

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА

Філологічний факультет  
Кафедра української літератури

**ВИВЧЕННЯ В ЗЗСО ВІЙСЬКОВОГО ДОСВІДУ  
УКРАЇНСЬКИХ ПИСЬМЕННИКІВ  
ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТОЛІТТЯ**

Кваліфікаційна робота

Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

*Виконала:* здобувачка II курсу 201 групи  
другого (магістерського) рівня вищої освіти  
освітньої програми «Українська мова та література»  
спеціальності 014 «Середня освіта»

**Ткач Євгенія Михайлівна**

*Керівник:* д. філолог. н., доц. Ковалець Л. М.

*Рецензенти:* кандидат філологічних наук, доцент,  
завідувач кафедри укр. літ-ри Мальцев В. С.;  
заступник директора з навчально-виховної роботи  
Погорілівського ЗЗСО, вчитель української мови і  
літератури та зарубіжної літератури Палій Л. М.

До захисту допущено,  
протокол засідання кафедри

№ \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_ 2025 р.

Зав. кафедри \_\_\_\_\_ Валентин МАЛЬЦЕВ

Чернівці – 2025

## **АНОТАЦІЯ**

**Ткач Є. М. «Вивчення в ЗЗСО військового досвіду українських письменників першої половини ХІХ ст.». Спеціальність – 014 середня освіта (українська мова і література). Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. Чернівці, 2025.**

У роботі узагальнено і систематизовано відомості про військовий досвід українських письменників першої половини ХІХ ст. та визначено можливості його врахування у шкільному курсі української літератури.

Задля цього окреслено відповідний історико-літературний контекст, виявлено фактичний матеріал про військовий досвід у житті письменників, проаналізовано навчальні програми та підручники, методичні матеріали щодо вивчення творчості тих, хто мав такий досвід, і розроблено комплекс пропозицій щодо застосування методичних прийомів, які дали б можливість акцентувати на проблемі під час уроків літератури.

**Ключові слова:** військовий досвід, українська література першої половини ХІХ ст., письменник, І. Котляревський, Є. Гребінка, Т. Шевченко, методика вивчення української літератури в ЗЗСО.

## **SUMMARY**

**Y. Tkach. “Studying the military experience of Ukrainian writers of the first half of the 19th century in secondary schools.” Specialization – 014 Secondary Education (Ukrainian Language and Literature). Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University. Chernivtsi, 2025.**

The work summarizes and systematizes information about the military experience of Ukrainian writers during the first half of the 19th century and

determines the possibilities of its integration into the school curriculum of Ukrainian literature.

For this purpose, the relevant historical and literary context is outlined, the actual information about the military experience of writers is identified, the curricula, textbooks, and methodological materials that study the work of writers with such experience are analyzed, and a set of recommendations for the application of methodological techniques that would enable the emphasis on this issue during lessons of literature is developed.

Keywords: military experience, Ukrainian literature of the first half of the 19th century, writer, I. Kotlyarevsky, E. Grebinka, T. Shevchenko, methodology for teaching Ukrainian literature in secondary schools.

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів наукових досліджень інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

ТКАЧ Є. М.

## **ЗМІСТ**

|                                                                                                                                                    |           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>ВСТУП</b>                                                                                                                                       | <b>6</b>  |
| <b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-ІСТОРИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ<br/>ВІЙСЬКОВОГО ДОСВІДУ УКРАЇНСЬКИХ ПИСЬМЕННИКІВ<br/>ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТ</b>                   | <b>12</b> |
| 1.1. Українська література першої половини ХІХ ст. у суспільно-<br>історичному контексті                                                           | 12        |
| 1.2. Військовий досвід як чинник світоглядного і творчого становлення й<br>розвитку письменника                                                    | 16        |
| 1.3. Стан наукової розробки проблеми у літературознавстві та методиці<br>навчання літератури                                                       | 18        |
| Висновки до розділу 1                                                                                                                              | 24        |
| <b>РОЗДІЛ 2. ВІЙСЬКОВИЙ ДОСВІД ПИСЬМЕННИКІВ ПЕРШОЇ<br/>ПОЛОВИНИ ХІХ СТ. У ШКІЛЬНОМУ ВИВЧЕННІ УКРАЇНСЬКОЇ<br/>ЛІТЕРАТУРИ</b>                        | <b>25</b> |
| 2.1. Особливості представлення в чинних програмах ЗЗСО постатей<br>І. Котляревського, Є. Гребінки та Т. Шевченка                                   | 25        |
| 2.2. Військовий досвід письменників, його особливості і творче виявлення                                                                           | 30        |
| 2.3. Відображення військового досвіду письменників у підручниках і<br>програмах ЗЗСО                                                               | 40        |
| Висновки до розділу 2                                                                                                                              | 48        |
| <b>РОЗДІЛ 3. МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ВІЙСЬКОВОГО ДОСВІДУ<br/>ПИСЬМЕННИКІВ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТ. В КУРСІ<br/>УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ</b>                 | <b>49</b> |
| 3.1. Прийоми і методи роботи з текстом (аналіз біографії, робота<br>документальними матеріалами, інтертекстуальні зв'язки)                         | 49        |
| 3.2. Розробка уроків літератури з акцентом на військовому досвіді<br>письменника                                                                   | 56        |
| 3.3. Особливості вивчення авторів, не включених до базової програми<br>ЗЗСО: можливості використання у школах із поглибленим вивченням<br>предмета | 61        |
| 3.4. Формування ціннісних орієнтацій учнів через осмислення військового<br>досвіду письменників                                                    | 67        |
| <b>ВИСНОВКИ</b>                                                                                                                                    | <b>70</b> |
| <b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b>                                                                                                                  | <b>72</b> |
| <b>ДОДАТКИ</b>                                                                                                                                     | <b>78</b> |

## ВСТУП

**Постановка наукової проблеми.** Українська література першої половини XIX ст. розвивалась в умовах складних суспільно-історичних обставин. Українці були позбавлені своєї державності, політична узалежненість від російської та Австрійської монархій закономірно передбачала значні вияви імперських тисків на українську національну культуру. По-особливому складалась доля тих наших письменників, котрі мешкали на підросійській території: дехто з них добровільно перебував на військовій службі, яка ще з часів Хмельниччини для нащадків козацької старшини була / могла на початках вважатися традицією, способом утвердження лицарської доблесті (І. Котляревський, П. Білецький-Носенко, Є. Гребінка, О. Стороженко, Я. Кухаренко). А дехто, як-от Т. Шевченко, відбував солдатчину з політичного примусу. Власне, військова служба виявилась фактично засобом як інтеграції, так і контролю, письменник із таким специфічним досвідом одночасно був і частиною імперської системи (служба, армія), і потенційно – суб'єктом національного самоусвідомлення. Цей подвійний статус створював значущу позицію: з одного боку – дисципліна, служба державній машині (на жаль, у той час не своїй); з іншого – критика державного порядку, усвідомлення національної інакшості тощо.

Ось чому такий період біографій окремих письменників першої половини XIX ст. виявився одним із ключових факторів їхнього світоглядного і творчого розвитку. Він вплинув на систему цінностей цих авторів, визначив ідейно-змістову тематику їхньої творчості, сприяв формуванню відповідних естетичних та етичних орієнтирів. Більше того, під впливом «військових» переживань у літературі з'являється нова концепція людини – особистості, яка не лише страждає, а й осмислює своє страждання як шлях духовного очищення. Події ці збагатили культурний простір глибиною моральних смислів, вони були тим чинником, що перетворює письменника на свідка

історії, на інтерпретатора трагічних подій з позицій вічних людських цінностей.

Одне слово, військова тема в українській літературі ХІХ ст. охоплювала не лише батальні сцени чи описи подвигів, а й торкалася питань національної честі, свободи та жертви. Саме тому вивчення військового досвіду як складової творчого становлення й розвитку того чи іншого митця має важливе значення для розуміння не лише окремої конкретної епохи, а й усієї історії української літератури.

Особливої значущості пізнання такого пласту матеріалу набуває нині, коли в умовах російської агресії українське суспільство переосмислює своє минуле. Шкільний курс української літератури якраз має і навчально-пізнавальну, і виховну функції, формуючи у здобувачів освіти й конкретні знання, і національну свідомість, готовність до громадянських та суспільних викликів. Тому вивчення в закладах загальної середньої освіти військового досвіду українських письменників будь-якої пори, зокрема й першої половини ХІХ ст., є **актуальним і перспективним завданням.**

Примітно, що питання історико-літературного осмислення українського письменства першої половини ХІХ ст. здобулось на значний дослідницький доробок. Надто від початку 1990-х років з'явилася низка ґрунтовних праць авторства О. Бороня, Є. Нахліка, М. Павлишина, М. Яценка та інших учених, у яких оновлено підходи до аналізу творчості І. Котляревського, Є. Гребінки, Т. Шевченка та інших письменників цієї доби, уточнено деталі та сторінки їхніх біографій, глибше розкрито питання художньої еволюції, ідеологічних та естетичних орієнтирів тощо. Цій місії прислужилися й підготовлені раніше праці Б. Деркача, С. Єфремова, Є. Кирилюка, Є. Сверстюка, Д. Чижевського та інших дослідників. Так, у М. Яценка з'ясовано окремі аспекти служби та взаємодії І. Котляревського, Є. Гребінки й Т. Шевченка з військовим середовищем. Однак ці відомості, можна сказати, не стали предметом окремих аналітичних узагальнень. Виняток – стаття у Шевченківській енциклопедії під

назвою «Солдатчина Шевченка» [33], де на широкому фактичному матеріалі глибоко характеризується перебіг та зміст цілої вагової сторінки в життєписі митця.

Методична ж література та шкільні підручники подають обговорювану тему взагалі фрагментарно, переважно як довідкові біографічні відомості, без інтерпретації їхнього впливу на світогляд чи поетику того чи іншого автора. У чинних програмах ЗЗСО література першої половини ХІХ ст. представлена, як відомо, творчістю І. Котляревського, Є. Гребінки, Т. Шевченка, а також Г. Квітки-Основ'яненка та П. Гулака-Артемовського. Однак військові досвіди декого з цих авторів у навчальних матеріалах, повторюємо, не набули належного методичного осмислення. Відсутність цілісного підходу до використання такого аспекту біографії митців у шкільному вивченні літератури якраз засвідчує недостатню розробленість проблеми, що й визначає її **наукову новизну**.

**Метою дослідження** є узагальнення та систематизація відомостей про військовий досвід українських письменників першої половини ХІХ ст. та визначення можливостей його врахування у шкільному вивченні української літератури.

Досягнення поставленої мети передбачає виконання конкретних **завдань**:

- 1) окреслити історико-літературний контекст першої половини ХІХ ст. та виявити відомості про військовий досвід у житті тодішніх українських письменників;
- 2) проаналізувати навчальні програми й підручники для учнів 9 класу, а також методичні матеріали щодо вивчення творчості письменників, які мали військовий досвід;
- 3) визначити, яким чином у працях методистів висвітлюється військовий чинник у біографії та творчості авторів;

- 4) розробити комплекс пропозицій щодо застосування методичних прийомів, які дали б можливість акцентувати на військовому досвіді письменників під час уроків літератури;
- 5) обґрунтувати виховний потенціал цієї теми для сучасних учнів ЗЗСО.

**Об'єктом дослідження** є процес вивчення української літератури першої половини ХІХ ст. в закладах загальної середньої освіти.

**Предметом дослідження** є методичні підходи до вивчення військового досвіду українських письменників цього періоду.

**Методи дослідження.** Для досягнення поставленої мети застосовано комплекс методів:

- 1) історико-літературний аналіз – для з'ясування ролі військового досвіду у творчості письменників;
- 2) порівняльний аналіз – для зіставлення біографічних фактів та їхнього художнього відображення у творах митців;
- 3) метод аналізу й синтезу – для вивчення під відповідним кутом зору шкільних програм, підручників та методичних матеріалів;
- 4) педагогічне моделювання – для розробки уроків і методичних рекомендацій з тематики нашого дослідження;
- 5) систематизація та узагальнення – для формулювання висновків дослідження.

**Наукова новизна** магістерського дослідження полягає в тому, що в ньому вперше системно проаналізовано військовий досвід українських письменників першої половини ХІХ ст. в аспекті його вивчення у школі, і як цей аспект відображено у чинних програмах та підручниках.

**Теоретичне значення** роботи полягає в розширенні уявлень про роль військового чинника в житті та творчості українських письменників першої половини ХІХ ст., а також у визначенні перспектив його педагогічного використання.

**Практичне значення роботи** полягає у можливості застосування результатів дослідження у процесі викладання української літератури в школі, розробленні конспектів уроків, виховних заходів, позакласної роботи. Матеріали роботи можуть бути використані під час підготовки відповідних методичних посібників та факультативних курсів.

**Апробація.** Матеріали дослідження викладено:

- 1) в доповіді «Військова сторінка біографії Івана Котляревського та її підтекст», виголошеній на щорічній науковій студентській конференції Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (25 квітня 2023 року) та опубліковано в збірнику «Матеріали студентської наукової конференції Чернівецького національного університету (25-26 квітня 2022 року). Філологічний факультет» (Чернівці: Чернівец. нац. ун-тет ім. Ю. Федьковича, 2023);
- 2) в доповіді «Військова служба Євгена Гребінки як добра насмішка долі та її відгук у творчості письменника», виголошеній на щорічній науковій студентській конференції Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (16 квітня 2024 року) та опубліковано в збірнику «Матеріали студентської наукової конференції Чернівецького національного університету (16 квітня 2024 року). Філологічний факультет» (Чернівці: Чернівец. нац. ун-тет ім. Ю. Федьковича, 2024);
- 3) в доповіді «"Незамкнута тюрма": художньо-психологічне осмислення Тарасом Шевченком своєї військової служби», виголошеній на щорічній науковій студентській конференції Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (12 травня 2025 року) та опубліковано в збірнику «Матеріали студентської наукової конференції Чернівецького національного університету (12 травня 2025 року). Філологічний факультет» (Чернівці: Чернівец. нац. ун-тет ім. Ю. Федьковича, 2024).

Крім того, матеріали дослідження використано під час літературника «Мої читацькі плани на навчальний рік» з 9 та 10 класами в Українській суботній школі Берліна 13.09.2025 р.

**Структура та обсяг роботи:** дослідження складається зі вступу, трьох розділів із висновками до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг роботи – 97 сторінок.

# **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-ІСТОРИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ВІЙСЬКОВОГО ДОСВІДУ УКРАЇНСЬКИХ ПИСЬМЕННИКІВ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТ.**

## **1.1. Українська література першої половини ХІХ ст. у суспільно-історичному контексті**

Початок ХІХ ст. в українських землях – період значних політичних, соціальних і культурних змін. Після розпаду Речі Посполитої та кодифікаційних реформ у російській імперії українські території опинилися під владою імперських адміністрацій, які проводили політику централізації, русифікації й обмеження української культурної автономії. Ці процеси наклалися на спад історичної пам'яті козацтва, боротьбу селян за свободу і, що важливо, національне пробудження інтелігенції.

На культурному рівні відбувався поступовий перехід від переважно усної народної словесності до літератури, яка прагнула самоідентифікації й пошуку свого місця у ширшому європейському контексті. В Україні починає формуватись думка про потребу збагачення та розповсюдження своєї мови, літератури, розширення свого національного інтелектуального простору. Сам же літературний процес набуває особливої ваги як інструмент культурного зцілення, національного самоусвідомлення, морального стимулу. Письменники, які жили та працювали в такі переломні часи, часто були свідками або ж і учасниками соціальних конфліктів, військових конфронтацій, адміністративної репресивної політики, що закономірно віддзеркалювалося в їхньому світогляді і творчості.

Справді, література першої половини ХІХ ст. в Україні стояла на порозі рішучих змін: з одного боку – під впливом Просвітництва, сентименталізму, романтизму, з іншого – з потягом до національного, народного, історичного матеріалу. У цей період активно формувались і нові жанрові парадигми, які пізніше трансформувалися в доробок класиків ХІХ ст.

На початку XIX ст. українська література ще перебувала під значним впливом традицій класицизму та бурлескно-травестійної поезії, представленої, зокрема, творчістю І. Котляревського. Його «Енеїда» (1798) стала символом народження нової української літератури, адже саме Котляревський утвердив українську народну мову як художньо повноцінну й гідну літературного вжитку, як і героїчну українську історію вартою літературного опрацювання.

Однак уже з 1820–1830-х років у літературі починають домінувати значно передовіші романтичні тенденції. Український романтизм, на відміну від західноєвропейського, був тісно пов'язаний із національно-визвольними ідеями, із прагненням віднайти в історичному минулому підстави для духовного єднання народу [17, с. 223]. Харківський гурток романтиків (І. Срезневський, Л. Боровиковський, А. Метлинський, М. Костомаров) виступив важливим осередком цієї течії, поєднуючи фольклорну традицію з історико-філософським осмисленням минулого.

Романтизм сприяв формуванню історичної свідомості в українській культурі. У центрі художнього зображення опинилися постаті героїчного козацтва, національні трагедії (Руїна, зруйнування Січі), образ України постає як землі страждання і духовної величі. Повісті Г. Квітки-Основ'яненка, драми М. Костомарова, навіть фольклорні балади й думи набували нової функції – виховної та націєтворчої.

Українська література першої половини XIX ст. загалом виконувала місію духовного об'єднання нації. В умовах політичної бездержавності саме література ставала простором, у якому утверджувалася ідея окремішності українського народу, його історичної пам'яті та культурної самобутності [24, с. 17]. Письменники зверталися до фольклору, народної мови, побуту, традицій, через що їхня творчість мала не лише художнє, а й етнографічно-документальне значення.

Вагомою тенденцією стає етнографічний реалізм, коли письменники прагнули показати «живу душу народу» через зображення його звичаїв і моральних засад. Так, Г. Квітка-Основ'яненко у своїх творах («Маруся», «Козир-дівка», «Сердешна Оксана») заклав основи «сентиментально-реалістичного погляду на життя, утверджував ідею моральної краси простої людини» [25, с. 21].

Водночас у літературному процесі виразно окреслюється громадянський аспект – утвердження гідності, волелюбності, правди. Твори М. Костомарова, Л. Боровиковського, раннього Шевченка демонструють поступову «еволюцію від фольклорно-романтичного до суспільно-політичного змісту літератури» [42, с. 125].

Мовне питання залишалося центральним у літературному житті першої половини XIX ст. Використання народної української мови в художніх текстах нерідко сприймалося владою як політичний акт. Російська адміністрація проводила політику русифікації, обмежуючи вживання української мови в освіті, видавництві та офіційній комунікації. Тому поширення українських книжок і рукописів відбувалося переважно в середовищі освіченої інтелігенції та студентства.

Попри ці перешкоди, саме в цей час формується українська літературна норма, яка ґрунтується на живій народній мові. Особливу роль у цьому відіграла творчість Т. Шевченка, який своєю поезією підніс українське слово до рівня національного символу. Його «Кобзар» (1840) став не лише мистецьким явищем, а й актом культурного самоствердження.

Цензурні обмеження, заборони на публікацію українських текстів (зокрема, після арешту членів Кирило-Мефодіївського братства) лише підкреслювали політичне значення літератури. Саме в цей час слово письменника набуває ваги морального авторитету, а література стає «засобом формування суспільної думки» [12, с. 22].

В українському культурному просторі першої половини XIX ст. сформувалися кілька провідних осередків: Харківський, Київський і Галицький. Харків, завдяки університету (1805), став центром філологічних і фольклористичних студій, а також місцем народження романтичної поезії. Київ у 1830–1840-х роках перетворюється на духовно-інтелектуальне ядро національного руху, де формується Кирило-Мефодіївське братство. У Галичині ж розвивається рух культурного пробудження, зорієнтований на поширення книжності серед народу [24, с. 4].

Взаємозв'язки між східноукраїнськими та західноукраїнськими літературними середовищами сприяли формуванню спільного національного простору – попри політичні кордони. Літературні твори, що з'являлися в Харкові чи Києві, ставали відомими в Галичині, і навпаки. Тож українська література першої половини XIX ст. – це не розрізнене явище, а спільний культурний рух, об'єднаний ідеями національного відродження.

Отже, українська література першої половини XIX ст. розвивалася в умовах складної суспільно-політичної ситуації. Проте саме цей період став фундаментом для подальшого формування національної словесності. Поєднання романтичного світогляду з народнопісенною основою, зростання уваги до історії та моралі, утвердження української мови як літературної – усе це стало передумовою появи потужного ідеологічного та художнього явища середини століття, уособленого творчістю Т. Шевченка. Тому література першої половини XIX ст. заклала підвалини не лише художньої, а й духовно-політичної ідентичності українського народу. Вона стала формою історичної пам'яті, морального самоствердження і культурного спротиву імперській дійсності.

## **1.2. Військовий досвід як чинник світоглядного і творчого становлення й розвитку письменника**

Досвід війни або військової служби є одним із найглибших соціальних і психологічних чинників, що формують світогляд людини, її ставлення до життя, смерті, історії, моралі та суспільства. Як сказано, для українських письменників першої половини XIX ст. військовий досвід мав особливе значення, адже багато з них або безпосередньо брали участь у воєнних подіях, або були свідками імперських військових кампаній, повстань і репресій. Цей період не лише вплинув на їхній життєвий шлях, але й зумовив характер їхніх художніх світів, тематичні домінанти й ідейні орієнтири створеного.

Перша половина XIX ст. була добою активної мілітаризації суспільного життя на українських землях. У цей час українці, як зазначає історик Я. Грицак, масово служили в російській армії, «брали участь у наполеонівських війнах, кавказьких кампаніях, польських повстаннях 1830–1831 років, а також у численних прикордонних сутичках імперій» [12, с. 35]. Для українського селянства служба у війську нерідко була єдиним шляхом соціального піднесення, а для інтелігенції – досвідом зіткнення з імперською владою та її моральними суперечностями.

У процесі творчого становлення й розвитку митця його військовий досвід узагалі формує особливу художню оптику. Письменник, який пережив війну або відчув її вплив, інакше вибудовує простір своїх творів. Так посилюються динамізм, конфліктність, експресивність мовлення. Змінюється і тип героя: він постає не абстрактним романтичним образом, а людиною, поставленою перед вибором між добром і злом, честю і страхом, життям і смертю.

Військовий досвід також сприяє утвердженню реалістичного мислення людини. Автор, який бачив руйнацію та людські страждання, закономірно прагне до правдивості зображення, до психологічної глибини. Тому в літературі часто виникає новий тип реалізму – морально-психологічний, заснований на прагненні показати не лише зовнішні події війни, а її внутрішній

вимір – стан душі людини в екстремальних умовах. Саме такий тип вибудовується у «засланчих» (за Є. Нахліком) творах Т. Шевченка, де *«передається аж ніяк не романтичний настрій ліричного героя на засланні, чим осягається ефект реалістичного психологізму»* [36, с.437]. Натомість образ «кайданів» (неволі), який фігурував у романтичній поезії Шевченка, перетворюється на реалістичну метафору із прозаїзмом «перегризти»: *«Якби кайдани перегризти, / То гриз потроху б. Так не ті, / Не ті їх ковалі кували, / Не так залізо гартували, / Щоб перегризти»* [57, с. 54].

У першій половині XIX ст. українські письменники лише починали формувати цю нову оптику. Військові мотиви в їхній творчості відображали не стільки хроніку подій, скільки людське ставлення до насильства й долі. Навіть у сатиричних або побутових жанрах відчувалася настанова на осмислення честі, обов'язку, служіння народові. Ці ідеї пізніше стали основою гуманістичної традиції української літератури.

Війна, як відомо, – не лише фізичне протистояння, а й глибокий психологічний процес. Для митця вона є школою самопізнання: у випробуваннях формуються мужність, здатність до співчуття, уміння бачити істину поза офіційними ідеологіями. Такі переживання визначають інтонацію творів, їхній емоційний лад. Навіть якщо письменник не описує воєнних подій безпосередньо, війна стає присутньою у підтексті – як досвід втрати, спогаду, туги, духовної боротьби.

На думку сучасних дослідників, трансформацію пам'яті, зокрема й під час війни, чутливо виявляє художня література, а з-поміж жанрів художньої літератури чи не найчутливіше – поезія як суб'єктивна і найбільш стисла літературна форма [8, с. 86]. І справді, військовий досвід у літературі не обмежується темою боїв чи героїзму. Він проявляється у самій структурі мислення митця – у прагненні до правди, у загостреному відчутті морального вибору, у схильності до філософського узагальнення. Цей досвід стає джерелом глибокої етичної рефлексії, у якій письменник розмірковує над

сутністю людської природи, здатністю до співчуття та зла, силою духу і слабкістю тіла.

Яскравим прикладом цієї трансформації є життя І. Котляревського. Адже починаючи з самого дитинства, митець був спостерігачем, а згодом і учасником важливих для історії суспільних подій (ліквідація козацтва, новий етап української літератури). Тому те, що письменник проживав, він зображував у своїх творах, його персонажі взяті саме з живої дійсності. Тому недарма в «Енеїді» так яскраво описано перебіг тих військових процесів, які поет бачив на власні очі: *«Все військо зараз розписали / По разним сотням, по полкам, / Полковників понаставляли, / Дали патенти сотникам»* [31, с. 110]. Якщо у своїй військовій діяльності І. Котляревський лише починав протидіяти імперії, то у творчості він намагався бути більш опозиційним. І влучно зауважує Є. Сверстюк, що *«якщо все це писалось підсвідомо, підсвідомість Котляревського була нельояльною»* [46, с. 315].

У будь-якому разі військові досвіди українських письменників першої половини XIX ст., формуючись на основі унікальних біографічних подій, збагачували цих людей враженнями, істотно впливали на світоглядні позиції та ідейно-тематичний зміст написаного. Через неї письменники осмислювали трагічні сторінки української історії – зруйнування Січі, боротьбу козаків, поразку національних повстань. Такі мотиви простежуються у творах І. Котляревського, О. Стороженка, Т. Шевченка, де військова тема стає фактично символом духовного опору імперії.

### **1.3. Стан наукової розробки проблеми у літературознавстві та методиці навчання літератури**

На четвертому році повномасштабного російського вторгнення в Україну особливо важливим є вивчення та узагальнення досвіду тих діячів української літератури першої половини XIX ст., які мешкали на підросійській території і

за власним бажанням або ж із примусу перебували на службі в російській армії. Такі етапи їхнього життя не могли не дати про себе знати у творчості, громадсько-культурній діяльності, фактично виявивши цілий спектр моделей стосунків на рівні «miteць, представник підневільної нації – тоталітарна імперія». Пережите так чи інакше трансформувалось у творчій свідомості й лягло на папір. Тут можна мовити про досвід І. Котляревського, П. Білецького-Носенка, Є. Гребінки, Я. Кухаренка, О. Стороженка і Т. Шевченка.

Життєві шляхи кожного з цих діячів більш-менш досліджені. У рамках вивчення цих постатей не можна було не згадати й тих сторінок їхніх біографій, які пов'язувались із військовою справою. Так, Б. Деркач, Г. Коваленко, О. Цибаньова працювали над вивченням Є. Гребінки та П. Білецького-Носенка, Є. Кирилюк, Є. Нахлік, Є. Сверстюк глибоко пізнавали І. Котляревського, Г. Нудьга – Я. Кухаренка, П. Куліш та О. Пойда – О. Стороженка, а О. Боронь, С. Єфремов, Ю. Івакін, О. Кониський, А. Костенко, Д. Чижевський, М. Яценко та багато інших учених досліджували феномен Т. Шевченка. Проте цей матеріал, співвіднесений із відбуванням українськими письменниками служби в російській армії, розпорошений, неосмислений як цілісне явище в соціокультурному просторі ХІХ ст. Ось чому важливо здійснити комплексне дослідження цієї теми й того, як вона відображається у шкільній програмі. Ба більше, сьогодення вкотре доводить, що бути справжньою і сильною нацією – важливо. Адже наше майбутнє залежить і від рівня розвитку культурної, історичної пам'яті кожного.

Певні аспекти нашої теми фігурують також у працях, присвячених культурологічному аналізу українського романтизму, де дослідники наголошують, що романтична модель героя часто поєднувала в собі образ мандрівника, воїна, захисника, учасника суспільних потрясінь. Такі образи виявляють внутрішню спорідненість із біографіями окремих українських авторів, які розпочинали творчу діяльність після років служби. Проте наявна літературознавча традиція не прагнула зіставити літературні мотиви з

реальними подіями життя письменників, обмежуючись лише аналізом текстів. Так питання взаємодії життєвого досвіду й творчої практики залишається відкритим і потребує комплексного дослідження.

Далі ж мовитимемо про особливості дослідження постатей у літературознавчому аспекті з урахуванням того, що у працях науковців військова служба письменників часто не набуває достатнього самостійного теоретичного осмислення. Якщо брати до уваги життєпис Є. Гребінки, то М. Яценко, дослідник життєпису митця, зазначає: *«В актуальних питаннях розвитку української літератури на народно-національній основі Гребінка поділяв погляди прогресивної літературної громадськості»* [23, с. 194]. Оскільки справжня культура українського слова тоді тільки почала свій розвиток (мовимо про значущий внесок сучасника письменника – І. Котляревського), Є. Гребінка, зростаючи під впливом націоцентричних поглядів свого оточення, особливо бабусі-няньки [див.: 27, с. 8], продовжив курс на рідне слово – почав писати українською мовою, бо розумів, наскільки це важливо для долі цілого народу. Та разом із культурною діяльністю його чекала й інша – військова, яка, як відомо, завершилась, фактично як слід і не розпочавшись. Адже 3-ій резервний ескадрон у Переяславі, куди направили Є. Гребінку, за наказом генерал-губернатора після придушення повстання в Польщі розформували. Про це він напише у своїх автобіографічних *«Записках...»*: *«Наші резерви розпущені по домівках. Ось і кінець моїй службі! Яка зла насмішка долі наді мною! Де мій хрест? Де моя слава? Що я зробив корисного? Мені соромно дивитись на людей. Мій похід схожий на гору, яка народила мишеня; я розігрував роль синиці, яка збиралась запалити море. Рицарська пристрасть до пригод, спрага небезпек і слави – все це дало результат /.../ – досвід»* [9, с. 132].

Можна погодитись із тим, що рівень аналізу досвіду військової служби залежить від її тривалості, а згодом і від того, як автор зображував цей період у свої творах. Вагоме значення демонструють і власні записки письменників,

які відображають їхні безпосередні думки та емоції. Цю переможну демонстрацію усього життя бачимо, зрештою, також у «Щоденнику» Т. Шевченка: *«/.../ я сказав собі, що з мене не зроблять солдата. Так і не зробили. Я не тільки глибоко, навіть поверхнево не вивчив жодного рушничного прийому»* [56, с. 21]. Як відомо, уникнути військових навчань на солдатській службі фактично неможливо, адже це невід'ємна її частина. Але, як бачимо, Шевченко не тільки намагався обійти ці завдання будь-якими шляхами, а й сміливо протистояв цьому (інакше кажучи, заклав у свою підсвідомість) ще до самого початку відбування заслання. Про це також пише дослідник А. Костенко: *«З цієї довгої і нерівної боротьби все ж таки він [Шевченко] вийшов переможцем. /.../ Цареві Миколі так і не вдалося зробити з нього [Шевченка] солдата своєї загарбницької армії, перетворити в слухняне безмовне бидло»* [30, с. 26].

Для багатьох українських діячів загарбницька політика царизму тоді ще не здавалась ворожою та агресивною. Саме тому можна вважати, що в І. Котляревського вступ на військову службу був зовсім не свідченням підкорення імперії, а пошуком кращого кроку для себе. Тоді орієнтація на політику, з погляду Є. Сверстюка, *«була формальною, другорядною, навіть коли письменник був водночас державним чиновником»* [46, 303]. Як зазначає критик, це «роздвоєння» протягувалось крізь не одне покоління, починаючи з І. Котляревського. Та повної зорієнтованості на імперію у письменника не було. Він намагався опиратись, навіть коли формував козацькі полки – не мав жодного наміру брати участь у боях: *«Твердо сподіваюся на запевнення Вашої світлості, що я тільки використаний Вами для формування полку, а не для служби в ньому. Я і через свою бідність, і через старість моєї матері, яку підтримувати є моїм обов'язком, ніякої служби поза Полтавою не можу виконувати»* [45, с. 31].

Тож можна зробити висновок, що осмислення заявленої проблеми можна виконати за допомогою особистих листувань митців, мемуарного матеріалу й

пізнання ідейного змісту їхніх творів та досліджень цієї проблеми у працях літературознавців.

Чого не скажеш про методику викладання української літератури. Як відомо, ця педагогічна дисципліна має міцну наукову основу, адже в ній представлено багато монографій, підручників і навчальних посібників, серед яких праці О. Ісаєвої, Г. Токмань, Н. Волошиної, С. Жили, Л. Мірошніченко та ін. У цих виданнях докладно сформульовано теоретичні засади навчальної діяльності вчителя й учнів, прописано методи аналізу художнього тексту, особливості роботи з біографічними матеріалами, принципи формування літературної компетентності учнів тощо. Проте, як свідчить аналіз змісту навчальних посібників, тема військового досвіду в біографіях письменників ХІХ ст. у них практично не представлена. Це стосується як шкільних програм, так і методичних рекомендацій для вчителів. Уроки літератури переважно зорієнтовані на аналіз художніх текстів, їхні жанрові і стилістичні особливості, але поза увагою залишається той факт, що формування образної системи, світоглядних позицій та художніх пріоритетів автора може бути безпосередньо пов'язане також із його військовими переживаннями.

Проблема методичного опрацювання теми військового досвіду набуває особливої актуальності в умовах сучасних соціокультурних викликів, коли суспільство знову переживає досвід війни й оборони. Сучасний педагогічний простір вимагає нових підходів до викладання літератури, що передбачають міждисциплінарність, інтеграцію історичних і культурних знань, уміння осмислювати складні біографічні й суспільні контексти. У цьому сенсі військовий досвід українських письменників першої половини ХІХ ст. може стати важливим змістовим компонентом навчальних занять, оскільки дає змогу формувати світоглядну цілісність учнів, розвивати навички інтерпретації життєвих колізій автора і переносити ці колізії на аналіз художнього твору.

Крім того, важливо розуміти, що деякі учні можуть мати намір також обрати для себе в майбутньому вступ на військову службу. Тож вивчення на уроках української літератури таких періодів у житті письменників допоможе цим учням внутрішньо підготуватись до майбутніх випробувань. Ось що про це пише дослідник Владислав Павленко: *«Мовознавство і комунікації розвивають навички ефективної спілкування, правознавство – розуміння правових аспектів військової служби, а література та мистецтво сприяють креативності і естетичному сприйняттю. Ці дисципліни взаємодіють, формуючи комплексні знання та навички, необхідні для успішної військової служби та взаємодії з різними соціокультурними середовищами»* [38, с. 104].

Досвід участі письменників у військовій службі може бути поданий учням, як зазначено, через залучення біографічних джерел, історичних документів, листування, мемуаристику, що розширює діапазон навчальних прийомів. Методика навчання літератури передбачає використання різних форм роботи: проблемного аналізу, евристичної бесіди, дослідницьких завдань, проєктів, інтегрованих уроків, які дозволяють учням бачити твір не тільки як естетичний феномен, а і як результат складної духовної еволюції автора. Проте сучасні програми і підручники здебільшого не містять конкретних моделей уроків, спрямованих на осмислення теми військового досвіду письменників XIX ст., що свідчить про методичну прогалину та одночасно відкриває можливості для її заповнення.

Зважаючи на наведені аргументи, можна зробити висновок, що стан наукової розробки проблеми військового досвіду українських письменників першої половини XIX ст. перебуває на етапі становлення. У літературознавстві наявні необхідні передумови для її комплексного вивчення, але бракує систематизованих досліджень, які б поєднували аналіз біографії, історичного середовища та художньої творчості. У методиці навчання літератури також існує значний потенціал для включення цієї проблематики до змісту навчальних програм. Розробка методичних рекомендацій і сценаріїв уроків,

присвячених військовому досвіду українських письменників XIX ст., є перспективним напрямом педагогічної науки, що відповідає сучасним освітнім потребам і сприяє формуванню в учнів цілісного уявлення про літературний процес.

### **Висновки до розділу 1**

Отже, українська література першої половини XIX ст. розвивалася в умовах національного відродження та суспільних змін, що позначилося й на творчості письменників із військовим досвідом. Участь у війнах і служба в армії формували їхнє світобачення, тематику творів, розуміння патріотизму, честі й обов'язку. Військовий досвід ставав джерелом художніх образів і морально-етичних роздумів, відображаючи зв'язок людини з історичними подіями. Попри наявність наукових досліджень, ця проблема потребує подальшого комплексного вивчення в літературознавстві та методиці навчання літератури.

## **РОЗДІЛ 2. ВІЙСЬКОВИЙ ДОСВІД ПИСЬМЕННИКІВ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТ. У ШКІЛЬНОМУ ВИВЧЕННІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

### **2.1. Особливості представлення в чинних програмах ЗЗСО постатей І. Котляревського, Є. Гребінки та Т. Шевченка**

Сучасна шкільна програма з української літератури для закладів загальної середньої освіти послідовно інтегрує у навчальний курс авторів і твори, які формують у школярів уявлення про витоки модерної української літератури першої половини ХІХ ст., її жанровий та ідейно-естетичний спектр. У чинних модельних програмах і навчальних програмах для 5–9 класів центральне місце займає спадщина Т. Шевченка як ключової фігури, чия поетична і громадянська позиція використовується в шкільному курсі для формування національної ідентичності й морально-етичних орієнтирів учнів (включно з вибраними поезіями й уривками з «Кобзаря»). Це зафіксовано в документі МОН, що містить орієнтовні тексти й методичні вказівки щодо включення творів Шевченка у змістовні модулі курсу [40, с.51].

Поряд із Т. Шевченком у шкільних програмах традиційно представлені автори, які започаткували літературну мову й нові жанрові форми на зламі ХVІІІ–ХІХ століть. І. Котляревський як автор «Енеїди» й драматургії (зокрема «Наталки Полтавки») фігурує в переліках обов’язкових і рекомендованих для вивчення творів: його спадщину аналізують у контексті переходу від фольклорно-орієнтованої традиції до усвідомленого літературного використання народної мови й формування національної самоусвідомленості. У модельних та чинних навчальних програмах і календарно-тематичних планах І. Котляревський згадується як обов’язковий для вивчення автор.

У переліку авторів романтичної доби, які представлені у програмах для 5–9 класів, значне місце відведено поетам-романтикам і гідним репрезентаціям національної лірики ХІХ ст. Серед них у програмних переліках

і підручниках стабільно присутній Є. Гребінка: окремі його вірші (зокрема ліричні зразки, які переходили в пісенну традицію) наводяться як орієнтовні для читання й аналізу в темах романсної та ліричної лірики романтизму. Наявність Є. Гребінки в офіційних програмах підтверджується переліченнями авторів і назвами творів у супутній документації МОН та у списках програмових творів для 9 класу [40, с. 47].

Крім згаданих авторів, модельні програми та шкільні підручники включають імена інших представників літератури першої половини ХІХ ст., вони подаються або в розділах про зародження української прози та жанрової різноманітності, або в ознайомчих блоках про український романтизм і фольклорну основу літератури. До таких фігур належать Г. Квітка-Основ'яненко (письменник, що репрезентує соціально-побутовий та сентиментально-реалістичний напрями), М. Костомаров та інші поети й прозаїки, чиї твори й уривки використовуються як ілюстративний матеріал у тематичних навчальних модулях про козацьку традицію, історичну пам'ять і формування національної ідеї. Ці прізвища також фігурують у рекомендованих списках читання та в програмах підручників, що базуються на модельній програмі МОН [37, с.51].

Найбільше уваги для вивчення творчості письменників ХІХ ст. приділяють у 9 класі. Зважаючи на те, що про окремі сторінки творчої спадщини Т. Шевченка учні дізнаються кожного навчального року, основний завершальний етап пізнання його життя відбувається для випускників середньої школи. Адже саме дев'ятикласники вивчають Т. Шевченка за обсягом найбільше, за сенсом – найзмістовніше. Тут, так чи інакше, формування свідомості школярів спрямовують на процес підсилення патріотизму та усвідомлення важливого для всієї української літератури періоду ХІХ ст.

Проте до уваги слід брати не всіх митців, які мали хоча б якийсь стосунок до військової служби або ж звідували бажання присвятити їй своє

життя. Так, звання ротмістра образіві Г. Квітки-Основ'яненка, здавалось би, мало додавати шани й викликати повагу до нього як до сильної особистості. Та все це було лише «на папері», насправді ж письменник не служив так, як задокументовано. Про це пишуть і біографи митця: *«Зрештою, усі ці перипетії були лише формальністю – насправді юнак ніде не служив, а тільки числився на службі в різних офіційних паперах»* [51, с. 16]. Тому такої інформації слід було б або уникнути для подання в біографіях письменника у шкільних підручниках або ж писати правдиво, з уточненням про «несправжність» служби. Власне, цього автори дотримуються частково: зазначається, що хлопця «не приваблювала така кар'єра» [додаток 1], або вказується, що він був «кілька разів військовий» [додаток 2]. Вважаємо, що для подання такої інформації слід використовувати досвід автора першого підручника (тут О. Авраменка), адже «привласнювати» несправжній титул людини – вводити в оману сучасних дітей.

Тож увагу слід сфокусувати на правдивих відомостях про письменників. Згідно з чинною модельною навчальною програмою для 5–9 класів (авт. Пастушенко М. Н., Чумарна Н. І.), затвердженою наказом МОН України № 1575 від 27 грудня 2023 року, твори І. Котляревського, Є. Гребінки й Т. Шевченка розподілені за класами відповідно до вікових та психологічних особливостей учнів. Тому основна вага припадає на 9 клас, адже саме тоді вивчають поезії Т. Шевченка – зокрема ті, що торкаються мотивів його військової служби, а значить, боротьби, страждання, героїзму та національного визволення, а перед тим, зрозуміло, «Енеїду» з усім її переосмисленням та досвідами, а також творчість автора «Ведмежого суду».

У методичному аспекті важливо, що навчальна програма НУШ орієнтує вчителя не лише на репродуктивне вивчення текстів, а й на розвиток критичного та емоційно-ціннісного читання. Це передбачає створення на уроках атмосфери діалогу з історією та культурою, зокрема через осмислення досвіду війни як морального випробування людини і нації. Так, вивчення

постаті І. Котляревського супроводжується увагою до суспільно-історичних обставин кінця XVIII – початку XIX ст., коли Україна переживала період втрати автономії та пошуку нових форм культурної самоідентифікації. Учням пропонують осмислити, як І. Котляревський, сам колишній офіцер російської армії, створював образ Енея як козака-захисника, втілення українського народного гумору, відваги і незламності («Образ Енея та його побратимів, наділення їх рисами українських вольних козаків — шукачів пригод» [40, с. 46]. Отож, навіть у комічному епосі простежується глибинна патріотична й воєнно-моральна проблематика, що може бути об'єктом осмислення на уроці. Та варто додати, що з трьох наявних модельних програм тільки в одній указується на вивчення «Енеїди» [40], хоча якщо розглядати структуру підручників, то про вивчення цього твору саме у 9 класі згадують майже всі автори програм. Тож можна зробити висновок, що наповнення методичної основи все-таки залежить від учителя й закладу освіти зокрема.

Центральною ж постаттю в програмі з української літератури в 9 класі є, зрозуміло, Т. Шевченко. Його біографія і творчість у шкільному курсі подаються не лише як літературний феномен, а і як приклад особистого й національного подвигу. У пояснювальній записці до модельної програми зазначено: «Особливе місце у курсі української літератури у 9 класі виділено творчості Тараса Шевченка» [40, с. 5]. Ці формулювання створюють методичне підґрунтя для інтеграції теми військового досвіду в контексті творчості поета, який пережив солдатську службу і зазнав репресій за свої переконання.

Варто зазначити, що сучасна методика вивчення української літератури у ЗЗСО активно застосовує принцип «діалогу епох»: учням пропонують зіставляти літературні образи воїнів або борців XIX ст. із сучасними реаліями, щоб сформувати історичну тяглість і моральну наступність поколінь. Адже, згідно з рекомендаціями МОН, «метою національно-патріотичного виховання є становлення самодостатнього громадянина-патріота України, гуманіста і

демократа, готового до виконання громадянських і конституційних обов'язків, до успадкування духовних і культурних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин» [44, с. 5]. У цьому контексті військовий досвід письменників першої половини XIX ст. виступає не лише біографічним фактом, а й важливим інструментом формування духовної стійкості й патріотизму школярів.

З методичної точки зору доцільним є також використання міжпредметних зв'язків – з історією, громадянською освітою, музичним мистецтвом. Наприклад, під час аналізу «Енеїди» І. Котляревського учні можуть розглядати історичні образи козаків у порівнянні з реальними подіями української військової історії; під час вивчення Шевченкових поезій – слухати думи кобзарів про визвольну боротьбу. Такі інтеграційні форми активізують емоційно-ціннісний потенціал літератури та забезпечують глибше розуміння історичних контекстів.

Практика включення в шкільні курси саме тих авторів і творів зумовлена двома взаємопов'язаними підходами: *історико-естетичним*, який покликаний показати процес формування національної літератури від народної традиції до модерного письма; *виховним*, що орієнтований на розвиток громадянської ідентичності й моральних орієнтирів через читання творів із яскравими соціально-етичними темами. Саме тому програмні документи МОН містять не лише перелік авторів і творів, але й методичні вказівки щодо тем і очікуваних результатів навчання, де найчастіше наводяться приклади творів І. Котляревського, Є. Гребінки, Т. Шевченка та інших як засобів формування відповідних компетентностей.

Тож, підсумовуючи, можна констатувати, що чинні навчальні програми ЗЗСО демонструють чітку і послідовну репрезентацію письменників першої половини XIX ст.: Т. Шевченка як центральної постаті національної поезії та морального авторитета; І. Котляревського як фундатора літературної української мови й драматургії; Є. Гребінку та інших романтиків як

репрезентантів жанрової й тематичної палітри доби. Наявність цих авторів у програмах і підручниках підтверджується офіційними модельними документами та підручковими апаратами, що використовуються в закладах загальної середньої освіти. Фактично включення до шкільних програм письменників першої половини XIX ст. має не лише літературознавче, а й педагогічне значення. Через їхню творчість реалізується формування ключових компетентностей Нової української школи – громадянської, культурної, емоційно-етичної, комунікативної. Військовий і моральний досвід цих авторів надзвичайно важливий у сучасних умовах, коли Україна знову переживає історичні випробування. З педагогічного погляду, вивчення творчості митців цього періоду сприяє не лише розумінню літературного процесу, а й формуванню в учнів цінностей мужності, честі, життєвої стійкості.

## **2.2. Військовий досвід письменників, його особливості і творче виявлення**

В українській літературі справді є чимало постатей, які змінили рух часу і спрямували його в нове річище, збагатили надбання культурного життя та піднесли літературу на рівень світовий. Одним з таких був **І. Котляревський** (1769–1838) – письменник, громадський, зокрема військовий діяч та зачинатель нової української літератури, котрий вивів народну мову на новий, більш значущий рівень. Дослідник життєпису митця П. Волинський стверджує, що *«своєю творчістю Котляревський став у ряди борців проти старого світу і старого мистецтва. Його твори накреслили початок того шляху, яким пішли прогресивні українські письменники XIX ст.»* [7, с. 254].

Свою військову кар'єру автор «Енеїди» розпочав 1 квітня 1796 р. Служба проходила у Сіверському карабінерному (згодом драгунському) полку. Далі війна з Наполеоном, яка розпочалась у 1812 році, змусила І. Котляревського взяти участь у формуванні 5-го козацького полку. 1813 року

за наказом Я. Лобанова-Ростовського письменника відрядили до Дрездена, оскільки війна тривала вже за межами держави. Інакше кажучи, І. Котляревський отримав серед іншого нагоду пізнати світ, Європу. Вже після її закінчення, в 1817 році, Івана Петровича було підвищено до звання майора. Про це згадує С. Стеблін-Камінський: *«Розповідали, що імператор (Олександр І), звертаючись особисто до Котляревського, хотів дати йому наступний чин колезького асесора, але Котляревський сміливо відповідав государю, що він ліпше вийде у відставку, ніж розстанеться з військовим чином. Тоді государ милостиво усміхнувся і волів перевести його, всупереч існуючому положенню, в майори»* [20, с. 102].

Розпочати боротьбу з ворогом можна було духовно, тобто у власній творчості. Переосмислення якраз і дає змогу діяти морально, а згодом й ідеологічно. Тож не випадково, за висловом Є. Сверстюка, І. Котляревський був у списку членів сепаратного «малоросійського товариства» [46, с. 13] (на відміну від масонської ложі «Любов до істини», існування цього таємного товариства не підтверджене), для якого важливими мислились честь, свобода та людська гідність, тобто поняття, які письменник захищав і як військовий, і в літературній творчості та громадсько-культурній діяльності.

Щодо **Є. Гребінки** (1812–1848) – письменника, педагога, громадсько-культурного діяча і того, хто допоміг Тарасові Шевченку видати «Кобзар» у 1840 році. Улітку 1825 року Є. Гребінка вступає до гімназії вищих наук у Ніжині. Згодом про цей період він пише в автобіографічній повісті «Записки студента»: *«Ось я і в ліцеї. Мене завели і залишили в цьому великому приміщенні. /.../ "Папенька" поїхав! /.../ Я стояв і тихо плакав»* [9, с. 125]. Як бачимо, ставлення до нового серйозного етапу в житті майбутнього письменника виявилось доволі емоційне, а тут – навіть сентиментальне. Чи не однією з причин була надто чутлива душа Є. Гребінки, тоді ще дитини, яку відправили навчатись далеко від батьків. Згодом простежимо риси такого ж лагідного Є. Гребінки вже під час більш серйозного та дорослого етапу –

військової служби. Власне, базові знання про неї він здобував уже в гімназії, яку закінчив улітку 1831 року і був *«затверджений у праві на чин 14 класу при вступі до Цивільної служби, зі звільненням від випробування для провадження у вищій чини, а при вступі до військової служби через 6 місяців служби у нижчих званнях – на чин офіцера»* [10].

Перед уже дорослим юнаком поставав вибір: цивільна чи військова кар'єра. Як відомо, виростав Є. Гребінка в атмосфері розповідей від родичів про діяльність війська, зокрема того, що було за козащини. Через це багато *«переказів старовини»* вплинуло на його світобачення. Воно й не дивно, адже формування людини як особистості починається з дитинства. І, будучи в постійному оточенні людей-військових, хлопець *«поглинув»* цей вплив настільки, що згодом не зміг обрати собі іншу діяльність, дарма що спочатку батько хотів, щоб син був професором. До прикладу, ось як згадує Є. Гребінка розповіді окремих гостей, які приходили до батькового дому: *«Яке поетичне життя військової людини! Сьогодні тут, завтра там, потім у третьому місці; скрізь нові особи, нові знайомства, краса відпочинку, смуток розлуки — все це має турбувати серце, збуджувати дух до діяльності. /.../ Ні, я неодмінно присвячую себе війні, буду кавалеристом; мої предки жили і вмирали на конях, я наслідую їхній приклад»* [9, с. 120].

У вересні 1831 р. вчорашній гімназист відправився до Пирятина, де формувалися полки легкої кавалерії. Проте згодом у наказі генерал-губернатора М. Рєпніна-Волконського щодо призначення на посаду підпоручика про Є. Гребінку не згадано. Ось чому можна вважати, що хлопець залишився *«вольноопределяющимся»* (той, кого вільно призначили), тобто до справжньої служби не дійшло. Та Гребінчине життя далі минало, на його жаль, нудно, без подій: *«Ось і місяць пройшов, а про похід і слуху немає; війна, кажуть, вибухає. Невже доведеться закінчити службу, не виходячи з П\*[Переяслава]? /.../. Життя, одноманітніше за моє, і вигадати неможливо»* [9, с. 130].

Наприкінці вересня того ж року повстання в Польщі було придушене, а вже в листопаді 3-ій резервний ескадрон у Переяславі, куди направили Є. Гребінку, за наказом генерал-губернатора розформували. Значить, потреби в такому чисельному війську вже не існувало. Так завершилась військова кар'єра письменника, фактично навіть як слід не розпочавшись. Про це він теж напише у своїх автобіографічних «Записках...»: *«Наші резерви розпущені по домівках. Ось і кінець моїй службі! Яка зла насмішка долі наді мною! Де мій хрест? Де моя слава? Що я зробив корисного? Мені соромно дивитись на людей. Мій похід схожий на гору, яка народила мишеня; я розігрував роль синиці, яка збиралась запалити море. Рицарська пристрасть до пригод, спрага небезпек і слави – все це дало результат /.../ – досвід»* [9, с. 132].

Отож, маючи мінімальний військовий досвід, який у протилежному вияві реально засвідчував би відданість московському цареві і згаданий проросійській політичній орієнтації, Є. Гребінка-митець згодом заглиблюється в літературне життя й поступово усвідомлює інші пріоритети – суто національні (українські), бо ж навіть у своїй російськомовній прозі виявив, як зауважує С. Єфремов, «ідейну прихильність до рідного краю» [17, с. 254].

Натомість зовсім інший військовий досвід простежуємо у **Т. Шевченка**, якого 5 квітня 1847 року заарештували як одного з учасників Кирило-Мефодіївського братства. Вершиною причини арешту була комедія «Сон», де поет так відверто висловлював свою неприхильність до царизму: *«... обок його / Цариця небога, / Мов опеньок засушений, /.../ Та ще на лихо, сердешне, / Хита головою. / Так оце-то та богиня!»* [55, с. 213]. Ідеться про імператрицю Олександру Федорівну, яка справді була дуже кволою, худою й конвульсивно смикала головою через нервовий тик. Як зауважує С. Плохій, *«Шевченко не знав межі в нападках на господарів імперії»* [43, с. 67].

14 червня т. р. Т. Шевченка відправили до Орської фортеці (з високим валом і глибоким ровом з трьох боків, а з четвертого – річкою Уралом, що

означало доволі міцний захист солдатів). Там перебував 5-й оренбурзький лінійний батальйон, куди, власне, і зарахували Т. Шевченка: третя рота, 23-я піхотна дивізія, номер 191. Під час переправлення до Оренбурга Т. Шевченко міг бачити населені пункти, які були розташовані в тій місцевості. Так, у повісті «Близнецы», де письменник фактично описує період свого заслання, знаходимо, що навіть опис українського села (оскільки там жили здебільшого українці) вдається інакше, більше з трепетом та прихильністю: *«Під'їжджаючи ближче до села, /.../, з'явилась малоросійська слобода. Ті ж верби зелені, і ті ж біленькі в зелені хати, і та сама дівчинка в плахті та польових квітах жене корову. Він заплакав при погляді на картину, що так жваво нагадала йому його прекрасну батьківщину»* [58, с. 89]. Думка про Батьківщину щоразу навіювала на Шевченка тугу, адже ті краї не були місцем, яке підходить для митця. І, як зазначає О. Кониський, *«Орськ і тепер місто убоге невеличке, мени 9 000 людності; більшість її становлять москалі, татари, киргизи да мордва; місто таке некультурне, і восени таке в йому болото...»* [29, с. 255].

1848 рік розпочався звісткою про похід на Арал. Спочатку поет боявся цього, адже це могло бути виснажливо і в той час у степу було багато хвороб (цинга й холера). І не факт, що на море хтось зможе принести йому звістку з батьківщини. Та згодом, дізнавшись справжню мету походу, Шевченко пише до А. І. Лизогуба (9.10.1848): *«Я тепер веселий йду на оте нікчемне море Аральське. Не знаю, чи вернуся тільки!.. А йду, єй-богу, веселий»* [59, с. 47].

Уже в листопаді 1849 р. Т. Шевченко повертається до Оренбурга. Жив у Ф. Лазаревського, потім у будинку штабскапітана Генерального штабу – К. І. Герна. Він продовжував малювати, писати вірші, листувати. Крім того, спілкування листами надавало Т. Шевченкові більше сили: *«Крапля крізь краплю починає падати на Тарасову душу цілющий духовий бальзам не тільки в листах Лизогуба і Рєпніної і в подарунках їх, але і в листах інших людей, як-*

от Сергія Левицького, Олександри Псьолівни, Лазаревського, Чернишова» [29, с. 275].

Далі тривав один із трагічних періодів життя – перебування в Новопетрівському укріпленні (1850–1857 рр.). Це місцевість на пагорбі Курганташ над Караганською бухтою, де не найкраща природа. Про це писав і Т. Шевченко до С. Гулака-Артемовського (01.07.1852): *«Справжня пустеля! пісок та камінь; хоч би трава, хоч би деревце — нічого немає. Навіть гори порядної не побачиш - просто, чортзна що!»* [59, с. 60]. Ба більше, командир В. Обусов наказав поета дуже суворо: фактично заборона на все, пильний нагляд та щоденна виснажлива муштра.

Як відомо, від щоденного тиску та казарми врятувати могло тільки підвищення в чині. Так, після багатьох спроб все-таки здобути омріяне підвищення Т. Шевченко назавжди залишився «вільним художником, який перебуває під слідством» [33, с. 887]. Проте начальник артилерійських гарнізонів Оренбурського округу Густав Фрейман після чергової інспекції Новопетровського укріплення все ж погодився про клопотання підвищення поета в чині, тому 7 липня 1855 року надіслав листа командирові 1-ї бригади Логвіну Федяєву зі словами: *«Тарас Шевченко своєю зразковою поведінкою та старанністю у службі привертає до себе увагу начальства. <...> Свідчачи про відмінно-старанну службу рядового довіреного мені батальйону Тараса Шевченка, я маю честь найшанобливіше просити клопотання вашої високоповажності про полегшення його долі підвищенням до унтер-офіцера...»* [4, с. 129]. Та, як зауважує далі дослідник О. Боронь, *«з невідомих причин чергове клопотання успіху не мало»*. Цей епізод демонструє системний характер перешкод, що визначали службову долю поета.

Натомість 1 травня 1857 року виходить наказ воєнного міністра щодо звільнення Т. Шевченка від військової служби, причому із встановленням нагляду за ним та заборонаю на в'їзд до столиць. Далі знаємо, що вже 14 серпня 1857 року поет прибув до Астрахані. А значить, що він перебував у

Новопетрівському укріпленні в чині рядового 6 років та 9,5 місяців. Загальний рахунок періоду в неволі, за підрахунками О. Кониського, – 10 років, 3 місяці та 26 днів [29, с. 396]. Це чверть усього життя Шевченка. Час, коли він міг багато творити для культури, фактично забрала імперія, до якої поет з такою ненавистю звертався все своє життя.

І про відтворення військового досвіду в написаному авторами. Довкола І. Котляревського, починаючи з самого його дитинства, відбувались важливі для історії суспільні події (ліквідація Запорозької Січі, уярмлення споконвіків вільного народу, накидання йому кріпосницької залежності). Тому те, що письменник переживав, він втілював у написаному. Герої майбутніх творів узяті з життя. Тому недарма в «Енеїді» так яскраво змальовано перебіг військових процесів, бачених автором на власні очі: *«Все військо зараз розписали / По разним сотням, по полкам, / Полковників понаставляли, / Дали патенти сотникам»* [31, с. 110]. Якщо у своїй військовій діяльності І. Котляревський лише починав протистояти імперії, то у творах він був іще більш опозиційним. І влучно зауважує Є. Сверстюк, що *«якщо все це писалось підсвідомо, підсвідомість Котляревського була нельояльною»* [34, с. 315].

Подано в «Енеїді» й образ вітчизни: *«Так наші смілії вояки / Тут мовча проливали кров; / Од ней краснілися, мов раки, / За честь і к князю за любов. / Любов к отчизні де героїть, / Там сила вража не устоїть»* [31, с. 146]. Відбувається протиставлення і між культурним світом козаків та московитів: *«Та сидя люлечки курили / І кургикали пісеньок: / Козацьких, гарних, запорозьких, / А які знали, то московських / Вигадовали бриденьок»* [31, с. 44]. Про це також писав М. Павлишин, зазначаючи, що *«між козаком і москалем забивається етнокультурний клин»* [39, с. 302].

Як відомо, 5-ий козацький полк, який формував І. Котляревський, не мав навіть власної зброї. Подібний епізод автор описує також в «Енеїді»: *«І як війну вести без зброї, / Без війська, хліба, без гармат, / Без грошей ... Голови*

ви буї!» [31, с. 108]. У реальному житті письменникові це здалось дивним, тому він комічно описав цю ситуацію у творі.

Антивоєнні настрої фактично свідчать про негативне ставлення автора «Енеїди» до безглузвих воєн: *«Скажіть — з чого війна взялася — / З чого ся мить вам приплелася — / Коли я тішився війною? / Не звір я — людську кров пролити, / І не харциз, людей щоб бити, / Для мене гідкий всякий бой.»* [31, с. 108]. *«А про війну і в головах / Собі ніколи не кладіте, / А мовчки в запічках сидіте, / Розгадуйте, що їсть і пить»* [31, с. 108].

Чимало антиросійських сцен є також у п'єсі «Москаль-чарівник». Автор правдиво описав справжнє єство москалів: *«Одчепись, не в'яжись, лукавий москалю! [...] Ти підкрався, як той злодій, до чужої хати...»* [32, с. 300]. Або ж Михайло (герой) сміється над вимовою солдата-москаля: *«який то у вас, москалів, язик лубяний»*.

Важливою частиною доробку Є. Гребінки є його байки (або, як він їх називає, – приказки). Це підтверджує й метр літературної критики ХІХ ст. Пантелеймон Куліш: *«Приказки були найкраще діло зо всього, що понаписував Гребінка. Коли рівняти до сусідньої словесности (російської), то навряд, чи й є в її кращі приказки од Гребінчених»* [цит. за: 27, с. 14]. І справді, українська мова найкраще розкриває повчальний характер байок Є. Гребінки, де зображено соціальні протистояння в реаліях тогочасної підросійської дійсності. Незважаючи на «впливове» петербурзьке повітря, приказки письменника вдало та майстерно розкривають сутність московитів. Алегорична мова допомагає авторові засуджувати національну й соціальну несправедливість тогочасної царської росії. Правда звучить відверто та сміливо, і *«майже в усіх його байках хижакам і гнобителям протистойть простий чоловік»* [54, с. 99]. Так, з байки «Лебідь і Гуси» можемо зробити висновок: скільки імперія (гуси) не намагатиметься змінити людину (лебедя), вона все одно залишиться собою: *«Да мажуть Лебеда, щоб пір'я посіріло. /.../ А Лебедь плись на дно — і випурнув як сніг»* [11, с. 45]. Схожий мотив

спостерігаємо в байці «Вовк і Огонь», у якій автор розкриває підступність панського єства, яке спочатку показує ніби й хороше, а потім свою справжню лиху сутність. Гадаємо, що проголошення суворої та сміливої правди було серйозним викликом для імперії. Тому й байки Є. Гребінки мають вагоме значення для розвитку літератури та всієї української самобутності.

Тож, незважаючи на те, що спочатку Є. Гребінка не зміг усвідомити правду про діяння російської імперії, згодом просвітлення до нього таки прийшло. Чи не тому цей автор намагався навіть у своєму вищому соціальному статусі допомагати землякам (наприклад, Т. Шевченку видати «Кобзар» у 1840 році) й розвивати українську літературну справу. Цілком можливим був варіант піти і знову служити у війську, щоб здійснити свої минулі мрії і «віддати борг вітчизні». Проте Є. Гребінка обрав інший шлях – культурницький, літературний, який фактично був абсолютною протилежністю до заскорузлої системи російської воячини. У самій же росії з її ганебною здатністю привласнювати собі чуже добро *«Є. Гребінці відводиться роль “другорядного” російського письменника, а його творчість витісняється на маргінес російського літературознавчого дискурсу»* [5, с. 31]. Це теж реакція тоталітарної системи на «інакомисліє» українця, який так і не став покірним слугою трону.

Критика мілітарної системи імперії прозвучала в **Т. Шевченка** набагато раніше, ніж почався період його заслання. У поемі «Катерина» наводиться відвертий приклад деморалізації російської армії – погвалтована головна героїня, москаль свого сина відрікається. На такий трагічний вчинок недолюдка Т. Шевченко реагує адекватно: *«Отаке-то на сім світі / Роблять людям люде! / Того в'яжуть, того ріжуть, / Той сам себе губить...»* [55, с. 35].

У поемі «Кавказ», яка до того ж присвячена людині військовій – Якову де Бальмену, виокремлюється образ російського колонізатора. Висновок зрозумілий: *«І тебе загнали, мій друже єдиний, / Мій Якове добрий! Не за Україну, / А за її ката довелось пролить / Кров добру, не чорну. Довелось*

*запить / З московської чаши московську отруту!»* [55, с. 287]. Ця «отрута» знищила (і зараз продовжує це робити) велику кількість українців.

Підкреслимо, що поезія Т. Шевченка періоду заслання (1847–1857 рр.) примітна образом ліричного героя, котрий у супереч імперській застозі творив те, що хотів (а також те, чого прагнула поетична душа). Це образ митця, який сумує, іноді починає зневірюватись, не хоче помирати на чужині, але водночас і говорить нищівну правду про сильних світу цього, співчуває Батьківщині та засуджує несправедливість. Образ героя переходить з вірша у вірш із новою ідеєю боротьби. Як зауважує Ю. Івакін, *«поезія для Шевченка-засланця навіть щось більше, ніж душевна розрада і засіб опанувати себе й встановити душевну рівновагу»* [22, с. 33].

Цикл «В казематі» (1847) *«став переламним в осмисленні своєї нової ситуації – в'язня зі зруйнованим приватним і творчим життям та невідомим майбутнім»* [48, с. 222], а отже, є яскравим прикладом психологічного реалізму. Власне, вже перший вірш із циклу свідчить про те, що ліричний герой сумує, не хоче покидати батьківщину: *«І мене в неволі лютій / Інколи згадайте»* [55, с. 327]. Т. Шевченко не випадково називає неволю лютою, адже це слово передає безжалісну жорстокість у ставленні до людини підневільної. Фактично заслання для поета й було саме таким. Однак навіть у перший місяць після арешту він відчував незвичайну стурбованість передовсім гіркою долею України: *«Та не однаково мені, / Як Україну злії люде / Присплять, лукаві, і в огні / Її, окрадену, збудять»* [55, с. 329]. Це було цілком реальне усвідомлення того, що може бути з рідною землею від імперської політики.

Про відчуття та думки поета в той період можемо довідатись і зі «Щоденника»: *«Правда, протягом цих десяти років я бачив даром те, що не кожному і за гроші вдасться побачити. /.../ Але як я дивився на все це? Як арештант дивиться з тюремного ґратчастого вікна на веселий весільний поїзд»* [56, с. 12]. Цікаве порівняння: коли весь світ святкує, людина втрачає за ґратами сенс життя. Звідси висновок про трагічність долі ув'язнених. І

наступні слова поета: *«Протягом десяти років я, крім степу і казарми, нічого не бачив і, крім солдатської рабської мови, нічого не чув»* [56, с. 60]. Шевченко називає солдатів рабами. По суті йдеться про тих, хто важко працює / служить імперії. Ця назва найкраще пояснює ситуацію, адже у свідомості завжди поруч із рабами є образ ката.

Узагальнення біографічних даних та аналіз творчої спадщини засвідчують, що військовий досвід І. Котляревського, Є. Гребінки й Т. Шевченка був не епізодичним, він був важливим чинником їхнього світоглядного зростання. Обставини служби, безпосередні спостереження за військовим середовищем і особисті переживання вплинули на ідейні акценти, образну систему та проблематику їхніх творів, виокремивши мотиви несвободи, соціальної нерівності, моральної відповідальності й громадянського вибору. Так, військовий досвід письменників постає як змістовно значущий компонент, що формує специфіку їхнього художнього мислення та має бути врахований у подальшому методичному опрацюванні.

### **2.3. Відображення військового досвіду письменників у підручниках і програмах ЗЗСО**

Методика вивчення української літератури у ЗЗСО сьогодні ґрунтується на принципах компетентнісного, особистісно зорієнтованого й діяльнісного підходів, передбачених концепцією Нової української школи. Згідно з ними художній твір має виступати не лише об'єктом інтерпретації, а насамперед джерелом морального, емоційного та громадянського розвитку учня. У цьому контексті особливого значення набуває осмислення військового досвіду українських письменників першої половини XIX ст., адже саме через нього формується зв'язок між історією, національною пам'яттю та особистим світоглядом школяра.

Чинні модельні навчальні програми з української літератури для 7–9 класів не виокремлюють тему військового досвіду як окрему змістову лінію, однак вона присутня імпліцитно через тематику творів і біографічні довідки про письменників. Наприклад, у пояснювальній записці до програми наголошується: *«Біографічні відомості про авторів рекомендовано обмежити цікавими фактами їхнього життя і творчості. Можна зосередити увагу на патріотизмі авторів творів, їхніх громадянських і національних ідеалах, цінностях, якими наділені герої у художніх творах. Біографічні відомості можна також використовувати як додатковий контекст для розуміння ідейно-художнього змісту творів»* [40, с. 6]. Так елементи військового досвіду письменників – їхня служба, участь у бойових діях, осмислення процесів боротьби за свободу – інтегруються у виховну складову шкільного курсу літератури.

Оскільки період першої половини XIX ст. припадає на вивчення його у 9 класі, то в цьому підрозділі ми проаналізуємо відповідні підручники та інші додаткові матеріали до цього курсу.

Лише у двох із трьох чинних модельних програм виділили окремий розділ, пов'язаний із Т. Шевченком. В авторів О. В. Заболотного, О. В. Слоньовської, І. В. Ярмутьської тема звучить так: *«Тарас Шевченко. Відомості про митця. Заслання. Останні роки життя. Перепоховання в Україні. Поезія «Готово! Парус розпустили». Прощання автора з Кос-Аралом. Безпосередність і композиційна сміливість твору, викликані потребою найприродніше висловити психологічний стан ліричного героя. Подолання настроїв самотності й безнадії»* [18, с. 56]. Тематичний блок передбачає вивчення біографічних відомостей про митця, його заслання, останні роки життя, перепоховання в Україні, а також поезій *«Готово! Парус розпустили»*, *«Доля»*, документалістику (Д. Чуб *«Живий Шевченко: невигадані оповіді»*) і художні візуальні твори.

З методичного погляду, така структура теми відображає принцип інтеграції різних видів мистецтва (література, кіно, живопис, скульптура), що відповідає сучасним вимогам компетентнісного навчання. Змістовий блок безпосередньо співвідноситься з методичними аспектами вивчення військового досвіду в літературі. Адже біографія Т. Шевченка, особливо період заслання і служби «рядовим» у російській армії, відображає особистий вимір імперської військової системи – насильство, обмеження волі, моральне випробування. А саме школяреві важливо побачити у Т. Шевченкові не лише поета, а людину, яка пройшла через злам і не втратила віри у свободу. З огляду на це, тема «Незламне прагнення до волі» фактично слугує методичною платформою для осмислення військового досвіду Т. Шевченка у шкільному курсі. Вона дозволяє:

1) показати моральну природу військового досвіду, адже учні аналізують, що перебування поета на засланні, його контакти з офіцерами, заборона писати – це не лише біографічні факти, а випробування людської гідності, які розкривають моральну силу митця;

2) поєднати історичний і емоційний компоненти навчання, адже через поезії *«Готово! Парус розпустили»* та *«Доля»* школярі бачать, як людина, перебуваючи в умовах примусу (фактично у військовому полоні системи), зберігає прагнення до свободи. Таке поєднання історичного знання і переживання емоцій допомагає глибше осмислити поняття «незламності духу»;

3) формувати критичне мислення й медіаграмотність: програма наголошує на вмінні розпізнавати маніпуляцію та пропаганду, оцінювати достовірність інформації. У контексті вивчення творчості Т. Шевченка це особливо важливо, адже імперська система, зображена у його поезії, діяла саме через мову пропаганди. Учитель може проводити паралелі між тодішньою і сучасною риторикою влади, показуючи школярам, як поет розвінчує мілітарну брехню;

4) розвивати комунікативну і громадянську компетентність: через усні й письмові висловлення, дискусії, рольові ігри, есе учні вчаться обстоювати власну позицію, висловлювати почуття і ставлення до проблем свободи, гідності, честі;

5) інтегрувати документальні й художні джерела: включення у програму документалістики (Д. Чуб, П. Зайцев) та кінофільмів («Шевченко. 200 років самотності», «Ген свободи» тощо) забезпечує багатовимірне представлення військового досвіду поета. Учні мають змогу порівняти, як одна й та сама біографічна подія (заслання, служба, перепоховання) передається різними мистецькими засобами – через слово, кадр, зображення, пам'ятник.

Отже, програмна тема «Незламне прагнення до волі» є важливим методичним інструментом для формування у школярів розуміння військового досвіду як духовного випробування людини. Вона узгоджується з метою вивчення літератури першої половини XIX ст. – показати, що боротьба за волю в українській культурі має не лише соціальний, а передусім морально-філософський характер.

У другій модельній програмі (автори Н. М. Пастушенко, М. І. Чумарна) є програмний розділ «Світ цінностей та ідей Тараса Шевченка», який у чинному курсі української літератури для закладів загальної середньої освіти (9 клас) системоутворюючий у формуванні в учнів історичної, громадянської та етичної компетентностей. Його змістове наповнення – від поем «Катерина» і «Гайдамаки» до сатиричних та пророчих творів «Сон», «Кавказ», «І мертвим, і живим...» – розкриває трансформацію поета від романтика до реаліста, а також демонструє поступове усвідомлення ним ролі митця у боротьбі з насильницькою імперською системою. У методичному аспекті цей розділ формує у школярів здатність сприймати художній текст як елемент історичного досвіду народу, де військові події, боротьба за свободу, насильство й моральний вибір не є лише фоном, а виступають складниками

духовної історії нації. Тематика творів, включених до розділу, акцентує увагу на поняттях честі, відповідальності, вибору між особистим і національним обов'язком, що є складовими військово-етичного досвіду. Так, у поемі «Катерина» Шевченко розкриває трагедію жінки, зламаної соціальною ієрархією й «солдатчиною», але водночас засуджує безвідповідальність кривдника-вояка. Образ москаля, який зраджує честь і обов'язок, постає як антипод героїчної постаті народного борця. У такий спосіб поет формує у читача, а тут в учнів, уявлення про моральну відповідальність навіть у контексті військової служби.

Особливу роль у розділі відіграють поеми «Гайдамаки» і «Кавказ», де тема військової боротьби набуває філософського змісту. У «Гайдамаках» Т. Шевченко відтворює історичний досвід збройного повстання – Коліївщини, але робить наголос не стільки на насильстві, скільки на етичних межах боротьби. У програмі до цього твору запропоновано дискусії, створення дослідницьких проєктів, зокрема «Міфологізація гайдамаччини у поемі Т. Шевченка» або «Шевченко і сучасність». Такі завдання мають не лише навчальну, а й виховну мету – показати, як історичні події перетворюються на етичні символи опору. Поема «Кавказ» подається як вершина громадянської лірики Шевченка, де військовий досвід осмислено як трагедію імперської агресії. Методичний підхід передбачає поєднання історичного коментаря, аналізу символіки та жанрових особливостей, що дозволяє учням не лише зрозуміти зміст твору, а й побачити його як «військову проповідь гуманізму» (за І. Франком).

Поема «Сон» ("У всякого своя доля...") подана у програмі як сатира на московське самодержавство з його «лакейством і рабством». Цей твір має виняткове методичне значення у формуванні критичного мислення школярів, адже він вчить розпізнавати маніпуляцію, пропаганду, знуцання влади з людини. Включення до програми творів «Розрита могила» і «І мертвим, і живим...» поглиблює тему морального самоствердження через історичну

пам'ять. «Розрита могила» – це медитативна елегія про сплюндровану Батьківщину, яка постає як мати, зганьблена загарбниками. Вона вчить розпізнавати символічні смисли війни не лише як збройного конфлікту, а як руйнування пам'яті. Натомість «І мертвим, і живим...» – це послання нації, котра має навчитися самоповаги й духовного визволення. Твір виконує пророчу, виховну та політичну функцію, спонукаючи школярів осмислювати питання: «Що таке гідність у мирний і воєнний час?». Методично це реалізується через написання есе, творчих висловлювань, створення медійних продуктів, дискусій, що сприяє розвитку комунікативної, емоційної й громадянської компетентностей. Програмою передбачено інтеграцію української літератури з історією, мистецтвом, кінематографом, зарубіжною культурою. Так, при вивченні «Кавказу» пропонують звернутися до міфу про Прометея, полотен Якоба Йорданса й Дірка ван Бабюрена, а також аналізу екранізації драми «Назар Стодоля» (1954). Це відповідає сучасній методиці, згідно з якою учень має сприймати літературний твір як міжкультурний феномен, відкритий до діалогу з іншими мистецтвами.

Поезія Т. Шевченка, яка відображає його ставлення до військової служби або власне його участь у ній, у шкільних підручниках представлена, на нашу думку, відповідно до вимог та рекомендацій наявних модельних програм. Звісно, кожен автор акцентує увагу і подає навчальний матеріал по-різному. Проте головна мета – показати сталеву віру у свободу – прописана в кожному з підручників. Вважаємо, що найкраще це вдалося О. Авраменку, котрий не нав'язливо, чітко, а головне правдиво подав інформацію для дев'ятикласників [додаток 3, 4]. Натомість решта авторів теж намагались зберегти справжню ідею вивчення творчості і життєпису Шевченка, яка повинна пропагувати чіткі проукраїнські мотиви [додаток 5, 6].

Вивчення **І. Котляревського** дещо відрізняється, адже з трьох досліджуваних програм лише в одній акцентують на життєписі письменника як окремої теми (автори Н. М. Пастушенко, М. І. Чумарна.), натомість у таких

авторів, як Таміла Яценко, Василь Пахаренко, Олеся Слижук, Ірина Тригуб, постать митця взагалі відсутня. З цього можна зробити висновки, що недарма існує не один варіант модельних програм, тому кожен заклад освіти точно зможе обрати для своїх учнів найбільш удаліший.

Тож наявна програма передбачає активне використання комунікативних навичок учнів включно з переказом текстів, складанням планів, дискусіями та обговореннями художніх творів. У контексті військово-історичного досвіду І. Котляревського це можна застосувати наступним чином:

1) активне слухання та перекази: учні можуть переказувати уривки з «Енеїди», звертаючи увагу на військові сцени та характери героїв, які відображають козацькі риси та військову етику – сміливість, побратимство, дисципліну, стратегічне мислення;

2) складання плану та характеристик персонажів: при складанні плану учні виділяють сцени військових походів Енея, взаємодію між побратимами, моральні дилеми героїв – так військовий досвід автора інтегрується у навчальний матеріал;

3) дискусії та інтерпретації: обговорення мотивів героїв і їхньої поведінки під козацьким та військовим контекстом дозволяє учням аналізувати, як служба та військовий досвід Котляревського формували характер творів і які моральні ідеали він прагнув передати;

4) візуалізація: створення ілюстрацій або медійних продуктів (плакати, презентації, колажі) на тему військових сцен з «Енеїди» допомагає учням глибше осмислити військовий контекст твору.

У програмі зазначено, що учні повинні аналізувати жанрові, естетичні та мовні особливості текстів, а також зв'язок художнього твору із суспільно-історичним контекстом. Для військово-історичного досвіду І. Котляревського це реалізується так:

1) аналіз жанрових особливостей: «Енеїда» як бурлескно-травестійна героїко-комічна поема містить військові мотиви, що

переосмислюють римські події через український козацький досвід. Жанрова специфіка твору дозволяє виділити військові та моральні якості героїв, що є відображенням власного досвіду Котляревського;

2) ідейно-тематичний зміст: військові сцени підкреслюють такі цінності, як відвага, відповідальність, честь побратимів, взаємодопомога. У «Наталці Полтавці» військова дисципліна і моральні засади служивих людей проявляються у повсякденних діях, любові та взаємоповазі;

3) інтерпретація через історичний контекст: учні співвідносять події творів із реальними історичними обставинами козацьких військових походів і служби. Це дозволяє критично оцінити, як військовий досвід Котляревського вплинув на сюжет та характери героїв;

4) виявлення деталей: учні звертають увагу на військові атрибути, командну взаємодію, стратегічні рішення героїв, що допомагає більш глибоко аналізувати твір і його історичний зміст.

Програма підкреслює необхідність обґрунтованого висловлення думок, урахування досвіду інших та конструктивної взаємодії. Це у випадку І. Котляревського може реалізовуватися через написання есе на тему «Військово-історичний контекст в "Енеїді" та формування моральних ідеалів троянців», створення плакатів, колажів, відео на тему «Козацькі риси героїв "Енеїди" та їхнє походження з життя автора», порівняння власних уявлень про військову етику та моральні норми з образами персонажів; обговорення впливу військового досвіду на національні ідеали. Проте згадка про військову сторінку життя письменника в кожному з підручників обходиться мінімум (у кращому випадку) одним абзацом [додаток 7]. Це свідчить, що матеріал про життєпис І. Котляревського все-таки потребує внесення додаткових актуальних акцентів.

Щодо аналізу особливостей вивчення **Є. Гребінки**. Модельні програми подають цю постать разом із поетами-романтиками, де на вибір вчителя можна вивчати такі твори, як «Ведмежий суд», «Човен» та «Очі чорнії» в перекладі.

Натомість про військову службу письменника в підручниках згадують доволі рідко та дуже куцо [додаток 8]. Можна погодитись, що цей досвід був незначний, тому автори акцентують на постаті Є. Гребінки як видатного байкаря. Отож, про військовий аспект цієї теми слід подбати самому вчителю (наприклад, подати інформацію не цілісним уроком, а його фрагментом).

Аналіз програмного матеріалу та підручників ЗЗСО показує, що військовий досвід письменника у вивченні літератури представлений здебільшого через образи героїв, їхні моральні цінності та поведінкові моделі, що відображають історичні реалії. Методичні підходи передбачають активне сприймання, аналіз художніх текстів, обговорення емоційно-ціннісних аспектів і майстерне відтворення змісту, що дозволяє учням осмислити військово-історичний контекст та інтегрувати його у власне світосприйняття. Натомість брак біографічних даних може спричинити в учнів викривлене сприйняття образу письменника. Тому в таких випадках надважливу роль повинен відігравати вчитель.

## **Висновки до розділу 2**

У розділі акцентувалось на методичному аспекті вивчення у ЗЗСО військового досвіду українських письменників першої половини XIX ст. Ці аспекти охоплюють три взаємопов'язані рівні: 1) навчально-програмний – коли тема присутня у структурі програм і підручників через тексти й біографічні довідки; 2) науково-методичний – коли методисти трактують її як частину ціннісного виховання; 3) практично-аналітичний – коли вчитель реалізує її через форми роботи з текстом, що поєднують інтелектуальне й емоційне осмислення. Військовий досвід у літературі цього періоду повинен поставати не просто темою окремої розмови, а засобом формування моральної зрілості, національної гідності й історичної пам'яті учнів.

## РОЗДІЛ 3. МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ВІЙСЬКОВОГО ДОСВІДУ ПИСЬМЕННИКІВ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТ. В КУРСІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

### 3.1. Прийоми і методи роботи з текстом (аналіз біографії, робота документальними матеріалами, інтертекстуальні зв'язки)

Шкільне вивчення літератури неможливо уявити без звернення до особистості письменника, адже життєвий шлях митця є невід'ємною складовою його творчості. Саме *біографічний контекст* відкриває шлях до глибшого розуміння художнього світу автора. Як зазначає Б. Степанишин, уважний і досвідчений читач може відтворити у своїй свідомості духовний портрет митця – його світогляд, моральні засади, характер, систему цінностей і ставлення до навколишнього світу – навіть лише на основі аналізу його творів [49, с. 179]. Однак школярі, які лише формують свої читацькі компетентності, потребують цілеспрямованої роботи з біографічним матеріалом, що допомагає їм зрозуміти особистість автора і логіку його творчих пошуків.

У будь-якому художньому тексті так чи інакше присутній автор – через його позицію, інтонацію, вибір тем і образів. Без розуміння цієї авторської присутності неможливо досягти глибокого сприйняття твору. Ознайомлення з біографією допомагає учням «почути» голос митця, розпізнати його індивідуальний стиль, мотиви поведінки персонажів, етичні та естетичні орієнтири, що визначають художню цілісність тексту.

Біографічний матеріал виконує також важливу культурологічну функцію. За спостереженням О. Демчука, вивчення життєвого шляху письменників можна розглядати як своєрідну «енциклопедію культури» [13, с. 90], адже через долю митця школяр відкриває для себе історичну епоху, суспільні умови, традиції, систему духовних цінностей свого народу.

Окрему педагогічну вагу має біографія як засіб морального та світоглядного виховання. У більшості методичних праць наголошується, що

приклад життя письменника формує у школярів уявлення про його громадянську позицію, людську гідність, здатність до самопожертви і відповідальності. Саме через біографічні сюжети учні часто засвоюють ідеали, які стають важливими орієнтирами їхнього власного розвитку.

Так звернення до життєпису митця є обов'язковим елементом шкільного курсу літератури. Цей підхід підтримується як педагогічною теорією, так і чинними навчальними програмами, у яких обов'язково передбачено ознайомлення учнів з основними фактами життя і творчого становлення письменників.

Потреба вивчення біографії має глибоке історичне коріння. Ще античні мислителі усвідомлювали значення життєвих прикладів видатних людей як засобу виховання. Учні Сократа (V–IV ст. до н. е.) створювали записи про свого вчителя, прагнучи зберегти його образ і думки для наступних поколінь. У добу Середньовіччя традиція вивчення «житій святих» у християнських школах також виконувала пізнавально-виховну функцію, адже знайомила учнів із взірцями моральної поведінки та духовної стійкості.

У сучасній методиці викладання літератури неодноразово наголошується на необхідності дотримання балансу між вивченням біографії письменника та аналізом його творчого доробку. Як слушно зауважив Ю. І. Ковбасенко, *«існує навіть певний методичний парадокс: чим більше конкретний письменник подобається самому вчителю й учням, чим детальніше вивчається біографія цього письменника, тим більше шансів, що його творчість буде вивчена найгіршим чином, адже часто вчитель просто не може зупинитися у найкращому бажанні передати школярам своє гарне ставлення до майстра пера шляхом безкінечного нанизання фактів життя останнього за принципом "а ось іще про оце, бо це аж ніяк не можна обминути"»* [28, с. 2].

Дослідниця Г. Токмань пропонує розглядати вивчення біографії письменника як цілісну систему завдань, серед яких:

- познайомитися з рисами особистості та долею митця;
- зрозуміти особливості його творчого доробку – жанрові, тематичні, ідейні;
- уявити його стосунки з різними людьми і з суспільством в цілому;
- дізнатися, чи було гідно поціновано талант за життя і після смерті;
- відчувати болі й радощі письменника як людини, захопитися сильними рисами його особистості, зацікавитися творчістю цієї непересічної постаті [50, с. 120].

Отже, основна мета біографічного підходу – створення в уяві школярів цілісного образу письменника як живої, емоційно близької людини, що має власні переживання, переконання, сумніви й радості. Саме така подача сприяє розвитку естетичного сприйняття творів і формуванню особистісного ставлення до літератури як живого мистецтва, а не лише навчального матеріалу.

Так, у творчості Т. Шевченка військовий досвід проявляється не лише у прямих описах, але й у символічних образах, що стосуються боротьби за свободу та національної гідності. Використовуючи біографічний метод, учитель може запропонувати учням проаналізувати листи, щоденники та епізоди життя Шевченка, що пов'язані з його перебуванням на військовій службі та участю у соціально-політичних подіях того часу, що дозволяє глибше зрозуміти мотиви його поетичних і прозових творів.

Для І. Котляревського біографічний метод є особливо ефективним при вивченні уривків з «Енеїди» та «Наталки Полтавки». Життєві обставини автора, його спостереження за козацькими традиціями, а також вплив суспільних і військових подій на формування його світогляду дозволяють учням усвідомити, як художня література відображає історичну реальність. Урок може включати завдання зі співставлення конкретних епізодів життя І. Котляревського з подіями, описаними в його творах, з особливим акцентом на військових мотивах, проявах мужності та відданості народним цінностям.

Є. Гребінка як романтик не демонструє чітких військових мотивів через образи історичних подій та персонажів, пов'язаних із боротьбою за свободу. Тому при аналізі його творів у 9 класі доцільно поєднувати біографічний метод із документальним підходом: учні можуть працювати з історичними джерелами, що відтворюють епоху, в якій жив і творив письменник, зокрема уривки хронік, листів або сучасних газетних публікацій. Це сприяє розвитку критичного мислення, навичок зіставлення художніх і документальних текстів, а також розуміння того, як особистий досвід письменника відбивається у художніх образах.

Ще одним із найефективніших шляхів формування в учнів цілісного уявлення про особистість письменника та його історичну добу є *документальний метод*, який передбачає використання автентичних матеріалів – листів, щоденників, спогадів сучасників, архівних документів, мемуарної літератури, газетних публікацій тощо. Цей підхід дозволяє не лише оживити біографію митця, а й занурити школярів у контекст епохи, у тій мірі, у якій це можливо в умовах навчального процесу.

Так, під час вивчення творчості Т. Шевченка у 9 класі доречно залучати матеріали з його «Щоденника», листів до друзів, спогадів сучасників – вони дозволяють відчувати живу інтонацію його думок, побачити, як реальні події (солдатчина, заслання, спостереження за життям народу) безпосередньо формували його художнє бачення. Для прикладу, вчитель може зачитати уривок із листа Т. Шевченка до М. Лазаревського за 8 травня, де він згадує про службу в Оренбурзі: *«Чорти їх батька знають, що се вони зо мною роблять. І досі ще нема нічого із корпусу. Добивають вони мене, **недолюди**, не боячися Бога! А нудьга, нудьга! Я ще зроду такої нудьги не коштував»* [59, с. 128]. Після чого запропонувати учням простежити, як відображено цей досвід у його поезіях. Такий прийом забезпечує міжтекстовий і біографічний зв'язок, підкреслюючи роль військового досвіду в розвитку поета.

Застосування документального методу дає змогу формувати вміння працювати із першоджерелом – учні вчаться виділяти головне, аналізувати позицію автора, зіставляти факти з художніми мотивами. За спостереженням Г. Токмань, документальні тексти сприяють розвитку дослідницької активності учнів, бо *«залучають їх до аналізу справжніх історичних матеріалів, формують навички критичного сприйняття біографічних фактів»* [50, с. 124].

Не менш ефективним є звернення до мемуарів і спогадів сучасників письменників – наприклад, описи сучасників Т. Шевченка, які згадували його службу в армії, або ж спогади Є. Гребінки про взаємини з декабристами. Такі документи поглиблюють розуміння історичного контексту, допомагають осмислити, як особистий досвід, у тому числі військовий, впливав на світогляд митця.

Важливо, щоб документальний матеріал використовувався не фрагментарно, а системно – як засіб формування історико-літературного мислення. Учитель може пропонувати учням скласти «біографічну мапу» письменника, до якої включаються уривки з листів, офіційні документи (напр., військові відомості), цитати з творів. Це сприяє інтеграції історичних і літературних знань.

До того ж документальний метод дозволяє реалізовувати принцип емоційної залученості. Робота з реальними текстами – не вигаданими, а написаними рукою автора – викликає глибше співпереживання, стимулює інтерес і довіру. Учень розуміє, що перед ним – не просто літературний персонаж, а людина, яка жила, страждала, мріяла, діяла.

Нині поняття *інтертекстуальності* набуває особливої актуальності в умовах полікультурного простору та привертає значну увагу науковців. Розуміння того, що будь-який текст неминуче взаємодіє з іншими культурними чи літературними джерелами, підкреслює складність і багатогранність цього феномена. Тому в сучасній науці існує різноманіття

підходів до його визначення та інтерпретації міжтекстових зв'язків. За Л. Скориною, інтертекстуальність – це *«властивість художніх творів поглинати фрагменти інших літературних творів (у формі цитат, алюзій, запозичення прийому, образу, мотиву) або будувати на їх основі нові тексти (транспозиція, пародія, травестія, стилізація)»* [47, с. 638]. Натомість у шкільному курсі української літератури інтертекстуальні зв'язки допомагають учням побачити, як різні письменники осмислюють спільні історичні події, моральні колізії, мотиви служіння Батьківщині, героїзму, свободи.

У межах теми військового досвіду письменників першої половини XIX ст. інтертекстуальний підхід відкриває значний потенціал для формування цілісного бачення епохи. Так, аналізуючи творчість І. Котляревського, учні можуть простежити, як тема військової служби та патріотичного обов'язку в «Енеїді» перегукується з пізнішими творами Т. Шевченка, зокрема з поемами «І мертвим, і живим...», «Кавказ», «Сон». Ці паралелі допомагають зрозуміти еволюцію образу воїна-захисника – від комічно-травестійного до трагічно-патріотичного.

Застосування інтертекстуального методу передбачає роботу з цитатами, алюзіями, ремінісценціями, образами-архетипами, які переходять від одного автора до іншого. Учні можуть визначати, як у Шевченковій поезії відлунюють біблійні сюжети (пророчий мотив, образ страждання і спасіння), або як у Є. Гребінки звучить інтонація народної пісні, що є джерелом моральної стійкості.

У методичній практиці інтертекстуальні зв'язки можуть реалізовуватися через різні прийоми:

- 1) порівняльний аналіз уривків із творів різних авторів, об'єднаних спільним мотивом;
- 2) створення «текстових мостів», коли учні самотійно шукають перегуки між творами (наприклад, між «Енеїдою» Котляревського та «Кавказом» Шевченка);

- 3) інтерактивні проєкти – наприклад, створення «інтертекстуальної карти», на якій позначаються спільні теми і цитати різних письменників;
- 4) робота з візуальними чи музичними інтертекстами, що дозволяє встановлювати зв'язки літератури з іншими видами мистецтва.

На практичному рівні методика роботи з текстом передбачає кілька прийомів. По-перше, як ми вже зазначали, це робота з біографічними довідками: учні отримують інформацію про життя письменника і складають хронологічні карти, де зіставляють факти життя з подіями творів. По-друге, інтерактивна робота з документальними джерелами: порівняння художніх описів з реальними історичними матеріалами, обговорення відповідності фактів і художніх перебільшень. По-третє, завдання на інтертекстуальні зв'язки: визначення мотивів війни, честі, боротьби, спільних для кількох авторів, що формує в учнів системне розуміння історико-літературного контексту. По-четверте, групові дискусії і рольові ігри, де учні відтворюють епізоди життя письменників, демонструючи їхнє ставлення до військових подій і моральних дилем, що формують характер героїв.

Методичне поєднання цих прийомів дозволяє сформувати у школярів комплексне розуміння літературного процесу й історичного контексту, розвиває аналітичне мислення, уміння працювати з текстом і джерелами, а також навички критичного оцінювання художніх і документальних матеріалів. Важливим є також використання сучасних технологій: інтерактивні презентації, онлайн-архіви, електронні варіанти творів і документів, що робить уроки більш динамічними й ефективними.

Підсумовуючи, наголосимо, що методика вивчення військового досвіду українських письменників першої половини XIX ст. в 9 класі повинна базуватися на системному поєднанні біографічного, документального та інтертекстуального методів. Використання цих прийомів сприяє глибокому розумінню учнями творчості І. Котляревського, Є. Гребінки і Т. Шевченка, розкриттю історико-культурного контексту, формує критичне мислення і

патріотичні цінності, а також дозволяє учням на практиці опанувати прийоми аналізу художніх творів та роботи з джерелами.

### **3.2. Розробка уроків літератури з акцентом на військовому досвіді письменника**

Вивчення української літератури у шкільному курсі повинно не лише формувати читацьку компетентність, а й сприяти становленню громадянської свідомості, моральних і патріотичних орієнтирів учнів. Особливої актуальності ці завдання набувають під час осмислення творчості письменників, чия доля була безпосередньо пов'язана з військовими подіями, службою або боротьбою за національні ідеали. Саме тому методика побудови уроків з акцентом на військовому досвіді митця набуває особливої педагогічної значущості.

Як зазначає Олексій Вертій, викладання української літератури передбачає *«постановку в центр усієї роботи національних ідейних, духовних та художньо-естетичних цінностей, зв'язок їх, насамперед, із їхніми першовитоками, тобто стародавніми шарами народного світогляду та народної культури, особливостями їх становлення і розвитку»* [6, с. 6]. З огляду на це, доцільно створювати навчальні ситуації, які дозволяють учням відчувати життєвий і моральний досвід письменника, співвіднести його з власним уявленням про гідність, честь і патріотизм.

Уроки з воєнним акцентом мають виходити за рамки простого текстового аналізу. Вони мають відкривати аспекти, які учні здебільшого не помічають. Наприклад, варто використовувати проєктний підхід: учні готують тематичні мінідослідження, пов'язані з воєнними подіями, впливом служби на творчість, порівнянням минулого й сучасності. Такий підхід перетворює урок на дослідницьку лабораторію і є не просто фіксованою подією.

Ще один ефективний підхід – імітаційно-сценічний, коли учні беруть на себе ролі (наприклад, поета-солдата, товариша, історика) і відтворюють дискусію між «часом поета» і «сучасним учнем». Це допомагає відчувати внутрішні конфлікти, з якими стикався письменник.

Також варто врахувати мікромодульність уроків: розділ теми на кілька блоків із різними формами активності – групова дискусія, мінілекція, інтерактивна вправа, час для творчості. У такий спосіб вдається уникнути перевантаження фактичним матеріалом, який часто затримує учитель.

### **Пропонуємо такі типи завдань**

#### *«Пробуджувальні» завдання:*

1. «Що б ви запитали письменника, якби могли?»: перед уроком учні складають запитання щодо військового досвіду автора.
2. «Індекс настрою» – коротке письмове завдання: записати слово або фразу, яку асоціюють зі словом «служба», «війна».

#### *Реконструктивні та рольові завдання:*

1. «Діалог із минулим»: у парах обговорюють, як би реагував письменник на сучасні військові події, порівнюючи зі своєю епохою.
2. «Лист із фронту / із заслання»: учні уявляють себе в ті часи (XIX ст.) й пишуть короткий лист (використовуючи стиль автора), згадуючи його військовий досвід.

#### *Кросдисциплінарні інтеграції:*

1. Історико-географічна карта: позначення маршрутів кампаній, де служив письменник, або місця подій твору, щоб учні візуально орієнтувались у просторі.
2. Візуальна хроніка: добір ілюстрацій, фото, карт, які репрезентують військові події епохи автора (до відповідного твору).
3. Поєднання з мистецтвом або музикою: наприклад, вивести асоціативні музичні фони, портрети, картини війни, щоб посилити емоційне сприйняття.

#### *Аналітичні / критичні завдання:*

1. «Контрастні відгуки»: дати учням два уривки (один з твору автора, інший – з пізнішої літератури або сучасного висловлення про військову службу) та попросити зіставити підходи до теми війни.

2. «Аргументований диспут»: наприклад, «Чи обов’язково письменникові мати військовий досвід, щоб створити правдивий образ солдата?»

3. «Письменник і сучасник»: порівняння думок автора та сучасних ветеранів / військових публікацій (з газет чи інтернету).

#### *Творчі завдання на завершення уроку*

1. Створення «хмар слів» із ключовими поняттями твору, пов’язаними з війною, честю, обов’язком.

2. Написання власного твору-мініатюри (10–15 рядків) з урахуванням теми військового досвіду в стилі автора, але з актуальними мотивами (сучасне фронтове переживання, пам’ять, спогади).

3. Картинна історія: складання серії малюнків або коміксів, що ілюструють етапи внутрішнього конфлікту митця, пов’язаного із службою чи військовим досвідом.

#### **Вдалі поєднання в структурі уроку (можна вводити як фрагменти)**

*Мотиваційний етап*: коротке візуальне введення (фото, карта, портрет) і питання-дискусія: «Що таке військовий обов’язок? Як він міг би вплинути на митця?»

*Аналітичний етап*: читання уривку з твору (з військовим мотивом), після чого – групова робота за завданнями (порівняння з історичними фактами, пошук мотивів, аспектів служби).

*Інтерактивний етап*: рольова гра або реконструкція сцени із життя письменника, дискусія в ролях, запис реплік.

*Рефлексійно-творчий етап*: коротке письмове завдання з особистим виміром (лист, мініесе), або художнє завдання (малюнок, схема, хроніка).

*Підсумок і зв'язок із сьогодошнім:* учні висловлюють думки, як би військовий досвід автора міг бути інтерпретований сьогодні; порівняння з сучасними військовими подіями чи прочитаними новинами.

Вважаємо, натомість і рекомендуємо дотримуватися таких методичних порад та застережень:

1. Важливо **не переконувати** учня в певних оцінках автора, а стимулювати самостійне мислення й дискусію.
2. При доборі ілюстративного матеріалу слід дотримуватися **принципу міри**: надмірні фактичні виклади (історичні довідки) часто заважають читанню художнього тексту.
3. Урок не повинен стати монологом учителя – оптимальним є формат, де учень бере на себе частину роботи (пошукову, дослідницьку, творчість).
4. Технічні засоби (проектори, презентації, онлайн-документи) слід використовувати лише як підтримку, а не основну форму – щоб не відволікати від тексту.
5. Заклик до співпереживання та емоційних проявів доречний, але має поєднуватися з аналізом і критичним мисленням – інакше урок ризикує перетворитися на емоційне навантаження без глибинного осмислення.

### **Типові прийоми роботи на уроках з досліджуваними письменниками**

1. *Емоційна реконструкція*: учитель читає або прослуховує разом із класом поезію «Мені однаково...», після чого учні добирають кілька ключових слів, що передають стан людини в неволі. Далі відбувається обговорення: чи є цей біль суто особистим, чи національним?
2. *Карта духовного простору*: учні позначають місця, пов'язані зі Шевченковим засланням, та співвідносять їх із текстами, написаними там; роблять висновки про вплив середовища на його поезію.

3. *Актуалізаційна дискусія*: «Чи змінив би Шевченко свої погляди, якби жив у час сучасної війни?» – завдання сприяє міжчасовому діалогові та формуванню особистісного ставлення до постаті поета.

4. *Аналіз комічного як форми серйозного*: дослідження військових епізодів «Енеїди», де гумор маскує справжню героїку. Учні визначають, у чому полягає патріотичний пафос твору, якщо зовні він здається сатиричним.

5. *Рольова гра*: поділ класу на «воїнів Енея» і «мешканців Олімпу», створення мінідиспуту про честь, обов'язок і свободу.

6. *Моральна дилема*: обговорення байок Є. Гребінки або уривків з прозових творів, де герой стоїть перед вибором між особистим і службовим / соціальним обов'язком.

7. *Психологічна інтерпретація*: учні описують емоційні стани персонажа, який переживає втрату товаришів чи розчарування у війні.

8. *Мистецька паралель*: порівняння ліричних мотивів Є. Гребінки з картинами українських художників ХІХ ст. на тему військової служби.

Для узагальнення теми доцільно проводити підсумкові семінари чи інтегровані уроки-обговорення, де зіставляються позиції різних письменників щодо війни, служби, честі. Ефективним може бути створення інтерактивної «Хроніки честі», де учні розміщують короткі довідки про досвід кожного з трьох авторів і їхні ключові твори.

Розробка уроків із акцентом на військовому досвіді письменника за допомогою описаних прийомів дозволяє: реалізувати тематику війни або служби як живу частину літературного і морального простору; формувати історичне й етичне мислення; збагачувати читацький досвід учнів через переживання, реконструкцію, креативні завдання; сприяти розвитку навичок міжпредметного мислення (література + історія + мистецтво). Тож пропонуємо план-конспект позакласного квесту з української літератури для учнів 9 класу під назвою «Мій Шевченко», який учителі зможуть використати під час вивчення відповідних тем [додаток 9].

### 3.3. Особливості вивчення авторів, не включених до базової програми ЗЗСО: можливості використання у школах із поглибленим вивченням предмета

Вивчення української літератури першої половини XIX ст. у школах із поглибленим рівнем підготовки передбачає не лише засвоєння базового матеріалу, визначеного чинною програмою, але й розширення кола авторів та творів, які можуть сприяти глибшому розумінню історико-культурного процесу. Особливої уваги заслуговують письменники, творчість яких не увійшла до обов'язкового навчального канону, але чия біографія та світогляд формувалися під впливом військової служби або ж безпосередньої участі у військових подіях. Такий підхід дозволяє інтегрувати вивчення літератури з історичним і громадянським вихованням, сприяючи формуванню патріотичного мислення й моральної свідомості школярів.

Одним із таких авторів є **Павло Білецький Носенко** (1774–1856) – письменник, перекладач, мовознавець, який певний час перебував на військовій службі у російській армії. Народився ж письменник у сім'ї дворян, яка походила з давнього козацько-старшинського роду. Дід був прилуцьким полковим сотником, батько теж обрав військову справу. У родині панував пієтет до служби. 1779 року хлопця відправили для виховання до Санкт-Петербурга в шляхетний кадетський сухопутний корпус, де він виявив неабиякі здібності, а навчання закінчив у 1793 році. Згодом його як поручника відряджають до 1-го батальйону Катеринославського єгерського полку.

Загалом відомостей про службу П. Білецького-Носенка збереглося мало. Але відомо, що молодий чоловік брав участь у військових операціях під проводом О. Суворова. Як відзначив Б. Деркач, *«за виявлену відвагу під час штурму Праги (під Варшавою) в 1794 р. П. Білецького-Носенка було нагороджено золотим хрестом на георгіївській стрічці з написом: «За труды і храбрость» («За труди і хоробрість»)»* [14, с. 8].

У 1798 році майбутній письменник повертається до Прилуччини у статусі капітана у відставці. Військова служба загартувала його характер, зробила дисциплінованим і вимогливим. Через мізерний дохід від суддівської посади П. Білецький-Носенко вирішив стати домашнім учителем і навіть відкрив приватний пансіон у власному маєтку в с. Лапинці.

Сучасні дослідники стверджують, що «основним його педагогічним положенням була гуманістична ідея гармонійного розвитку особистості» [19, с. 126]. Учні називали свого наставника Орбіліаном — за аналогією з давньоримським граматиком, який теж служив у війську: *«він мав у своєму будинку приватну школу для дітей і був другим Орбіліанусом»* [1, с. 336].

Показово, що *«більша частина учнів Павла Павловича вступила у військову службу»* [41, с. 39]. Ймовірно, цьому сприяли й розповіді вчителя про власне військове минуле: *«ці розповіді, наповнені живою цікавістю, з кривавими епізодами війни, з жахіттями штурмів і пожеж... розпалювали нашу уяву»* [14, с. 9]. До речі, серед предметів, які викладались у згаданій приватній школі самим письменником, була і військова справа.

Тематика війни і звитяги відгукнулась і у творчості П. Білецького-Носенка. У баладі «Нетяг» він змальовує солдата, що пройшов шлях від гайдамаки до служивого царського війська: *«...Іздамсь гайдамакой родимий в очах; / Червінцями брязну, а в суюм уборі, / Шаблюка й пістолі і борзий мій кінь...»* [2, с. 151]. У байці «Мудрець та старшина войсковий» автор глузує з недолугих військових очільників: мудрець віддає подарований алмаз гетьману, бо якраз той сам «найдурніший глупець» [2, с. 266]. В історичному романі «Зиновій Богдан Хмельницький» П. Білецький-Носенко прагне виправдати перед світом *«народ і ватажків, яких історики польські, французькі та німецькі... описали в найгірших фарбах»* [15, с. 31].

І все ж, як висловився М. Зеров, П. Білецький-Носенко був *«великою мірою людина старих іще поглядів. У своїх трактатах брав під охорону інститут кріпацтва, а в листуванні зберігав старосвітські формули*

чемності. Але потроху при звичаї випись, став писати українські поеми, романи із старовини, балади і байки» [21, с. 930].

Інакше кажучи, П. Білецький-Носенко під впливом педагогічної праці, вдумливого сприйняття історії та культури таки еволюціонував на проукраїнські позиції, і вже це було своєрідним опором імперії з боку колишнього військовика. Спадщина письменника теж може бути використана у школах із поглибленим вивченням літератури для формування гуманістичних, патріотичних і культурних цінностей, а також для розуміння ролі української військової традиції в складному духовному розвитку нації.

Пропонуємо кілька варіантів подання інформації про життєпис і творчість П. Білецького-Носенка для учнів:

- 1) *мінідослідження*: учні можуть скласти коротку презентацію «Павло Білецький-Носенко – учитель із серцем воїна» або зробити порівняння його педагогічних ідей з сучасною школою.
- 2) *інтерактивне завдання*: можна запропонувати учням уявити, що вони – вихованці пансіону П. Білецького-Носенка. Як би проходив їхній день? Які предмети вони хотіли б вивчати?
- 3) *творча робота*: написати невеликий твір-роздум на тему: «Чого сучасні вчителі можуть навчитися в Павла Білецького-Носенка?»
- 4) *інтегрований урок «література + історія»*: показати, як події війни 1794 року чи історія Богдана Хмельницького впливали на українських письменників.

Не менш цікавою для вивчення в старших класах є колоритна постать **Якова Кухаренка**. Народився митець 1799 року в станиці Медведівській (Краснодарський край), яке у 1794 році було засноване чорноморськими козаками. Наприкінці вересня 1862 року був узятий у полон загоном абадзехів. Згодом помер від важких поранень у невеликому гірському аулі під Майкопом. Тобто загинув героєм, але насамперед для своєї родини.

Унікальність Я. Кухаренка полягала в тому, що він поєднував успішну військову кар'єру генерал-майора Чорноморського війська з літературною та етнографічною діяльністю. Письменник є автором поеми «Харко, запорозький кошовий», п'єси «Чорноморський побит на Кубані» та етнографічних нарисів «Чабанський словник», «Пластуни», «Вівці й чабани в Чорномор'ї» тощо.

Художні твори зазнавали чимало критики. До прикладу, поему «Харко, запорозький кошовий», яка нагадує нам «Енеїду», М. Зеров розкритикував так: *«Поетичний хист у Кухаренка невеликий. Це одразу видно з його кострубатого, тяжкого на ходу віршу, з невиразности героїв, засмічення поеми зайвими іменами, зайвими деталями. Але Кухаренкова спроба пристосувати травестійну форму до поважного сюжету не вдалася не тільки через брак або недостатність його таланту: головне значення мала тут різка невідповідність між історично-патріотичним змістом і травестійною, для інших предметів утвореною, формою. Нове вино вимагало і нових міхів»* [21, с. 141].

Цей вислів є конструктивним та логічним, адже побудований на чітких фактах. Та не слід категорично заперечувати письменницький талант Я. Кухаренка, скільки цей автор, за словами М. Костомарова, «прагнув, щоб серед молоді поширювалася українська мова, любов до рідної України». І найкращим «поширювачем» були саме художні тексти. До того ж розповідає про життя на Кубані: *«Бо щасливо там жили: / Рибу по морях ловили, / Бога у церквах молили, / Щоб Господь вмилоствлявсь»* [21, с. 139]. І йому це вдалось, адже на той час утворилась чимала генерація кубанських українських письменників, про яку, власне, і говорив Яків Кухаренко як про виховану літературну заміну [53, с. 108].

Великий духовний зв'язок з Україною ставав для Я. Кухаренка ще міцнішим через спілкування з інтелігенцією (П. Куліш, М. Костомаров, Є. Гребінка, особливо Т. Шевченко). Це вплив свідомого українства з національними ідеями. Тому Я. Кухаренко збагачувався духовно та

ідеологічно. «Вони давали Кухаренкові змогу не потонути в Катеринодарському болоті, за яке одностайно говорять всі сучасники» [16, с. 109]. Особливий контакт був, повторюємо, з Тарасом Шевченком. У спогадах Олександра Кошиця, українського хорового диригента, читаємо: *«В своїй уяві вони (кубанці-чорноморці) цілком відрізняли Кубань від Росії. Для них вона була цілком чужий світ, а про Україну говорили: "У нас, на Україні"»* [3, с. 258]. Це також підтверджують слова Я. Кухаренка у листі до Шевченка: *«Із Таганрога дві дороги на нашу Вкраїну ...»* [35, с. 36], *«Визволяйся, друже, та приїзди на нашу Козацьку Україну...»* [35, с. 84]. Можна прослідкувати, що спрямованості на «чуже», тобто російське, в Я. Кухаренка не було. А от що він вважав Кубань Україною, яку, власне, і прославляв у своїх творах, – так.

### **Прийоми, які можна застосувати на уроці:**

1. **Мотивація:** учитель пропонує учням обговорити питання: «Чи можна залишатися українцем, служачи чужій державі?» (коротка дискусія – підводить до теми Я. Кухаренка).
2. **Огляд постаті:** учитель коротко розповідає біографію письменника, покликаючись на цитати (на слайді – хронологія життєвого шляху, карта Кубані).
3. **Робота з текстами:** учні отримують уривки з творів:
  - уривок із поеми *«Харко, запорозький кошовий»* або *«Чорноморського побиту на Кубані»*;
  - лист до Тараса Шевченка (за 25 травня 1845. Станиця Уманська).

*Завдання:*

  - знайти в діяльності Я. Кухаренка прояви української ідентичності;
  - визначити, як цей автор передає своє індивідуальне ставлення до московитів та Кубані.
4. **Порівняльне завдання:** порівняти образ Я. Кухаренка з образом будь-якого героя з «Енеїди» І. Котляревського (теж військовий, але з гумором і національним колоритом).

## 5. Дискусія:

1. Чому Я. Кухаренка називають «українським письменником з чорноморським відтінком»?
2. Як він спромігся зберігати українські традиції на чужині?
3. Чи можна цього письменника вважати патріотом?

## 6. Творче завдання:

1. Написати короткий монолог від імені Я. Кухаренка «Що для мене Україна?».
2. Створити ілюстрацію або історичну мапу «Кубань – український край».

Включення творчості цих письменників до навчального процесу у школах із поглибленим вивченням української літератури має не лише освітню, а й виховну цінність. Їхній життєвий і військовий досвід дозволяє розглядати літературу не лише як художнє відображення реальності, а і як морально-етичний простір формування особистості. Такі тексти розкривають учням, що служба, боротьба за справедливість і почуття обов'язку – це не лише історичні реалії, а й постійно актуальні цінності.

З методичного погляду, вивчення «позапрограмних» авторів дає змогу застосувати порівняльний аналіз із творами І. Котляревського, Є. Гребінки, Т. Шевченка, а також реалізувати міжпредметні зв'язки з історією, громадянською освітою та етикою. Таке поєднання розширює межі шкільного курсу, поглиблює розуміння учнями історико-культурного контексту і сприяє формуванню емоційно-ціннісного ставлення до власної літературної спадщини.

Отже, залучення у навчальний процес письменників, не включених до базової програми, але пов'язаних із військовим середовищем першої половини XIX ст., є доцільним та педагогічно виправданим. Воно сприяє розвитку історичної пам'яті, громадянської самосвідомості та вихованню моральних

чеснот, що робить шкільне вивчення літератури більш глибоким і ціннісно орієнтованим.

### **3.4. Формування ціннісних орієнтацій учнів через осмислення військового досвіду письменників**

Формування ціннісних орієнтацій учнів є однією з ключових складових виховного аспекту навчання в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО). У науково-педагогічній літературі під ціннісними орієнтаціями розуміють стабільні системи особистісно значущих цінностей, які проявляються в мотивах, потребах, поведінці і діяльності людини, а також у зв'язку «особистість – суспільство». Наприклад, формування ціннісних орієнтацій старшокласників характеризується як процес соціалізації особистості через набуття цінностей суспільства, культури й історії.

Військовий досвід письменника, коли він достовірно документований або віддзеркалений у творчості, дає змогу розкрити перед учнями не лише конфлікт «людина – обставини», а й складність морального вибору в екстремальних ситуаціях. На прикладах авторів, що мали службу чи безпосереднє відчуття війни, вчитель може направляти увагу учнів на той внутрішній світ людини, витримку, цінності, які не завжди легко ухвалити в мирному стані.

Ціннісні орієнтації – це система переконань, пріоритетів, установок, що визначають ставлення особистості до самої себе, інших людей, суспільства, ідей добра та зла. Ця система формується під впливом соціального середовища, сім'ї, культури та освіти. Література в цьому контексті виступає як модельоване середовище, у якому переживання героїв, їхній вибір і наслідки для них служать своєрідними моральними прецедентами.

Як зауважує О. Фурман, уроки літературного читання *«мають високу потенційну здатність сприяти формуванню загальнолюдських цінностей життя»* через включення понять *«війна», «мораль», «співчуття»,*

*«відповідальність»* [52, с. 231]. Натомість В. Лавренчук також підкреслює, що ціннісний підхід має бути наскрізним у мовно-літературній освіті, оскільки *«духовний світ розвинутої особистості /.../ формується в шкільному курсі української школи»* [34, с. 100].

При цьому дослідники вказують, що у кризових чи бойових обставинах цінності та смисли особистості можуть трансформуватися: у військовослужбовців в екстремальних ситуаціях спостерігається переоцінка пріоритетів, адаптація ціннісної системи до умов виживання. Зокрема, В. Кириченко і К. Кротюк досліджували, що під час бойових дій може відбуватися *«кардинальна трансформація ціннісних орієнтацій та особистісних смислів»* [26, с. 80]. Це означає, що учням важливо бачити не лише героїчні моменти, але і моральні дилеми, втрати, внутрішню боротьбу героїв – як потенційне джерело формування в них ціннісного засвоєння.

### **Методика включення військового досвіду в освітній процес**

Для цілеспрямованого формування ціннісних орієнтацій через художні твори з військовим контекстом, на нашу думку, доцільно використовувати комплекс прийомів і технологій:

1. *Вступний контекст (біографічно-історичний)*. Перед роботою з текстом учитель подає стислу, проте достовірну інформацію про письменника та його військову службу. Це створює «ключ до читання», умову для того, щоб учні ставили текст у рамку реального життя.

2. *Проблемне опрацювання уривків*. Обирають уривки, в яких проявляються ситуації морального конфлікту: наказ, жертва, спротив, страх, зрада. Через питання – «що би зробив я?», «через що герой пройшов?», «які загрози долі він прийняв?» – стимулюють учнів до внутрішнього діалогу з текстом.

3. *Порівняльне читання*. Зіставлення творів з військовою тематикою допомагає виявити сталості та зміни в усвідомленні війни, служби, героїзму.

Таке зіставлення укріплює в учнів усвідомлення адвокатури цінностей – не як абстракцій, а як конкретних альтернатив дій.

4. *Рефлексивні запитання та дискусійні формати.* Після тексту – дискусії, есе чи добір фразових карток із моральними акцентами. Учні формулюють власні висновки й позиції щодо вчинків героїв, порівнюють із сучасною ситуацією. Це сприяє випрацюванню внутрішньої моральної позиції.

5. *Творчі завдання й проєкти.* Учні можуть створити «воєнний щоденник героя», сценарії діалогу між персонажами в кризі, плакати чи презентації з етичними концептами, що впливають із твору. Через творення вони не лише розуміють, а й інтерналізують цінності.

6. *Міжпредметність та зв'язок із сучасністю.* Йдеться про те, щоб підтримувати виклад на уроці відповідним історичним контекстом (через історію війни, служби), соціокультурними паралелями (сучасні військові події), етичними кейсами (вибір героїв у сучасному світі). Це забезпечує перенесення ціннісного осмислення в реальне життя учнів.

Вивчення військового або службового досвіду письменників першої половини XIX ст. відкриває для учнів можливість не лише звернутися до біографічних фактів, але й осмислити цілий спектр ціннісних орієнтацій: патріотизм, мужність, відповідальність, громадянська активність. Це створює сприятливий фундамент для формування духовно-моральної та громадянської культури учнів. Зокрема інтеграція таких методичних підходів у курс української літератури сприяє вихованню цілісної особистості, здатної свідомо обирати й реалізовувати цінності в житті. У контексті сучасних викликів саме така освітня стратегія має особливу актуальність.

## ВИСНОВКИ

У процесі дослідження заявленої проблеми було з'ясовано, що військовий досвід українських письменників першої половини XIX ст. виявився важливим чинником формування їхнього світогляду, національної ідентичності та творчої індивідуальності. Саме цей досвід – безпосередня участь у бойових діях, служба у військових структурах, спостереження за життям солдатів та офіцерів – став джерелом глибоких художніх узагальнень, моральних і філософських роздумів, які відобразились у творчій спадщині письменників.

У роботі окреслено суспільно-історичний контекст розвитку української літератури першої половини XIX ст., позначений становленням національної самосвідомості, пробудженням інтересу до історичного минулого, народної культури, звичаїв і героїчних традицій козацтва. Саме в цей час література почала відігравати роль об'єднавчого чинника, що формував ідею української нації. З'ясовано, що військовий досвід був одним із тих елементів, які сприяли глибокому усвідомленню письменниками своєї національної ідентичності. Участь у військовій службі або близьке знайомство з нею допомагало авторам осмислити проблеми свободи, честі, обов'язку, патріотизму, а також трагічне становище людини між особистим і державним, між національним та імперським.

Окрему увагу приділено станові наукової розробки проблеми у літературознавстві та методиці викладання української літератури. Підтверджено, що ця тема залишається малодослідженою, а її методичне осмислення потребує розширення з урахуванням сучасних освітніх стандартів і виховних завдань.

У науковій роботі розкрито особливості відображення військового досвіду у творчості письменників, включених до чинних шкільних програм, – Івана Котляревського, Євгена Гребінки, Тараса Шевченка. Аналіз їхніх

біографій і творів показав, що військова тематика не була випадковою, оскільки формувала цілісні образи світу, в якому людина осмислює своє місце в історії, свій обов'язок перед народом і державою. Також проведено аналіз підручників і навчальних програм з української літератури, внаслідок чого виявлено, що аспект військового досвіду письменників у них часто подається побіжно, без акценту на його впливі на світогляд і творчість. Це створює потенціал для вдосконалення методики викладання.

У дослідженні запропоновано шляхи інтеграції теми військового досвіду письменників у шкільний курс української літератури, представлено різноманітні методи і прийоми роботи з текстом: аналіз біографічних матеріалів, документальних джерел, листування, інтертекстуальні зв'язки, проєктні завдання тощо. Такий підхід сприяє формуванню у школярів патріотизму, поваги до історії та розуміння ціни людської свободи. Окремо обґрунтовано доцільність залучення до навчального процесу творчості письменників, не включених до базової програми, зокрема Я. Кухаренка, П. Білецького-Носенка. Їхній досвід дозволяє розширити уявлення учнів про різні вияви українського духу, показати багатство літературного процесу першої половини XIX ст. Наголошено, що вивчення військового досвіду письменників у школі має важливу виховну функцію: воно допомагає учням осмислити цінність миру, людського життя, обов'язку перед Батьківщиною. Через художнє слово учні вчаться співпереживати, мислити історично, робити моральний вибір.

Отже, проблема відображення військового досвіду українських письменників першої половини XIX ст. має не лише літературознавче, а й значне педагогічне та виховне значення. Її осмислення сприяє формуванню національної свідомості молодого покоління, розвитку емоційного інтелекту, а також вихованню громадян, здатних цінувати свободу, людську гідність і культурну спадщину свого народу.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барабаш Н. «Автобіографічні записки» М. Маркевича – джерело з історії родини (*Кривий Ріг*, 2015). Ейдос : Історіографічні знахідки. 2014–2015. Вип. 8. С. 329–348.
2. Білецький-Носенко П. : *Поезії* / упоряд. Б. Деркач. Київ : Рад. письменник, 1973. 334 с.
3. Білий Д. Д. *Українці Кубані в 1792–1921 роках. Еволюція соціальних ідентичностей* : монографія. Львів, Донецьк : Східний видавничий дім, 2009. 543 с.
4. Боронь О. *Ніже тії коми... Студії над Шевченковою творчістю* [збірка статей]. Київ: Критика, 2022. 624 с.
5. Брайко О. Екзистенціал бажання й дискурс культури в малій прозі Є. Гребінки. *Слово і Час*. 2004. № 9. С. 31–44.
6. Вертій О. *Методика вивчення української літератури на сучасному етапі в основних ознаках і поняттях*. 2011. URL: [chtyvo.org.ua/authors/Vertii\\_Oleksii/Metodyka\\_vyvchennia\\_ukrainskoi\\_literatury/](http://chtyvo.org.ua/authors/Vertii_Oleksii/Metodyka_vyvchennia_ukrainskoi_literatury/) (Дата звернення 13.10.2025).
7. Волинський П. *Іван Котляревський : Життя і творчість*. Київ : Дніпро, 1969. 269 с.
8. Головань Т. Репрезентація пам'яті в українській поезії під час нової хвилі російської агресії. *Війна і література*. Збірник праць Міжнародної наукової конференції. 27-28 квітня 2023 року. Черкаси, Видавець Ю. Чабаненко, 2023. 302 с.
9. Гребінка Є. : *Твори* : у 5 т. Т. 2 : Оповідання, повісті. / упоряд. Зубков С. Д. Київ : Держ. вид. худ. літ, 1957. 363 с.
10. Гребінка Є. П. *Навчання Є. П. Гребінки в Ніжинській гімназії*. URL: [https://www.grebenka.com/index/evgen\\_pavlovich\\_grebinka\\_navchannja\\_evgena\\_pavlovicha\\_grebinki\\_v\\_nizhinskij\\_gimnaziji/0-527](https://www.grebenka.com/index/evgen_pavlovich_grebinka_navchannja_evgena_pavlovicha_grebinki_v_nizhinskij_gimnaziji/0-527) (Дата звернення: 01.04.2024).

11. Гребінка Є. *Поетичні твори* / ред. Нагнибіда М. Л., авт. передм., авт. прим. С. Д. Зубков. Київ : Рад. письменник, 1959. 295 с.
12. Грицак Я. *Нариси історії України: формування модерної української нації XIX-XX ст.*: навч. посібник. Київ: Генеза, 1996. 360 с.
13. Демчук О. В. *Життєпис письменника: Конспекти нестандартних уроків*. Київ т: Педагогічна преса, 2002. 192 с.
14. Деркач Б. П. *П. Білецький-Носенко : Життя і творчість*. Київ : Наук. думка, 1988. 230 с.
15. Добоні М. Роман Павла Білецького-Носенка «Зиновій Богдан Хмельницький» як новаторський твір першої третини XIX століття (Київ, 2015). *Літературознавчі обрії. Праці молодих учених.* : Класична українська література. 2015. Вип. 22. С. 30–33.
16. Дроздовський В. Я. Г. Кухаренко як літературний діяч. *Червоний шлях*. 1928. №5–6. С. 107–128.
17. Єфремов С. *Історія українського письменства*. Київ : Femina, 1995. 541 с.
18. Заболотний О. В., Слоньовська О. В., Ярмутьська І. В. *Українська література : модельна навчальна програма для 7–9 класів* / Міністерство освіти і науки України. Київ : МОН України, 2023. 64 с. Рекомендовано наказом МОН № 1466 від 01.12.2023.
19. Задорожна-Княгницька Л. В. *Історія педагогіки* : навч. посібн. для студентів ЗВО. Херсон : ОЛДІ-ПЛЮС, 2020. 364 с.
20. Залашко А. *Іван Котляревський у документах, спогадах, дослідженнях*. Київ : Дніпро, 1969. 630 с.
21. Зеров М. *Аналог в українській літературі XIX–XX ст.* Київ : Основи, 2002. 1301 с.
22. Івакін Ю. О. *Поезія Шевченка періоду заслання* / упоряд. Лебідь-Гребенюк Є. 2-ге вид. Київ : Інститут літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України, 2020. 224 с.

23. *Історія української літератури. ХІХ століття* : у 3 кн. Кн. 1: навч. посібн. / ред. Яценко М. Т. Київ : Либідь, 1995. 368 с.
24. *Історія української літератури. ХІХ століття* : у 3 кн. Кн. 2: навч. посібн. / ред. Яценко М. Т. Київ : Либідь, 1996. 384 с.
25. Квітка-Основ'яненко Г. *Вибрані твори* / Маруся, Перекотиполо. Нью-Йорк : Українське видавництво «Говерла», 1954. 22 с.
26. Кириченко В. В., Кротюк К. А. Динаміка ціннісно-сміслової сфери військовослужбовців в умовах бойових дій. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2023. № 1. С. 79–84.
27. Коваленко Г. *Про Євгена Гребінку (У столітні роковини його народження)*. Київ : Друкарня другої артілі, 1912. 20 с.
28. Ковбасенко Ю.І. Біографія письменника і викладання літератури. *Зарубіжна література в навчальних закладах*. 2002. № 9. С. 2–9.
29. Кониський О. *Тарас Шевченко-Грушівський : хроніка його життя* / упоряд., підгот. тексти, передм., прим., покажч. В. Л. Смілянська. Київ: Дніпро, 1991. 701 с.
30. Костенко А. *За морями, за горами: Тарас Шевченко на Аральському морі. Тарас Шевченко за Каспієм*. Київ : Радянський письменник, 1984. 492 с.
31. Котляревський І. *Енеїда* : поема. Київ : Рад. шк., 1989. 286 с.
32. Котляревський І. *Твори*. Київ : Держ. видавн. худ. л-ри, 1957. 397 с.
33. Кухарук О. Солдатчина Шевченка. *Шевченківська енциклопедія* : в 6 т. Т. 5: Пе-С. НАН України, Ін-т л-ри ім. Т. Г. Шевченка: редкол. : М. Г. Жулинський (гол.) [та ін.]. Київ, 2015. С. 883–888.
34. Лавренчук В. Реалізація ціннісних концептів мовно-літературної освіти в аспекті Нової української школи. *Нова педагогічна думка*. 2018, № 1 (93). С. 100–105.
35. *Листи до Тараса Шевченка* / упоряд В. С. Бородіна, В. П. Мовчанюка; ред. Н. Крюкова. Київ : Наукова думка. 1993. 384 с.

36. Нахлік Є. Історизм та психологізм Шевченкового реалізму. *Народознавчі зошити*. Серія філологічна : 2014. № 3. С. 431–452.
37. Омельченко І. М. *Українська література : навчальні програми для 6–9 (10) класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей із затримкою психічного розвитку* / Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. Київ, 2016. 52 с.
38. Павленко В. Ю. *Роль і місце гуманітарних та правових дисциплін в системі підготовки військовослужбовців Національної гвардії України* : матеріали круглого столу (м. Київ, 30 жовтня 2023 р.). Київ: Київський інститут Національної гвардії України, 2023. 158 с.
39. Павлишин М. *Канон та іконостас* : Літературно-критичні статті / ред. рада : В. Шевчук та ін; вст. стаття І. Дзюби; художнє оформл. серії І. Гаврилюка; ілюстр. С. Якутовича. Київ : Час, 1997. 447 с.
40. Пастушенко Н., Чумарна М. та ін. *Українська література : модельна навчальна програма для 7-9 класів* / затв. наказом Міністерства освіти і науки України №1575 (від 27.12.2023). Київ : МОН України, 2023. 64 с.
41. Петров М. І. *Нариси історії української літератури XIX століття*. Київ : в Тип. І. і А. Давиденко, 1884. 457 с.
42. *Письменник і епоха* : збірник статей, досліджень, рецензій з питань української літератури / О. І. Білецький; упоряд., ред., прим. і передм. М. Д. Бернштейна. Київ: Державне видавництво художньої літератури, 1963. 543 с.
43. Плохій С. *Козацький міф. Історія та націєтворення в епоху імперій* / Авториз. пер. з англ. Миколи Климчука. Київ : Laurus, 2013. 440 с.
44. *Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді* <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15> (Дата звернення: 14.10.2025).
45. Ротач П. *Іван Котляревський у листуванні*. Полтав. обл. упр. культури. Опішне : Видавництво Національного музею-заповідника

українського гончарства в Опішному "Українське Народнознавство", 1994. 312 с.

46. Сверстюк Є. Іван Котляревський сміється. *Наука і культура*. 1991. № 25. С. 300–323.

47. Скорина Л. *Гомін і відгомін: дискурс інтертекстуальності в українській літературі 1920-х років*. Черкаси : Брама-Україна, 2019. 704 с.

48. Смілянська В. Л. *Шевченкознавчі роздуми*. Збірник наукових праць. Націонал. Академія наук України. Інститут літ. Ім. Т. Г. Шевченка. Київ. 2005. 491 с.

49. Степанишин Б.І. *Викладання української літератури в школі*. Київ : РВЦ «Проза», 1995. 256 с.

50. Токмань Г.Л. *Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція*. Київ : Міленіум, 2002. 320 с.

51. Ушкалов Л. В. *Григорій Квітка-Основ'яненко*. Київ: Техніка, 2012. 120 с.

52. Фурман О. Формування загальнолюдських цінностей життя засобами літературного читання. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2022, № 1 (41). С. 231–236.

53. Чумаченко В. Поет і отаман. *Київська старовина*. 1993. № 1. С. 105–111.

54. Шаров І. Ф. *100 видатних імен України*. Київ. Видавничий Дім «Альтернативи», 1999. 496 с.

55. Шевченко Т. Г. *Кобзар* / Вступ. ст. О. Гончара. Приміт. Л. Кодацької. Київ : Дніпро, 1985. 640 с.

56. Шевченко Т. Г. Повне зібрання творів: У 12 т. / Т. 5 : *Щоденник. Автобіографія. Статті. Археологічні нотатки. «Букварь южнорусский». Записи народної творчості*. Редкол.: М. Г. Жулинський (голова) та ін. Київ: Наук. думка, 2001. 496 с.

57. Шевченко Т. Зібрання творів: У 6 т. Т. 2: *Поезія 1847-1861*. К., 2003. 784 с.
58. Шевченко Т. Зібрання творів: У 6 т. Т. 4: *Повісті*. Київ : Наукова думка, 2003. 600 с.
59. Шевченко Т. Зібрання творів: У 6 т. Т. 6: *Листи. Дарчі та власницькі написи. Документи, складені Т. Шевченком або за його участю*. Київ : Наук. думка, 2003. 632 с.

## ДОДАТКИ

### Додаток 1

Українська література. Підручник для 9 класу з поглибленим вивченням філології закладів загальної середньої освіти. Олександр Авраменко, Галина Дмитренко. Київ. «Грамота». 2022, 335 с.

2. Прочитайте відомості про Г. Квітку-Основ'яненка та перекажіть цікаві епізоди з його життя.

Григорій Квітка-Основ'яненко (справжнє прізвище *Квітка*) народився 29 листопада 1778 р. на хуторі *Основа* поблизу м. Харкова в родині знатних поміщиків-дворян Федора Квітки та Марії Квітки (Шидловської, теж із багатого роду). Родовий маєток майбутнього письменника був його улюбленим місцем, яке він майже ніколи не залишав. Жив скромно й розважливо, писав здебільшого після обіду. Увечері читав написане дружині Ганні Григорівні, яка першою критикувала та давала слушні поради щодо творів. З вдячністю за щирість і любов письменник присвятив дружині свої найкращі повісті — «Маруся» та «Сердешна Оксана».



Григорій здобув початкову освіту під наглядом свого дядька, священника *Наладія Квітки*, а згодом закінчив *Курязьку монастирську школу*. Батько хотів, щоб син став військовим, тому в 1793 р. його записали на військову службу в кінний полк, проте хлопця не приваблювала така кар'єра. Згодом юнак іде у відставку в чині капітана, який здобув як дворянин. У 1804 р. подав заяву до Старо-Харківського Преображенського монастиря, але, роз-

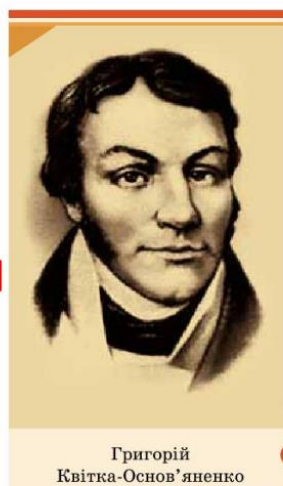
103

### Додаток 2

Українська література : підруч. для 9-го кл. загальноосвіт. Навч. Закл. / Олена Міщенко. Київ : Генеза, 2017. 280 с.

Розмову розпочнемо з несподіваних слів одного з найвидатніших літературознавців ХХ століття Юрія Шевельова про Григорія Квітку-Основ'яненка: «Уже коли читаєш спогади про Квітку, впадають в очі незрозумілі суперечності. Боязка золотушно-хвороблива дитина, потім людина, що, як мімоза, закривається від кожного доторку, людина, що тікає від світу — мовляв, ловив він мене і піймав — у ченці».

А водночас кілька разів військовий, і актор, і першорядний танцюрист, і ініціатор мало не всіх громадських заходів у Харкові, молодому тоді університетському місті... перший директор театру, один з редакторів «Украинского вестника», засновник Інституту шляхетних дівчат і кадетського корпусу, повітовий «предводитель дворянства», совісний суддя і голова карного суду — і до того ж кілька разів вибираний — значить, не погано виконував ці обов'язки... Чи не найбільше в світі Квітка боявся... коней (а боявся він взагалі багато чого). Але, будучи ченцем, узявся сам доглядати в монастирі коні».



Григорій  
Квітка-Основ'яненко

147

### Додаток 3

Українська література. Підручник для 9 класу з поглибленим вивченням філології закладів загальної середньої освіти. Олександр Авраменко, Галина Дмитренко. Київ. «Грамота». 2022, 335 с.

#### Особиста лірика періоду арешту, заслання і після повернення з нього

1. Прочитайте вірші «Сонце заходить, гори чорніють...», «І виріс я на чужині...», «І досі сниться: під горою...», поетичні мініатюри «Один у другого питаєм...», «Самому чудно. А де ж дітись?», «Доля». Які автобіографічні мотиви в них простежуються?



Десять найкращих років життя (1847–1857) Т. Шевченко провів у засланні. Незважаючи на складні умови, заборону писати й малювати, поет продовжував творити, укладаючи свою знамениту «захалявну книжку».

«**Сонце заходить, гори чорніють...**». Під час заслання образи України з'являються Т. Шевченкові постійно. В окремих поезіях ліричний герой більше наближений до самого поета. Так, у вірні «N. N.» («Сонце заходить, гори чорніють...») (1847) вражає пейзажний малюнок, яким розпочинається вірш: зіставлення вечірньої пори на чужині та в Україні («*Пташечка тихне. Поле німіє*» — «*Ой зоре! зоре! — і сльози кануть. / Чи ти зійшла вже і на Україні?*»). Митець звертається до неназваного адресата, який уособлює Україну взагалі: «*А я дивлюся... і серцем липу / В темний садочок на Україну*». Найбільше щастя для ліричного героя — це дівоча пам'ять, коли «*карі очі*» шукають твою зорю на «*небі синім*» (постійні епітети), бо ж зорі в Т. Шевченка — посередник між ним та Україною, Усесвітом і Вічністю.

Філософськими мотивами пройнятий вірш «**Один у другого питаєм...**» (1847) — осмисленням сутності людського життя, розумінням своєї земної місії: «*Один у другого питаєм, / Нащо нас мати привела? / Чи для добра? Чи то для зла? / Нащо живем? Чого бажаєм? / І, не дознавшись, умираєм, / А покидаємо діла...*»

В іншій поетичній мініатюрі «**Самому чудно. А де ж дітись?**» розкрито мотив самотності через низку риторичних запитань: «*Що діяти і що почать?*», «*Як же жити / На чужині на самоті?*» Риторичний оклик «*Горе нам! / Невольникам і сиротам / В степу безкраїм за Уралом*» узагальнює безправне становище всіх засланих, переслідуваних і забутих.

Часто думки поета линули «*у те найкраще село... / У те, де мати пови-вала / мене малого...*». Так з'явився на світ вірш-медитація «**І виріс я на чужині...**» — автобіографічного характеру із широкими філософськими узагальненнями. Анафора на початку твору «*І виріс я на чужині, / І сивію в чужому краї*» підкреслює самотність, відірваність митця від отчого краю, неймовірною красою якого він захоплюється: «*...кращого немає / Нічого в Бога, як Дніпро / Та наша славная країна...*» Контрастна картина розкішної природи України й гнітючого становища покріпаченого народу засвідчує, що омріяна краса — це ілюзія, яка ятрить серце й душу: «*Аж страх пога-*

но / У тім хорошому селі. / Чорніше чорної землі / Блукать люди...» Далі Т. Шевченко подає узагальнену картину життя українців через оксиморон «Гинуть! Гинуть! / У ярмах лицарські сини...». Проте надія не залишає поета: «І на Україні добро. / Між горами старий Дніпро, / Неначе в молоді дитина... / А у селах у веселих / І люди веселі».

У вірші «І досі сниться: під горою...» (1850) простежується ностальгія за ідилією родинного життя. Ліричному героєві часто сниться: «...під горою / Меж вербами та над водою / Біленька хаточка», коло якої дід бавить внука, а весела мати виходить на подвір'я, «...цілує діда і дитя», годує малечу й несе спати. Через архетипи *біленька хаточка, сивий дід, весела мати* поет утверджує ідеал щасливої української родини.

Провідний мотив циклу-триптиха «Доля», «Муза», «Слава» (1858) — самоусвідомлення митцем своєї творчості. Саме тут мотив долі набуває спрямування: ліричний герой не скаржиться на долю, а усвідомлює сувору, але благонадійну школу життя. У другому творі поетичного циклу «Муза» ліричний герой розповідає, чим була в його житті поезія — покликанням, долею і славою.

Кожний вірш триптиха розпочинається з риторичного звертання ліричного героя до долі, слави й музи. Незважаючи ні на що, він життєствердно йде далі:

Ми не лукавили з тобою,  
Ми просто йшли; у нас нема  
Зерна неправди за собою.  
Ходімо ж, доленько моя!

Виділені рядки стали крилатим висловом, який позначає духовно чистих людей, вільних, тих, які не бояться смерті.

Глибокого психологізму Т. Шевченко досягає і у вірші «Росли укучочі, зросли...» (1860) — одному з найкращих зразків інтимної лірики. У цій поезії відтворено мрію поета про одруження й родинне щастя, ідеал якого розкрито в рядках:

|                         |                         |
|-------------------------|-------------------------|
| (...) Побрались;        | Душею-серцем неповинні, |
| І тихо, весело прийшли, | Аж до самої домовини.   |

Саме глибокий психологізм у вірші сприяє якнайтоншому передаванню душевних порухів ліричного героя, його думок і переживань.

## Додаток 4

Українська література: підручник для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. /  
Олександр Авраменко. Київ : «Грамота». 2017, 336 с.

Про жанрову специфіку поеми як твору, де переважають почуття, образно писав Б. Лепкий: «“Кавказ” вибухає перед читачем як вулкан, що з нутра свого кидає то полум'я, дим, сірку, то знову гарячу лаву, у якій стонились усілякі елементи. ...Ця поема валить, трощить, палить, убиває іронією, морозить правдою, сліпить блискавками порівнянь...»

*Композиційно* поема складається з окремих епізодів із ліричним, сатиричним, інвективним забарвленням — умовних 5 частин, які відділені одна від одної відступами. Упродовж усієї поеми спостерігається аритмія частин — порушення віршового розміру, викликане зміною настроїв, змістом і авторськими акцентами.

**Тематика, проблематика, мотиви й ідея твору.** У передмові до повного зібрання творів Т. Шевченка у 12 томах академіки І. Дзюба й М. Жулинський, аналізуючи висвітлення національного питання в Росії, констатували, що «не було на той час іншого твору, що так непримиренно викривав загарбницьку, грабіжницьку політику царизму, лицемірство й підступність його колонізаторських методів, як поема “Кавказ”». Т. Шевченко продовжує *тему* національно-визвольної боротьби, це пристрасний поетичний відгук на тогочасну загарбницьку імперську політику Росії на Кавказі.

*Основні мотиви* поеми — викриття суспільно-політичної системи Російської імперії, засудження її загарбницької політики на Кавказі, прославлення борців за волю, співчуття поневоленим народам. Поет один із перших у Росії виступив на захист народів Кавказу, підкорених російським урядом, який узявся «*просвітити*» горців, насаджуючи християнство як засіб зміцнення імперії. Митець показав Російську царську імперію як тюрму народів, де «*од молдованина до фінна / На всіх язиках все мовить, / Бо благоденствує!*...». Тут поет використовує оксиморон<sup>1</sup>, ужитий у сатирично-іронічному значенні, і ця фраза стала класичним прикладом для показу пригнобленого становища народів у Російській імперії.

Порівнюючи поему Т. Шевченка «Кавказ» і вірш «Сон» («На панщині пшеницю жала...»), який ви будете вивчати незабаром, І. Франко писав, що «“Кавказ” побудований на ширшій, можна сказати, загальнолюдській основі. Усяка боротьба за волю, усяке змагання проти “темного царства” знаходить прихильника в нашій поеті. “Кавказ” — се огниста інвектива проти “темного царства” зі

<sup>1</sup> *Оксиморон, оксїморон* (з грецьк. дотенна пісенітниця, дотенно-безглузде) — різновид тропу, що полягає в поєднанні контрастних, протилежних за значенням слів, унаслідок якого утворюється нова смислова якість (*світла пітьма, крижаний вогонь*).

## Додаток 5

Українська література : підруч. для 9 класу загальноосвіт. навч. закл. / О. І. Борзенко, О. В. Лобусова. Харків : «Ранок», 2017. 256 с.

### НОВА УКРАЇНЬСЬКА ЛІТЕРАТУРА

**Сарказм** — зла, в'їдлива насмішка, що спрямована на викриття вад у характері персонажів, подіях та явищах громадського або побутового життя.



Гетьман  
Павло Полуботок  
(невідомий художник)

будується на поєднанні несумісних явищ: фантастичного й реального, прекрасного й потворного, правдоподібності й карикатури<sup>1</sup>. Картини зовнішньої розкоші в зображенні царського палацу контрастують із духовною обмеженістю монарха та його придворних.

Царська родина змальована сатирично. Найбільш повно насильницька суть самодержавства розкривається в моторошній сцені «генерального мордобиття» (І. Франко). Послугуючись засобами умовності, автор викрив сутність імперської влади, що тримається на жорстокості й культивуванні рабства.

Важливу роль у поемі відіграють роздуми, що їх викликає в героя споглядання пам'ятника російському цареві Петрові I на нічній петербурзькій вулиці. Для нього цей монарх є уособленням того зла, що спричинило занепад козацької України. Асоціативно до цього епізоду примикає монолог наказного гетьмана Павла Полуботка («Із города із Глухова / Полки виступали...») — характерний прийом у творах поетів-романтиків, пов'язаний з уявним оживленням «духів минулого». Пристрасні звинувачення на адресу російського самодержавства вкладаються в уста Полуботка, який сам став жертвою тиранії.

На ранок герой знову потрапляє в царські палати, де стає свідком появи царя перед своїми придворними: монарх порівнюється з ведмедем, який вилазить із барлога. Немов у кошмарному сні, від його рину зникає, ніби крізь землю провалюється, уся обслуга, і врешті-решт цар залишається сам-один, беззахисний, мов кошеня. З метою посилення сатиричного ефекту автор використав алегорію. Ведмідь позначає сильну, але не надто розумну людину — так додається ще один сатиричний штрих до образу російського правителя.

Завершується поема іронічним коментарем героя до своїх сонних видів — додатковою вказівкою враховувати умовність та інакомовлення.

Хай і в дуже своєрідній формі, автор висловив гостре неприйняття зла й насильства, що його уособлює Російська імперія. «Сон» — це справжній поетичний памфлет, спрямований проти російського самодержавства та його політики.

#### ..... Опрацьовуємо прочитане .....

1. Що таке фантазмагорія?
2. Який принцип покладений в основу гротеску?
3. Хто такий Павло Полуботок? Яку роль цей образ відіграє в поемі?
4. Чому поему можна вважати поетичним памфлетом? Запис у робочий зошит зробіть у зручній для вас формі (тексту, плану, таблиці, схеми).



<sup>1</sup> Карикатура — сатиричне або гумористичне зображення явищ дійсності засобами інших видів мистецтва.

## Додаток 6

Українська література : підруч. для 9-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / Олена Міщенко. Київ : Генеза, 2017. 280 с.

### АРЕШТУ ТА ЗАСЛАННЯ Й ПІСЛЯ ПОВЕРНЕННЯ ІЗ ЗАСЛАННЯ

«О ДОЛЕ МОЯ! МОЯ КРАЇНО!  
КОЛИ Я ВИРВУСЬ З ЦЬОЇ ПУСТИНІ?»

Повіруєм ще трохи в волю,  
А потім жити почнемо...

Тарас Шевченко

Для особистісної лірики Т. Шевченка цього періоду особливо характерні автобіографічні мотиви – глибокі роздуми над власною нещасливою долею, долею України, де «аж страх погано», де «повсихали сади зелені» та де «людей у ярма запрягли пани лукаві», які «жидаю, братам своїм хорошим, остатні продають штани» («*І виріс я на чужині...*»), особистою самотністю. Проте навіть не з власної волі опинившись у Орській фортеці, за Уралом, він констатує, що «людей і долю проклинає не варт, їй-богу», і ладен перегризти свої кайдани, щоб не сидіти взаперті («*Самому чудно. А де ж дітись?...*»). «Аж бачу, там тільки добро, де нас нема», – з гіркотою сумує свої відчуття Т. Шевченко.

Пригадайте обставини арешту і заслання Шевченка.

Подорож Україною перед арештом просто травмувала Шевченка. Здавалося б, межу болю перейдено. Але випробування тільки починалися. У похмурих стінах петербурзького каземату, з-за яких, мов птахи на волю, вирвалися крапці поезії Кобзаря, Шевченко подумки мандрував Україною...

Цикл поезій «В казематі» – беззаперечний доказ незламності й твердості переконань поета. Ліричний герой лунко озвався з-за ґрат каземату, немов насміхався з царської заборони. І ліричний герой циклу «В казематі» є, фактично, «автопортретом, змальованим у всій конкретності індивідуальних рис, переживань і реальних, життєвих обставин» (Юрій Івакін). Це повнокровний образ-характер. Душевний, психологічний стан Шевченка, його думки й переживання відображені в тринадцяти поезіях, які навіки увійшли до скарбниці світової літератури як взірці духовного подвигу.

Пригадайте обставини перебування поета в казематі. Які твори цього циклу ви вже читали?

### «Доля»

Цей твір – частина поетичного триптиха «Доля», «Муза», «Слава», написаного 9 лютого 1858 року. Шевченко записав ці поезії до свого «Щоденника» в роки найвищого розквіту поетичного таланту, коли прагнув осмислити свій життєвий шлях і ті провідні орієнтири, які визначали його титанічний поступ.

## Додаток 7

Українська література. Підручник для 9 класу з поглибленим вивченням філології закладів загальної середньої освіти. Олександр Авраменко, Галина Дмитренко. Київ. «Грамота». 2022, 335 с.



### ІВАН КОТЛЯРЕВСЬКИЙ (1769–1838)



#### 1. Прочитайте матеріал і перекажіть його.

*Іван Котляревський* народився 9 вересня 1769 р. в м. *Полтаві*. Навчався в Полтавській духовній семінарії.

Замолоду Іван учителював у панських мастках на Полтавщині. Він закохався у свою ученицю Марію, батько якої добре ставився до І. Котляревського. Дізнавшись про те, що Марія вже була заручена з іншим, покинув масток і пішов в армію. За 12 років служби зробив хорошу кар'єру: пройшов службові ранги від кадета до штабскапітана, брав участь у російсько-турецькій війні, отримав військові нагороди.

25 років І. Котляревський прослужив на посаді директора дому, у якому виховували дітей збіднілих дворян, за що й отримав від царя чин майора.

1818 р. І. Котляревського було призначено директором першого в Україні постійного театру в Полтаві. Для нього він написав дві п'єси: «Наталка Полтавка» і «Москаль-чарівник».

Хоч «Енеїда» і вийшла друком 1798 р. (перші 3 частини — без згоди автора), проте І. Котляревський завершив її в 1826 р.

Згодом його було призначено опікуном благодійних закладів: лікарні, притулку для людей з інвалідністю та людей літнього віку, «шпитального притулку».

Прямах нащадків письменник не залишив. Перед смертю він відпустив на волю своїх кріпаків (усього 6 душ), а дім на горі в Полтаві заповів своїй економіці.

І. Котляревський помер 29 жовтня 1838 р. Похований у м. *Полтаві*.



Українська література : підруч. для 9 класу загальноосвіт. навч. закл. / О. І. Борзенко, О. В. Лобусова. Харків : «Ранок», 2017. 256 с.

римацем. У семінарії майбутній письменник познайомився з «Енеїдою» Вергілія.

(Т. Шевченко, 1845)

Після семінарії І. Котляревський працював канцеляристом, згодом став учителем. Учителюючи на Полтавщині, він розпочав роботу над своєю «Енеїдою».

Навесні 1796 року письменник вступив на військову службу, брав участь у російсько-турецькій війні, відзначився особистою хоробрістю. На початку 1808 року в чині капітана вийшов у відставку. Повернувшись до рідної Полтави, одержав посаду керівника Будинку виховання дітей бідних дворян. Не шкодував сил на освітній ниві, виявив себе талановитим вихователем і педагогом.

Найбільшим захопленням І. Котляревського був театр. Він любив театральне дійство, при нагоді не відмовлявся зіграти роль в аматорській виставі. Коли в 1818 році письменника запросили очолити Полтавський театр, він одразу прийняв цю пропозицію. Тоді І. Котляревський звернув увагу на бідність репертуару, що спонукало його взятися за перо. Так побачили світ п'єси «Наталка Полтавка» й «Москаль-чарівник», які забезпечили письменнику славу драматурга.

У 1827 році І. Котляревський став керівником Полтавських богоугодних закладів. Опікуючись благодійними установами, завжди виявляв справедливість і чуйність, допомагав бідним і сиротам.



## Додаток 8

Українська література. Підручник для 9 класу з поглибленим вивченням філології закладів загальної середньої освіти. Олександр Авраменко, Галина Дмитренко. Київ. «Грамота». 2022, 335 с.

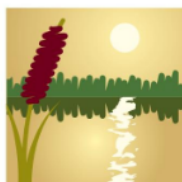
рення пташиної сім'ї пристрасні щебетання соловейка лунають до кінця місяця.



Є. Гребінка

**Євген Гребінка** (1812–1848) народився у дворянській сім'ї на *хуторі Убіжище Гребінківського району* (нині с. Мар'янівка), що на *Полтавщині*. Закінчив Ніжинську гімназію вищих наук, де навчалися М. Гоголь і В. Забіла. Тут були написані перші його твори. Після служби в 3-му Малоросійському козачому полку працював чиновником у Петербурзі, а з 1834 р. почав викладати російську словесність у військових навчальних закладах столиці. У Петербурзі створив гурток мистецької та літературної інтелігенції. У той час надзвичайної популярності набули літературні вечори Є. Гребінки. Письменник узяв участь у вирішенні життєвої та творчої долі Т. Шевченка: у викупі його з кріпацтва, у першому виданні «Кобзаря» 1840 р.; в альманасі «Ластівка» надрукував окремі твори Т. Шевченка, допомагав у самоосвіті, матеріально сприяв його першій подорожі в Україну.

Є. Гребінка помер у 1848 р. в м. *Петербурзі (Росія)*. Похований у с. *Мар'янівці* на *Полтавщині*.



## Євген Гребінка

(1812—1848)



Євген Гребінка  
(А. Мокрицький, 1833)

Євген Павлович Гребінка народився 21 січня (2 лютого) 1812 року на хуторі Убіжище поблизу Пирятина на Полтавщині. Походив із дворянської сім'ї. Початкову освіту здобув від приватних учителів. Продовжив навчання в Ніжинській гімназії

вищих наук. Після закінчення гімназії та нетривалого перебування на військовій службі Є. Гребінка близько двох років провів у батьківському маєтку.

У 1834 році він переїхав до Петербурга, працював чиновником, а з 1835 року викладав у різних навчальних закладах. Він також виявив себе як організатор українського літературного руху, упорядкував і видав літературний збірник «Ластівка» (1841). Є. Гребінка сприяв звільненню Тараса Шевченка з кріпацтва, допоміг здійснити перше видання «Кобзаря» (1840). Помер Євген Гребінка 3 (15) грудня 1848 року.

## Додаток 9

### «Мій Шевченко»

*План-конспект позакласного квесту з української літератури для учнів  
9 класу*

#### **Мета квесту:**

- **освітня:** ознайомити учнів з біографією та творчістю Тараса Шевченка; поглибити знання про те, як він відбував військову службу, і як вона вплинула на його творчість; розвивати навички роботи з текстом, шифрами, анаграмами та хронологічними даними.
- **розвивальна:** розвивати логічне мислення, увагу, пам'ять; покращувати навички командної роботи та спілкування.
- **виховна:** формувати патріотичні цінності та усвідомлення ролі культури і літератури в історії України; стимулювати самостійне осмислення історичних подій та творчості видатних діячів.

**Обладнання:** карточки з анаграмами та підказками, роздруківки уривків поезій для літературного пазла, хронологічні таблиці для військової діяльності, аркуші для рефлексії («Шевченко сьогодні»); необхідна канцелярія та допоміжні матеріали: ручки, олівці, маркери, фліпчарт або дошка для записів, постери або ватман для презентацій, стрічки або конуси для позначення «станцій» у класі; символічна нагорода – «Перо Шевченка» або маленькі сувеніри.

#### ***Станція 1: Біографічний лабіринт***

Слово вчителя: «Перед вами – маршрутний лист із заплутаними фактами про життя Тараса Шевченка. Ваше завдання – прокласти правильний шлях через лабіринт, вибираючи лише правдиві біографічні твердження. Неправильний вибір веде в глухий кут!»

Учні обирають факти і розставляють у відповідні колонки [доповнення 1].

### **Правдиві факти:**

1. Тарас Шевченко народився у селі Моринці.
2. У дитинстві Тарас був пастухом.
3. Шевченко отримав волю у 24 роки.
4. У 1840 році вийшов перший «Кобзар».
5. Його заслали в солдати за те, що в комедії «Сон», де поет так відверто висловлював свою неприхильність до царизму, були такі рядки: *«... обок його / Цариця небога, / Мов опеньок засушений, /.../ Та ще на лихо, сердешне, / Хита головою. / Так оце-то та богиня!»*.

### **Неправдиві факти:**

1. Шевченко закінчив університет у Львові (він навчався в Петербурзькій академії мистецтв).
2. Він був придворним художником князя Рєпніна (ні, він працював художником у різних місцях, але не був придворним художником Рєпніна).
3. Шевченко працював морським офіцером (такої сторінки в його біографії не існує).
4. Шевченко вважається основоположником нової української літературної мови (основоположник нової української літературної мови – І. Котляревський).
5. Наприкінці життя письменник вважав себе проросійським (чистісінька брехня).

### **Станція 2: Літературний пазл**

Слово вчителя: «Перед вами – переплутані рядки з двох відомих поезій Тараса Шевченка. Ваше завдання – скласти їх у правильному порядку, щоб відтворити оригінальні строфи».

#### **Пазл 1: з вірша «Заповіт»**

Переплутані рядки:

*«Щоб лани широкополі,  
Як реве ревучий.  
Як умру, то поховайте  
Мене на могилі  
І Дніпро, і кручі  
Серед степу широкого  
Було видно, було чути,  
На Вкраїні милій»*

**Пазл 2: з поеми «Кавказ»**

Переплутані рядки:

*«За вас правда, за вас слава  
Борітеся — поборете,  
І воля святая!  
Вам Бог помагає!»*

**Пазл 3: з поезії «Мені тринадцятий минало»**

Переплутані рядки:

*«Мені так любо, любо стало,  
Я пас ягнята за селом.  
Чи так мені чого було?  
Неначе в Бога...  
Мені тринадцятий минало.  
Чи то так сонечко сіяло,»*

**Пазл 4: з вірша «Садок вишневий коло хати»**

*«Співають ідучи дівчата,  
Сім'я вечерея коло хати,  
Садок вишневий коло хати,*

*Плугатарі з плугами йдуть,  
А матері вечерять ждуть.  
Хрущі над вишнями гудуть,»*

### ***Станція 3: Шевченко як військовий***

**Завдання 1.** Вчитель дає учням картки з роками і відомостями про них. Учасники повинні встановити правильну відповідність фактів [доповнення 2].

**Завдання 2.** Учні видають «рапорт командира», у якому деякі факти про військову службу Шевченка змішані з вигаданими. Їхнє завдання – знайти правдиві пункти, щоб «скласти правильний рапорт» [доповнення 3].

#### **Рапорт (змішані твердження):**

1. Тараса Шевченка було заслано до Оренбурзького окремого корпусу (правда).
2. На службі йому дозволяли малювати, коли мав вільний час (ні, це було суворо заборонено).
3. Шевченкові забороняли писати та малювати під загрозою суворого покарання (правда).
4. У 1848 році Шевченко брав участь у поході на Арал (правда).
5. Він був командиром невеликого загону (вигадка).
6. Шевченко служив простим рядовим солдатом (правда).
7. На засланні він все одно намагався малювати, але робив це таємно (правда).

**Завдання 3.** Відтворити автопортрет Т. Шевченка (Орськ. 1847) [доповнення 4].

### ***Станція 4: Рефлексія «Шевченко сьогодні»***

#### ***Завдання «Шевченко в ХХІ столітті»***

Інструкція для учнів: «Перед вами – набір карток із сучасними ситуаціями, темами чи викликами (наприклад: свобода слова, війна,

несправедливість, роль мистецтва, національна ідентичність, людська гідність). Ваше завдання – обрати одну картку та створити коротку рефлексію, відповівши на запитання:

1. *Що з творчості Шевченка перегукується з цією темою?*
2. *Який його рядок, образ або ідея найкраще описує обрану проблему сьогодні?*
3. *Як би Шевченко відреагував на теперішні події в Україні?*

Формат виконання (на вибір):

- короткий усний виступ;
- мінітекст;
- творча форма: слоган, маленький вірш, мемофраза, гасло.

Приклади карток із темами (можна роздрукувати):

|                                |                               |
|--------------------------------|-------------------------------|
| Боротьба за свободу            | Мова та культура              |
| Війна та захист<br>Батьківщини | Творчість як зброя            |
| Гідність та права<br>людини    | Несправедливість і<br>тиранія |
| Національна пам'ять            | Україна майбутнього           |

Завершальне слово вчителя:

«Діти, сьогодні ви пройшли незвичайний шлях – шлях Тараса Шевченка. Від заплутаних стежок його дитинства і біографічних лабіринтів, через силу його поезії, до суворих років заслання та солдатчини, і нарешті – до роздумів про те, ким Шевченко є для нас сьогодні.

Ви побачили: Шевченко – не лише портрет у підручнику і не тільки автор «Кобзаря». Це голос свободи, гідності та незламності, який звучить крізь століття. Його слово живе, бо говорить про те, що важливо для кожного з нас: про Україну, про правду, про людську гідність і про силу, яку має кожна людина, якщо не боїться бути собою.

Я дякую вам за активність, уважність, творчість і бажання думати. Нехай сьогоднішній квест стане для вас не лише грою, а й нагадуванням: **кожен з нас продовжує справу Шевченка**, коли любить свою країну, поважає її культуру і не мовчить перед несправедливістю.

Пам'ятайте:

**«Борітеся – поборете!»** – ці слова актуальні й сьогодні. І саме від вас залежить, якою буде Україна завтра.

Дякую за участь. Ви – молодці!»

## Доповнення 1

Ім'я: \_\_\_\_\_ Дата: \_\_\_\_\_

# Правда чи брехня?

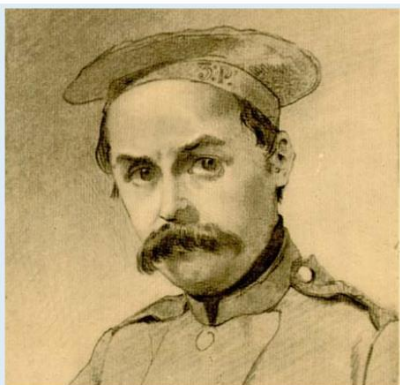
Виберть правдиві і брехливі факти з життя Тараса Шевченка і вставте у відповідні колонки.

| Було                                                                               | Не було                                                                             |
|------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
|  |  |

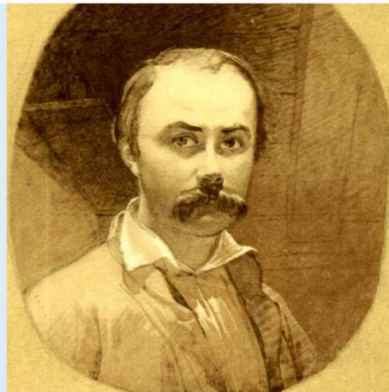
✂

|                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                           |                                                        |                                      |
|----------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|--------------------------------------|
| Тарас Шевченко народився у селі Моринці.     | У дитинстві Тарас був пастухом.                                                                                                                                                                                                                                       | Шевченко отримав волю у 24 роки.                                          | У 1840 році вийшов перший «Кобзар».                    | Шевченко працював морським офіцером. |
| Шевченко закінчив університет у Львові.      | Його заслали в солдати за те, що в комедії «Сон», де поет так відверто висловлював свою неприхильність до царизму, були такі рядки: «... обок його / Цариця небога, / Мов опеньок засушений, /.../ Та ще на лихо, сердешне, / Хита головою. / Так оце-то та богиня!». | Шевченко вважається основоположником нової української літературної мови. | Наприкінці життя письменник вважав себе проросійським. |                                      |
| Він був придворним художником князя Репніна. |                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                           |                                                        |                                      |

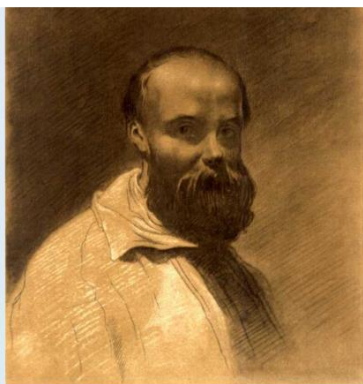
## Доповнення 2



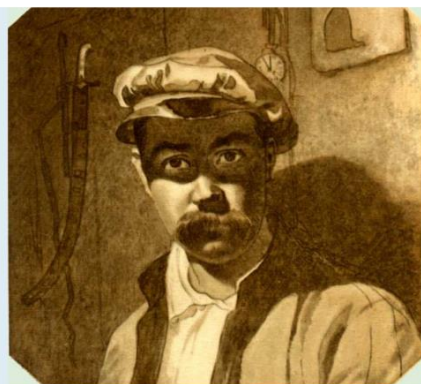
**1847 рік**



**Не пізніше 29.11.1849**



**1851 рік**



**1849-1850 роки**



Т. Шевченка  
заарештували як  
одного з учасників  
Кирило-  
Мефодіївського  
братства. 

розпочався звісткою про  
похід на Арал. Спочатку поет  
боявся цього, адже це могло  
бути виснажливо і в той час  
у степу було багато хвороб  
(цинга й холера). 

**5 квітня 1847 року**



**1848 рік...**



перебування в  
Новопетрівському  
укріпленні 

«Чорти їх батька  
знають, що се вони зо  
мною роблять. І досі  
ще нема нічого із  
корпусу. Добивають  
вони мене, недолюди  
, не боячися Бога! А  
нудьга, нудьга! Я ще  
зроду такої нудьги не  
коштував» 

**1850–1857 роки**



**8 травня 1857 р.**





## Солдатський рапорт!

*До відомої командирування повідомляється наступне. Рядовий Тарас Шевченко був засланий для проходження служби до Оренбурзького окремого корпусу. Під час передування в ньому зазначалося, що на службі йому нібито дозволяли малювати у вільний час, однак водночас існувала сувора заборона писати й малювати під загрозою покарання. Рядовий Шевченко у 1848 році Шевченко брав участь у поході на Арал, за деякими даними, навіть виконував обов'язки головного командира невеликого загону. Формально ж він проходив службу як простий рядовий солдат. Попри заборони, на засланні він усе одно намагався малювати, але робив це таємно.*

## Доповнення 4

Складіть автопортрет Шевченка

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

