життя і поезія Володимира Свідзінського як мандрівка. URL: ephsheir.phdpu.edu.ua:8081/.../Токмань%20Г.Л.%20Життя%20і
273. Токмань Г.Л. Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція : моногр. К. : Міленіум, 2002. 320 с.
274. Токмань Г. Л. Художньо-філософський феномен лірики Євгена Плужника : дис... канд. філол. наук : 10.01.01. К., 1998. 217 с.
275. Токмань Г.Л. Цілісність сприйняття ліричного твору. Текстуальний аналіз. Методика вивчення віршування. *Дивослово*. 2003. №1. С.46-51.
276. Томашевский Б. Лирический герой. *Литературная газета*. 1963. 1 июня. С. 2-3.
277. Узнадзе Д. М. Психология установки. Различные стороны психической жизни человека. СПб. : Питер, 2001. 414 с.
278. Українська література : підручн. для 10 кл. загальноосвітн. навч. закл. (рівень стандарту, академічний рівень). 2010, С. 141.
279. Українська література : підручн. для 11 кл. загальноосвітн. навч. закл. (рівень стандарту, академічний рівень) / наук. ред. Р. В. Мовчан. К. : Грамота, 2011. 352 с.
280. Українська література : підручн. для 10 кл. загальноосвітн. навч. закл.(рівень стандарту, академічний рівень) за редакцією Г. Семенюка 2010
281. Українська література : підручн. для 11 кл. загальноосвіт. навч. закл. (рівень стандарту, академічний рівень) / Г. Ф. Семенюк та ін. ; за заг. ред. Г. Ф. Семенюка. К. : Освіта, 2011. 416 с.

282. Українська література. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів 10–11 класи (рівень стандарту) / за ред. Р. В. Мовчан. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>
283. Українська література. 5-12 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів / за ред. Р. В. Мовчан. К., Ірпінь : Перун, 2005. 201 с.
284. Українська література : програма для 5-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів з українською і російськими мовами навчання / укладачі : Р. В. Мовчан, Н. В. Левчик та ін. К. : Генеза, 2002. 33 с.
285. Уліщенко В.В. Емоційно-ціннісний діалог під час вивчення ліричних творів. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2011. № 6. С.15-19.
286. Уліщенко В.В. Формування етнокультурної компетентності на уроках української літератури. URL: http://www.vmurol.com.ua/upload/publikatsii/nauka/2017/Formuv_etnocult_kompetentnosti_2011_3_28.pdf
287. Уліщенко В. В. Методика інтерсуб'єктного навчання української літератури в загальноосвітній основній школі : дис. докт. пед.наук : 13.00.02. Київ, 2012. 456 с.
288. Уліщенко В. В. Особливості організації навчання літератури учнів – представників покоління Z. *Обрії*. 2017. № 2 (45). С.112-115.
289. Ушинський К. Д. Про народність у громадському вихованні. *Вибрані педагогічні твори : у 2 т.* К. 1983. Т.1: Теоретичні проблеми педагогіки. 103 с.
290. Фаріон І. Націєтвірна функція мови в рецепції І. Франка та І. Пулюя. *Іван Франко у творенні української національної ідентичності : зб. наук. праць / голов. ред. О. О. Рафальський, П. М. Чернега*. Ніжин : видавець ПП Лисенко М. М.; К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2016. 400 с. С. 87- 95.
291. Фасоля А. «Як доторкнутися до душі». Поліфонія звуків, барв, почуттів у поезії Павла Тичини «Світає» на особистісно зорієнтованому уроці у 8 класі. *Українська мова і література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах*. 2007. № 5. С. 14-18.
292. Федик О. Мова як духовний адекват світу (дійсності). Львів : Місіонер, 2000. 300 с.
293. Ференц Н. С. Теорія літератури і основи естетики : навч. посіб. К. : Знання, 2014. 511с.
294. Фогель Т. М. Розвиток етнокультурної компетентності підлітків як одна з умов виховання культури міжетнічних стосунків: URL:

- <http://б.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/13/statti/fogel.htm> (дата звернення: 21.01.2017).
295. Фоміна Л. Г. Лірика М. Вінграновського і проблеми авторського «Я» : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.01.01. Івано-Франківськ, 2011. 20 с.
 296. Франко І. Я. Одвертий лист до Галицької української молодіж / І. Я. Франко. *Зібрання творів у 50 т.* Т. 45. К. : Знання, 1986. 574 с.
 297. Франко З. Передмова / Франко І. *Мозаїка: Із творів, що не ввійшли до збір. тв. у 50 т.*; упоряд. З. Т. Франко, М. Г. Василенко. Львів : Каменяр, 2001. С. 4-20.
 298. Хализев В. Е. Лирика. *Введение в литературоведение. Литературное произведение. Основные понятия и термины.* М. : Высш. шк.; Изд. центр «Академия», 1999. С. 133-141.
 299. Хализев В. Е. Теория литературы. Учеб. 2-е изд. М. : Высш. шк., 2000. 398 с.
 300. Харитонов М.Г. Теория и практика этнопедагогической подготовки учителя начальных классов национальной школы : аавтореф. дисс. д-ра пед.наук. М. : МПГУ, 1999. 32 с.
 301. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. СПб. : Питер, 2002. 272 с.
 302. Цимбалюк В. І. Українська література : підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів. К. : Освіта, 2008. 336 с.
 303. Ціко І. Г. Формування етнокультурної компетентності учнів 5-7 класів у процесі вивчення зарубіжної літератури : дис. канд. пед. наук : 13.00.02 К. 2016. 310 с.
 304. Чередниченко Д. Павло Чубинський / заг. ред. В. А. Смолія. К. : Вид. дім "Альтернативи", 2005. 376 с.
 305. Черниш Н. Методична модель навчання виразного читання поезії. *Теоретична і дидактична філологія.* Випуск 17, 2014. С. 204-214.
 306. Чернова Л. Е. Еврейский национальный менталитет (опыт построения структурной модели). *Філософія, культура, життя.* Днепропетровск, 1999. С. 154-163
 307. Чеховська Л. Зрозуміти поезію (Урок лінгвістичного аналізу поетичного тексту). 10 клас. *Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях, коледжах.* 2006. №2. С.23-28
 308. Чистякова О.С. Лингвостилистический анализ художественного текста. URL: Undefined index: plus_sharedcount_enabled in /usr/local/www/data-dist/naub/wp-content/plugins/simple-share-buttons-adder/php/class-buttons.php on line 670

309. Шаваева М.О. Этнокультура как многофункциональная система взаимодействия кандидата философских наук Ростов-на-Дону, 2004. URL: <http://cheloveknauka.com/etnokultura-kak-mnogofunktsionalnaya-sistema-vzaimodeystviya>
310. Шанский Н. М., Махмудов Ш. А. Филологический анализ художественного текста. Санкт-Петербург, 1999. 318 с.
311. Шацький І. В. Поезія О. Ольжича: суб'єктна сфера, засоби вираження : монографія. Сімферополь : Кримнавчпеддержвидав, 2014. 186 с.
312. Шерех Ю. Стилi сучасної української літератури на еміграції. *Антологія української літературно-критичної думки першої половини ХХ століття* / упоряд. Віра Агєєва. Київ : Смолоскип, 2016. С. 765-792.
313. Школа эйдетики. Развитие памяти, образного мышления, воображения. М. : Эйдос, 1994. Т.2. 480 с.
314. Шлегель Ф. Эстетика. Философия. Критика : в 2 т. М. : Искусство, 1983. Т. 2. 446 с.
315. Шекера Н. Формування загальнокультурної компетентності засобами зарубіжної літератури. *Молодь і ринок*. 2011. №3 (74). С. 155-158.
316. Шпрангер Э. Два вида психологии. *Хрестоматия по истории психологии. Период открытого кризиса (начало 10-х гг. – середина 30-х г. ХХ века)* : уч. пособ. для вузов / под ред. П. Гальперина, А. Ждан. М. : Изд-во МГУ, 1980. С. 347-381.
317. Юм Д. Сочинения в 2 т. М. : Мысль, 1996. Т. 2. 799 с.
318. Юнг К. Г. Психология бессознательного / пер. с англ. Издание 2-е., М. : «Когито Центр», 2010. 352 с.
319. Юркевич П. Д. Вибране. Бібліотека часопису «Філософська і соціологічна думка», серія «Українські мислителі» / переклад з рос. В. П. Недашківського; упорядкування, передмова й примітки А. Г. Тихолаза. Київ : Абрис, 1993. 416 с.
320. Яковлєва М. Зміст та структура загальнокультурної компетентності у сучасних дослідженнях при викладанні іноземної мови у вищих юридичних навчальних закладах. *Наукові записки Серія: Педагогічні науки*. Випуск 121(І). С. 181-186. URL: [file:///C:/Users/vvuli/Downloads/Nz_p_2013_121\(1\)__44.pdf](file:///C:/Users/vvuli/Downloads/Nz_p_2013_121(1)__44.pdf)
321. Яремчук О. В. Парадигмальний контекст поняття “міфотворчість” в сучасній психології / О. В. Яремчук. *Проблеми загальної та педагогічної*

- психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. Т. XI, ч. 4. К. : [б. в.], 2009. 512 с.
322. Ярош А. Загальнокультурна компетентність: проблеми, досвід, перспективи *Формування загальнокультурної компетенції майбутніх фахівців* : збірник наукових праць / за ред. О. С. Березюк, О. М. Власенко. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 122 с. С.59-64.
 323. Яценко Т. О. Родинне виховання учнів 5-8 класів у процесі вивчення української літератури : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2003. 22 с.
 324. Carlsson, Ulla (Eds.). Regulation, awareness, empowerment. Young people and harmful media content in the digital age. Goteborg, Sweden : The International Clearinghouse on Children, Youth and Media, Nordicom, 2006. 287 p.
 325. Council of Europe, 2000. URL: <http://conventions.coe.int/Treaty/EN/partialagr/html/Observe20007.htm> (дата звернення: 21.01.2017).
 326. Crook Ch. Schools of the future. In: T.Gill (ed.). Electronic Children. L. : National Children Bureau, 1996. P. 75-88.
 327. Definition and selection of competencies: theoretical and conceptual foundations – DeSeCo. URL: <http://www.ond.vlaanderen.be/DVO/english/studiesandprojects/deseecoengels/introduction.htm>. (дата звернення: 21.01.2017).
 328. Digest. Competence, Competencies and Certification. 2002. P.1-3.
 329. Fanon F. Black Skin, White Masks / Trans. Ch. L.Markham. N. Y., 1967, 206 p.
 330. Goban-Klas T. Media i komunikowanie masowe. Teorie i analizy prasy, radia, telewizji i Internetu. Warszawa-Krakow: Wydawnictwo naukowe PWN, 1999. 336 s.
 331. Krajcik J., Blumenfeld P., Marx R., Soloway E. A Collaborative Model for Helping Middle Grade Science Teachers Learn Project-Based Instruction. *The Elementary School Journal*, 1994. 94 (5). P. 483-497.
 332. National Identity. Front Cover Anthony D. Smith. University of Nevada Press, 1991. Political Science. 226 pages. Page 71-98.
 333. Potter, W. J. Media Literacy. Thousand Oaks. London: Sage Publication, 2001. 423 p.
 334. Ruchen, Dominique S. Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society. 2003 : Hogrefe & Huber Publishers, Germany. 206 p.
 335. Spector, J. Michael-de la Teja, Ileana. ERIC Clearinghouse on Information and Technology Syracuse NY. / J. Spector / Competencies for Online Teaching. ERIC Digest. URL: <https://www.ericdigests.org/2002-2/teaching.htm>

336. Simmel G. Lebensanschauung. Vier metaphysische Kapitel. München; Leipzig, 1922. С. 194
337. Strauss, W., Howe, N. The Fourth Turning: An American Prophecy – What the Cycles of History Tell Us About America’s Next Rendezvous with Destiny / Strauss, W., Howe, N. N. Y. : Broadway Books, 1997. URL: <http://pix.cs.olemiss.edu/econ/fourthTurning.pdf>.
338. Taylor J. and Laurillard D. Supporting resource based learning // Information Technology and Society / Heap N. and others (eds.). Sage. 1995. URL: <http://dl.acm.org/citation.cfm?id=1599810>. (дата звернення: 21.01.2017).
339. Understanding Marketing to Gen Z. URL: <https://zephoria.com/marketing-to-gen-z/>
340. Wierzbicka, Anna. 1994. Semantic primitives across languages: A critical review. In: Semantic and lexical universals. C. Goddard and A. Wierzbicka, eds. Amsterdam: John Benjamins. P. 445-500.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета
для вчителів української літератури

Метою проведення опитування є вдосконалення методики формування етнокультурної компетентності учнів старшої школи у процесі вивчення громадянської лірики.

Вкажіть Ваш стаж роботи у старших класах та кваліфікаційну категорію

1. Чи вважаєте Ви, що культурна (загальнокультурна) компетентність як ключова в аспекті вивчення української літератури має бути представлена як предметна – етнокультурна?

а) етнокультурна компетентність формується в початкових класах і в основній школі (5-8 класи), а в старших класах потрібно готувати дітей до ЗНО, давати знання, які допомагатимуть учням впоратися із тестовими завданнями;

б) етнокультурну компетентність у старших класах мають формувати вчителі історії;

в) Ваш варіант відповіді _____

2. Чи вважаєте Ви, що етнокультурна компетентність за своєю значущістю не поступається читацькій, комунікативній, інформаційній?

а) так, етнокультурна компетентність поступається читацькій, комунікативній, інформаційній;

а) етнокультурна компетентність не поступається читацькій, комунікативній, інформаційній;

в) Ваш варіант відповіді _____

3. Чи вважаєте Ви, що громадянська лірика потребує особливої методики вивчення, або ж можна задовольнитися традиційним підходом до вивчення лірики?

а) так, громадянська лірика потребує особливої методики вивчення, публікації, не дають нового розуміння, є «добре забутим старим»;

б) відвідали б семінари і майстер-класи з методики вивчення громадянської поезії;

г) можна задовольнятися традиційним підходом до вивчення лірики;

в) Ваш варіант відповіді _____

4. На яких домінантах під час вивчення громадянської поезії Ви робите акценти і чому?

а) акцент треба робити на громадянській позиції самого автора, його біографії та творчому шляху, залишаючи осторонь особливості віршування, детальний аналіз твору;

б) акцент має бути на ліричному герої або героїні, потім на громадянській позиції митця і на емоційно-ціннісному сприйнятті твору в цілому;

в) має бути текстуальний аналіз, у процесі якого учні звертаються як до змістової частини (зокрема аналізують специфіку ліричного героя), так і до форми поезії і особливостей віршування;

г) Ваш варіант відповіді _____

5. Чи знаєте ви, що таке етнокультурні маркери? Спробуйте дати своє тлумачення цього поняття.

а) Ваш варіант відповіді _____

6. Назвіть ланцюжок видів роботи, які б ви застосовували під час вивчення громадянської лірики.

а) Ваш варіант відповіді _____

7. Які види роботи, на вашу думку, допомогли б учням у формуванні етнокультурної компетентності (як предметної) у складі культурної (ключової)?

а) проведення предметних тижнів;

б) проведення екскурсій до музеїв письменників;

в) зустрічі з письменниками та видавцями;

г) класна робота з формування етнокультурної компетентності в учнів;

д) Ваш варіант відповіді _____

8. Які знанняві, умінняві, ціннісні компетенції (як складові компетентності) на Вашу думку, мають бути у складі етнокультурної компетентності?

знанняві компетенції: _____

умінняві компетенції: _____

ціннісні компетенції: _____

Дякую за співробітництво!

Анкета для учнів

Метою проведення опитування є вдосконалення методики формування етнокультурної компетентності учнів старшої школи у процесі вивчення громадянської лірики.

1. Що ви знаєте про громадянську лірику? Чи вважаєте її важливою з точки зору розвитку націєтвірних якостей громадянина України?

2. Витлумачте поняття «етнічна культура» і поясніть, чи вважаєте себе знавцем української етнокультури.

3. На які складники тексту ви звертаєте увагу під час вивчення громадянської поезії? Чому? Поясніть свою точку зору.

Дякую за співробітництво!

Анкета
для вчителів української літератури, які брали участь в експерименті

Метою проведення опитування є вдосконалення методики формування етнокультурної компетентності учнів старшої школи у процесі вивчення громадянської лірики.

Вкажіть Ваш стаж роботи у старших класах _____.

1. З якими труднощами ви зустрілися під час роботи за експериментальною програмою?

а) потреба в методичному посібнику з диференційованими завданнями, які можна було б пропонувати учням для роботи в проектних групах;

б) недостатньо годин, відведених чинною програмою з української літератури на вивчення творчості поетів, чию поезію можна віднести до вірців громадянської лірики;

в) командна робота потребувала спілкування школярів поза межами школи;

г) це не завжди подобалось батькам, які скеровували своїх дітей на додаткові заняття з репетиторами для підготовки до ЗНО;

д) Ваш варіант відповіді _____

2. Чи вважаєте Ви, що запропоновані методи і прийоми формування етнокультурної компетентності є ефективними і достатніми для досягнення високих кількісно-якісних результатів?

а) так;

б) ні;

в) частково.

Поясніть свій вибір _____

3. Чи вважаєте Ви після роботи за експериментальною методикою, що громадянська лірика потребує особливої уваги?

а) так;

б) ні;

в) частково.

Поясніть свій вибір _____

4. Чи вважаєте ви, що до чинних програм з української літератури доцільно ввести поняття етнокультурних маркерів?

а) так;

б) ні;

в) частково.

Поясніть свій вибір _____

5. Якими видами роботи на уроці, у позаурочній діяльності ви доповнили б запропоновану методику?

Ваш варіант відповіді _____

_____ .

Дякую за співробітництво!

Динамічна таблиця

(за громадянською лірикою І. Франка) виконана у програмі Power Point.

Робота виконана Галиною У. та Людмилою Ф.

Назва поезії	Текст	Асоціативний ряд
Декадент	«...в моїй пісні біль, і жаль, і туга»	1. Українські народні родинно-побутові та козацькі пісні
	«Надія, воля, радісне чуття..»	2. Картини козацької єдності. 3. Картина О. Сластіона «Проводи на Січ»
	«...у бідності не опускаю рук»	4. Картини і поезія Т. Шевченка
Товаришам з тюрми	«Ожиємо, брати, ожием!»»	5. Волелюбство українського народу (народні казки)
	«братерство велике, всесвітнє...»	6. Хортиця як осередок козацтва

Візуальний ряд до асоціацій (третя колонка)



О. Сластіон. Проводи на Січ



Тарас Шевченко «Сліпий»



Ейдегичний колаж за поезіями І. Франка

Партитура поезії Віктора Бойка

Жалоби день, √ і що не говори – √
Хоч сонячно √ й безхмарно, √ тільки в чорне

Небесна сотня дивиться згори,
Де вітерець майданом **попіл** горне √
Вогонь, √ і кров, √ і зрада, √ і брехня, √
І **люди** під прицілом автомата √
Невже діткнуться завтрашнього дня, √
де знав **Тарас**, що буде **син** √ і **мати**!

Жива реальність барикад і зон, √
палати царські посеред жебрацтва – √
потроху щезнуть, мов жахливий сон, √
але √ невже були сліпі ми, √ **братці**...

Позначки

√ - пауза,

Братці – шрифтове виділення – слова, на які акцентовано увагу

Застосування прийому синергії етнокультурної інформації

Слова «зажинок», «серп», «байдикувати», «наймитувати», «постоли», «шкварки» звучать етноавтентично. Кожне з них пов'язане з історією і культурою українського народу. Наприклад, шкварки – традиційна українська страва, навіть делікатесна, оскільки ними приправляли вареники, страви з круп та картоплі. Шкварки зазвичай готують у горщику з додаванням часнику, а їхньою особливістю є неповторний ніжний смак».



Фрагмент уроку з вивчення громадянської лірики Ліни Костенко

Слово вчителя: Сьогодні на уроці ми познайомимось з віршами Ліни Костенко «Доля» і «Поет, не дорожи любовію народной» та В. Симоненка «Толока». Ці твори позапрограмні, але мають важливе значення для поглиблення розуміння високої громадянської позиції митців слова. Ліна Костенко ніколи не писала плакатних віршів, проте її поезія є взірцем високої громадянської позиції людини, що безмежно віддана своїй Україні. У текстах поетеси не часто зустрінемо і саме слово «Україна», проте воно читається між рядків. «Ліна Костенко з тих поетів, які здатні крізь вселюдське бачити національне, а крізь національне прозирати вселюдське, її сюжети завжди мають другий вимір і вже цим рішуче спростовують погляд на історію як на іконостас», – зазначає літературний критик В. Базилевський. «Як Андрій Сахаров, вона протистояла потужній хвилі загального "одобрямсу", що дев'ятим валом котилася нашою країною, змиваючи всіх інакомислячих. У роки застою і стагнації вона пішла у внутрішню еміграцію. Понад півтора десятиліття не публікувалися її твори, а ім'я поетеси не згадувалося в жодних літературних оглядах і статтях. Офіційно літературне життя створювало враження, нібито Ліни Костенко немає і взагалі ніколи на світі не було. Лише в студентських гуртожитках і серед справжніх шанувальників літератури ходили по руках її вірші. Власне, для мого покоління Ліна Костенко й почалася з тих самвидавівських аркушів, бо всіх трьох її ранніх книжок "Проміння землі", "Вітрила" і "Мандрівки серця" в бібліотеках ми не знаходили. Чиясь владна рука поховала їх за сімома замками. Мабуть, розраховувалося поховати в такий спосіб і саму Ліну Костенко», – розповідає М. Слабошпицький. Можна скільки завгодно бити себе в груди та кричати, як сильно ви любите свій народ і країну, а потім просто нічого не робити, аби довести свою громадянську позицію, дієвість цієї любові.

Поетеса ніколи не прагнула визнання, нагород, бо знала, що за такими подарунками приховується найстрашніше – втрата самотійності,

автономності, бо треба буде прислуговуватися, розмінювати свою честь і гідність. Для Ліни Костенко це було неприпустимо.

Зараз уважно прослухайте текст мимовільного парафразу поетеси з промовистою назвою «Поет, не дорожи любовію народной».

Поет, не дорожи любовію народной,

бо не народ дає тобі чини.

Кому потрібен дар твій благородний?

На всякий случай оду сочини.

Пиши про честь і совість, а при етом

вмочи своє перо у каламуть.

Ну, словом, так. Поет, не будь поетом.

Тобі за ето ордена дадутъ.

Учитель: Які думки викликав у вас цей вірш?

Учні: - Вірш написаний російською і українською мовами?

- Це, мабуть, іронічна відповідь комусь?

- На мою думку, провідний мотив поезії – поет і чиновники-бюрократи, але розкривається він за допомогою образів поета і народу, які протиставлені цим чиновникам.

- Я погоджуюсь з тим, що провідний мотив – поет і критики (цензура), але не можу зрозуміти до чого тут двомовність?

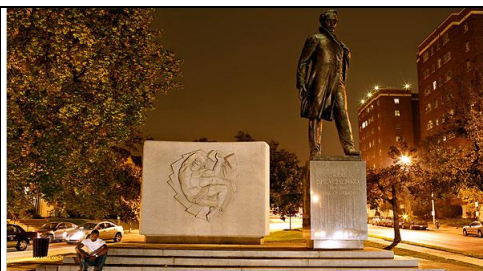
Учитель: Так, ви правильно визначили наявність російського сліду, бо це парафраз поезії О. С. Пушкіна, написаний у 1830 році як відповідь жорсткій критиці віршів поета. У 60-ті роки ХХ століття Ліна Костенко, зазнавши утисків з боку чинної тоді влади, жорсткої критики своїх поезій, зіткнувшись з повним нерозумінням потреб національно-патріотичного виховання громадянина України, а не СРСР, пише ламаною мовою цей парафраз, що згодом увійшов до збірки «Вибране».

Учитель: За якими ознаками можна зрозуміти, що цей парафраз належить українській поетесі?

Учні: Тільки один рядок написаний правильно: «Кому потрібен дар твій благородний». Це, мабуть, головний меседж, який хоче донести до читача Ліна Костенко.

Звернення до творів Т. Шевченка «Зв'язок поколінь минулих і прийдешніх»

 Сучасні луганські художники Олександр Фільберт, Мойсей Вольштейн, 60-і роки ХХ ст., картина «Володимир Даль, Тарас Шевченко і Михайло Щепкін зустрічаються з Катрусею Піуновою»  Портрет Ликери Полусмак, зроблений Т. Шевченком	Біографія Тараса Шевченка. Кохані жінки поета 1. Чітка диференціація Т. Шевченком соціуму на «людей» і «панів», тобто національно близьких і національно чужих – перекинчиків, потенційних покручів і зрадників. 2. Бажання одружитися виймово з українкою, берегинєю національних святинь. 3. Акцент на виразній візуальній «українськості» дівчат, у яких був закоханий Т.Шевченко (на запропонованих нами картинах).	Формування таких етнокультурних компетентностей: 1. Розуміння переваг істинно свого, національного над чужорідним, наносним або ворожим. 2. Глибоке усвідомлення, що запорукою сімейного щастя є факт, коли подружжя має спільні морально-етичні орієнтири, національні основи світобачення й світосприймання. 3. Розуміння світоглядних, моральних і ментальних особливостей української родини. 
 Пам'ятник Т. Шевченку, м. Дубно (1990) Скульптор – Л. Бізюк  Пам'ятник Т. Шевченку «Тарас-європеець», м. Новоград-Волинський (2010)	Біографія Т.Шевченка 1. «Физиономия не крепостная» (К.Брюллов). Гідність і національна свідомість Тараса Шевченка. 2. Вроджена висока самосвідомість. 3. Творчість рідною мовою як єдино можлива реалізація своєї геніальності. 4. Європейськість у повному розумінні цього слова в усіх проявах особистості.	Формування таких етнокультурних компетентностей: 1. Взірець – козацький характер, український психотип. 2. Взірець – лідерські риси: ініціативність, надійність, програма успіху розпочатих справ. 3. Здатність розрізняти добро і зло, колонізатора від афішованого, але не фальшивого й підступного псевдо-друга і псевдо-брата. 4. Уміння мислити глобально, любити й поважати представників усіх націй, високо ставити прагнення народів до свободи й власної державності.



Пам'ятник Т. Шевченкові у Вашингтоні (1964). Скульптор – українець у діаспорі Леонід Молодожанин (Лео Мол) (1915-2009)



У червні 2016 року пам'ятник молодому віком Т. Шевченку відкрили у столиці Болгарії – місті Софії



У жовтні 2016 року коштами Союзу українців у Румунії в місті Сігет Мармаціей повіту Марамуреш відкрили погруддя Т. Шевченку

«Вихованням національної свідомості Шевченко врятував свій народ від загибелі і заклав міцну основу для його славного культурного розвитку. Значення поезії Шевченка не скороминуче, воно постійне, тому що він поет не тільки пригнобленого українського народу, а й усього

Визнання Кобзаря усім світом.

«Коли у поляків з'явився Міцкевич, їм уже не потрібні стали поблажливі відгуки якихось французьких чи німецьких критиків: не визнавати польську літературу означало б тоді тільки виявляти власну дикість. Маючи тепер такого поета, як Шевченко, українська література також не потребує нічиєї ласки... Не які-небудь двісті чи триста літ будуть розмовляти українською мовою люди, які живуть по Дніпру і далі на захід, а Бог знає скільки віків; у такому випадку й українська література буде існувати Бог знає скільки віків» (російський письменник М. Чернишевський (1828 – 1889) «Тарас Шевченко був не лише національним поетом, а й універсальним духом, світочем людства...» (шведський науковець-славіст Альфред Єнсен (1859 – 1921)). Зараз налічують 1384 пам'ятники Т. Шевченку: 1256 – на території України й ще 129 у 35 зарубіжних країнах. Радянський ідеолог Павло Постишев (1887 – 1939) у сталінські часи вимагав від художників і скульпторів, щоб вони

Формування таких етнокультурних компетентностей:

1. Бажання обстоювати загальнолюдські цінності.
2. Намір бачити все людство самодостатнім і щасливим.

Художній текст сучасного поета для закріплення учнями етнокультурних компетентностей

Петро Скунець

Земля химер

Безпросвіття
моєї нації –
три століття
реанімації.
Гнала, гнала – й загнала коня
під Москвою козацька січ.
і нема українського дня,
є лише українська ніч.
А за Чорними – Білі моря.
білі ночі і сні льодові.
Той, хто в душу пускає царя.
видно, жив без царя в голові.
Дивне диво
моєї нації –
приведи їй для коронації
хоч приبلудника впівума,
тільки б знали чужі і свої,
що на каторгу йде не сама,
живосилом погнали її.
То чиєсь, а не власне зло,
що до сходу волали ми,
аби сонце і нам зійшло, –
і зійшло воно з Колими.
Сто новацій
моєї нації –
від овацій
до конспірації.
І давно вже її не було б,
коли б раптом, як грім,
не потряс
її сон, її душу і лоб
цар свободи кріпак Тарас.
Невидима наша зоря,
та, єдина на всесвіт увесь,
невідкрита зоря Кобзаря
нас чекає у вічності десь.
О химери
моєї нації, –
цілі ери дискримінації.
І не може вона без химер,

багатостраждального людства» (перекладачка творів Шевченка на німецьку мову Юлія Вірґінія (1878–1942))

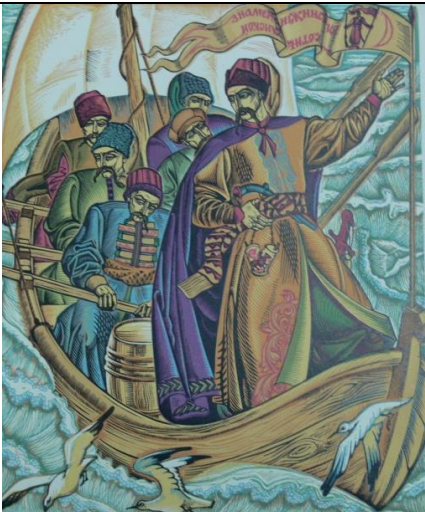
«...Якби Шевченко з'явився перед Шекспіром і Гете, то вони б мали його перед своїми духовними очима як божество, щось подібне до Богочоловіка, бо Шевченко збільшив славу Спасителя як людинолюба» (український письменник Тодось Осьмачка (1895–1962)).

Т. Шевченко зрушив «гори узвичасних, узаконених понять про “історичну неминучість” капітуляції й рабства» (український літературознавець Євген Сверстюк (1928–2014)).



подавали образ Кобзаря виключно як людини, яка втратила все. Такий образ Т. Шевченка мав спонукати українців бути покірними й почуватися духовно зламаними. За кордоном, а в останні роки й на Вкраїні з'явилися пам'ятники Т. Шевченку, гідні нескореного поета. В останні роки кількість пам'ятників Т. Шевченку за кордоном тільки збільшується.

мов сама їх у долю зове:
ще Валуєв як слід не помер,
як уже Каганович живе.
Біля них, як мошва, холуї,
і вкраїнець до того вже звик,
що йому і чужі, і свої
виривають віками язик.
Дивна казка
моєї нації –
без розв'язки,
самі кульмінації.
Незвичайний у неї Бог,
що за віру її прирік
на ганьбу всіх людських епох,
на жаский тридцять третій рік.
В нас у моді тепер каяття,
але хто і кому відповість
за той рік, коли мати дитя
в божевільні голодному їсть.
Ми – ізгої
своєї нації,
як не воєн,
то радіації.
Ти це знаєш і знаєш те,
що не дуже надійний мир.
де повія-історія жде,
а за нею – і час-рекети.
Та чи суджено знати нам,
що дається в останній раз
Україна своїм синам:
і Карпати, й Дніпро, й Тарас?..



Український художник Василь Лопата, ілюстрація до вірша «Іван Підкова»

Рання лірика Т. Шевченка

«Іван Підкова»
«Тарасова ніч» «До
Основ'яненка» «Думи
мої, думи мої»

1. Намагання художньо воскресити славу історію України.
2. Пропаганда гідних наслідування взірців служіння українському народові.
3. Оспівування героїзму й патріотизму часів козаччини.
4. Щире вболівання долею сучасної Т. Шевченку України.
5. Усвідомлення свого

Формування таких етнокультурних компетентностей:

1. Знання історії свого народу, постійне вдосконалення й поглиблення цих знань.
2. Уміння відрізнити фальшиві висновки недоброзичливців у трактуванні українських історичних подій від правди життя.
3. Літературознавча інтерпретація художніх образів Івана Підкови, Антона Головатого, Тараса Трясила як важливий елемент замилювання славним минулим України й гордості за свій народ.
4. Розуміння, що національна свідомість і людська гідність – найважливіші риси українця початку третього тисячоліття.
5. Здатність на подвиг і самопожертву в ім'я України.



Сучасний український художник
Ігор Завозін (1959 – 2015), картина
«Моя кохана»



Сучасний український художник
Углов Олександр (нар. 1970)
«Вільна пісня» (2010)



Російський художник Богданов
Микола (1850 – 1892), картина
«Припізналася»
«У ній (поемі «Катерина») Т. Шевченко протиставляв мораль москаля та його жорстокість моралі українки... Поет виводить два протилежні національні й етичні світогляди, які у взаємних стосунках неминуче ведуть до конфлікту й катастрофи» (літературознавець Леонід Білецький (1882 – 1955)).

таланту як Божого дару служити рідній нації й Україні.

6. Спроба пробудити національну свідомість українців середини XIX ст.

7. «Мойсеївський синдром»: готовність Т. Шевченка за державність України заплатити не лише своїм життям, а й навіть безсмертям власної душі.

8. Віра Т. Шевченка в здобуття державності українським народом у майбутньому.



Поема «Катерина»

1. Питання мови як найважливішого маркера національно «Свого» й «Чужого».
2. Проблема зростання як моральної деградації.
3. Гріх – диявольський компонент колонізаторського вторгнення.

Формування таких етнокультурних компетентностей:

1. Позитивне ставлення до української мови як явища генетичного, культурного й духовного.
2. Стійкий імунітет до асиміляції.
3. Щире сповідання й неухильне дотримання народної моралі.



Ілюстрація українського художника Опанаса Сластіона (1855–1933) до поеми Т. Шевченка «Гайдамаки» (1886).

Поема «Гайдамаки»

1. Історія нації з точки зору народу.
2. Оспівування народного здвигу як визвольного руху.
3. Історичні герої твору.
4. Сукупний образ безсмертя нації (Ярема та Оксана)

Формування таких етнокультурних компетентностей:

1. Знання історії України.
2. Вміння сприймати історичні події рідного краю в контексті світової історії.
3. Гордість за славні сторінки минулого й звиягу кращих синів і дочок свого народу.
4. Гуманізм, прагнення миру, братерства, вирішення найскладніших міжнаціональних конфліктів шляхом переговорів і домовленостей.



Сучасний український художник Слепченко Володимир (нар. 1947 р.), картина «Український гетьман Іван Мазепа: між Карлом і Петром».

Поема «Сон»

1. Критика колонізаторської політики Росії.
2. Художній прийом сну для панорамного змалювання світових злодіянь Росії та її правителів.
3. Страшні рани, завдані Російською монархією Україні.
4. Загибель українських патріотів із вини російських царів.
5. Образ сови – амбівалентний символ (з одного боку – *накликання нещастя, з іншого – торжество мудрості*. «Умовність зображеного у поемі «Сон» викликана способом реалізації художнього задуму. Людство виробило систему знаків, які легко розшифровуються читачами, слухачами або глядачами й допомагають у творі мистецтва вловлювати не тільки зовнішній

Формування таких етнокультурних компетентностей:

1. Нетерпимість до зневаги або посягання на національні інтереси України.
2. Уміння робити належні висновки з уроків історії.
3. Невсипуща праця на благо України.
3. Викорінення комплексу «хохла», користолюбного «землячка», людини без національної гідності.

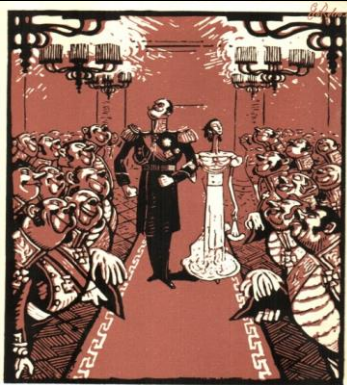


Українська художниця-шістдесятниця Галина Севрук (нар. 1929), керамічне панно «Сова-доля».



Новий герб української воєнної розвідки

«Згадаймо принагідно найбільш гротескову, знущальну картину в поемі “Сон” – картину виходу царя й цариці та “генерального мордобиття”. Гострішого, зухвалішого глуму над “августійшими особами” доти просто не чули: “сам високий, сердитий”; “цариця-небога, мов опеньок засушений, тонка, довгонога, та ще на лихо сердешне хита головою”... За це зухвальство хлянув на поета В. Белінський бридкими потоками базарної лайки, цар Олександр II пашів люттю, ненавистю і нізащо не хотів підписувати амністію... Картина й справді блюзнірська, надто ж коли пам’ятати про тяжку недугу цариці Олександри Федорівни, над цим начебто насміхатися й не годиться... Гуманні критики



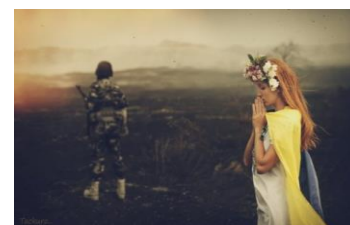
Український художник
В. Литвиненко (1908–1979),
кольорова ліногравюра-ілюстрація
до поеми «Сон» (1949)



Український художник
Іван Іжакевич (1864–1962),
ілюстрація до поеми Т.Шевченка
«Сон»

зміст, а й підтекстові натяки, скерування до певного розуміння, своєрідні підказки автора. Ліричний герой у поемі «Сон» Т. Шевченка набуває здатності робитися безтілесним і незримим, щоб отримувати можливість із висоти пташиного польоту оглянути Російську імперію. Починається яскрава багатофрагментарна візія (майже сон наяву) з численними символами, пророчими прозріннями» (сучасний літературознавець Ольга Слоньовська (нар. 1960)).

Шевченка чомусь недобачають за цим гірким осміянням поетових гірких сліз, жалю до царя і цариці, що, будучи звичайними людьми, роблять із себе богів, поневолюють інших і себе позбавляють щастя, бо чинять супроти людської природи» (сучасний шевченкознавець Василь Пахаренко (нар. 1964)).



Російський художник Петро
Грузинський (1837 – 1892)
«Залишення горцями аула при
наближенні російських військ»
(1872)



Український художник Веніамін
Кушнір (нар. 1927), картина
«Прометей» (1968)

Поема «Кавказ»
Типова риса сатири «Кавказ» – поєднання викриття й ствердження, патетики картання ворогів з патетикою уславлення борців за волю. Взаємопереходи саркастичної і героїчної інтонацій надають поемі «Кавказ» великої емоційної сили. Ще за життя автора і після його смерті твір поширювали в списках, публікували в нелегальних виданнях» (український шевченкознавець Юрій Івакін (1916–1983)).

Формування таких етнокультурних компетентностей:
1. Осуджувати колонізаторську політику будь-якої країни-агресора.
2. Поважати право всіх націй на самовизначення і державність.
3. Берегти державність і непорушність кордонів України.
«В історії світової літератури небагато знайдемо прикладів, щоб поетичний твір півтора століття не втрачав своєї політичної злободенності і моральної гостроти, звучав так, ніби породжений нинішнім станом людства» (про поему «Кавказ» сучасний український літературознавець Іван Дзюба (нар. 1931)).





Український художник Олег Шупляк (нар. 1967), картина-двозор «Повернення блудного сина»



Сучасний український художник Юрій Нікітін (нар. 1939), картина «Козак-херувим»



Сучасний український художник Володимир Слєпченко (нар. 1947 р.) «Мій Шевченко»



Український художник Олександр Ошапкін (нар. 1962), ікона «Благодатна тиша» (2015).

Послання «І мертвим, і живим...»

1. Повернення «блудних синів» України до свого народу.
2. Критика ущербної закордонної космополітичної науки.
3. Однозначне ставлення до української мови як найбільшого національного скарбу.
4. Ідея примирення всередині народу.

У «Посланні» чітко виділяються три основні мотиви. Перший з них є головним, його можна сформулювати таким чином: служіння Україні, її народу є головним обов'язком українського інтелігента. Суть другого мотиву формулюється словами Шевченка: *«Якби ви вчилися так, як треба, / То й мудрість би була своя»*. Третій мотив – заклик до єднання усіх патріотичних сил України» (сучасний літературознавець Григорій Ключек (нар. 1943)).

Формування таких етнокультурних компетентностей:

1. Остаточна національна самоідентифікація.
2. Вміння берегти національні набуток й ті багатства, які залишили предки.
3. Вивчати інші мови й культури, але як про зіницю ока дбати про розвиток саме української мови і культури.
4. Пам'ятати, що суверенна Україна – найбільше багатство.
5. Бути толерантним до представників усіх нацменшин, які проживають на території України.
6. Будувати Україну майбутнього – передову, багату, мирну, суверенну й соборну державу.

«Роль національної еліти в становленні нації і держави величезна. Можна говорити – визначальна. Еліта (від лат. *Eligo* – обираю) – це кращі люди нації, її мозок і її воля. Еліта виконує в “тілі” нації життєзабезпечувальні функції. Вона оцінює сучасне, накреслює перспективи на майбутній розвиток, виробляє суспільні ідеали, посиляє в народ певні вольові імпульси, які матеріалізуються у цілеспрямовані діяння тисяч і мільйонів громадян» (сучасний літературознавець Григорій Ключек).



Матеріали до уроків вивчення громадянської лірики Лесі Українки

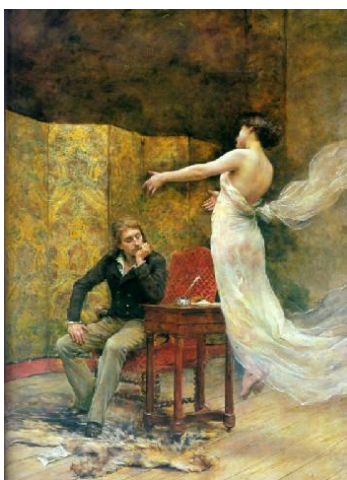
Під час вивчення творчості Лесі Українки увагу старшокласників акцентуємо на наявних рисах інтелектуалізму, що властиві зокрема й громадянській поезії. Ознакою інтелектуальної громадянської лірики, за Ю. Ковалівим, є розумова домінанта з перевагою раціональних чинників над емоційно-чуттєвими. Така поезія вирізняється сприйманням мистецького таланту як дарованого Богом дару («Мріє, не зрадь!», «Слово, чому ти не твердая криця?»).

Для поглиблення сприймання такої лірики використовуємо міжпредметні зв'язки із зарубіжною літературою, а також образотворчі картини майстрів пензля.

Наприклад, для уроків громадянської лірики Лесі Українки учні дібрали такі художні полотна:



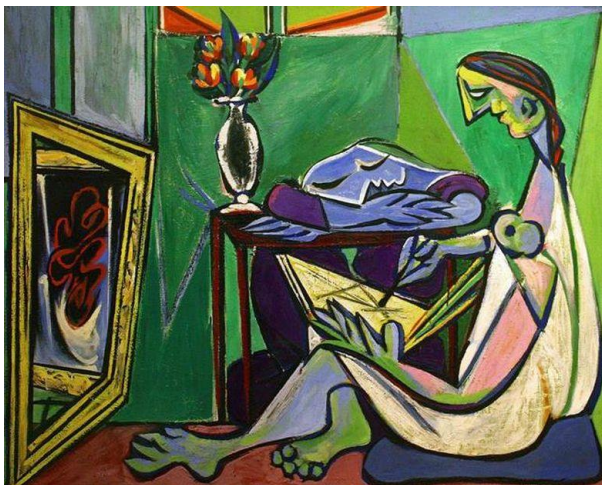
Симон Вуе, «Аполлон і музи» (друга половина XVII ст.).



Жорж Моро де Тур, «Генріх Гейне і муза поезії» (1894)



Софія Караффа-Корбут, кольорова ліногравюра
«Contra spem spero» (1962)



Пабло Пікассо, «Муза» (1935)



Олег Шупляк, картина-двузор
«Автопортрет з музою»



Олег Шупляк, «Поцілунок музи Сальвадора Далі»

Одна з команд у процесі роботи над міні-проектом має підготувати ейдетичний колаж із залученням репродукцій художників різних часів і народів, зокрема картин художників-передвижників. Це сприяє розкриттю проблеми митця у суспільстві засобами образотворчого мистецтва.

Робота цієї групи передбачає встановлення зв'язку між громадянською поезією Лесі Українки та античною літературою (мається на увазі знайомство з давньогрецькими міфами, де згадуються музи, інформація про види мистецтва, якими вони опікувалися, про громадянську лірику давніх греків і римлян, жанрову репрезентацію громадянської лірики), презентація свого розуміння поняття «громадянська позиція».

Учні всіх чотирьох команд отримують і спільне завдання – аналіз громадянської лірики «Contra spem spero!», «Слово, чому ти не твердая криця...» за таким планом:

1. Провідний мотив поезії «Contra spem spero!» (оптимістична віра в покликання поета, усвідомлення своєї відповідальності перед народом)
2. Образ ліричної героїні (як тип нової людини), її громадянська позиція.
3. Поезія «Contra spem spero!» як своєрідна програма дій, гімн життю і боротьбі.
4. Особливості назви поезії «Contra spem spero»? Який підтекст цієї назви вірша Лесі Українки?
5. Які асоціації, асоціативні образи виникають під час читання поезії?

6. Які етнокультурні маркери допомагають передати громадянську позицію авторки?
7. Які художні засоби цієї поезії ви вважаєте найбільш вдалимими? Чому?
8. Складіть партитуру поезії «Contra spem spero».
9. Порівняйте поезії «Contra spem spero» та «Мріє, не зрадь!»
10. Доведіть, що цей вірш належить до громадянської лірики.
11. Чому для кожного народу рідна мова й пісня є найбільшими скарбами?



Сушельницька Ірина, «Україна» (2008)

Фрагмент уроку із застосуванням міні-проекту

«Громадянський пафос сучасної поезії (перша чверть ХХІ ст.)»

Міні-проект «Громадянський пафос сучасної поезії (перша чверть ХХІ ст.)», проведений як у 10-их, так і 11-их класах минулого навчального року, ми спочатку задумали як знайомство з громадянською лірикою сучасності, зокрема з віршами про події майдану та героїв АТО. Однак, коли торік з'явилася нова чинна програма з української літератури для 10–11 класів (за цією програмою зараз уже навчаються десятикласники, а наступного року навчатимуться одинадцятикласники), виявилось, що у профільних класах запропоновано розглянути чудові вірші громадянського звучання Юрія Андруховича та Сергія Жадана. Тому ми включили до свого міні-проекту вірш Ю. Андруховича «Козак Ямайка», поезію «Смерть моряка річкового флоту» Сергія Жадана та вірші з його ж книги «Тамплієри». Епіграфом до уроку став умовивід сучасного молодого літературознавця Сергія Шебеліста: «Жадана-поета критики називають „літературним праонуком Семенка, небожем Бродського, сином Андруховича”».

Поезія Юрія Андруховича «Козак Ямайка», на перший погляд, не може вважатися взірцем сучасної «серйозної» літератури, але підтекст цього твору національно колоритний, виражає громадянську позицію ліричного героя, пройнятий козацьким патріотизмом, щемливою любов'ю до України, за яку Ямайці не жаль віддати навіть власне життя. Старшокласникам дуже подобається ця поезія, особливо у виконанні самого Юрія Андруховича з рок-гуртом «Karbido».



Юрій Андрухович з ансамблем «Karbido»

виконують пісню «Козак Ямайка»

В есе «Sevchenko is OK» автор цього твору згадує, як читав вірш «Козак Ямайка» у поетичному кафе в Нью-Йорку англійською мовою (переклад англійською мовою – Віталія Чернецького) і зірвав зливу аплодисментів за цю поезію, а також довідався, що про Україну за океаном завжди знають усі, хто бодай щось у минулому столітті чув про Тараса Шевченка. Пуерториканець, сивий власник кафе «з усією шириною своєї екваторіальної посмішки» приязно мовив: «Taras Shevchenko is my favorite poet!».

Під час нашого міні-проекту учень одинадцятого класу Василь Б. виконав твір «Козак Ямайка» як рок-пісню, орієнтуючись на авторське виконання цього твору поетом. Відгуки про «Козака Ямайку» Ю. Андруховича в учнів були дуже емоційні, отже, поезію сприйняли і розумом, і серцем.

Василь Б.: «Чудовий вірш! Цілком надається для співу на сцені. Це найекзотичніша сучасна українська поезія! А Ямайка, від якої пішло прізвисько молодого запорожця, – це острів біля Куби в Карибському морі, споконвічне гніздо піратів, у одній команді з якими опиняється український козак. Чужа територія, куди наш земляк потрапив випадково, в нього асоціюється зі звичними для українця краєвидами, темами й проблемами. Уявити лише, яким перед ним постає місто Фрітаун – столиця держави Сьєрра-Леоне, яка розташована у Західній Африці, як йому жаль молодих монашок: «по сей бік багама-мама по той бік пальми гаїті І вежі фрітауна бачу як вийду вночі з бунгало І так мені з того гризко що вицвіли всі шаровари Якого лисого чорта з яких попідземних фаун Та й зрадили нас у битві морські косарі корсари А батько ж хотіли взяти отой блаженний фрітаун А там тринадцять костьолів і вічна війна з амуром А ще тринадцять безодень де срібло-злото коморне Дівчата немов ліани нечутно ростуть за муром І хочеться їм любитись а їх зодягли у чорне».

Надія К.: «Мені найбільше сподобалася громадянська позиція козака. Він не бажає жити в бунгало, хоч така хижа на березі моря нагадує йому курінь на баштані, не може поміняти повернення в Україну на вродливу негритьянку, бо ностальгія за рідним краєм у нього сильніша понад усі принади світу й він може померти без України: «невільницю каже маю зі шкірою мов какао Купи сизокрилий орле маркотно ж без господині Город засівати не конче прицмокує так лукаво Город на ній проростає тютюн

ананаси дині Наплодиш каже козацтва припнеш усіх до коша Тільки ж ярму не дається шия моя душа Та вже його і не чую плюю на плюгаву супліку Конику мій невірнику апостоле мій хома Піду на зорю вечірню Зріжу цукрову сопілку Сяду над океаном Та вже мене і нема».

Ніна Ф.: «Петро Кралюк про вірш «Козак Ямайка» сказав так: «Андрухович ніби «глобалізує» чи «постмодернізує» козацьку тему... Козак не просто спілкується з представниками «екзотичних» народів, а й переноситься в нетипову для нього, «екзотичну» ситуацію. Ямайка опиняється серед піратів Латинської Америки». У тому-то й річ, що цей запорожець ніби перший український емігрант, у якого попри матеріальний достаток, довіку болітиме серце за Україною. Така вже наша українська ментальність, що на чужині й білі паляниці нам черствими сухарями здаються, а ними й подавитися недовго. Тож треба розбудовувати й піднімати економічно Україну в Україні, а не ставати всесвітніми заробітчанами».

Як бачимо, вірш Ю. Андруховича здатний розбудити національну свідомість, каталізувати національну самоідентифікацію в молодих душах.

Уже з перших хвилин заочного знайомства старшокласники поставилися до Сергія Жадана з щирою симпатією – їм дуже заімпонував і портрет, і те, що в сім'ї письменника всі спілкувалися виключно українською, і активна громадянська позиція митця, відомого не тільки в Україні, а також і в багатьох країнах світу.



Перед тим, як почати аналіз вірша Сергія Жадана «Смерть моряка річкового флоту», ми порадили учням подискутувати про чоловічі професії, які вимагають сміливості, мужності й міцного здоров'я. У центрі уваги були передусім військові, моряки, космонавти. Учні дійшли висновку, що слабаки тілом і духом на такій складній роботі, як саме ці професіонали, надовго не затримуються.

Перед знайомством із поезією Сергія Жадана «Смерть моряка річкового флоту» ми запропонували старшокласникам розглянути картину Пабло Пікассо «Моряк», яку можна вважати автопортретом, бо геніальний художник малював її з себе, з дня на день очікуючи арешту й фашистського концтабору.



Пабло Пікассо, «Моряк», 1943 р.

Щоб учні змогли краще зрозуміти приховані смисли картини П. Пікассо «Моряк», виконаної в стилі кубізму, ми запропонували їм висновки мистецтвознавця Крістіна Конора Джордано: «У цій картині темний смисл». Річ у тому, що навіть пересічний психолог, аналізуючи картину, скаже, що змальований на ній ще досить молодий чоловік знервований, можна навіть визнати, що на грані терпіння й переживань, а тому його погляд понурий, голова спирається на праву руку, а ліва рука безвольно лежить на колінах, що традиційно для пози меланхолії, повного збайдужіння до своєї долі.

Після виразного читання поезії Сергія Жадана вчителем, старшокласники отримали завдання словесно змалювати цю страшну подію.

Наталя В.: «Особливо вражає, коли хвилі несуть тіло моряка до річкового гирла, а його свідомість ще жива й усіма думками він чіпляється за життя: «Стишені баржі, рухливі шхуни, / що пропливають за течією, / торкають хребта його басові струни, / говорять: вона не буде твоєю, // вона, ця жінка, зі сріблом у горлі, / із серцем зі слонової кістки, / настоюється на своєму горі, / не дочекавшись від тебе звістки, // кинула все, що тримала досі, / ховає дощі глибоко в тілі. / Чуєш, за міддю в її волоссі / плачуть риболовецькі артілі». Надзвичайно сильно змальовано образ молодої вдови, в

якої з горя мідне волосся зробиться сивим, а її тамований плач стає дощами в тілі».

Лілія Б.: «Мене вражає своєрідне відтермінування поетом кончини моряка. Надто довго він залишається живим, що засвідчує його силу, здоров'я, молодість. Так сильно може написати лише дуже талановитий сучасний автор! Читаєш – і наяву бачиш останні хвилини життя моряка, наче якийсь психологічний фільм: «...Пливи собі повз пороги, / повз мерехкі електричні турбіни, / подалі від своєї тривоги, / подалі від цієї країни. // На золоті вогні малярії, / на стомлений голос Діви Марії, / на обважнілі одеські тумани, / на теплі від мулу і жиру лимани. // На скумбрії плавники пурпурові, / на рвані потоки нічного вітру» або «Потім пільма набіжить звідусюди. / Потім зірки перестануть снитись. / Потім і серце змушене буде / спинитись». Автор не наголошує ні на тягарі важкої праці моряка, ні на причині його смерті, а нас вражає якийсь містичний фатум і усвідомлення того, що жити треба, щоб не було соромно за даремне існування.

Збірка Сергія Жадана «Тамплієри» з підзаголовком «Нові вірші, 2015–2016» вийшла друком у 2016 році, у ній ідеться не про середньовічних воїнів Христа, а про українських воїнів, які в наші дні боронять Україну на Сході від російської інтервенції. Між середньовічними тамплієрами й українськими патріотами спільними є їхня саможертвність. У анотації до своєї книги «Тамплієри» Сергій Жадан пише: «І ось вони повертаються з війни, на яку багатьох їх покликали, і помічають, що війна насправді тривала лише для них, і що відповідати за неї тепер доведеться лише їм. І прірва між їхньою відповідальністю та їхньою війною заповнена запеклістю й злістю, але також і вірою та наполегливістю. Подолати цю прірву може лише той, хто пам'ятає, з чого все почалося. А головне – знає, чим усе має закінчитися. «Тамплієри» – 39 віршів про війну, яку ніхто не оголошував, про біль, із яким ніхто не може впоратися, про любов, від якої ніхто не може відмовитися, та надію, на якій усе тримається».

Якраз із коментарів цієї своєрідної передмови ми й розпочали наш міні-проект. Надалі найбільш детально старшокласники торкнулися поезій «Як ми будували свої дома?» та «Я знав священика, який був у полоні». З першого вірша українці постають мирними людьми, які не розпочинали війни, а в неї виявилися насильно втягнутими: «Коли справді шукаєш винних, то це не ми. / Все життя ми будували свої дома. / Брила до брили, до цвяха цвях, стіна до

стіни. / Якщо можеш мене спинити – ну то спини. / Але якщо хочеш, щоби мене тут не було, / Доведеться, крім мене, забрати й моє житло». Врешті, не лише житло, як підказують учні, а й життя, тому що українець-воїн не віддасть рідну землю, поки не загине.

Орест Б.: «Людина на війні – це зовсім не та людина, якою вона була в мирний час. І винен тут не воїн-захисник, а жорстокий окупант. Мене особливо схвилював такий вірш у цій збірці С. Жадана, як «Виверни рукави осель»: «І тепер єдине, чого хочу, – вернутись сюди, / знову зайняти міста, з яких відступив, / вирізати всіх, хто тішився з моєї поразки й біди, / вбити по кордону межевi стовпи. / зламати все iще раз, спробувати ще, / вивернути, мов рукав, прихований ляк. / В цих кордонах усе буде лише так, / як має бути, чи не буде нiяк». Слова «Чи не буде нiяк» я розумію як безконечне протистояння ворогові, партизанську війну у випадку перемоги окупанта. Це патріотична й свiдома громадянська позиція ліричного героя, і вона мені дуже подобається.

Данило К. Мене найбільше схвилював вірш «Я знав священика, який був у полоні». Вже у самій назві твору міститься багато прихованої інформації: якщо був у полоні сепаратистів, то мусив бути катованим, приниженим. Проте священик не палає ненавистю до ворогів, а виконує своє професійне призначення: «Спитай мене про прощення, я маю що відповісти: / прощення передбачає, що частина мирян – атеїсти. / Я принесу своїм ворогам на могили квіти. / Кара Господня настигне всіх. / Вам, атеїстам, не зрозуміти. / Війна мене навчила не говорити про втрати. / З живими краще. Живих принаймні можна порятувати. / В живих є те, що не дає їм лягти в траншею. / Здається ви, атеїсти, називаєте це душею. / Я думаю іноді, чи зрозуміють нас наші діти. / Серце моє легке і обійми мої розпростерті. / Моєї любові стане на всіх, навіть на тих, хто хотів мене вбити. / Піду, до речі, нагадаю їм, що їх чекає по смерті».

На завершення кожного міні-проекту брав слово вчитель і розставляв логічні наголоси в тих навчально-виховних аспектах, які запланував і які безпосередньо стосувалися теми нашого наукового дослідження.

Список публікацій здобувача:

1. Нестеренко С. В. «Треба берегти наші скарби. Вони належать народові – і більше нікому». (Формування етнокультурної компетентності старшокласників засобами громадянської лірики Василя Симоненка). *Обрії* : науково-педагогічний журнал. 2015. № 2 (41). С. 65–69.

2. Нестеренко С. В. Формування етнокультурної компетентності учнів у процесі вивчення громадянської лірики Миколи Вінграновського в 11-му класі. *Наукові записки*. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2016. № 4. С. 95–100.

3. Нестеренко С. В. Формування етнокультурних компетентностей під час уроків літератури рідного краю (на матеріалі громадянської лірики Богдана Томенчука). *Обрії* : науково-педагогічний журнал. 2017. № 1 (44). С. 67–74.

4. Нестеренко С. В. Поезія рідного краю як важливий фактор формування етнокультурної компетентності старшокласників на уроках української літератури. *Теоретична і дидактична філологія* : збірник наукових праць. Серія «Педагогіка». Переяслав-Хмельницький : «ФОРМ ДУХОВНОСТІ» Я. М., 2017. Вип. 26. С. 85–100.

5. Нестеренко С. В. Модель експериментальної методики розвитку етнокультурної компетентності на уроках української літератури у старших класах. *Обрії* : науково-педагогічний журнал. 2018. № 1 (46). С. 91–99.

6. Нестеренко С. В. Формування етнокультурної компетентності старшокласників у процесі вивчення громадянської лірики. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. V (56), Issue : 128, 2017. С. 44–47.

7. Нестеренко С. В. Формування етнокультурної компетентності старшокласників на матеріалі громадянської лірики поета «карпатського регіону» Івана Малковича. *Українська мова і література в школах України* :

щомісячний науково-методичний та літературно-мистецький журнал. 2017. № 3 (167). С. 9–16.

8. Нестеренко С. В. Формування етнокультурної компетентності старшокласників засобами громадянської лірики. *Дивослово*. Українська мова й література в навчальних закладах : щомісячний науково-методичний журнал Міністерства освіти і науки. 2017. № 5 (722). С. 6–10.

9. Нестеренко С. В. Метод проектів як оптимальний важіль впливу на актуалізацію етнокультурної компетентності й громадянське виховання учнів під час вивчення творчості Тараса Шевченка у 9 класі. *Українська мова і література в школах України* : щомісячний науково-методичний та літературно-мистецький журнал. 2018. № 2 (178). С. 38–43.

10. Нестеренко С. В. Формування етнокультурної компетентності старшокласників у процесі вивчення громадянської лірики Василя Герасим'юка. *Методичний пошук учителя-словесника* : зб. наук.-метод. статей студентів і магістрів. Вип. 5 / заг. ред. О. М. Куцевол; упоряд. В. В. Богатко. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД». 2016. С. 281–290.

11. Нестеренко С. В. Громадянська лірика І. Франка як ефективний засіб формування етнокультурної компетентності. *І. Я. Франко: актуальні проблеми дослідження життя та творчості* : зб. наук. праць за матеріалами І Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф., 27 – 28 жовтня 2016 року / ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» [наук. ред. Г. С. Мазоха, Н. Б. Пангелова]. Переяслав-Хмельницький, 2016. С. 73–79.

Відомості про апробацію результатів дисертації

Основні положення дисертації представлено в доповідях на Міжнародній науково-практичній конференції – «Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology» (Будапешт, 2017 р.); на Всеукраїнських конференціях – «П'яті Бугайківські читання» (Ніжин, 2016 р.), «Шості

Бугайківські читання» (Ніжин, 2018 р.), «Актуальні проблеми сучасної мовної та літературної освіти в середніх навчальних закладах» (Вінниця, 2016 р.), «Михайло Стельмах у новітніх парадигмах наукового знання» (Вінниця, 2017 р.), «І. Я. Франко: актуальні проблеми дослідження життя та творчості» (Переяслав-Хмельницький, 2016 р.), «Нові стратегії розвитку початкової освіти в умовах євроінтеграції» (Івано-Франківськ, 2018 р.); на міжрегіональній конференції «Актуальні проблеми професійної підготовки студентів-філологів до роботи в сучасному освітньому просторі» (Івано-Франківськ, 2016 р.); на наукових читаннях «Українська література від давнини до сучасності: парадигми, напрями, проблеми» (Запоріжжя, 2016 р.), «Тенденції розвитку сучасної української мови» (Івано-Франківськ, 2017 р.); а також на міських та обласних семінарах, засіданнях методичних об'єднань учителів-словесників.

Експериментальна база

Вивчення проблеми проводилося на базі таких закладів освіти: Міжгірського загальноосвітнього закладу освіти I–III ступенів №1 (довідка № 57 від 16.02.2018), Сумського загальноосвітнього закладу освіти I–III ступенів № 15 імені Дмитра Турбіна (довідка № 59 від 13.02.2018), Фізико-технічного ліцею-інтернату Івано-Франківської обласної ради (довідка № 27 від 19.02.2018), Гринявського загальноосвітнього закладу освіти I–III ступенів (довідка № 8 від 12.02.2018), Івано-Франківського загальноосвітнього закладу освіти I–III ступенів № 25 (довідка № 95 від 18.05.2018), Лисецького закладу освіти «Загальноосвітня школа I–III ступенів – дошкільний навчальний заклад» (довідка № 30 від 08.05.2018), Собківського закладу освіти «Дошкільний навчальний заклад – загальноосвітня школа I–III ступенів» (довідка № 12 від 14.02.2018), Білогіродської загальноосвітньої школи I–III ступенів № 2 (довідка № 41 від 27.06.2018 р.).