

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

Філологічний факультет
Кафедра української літератури

**ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ПОЕТІВ-РОМАНТИКІВ
І ПОЛОВИНИ ХІХ СТ. В ЗЗСО**

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»

Чернега Оксана Василівна

Керівник: завідувач кафедри
української літератури
доц. Мальцев В.С.

Рецензенти: доцент кафедри української літератури
Ковалець Л.М.,

директор школи, вчитель української мови та літератури
Стрілковецького НВК "ЗНЗ I-III ст - ДНЗ"

Кобилянська Г.Р.

До захисту допущено,
протокол засідання кафедри

№ _____ від _____ 2025 р.

Зав. кафедри _____ Валентин МАЛЬЦЕВ

Чернівці, 2025

АНОТАЦІЯ

Оксана Чернега

ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ПОЕТІВ-РОМАНТИКІВ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ XIX СТ. В УМОВАХ ЗЗСО

У роботі досліджено особливості методики вивчення творчості українських поетів-романтиків першої половини XIX століття в закладах загальної середньої освіти. Проаналізовано теоретичні засади романтизму як європейського та українського літературного напрямку, з'ясовано спільні та відмінні риси національних моделей романтизму, окреслено внесок визначних представників українського романтичного руху. Окрему увагу приділено трансформації мовно-літературної освіти в умовах реалізації концепції НУШ, оновленню змісту шкільних програм та ролі особистісно орієнтованого навчання у формуванні читацької культури та емоційно-ціннісної сфери учнів.

Запропоновано ефективні прийоми та технології навчання, зокрема використання ІКТ, методу «Прес», асоціативного мислення та інтерактивних форм роботи, які сприяють глибшому розумінню романтичної поезії та активізації аналітичного й творчого потенціалу учнів. Мета дослідження — обґрунтувати практичну доцільність використання сучасних методичних підходів до вивчення поезії романтиків та розробити практичні рекомендації для вчителів української літератури.

Ключові слова: романтизм, поети-романтики, українська література, НУШ, методика навчання, ІКТ, інтерактивні методи, ЗЗСО.

ABSTRACT

Oksana Cherneha

STUDYING THE WORKS OF UKRAINIAN ROMANTIC POETS OF THE FIRST HALF OF THE 19th CENTURY IN GENERAL SECONDARY EDUCATION

The paper explores methodological approaches to teaching the works of Ukrainian Romantic poets of the first half of the 19th century in general secondary education. It examines the theoretical foundations of Romanticism as a European and Ukrainian literary movement, identifies common and distinctive features of national Romantic traditions, and highlights the contribution of key Ukrainian Romantic writers. The study also analyzes the transformation of language and literature education within the New Ukrainian School reform, focusing on

curricular updates and the role of learner-centered approaches in developing students' reading culture, emotional sensitivity, and analytical thinking.

The methodological section presents effective instructional techniques and tools, including ICT integration, the "Press" method, associative thinking, and interactive learning strategies that enhance students' understanding of Romantic poetics and stimulate their analytical and creative abilities. The purpose of the study is to substantiate the pedagogical value of modern teaching methods for studying Romantic poetry and to provide practical recommendations for Ukrainian literature teachers.

Key words: *Romanticism, Romantic poets, Ukrainian literature, NUS, teaching methodology, ICT, interactive methods, school.*

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень.

Використання ідей, результатів і текстів наукових досліджень інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

_____ Чернега О.В.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ.....	2
ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОМАНТИЗМУ В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТОЛІТТЯ	8
1.1. Поняття та ознаки романтизму як літературного напрямку.....	8
1.2. Ідейні основи західноєвропейського та українського романтизму: спільне та відмінне.....	16
1.3. Український романтизм як літературний напрям.....	25
Висновки до розділу 1	36
РОЗДІЛ 2. ТРАНСФОРМАЦІЯ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ У ЗЗСО НА ЕТАПІ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ КОНЦЕПЦІЇ НУШ	37
2.1. Концептуальні засади стратегії НУШ у сфері мовно-літературної освіти	37
2.2. Змістові та структурні оновлення програм з української літератури.....	44
2.3. Особистісно орієнтоване навчання як складова успішного вивчення української літератури в умовах НУШ	52
Висновки до розділу 2	60
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИЧНІ ПРИЙОМИ ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРНОГО СПАДКУ ПОЕТІВ-РОМАНТИКІВ ПЕРШОЇ ХІХ СТОЛІТТЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	61
3.1. Використання інформаційно-комунікативних технологій з метою актуалізації знань учнів про добу романтизму.....	61
3.2. Застосування методу «Прес» та асоціативного мислення під час аналізу художніх текстів	69
3.3. Застосування інтерактивних методів та вправ під час вивчення творчості письменників-романтиків на уроках української літератури.....	77
Висновки до розділу 3	85
ВИСНОВКИ.....	86
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ.....	90

ВСТУП

Важливість вивчення творчості українських поетів-романтиків першої половини XIX століття у ЗЗСО зумовлена необхідністю формування в учнів національної самосвідомості, патріотизму та розуміння витоків української літературної традиції. Романтизм як літературний напрям відкриває перед учнями багатий світ емоцій, ідеалів свободи, краси природи й особистісного переживання. Твори поетів-романтиків є важливими джерелами моральних орієнтирів та духовного збагачення молоді. Знайомство з цією літературною добою сприяє формуванню естетичного смаку, аналітичного мислення й уміння інтерпретувати художній текст. Крім того, вивчення літератури доби романтизму дозволяє провести паралелі між історичними подіями минулого та сучасними суспільними процесами, що поглиблює інтерес школярів до вивчення української літератури та сприяє осмисленню її значення в національній культурі.

Актуальність роботи полягає в тому, що сучасна шкільна літературна освіта потребує оновлених підходів до подання матеріалу про український романтизм та його представників. Незважаючи на значну культурну й виховну цінність творів поетів-романтиків, учні нерідко сприймають цю літературну добу як віддалену та складну для осмислення. Тому виникає потреба розробити доступні, структуровані та методично обґрунтовані матеріали, які сприятимуть глибшому розумінню поезики романтизму, біографічного та історичного контексту творчості письменників, а також забезпечать формування стійкого інтересу школярів до української літературної спадщини. Представлена робота спрямована на удосконалення методики вивчення творчості поетів-романтиків у ЗЗСО, що робить її актуальною в сучасному освітньому процесі.

Стан наукової розробки теми. Проблему романтизму в українській літературі першої половини XIX століття досліджували Т. Андрущенко [4], М. Бурковський [11], Н. Мараховська [38], Ю. Москвічова [46],

Н. Мусієнко [48] та ін. У цих роботах вчені розглядають сутність та основні ознаки романтизму як літературного напрямку, порівнюють український та європейський романтизм, а також аналізують творчість видатних представників доби романтизму в Україні. Проблема трансформації мовно-літературної освіти в умовах реалізації концепції НУШ є об'єктом наукових розвідок для В. Сидоренко [64], О. Сиви [68], І. Царьової [81], Я. Чорненької [86], Л. Шавлової [88] та ін. У цих працях учені визначають основні засади концепції НУШ, окреслюють роль особистісно орієнтованого навчання як одного з ефективних засобів вивчення української літератури в ЗЗСО. Проте недостатньо вивченою залишається проблема пошуку ефективних підходів щодо вивчення творів поетів-романтиків першої половини ХІХ століття, що зумовлює необхідність подальших досліджень цієї теми, а також актуалізує тему кваліфікаційної роботи.

Мета роботи – обґрунтувати доцільність та визначити ефективні методичні підходи до вивчення поезії українських романтиків у ЗЗСО для розвитку читацької культури, емоційної чутливості та аналітичного мислення учнів.

Реалізація поставленої мети зумовила вирішення наступних **завдань дослідження**:

- з'ясувати поняття та ознаки романтизму як літературного напрямку;
- виявити спільні та відмінні риси українського та європейського романтизму;
- розглянути передумови появи та основних представників доби романтизму в Україні;
- дослідити концептуальні засади стратегії НУШ у сфері мовно-літературної освіти;
- проаналізувати змістові та структурні оновлення програм з української літератури;

- вивчити сутність особистісно орієнтованого навчання як складової успішного вивчення української літератури в умовах НУШ;
- окреслити особливості використання ІКТ з метою актуалізації знань учнів про добу романтизму;
- висвітлити специфіку застосування методу «Прес» та асоціативного мислення під час аналізу художніх текстів;
- обґрунтувати необхідність використання інтерактивних методів та вправ, що можна застосовувати під час вивчення поезій романтиків.

Об’єктом дослідження є освітній процес загалом та сучасні тенденції літературної освіти у ЗЗСО зокрема.

Предметом дослідження є методика вивчення творчості українських поетів-романтиків першої половини ХІХ століття на уроках української літератури.

Методи дослідження. Під час написання кваліфікаційної роботи було використано наступні методи дослідження:

- аналіз та синтез – використано під час вивчення теоретичних засад романтизму в українській літературі першої половини ХІХ століття;
- метод конкретизації – застосовано при аналізі трансформації мовно-літературної освіти у ЗЗСО на етапі становлення та розвитку концепції НУШ;
- метод узагальнення – було використано для формування загальних висновків до теми дослідження та перспектив подальших наукових розвідок теми кваліфікаційної роботи.

Структура кваліфікаційної роботи складається зі вступу, трьох розділів, висновків та списку використаних джерел. Загальний обсяг роботи становить 104 сторінки, список використаних джерел нараховує 93 найменування.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОМАНТИЗМУ В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТОЛІТТЯ

1.1. Поняття та ознаки романтизму як літературного напрямку

Романтизм – це один із провідних літературних напрямів кінця ХVІІІ – першої половини ХІХ століття, що виник у відповідь на кризу класицизму та просвітницьких ідеалів. У центрі уваги романтиків опиняються внутрішній світ особистості, емоційність, культ природи, інтерес до народної творчості та історичного минулого.

Філософія Просвітництва стала підґрунтям для зародження нової революційної течії в мистецтві – романтизму. Виникнення романтизму як не лише художнього напрямку, а й своєрідної форми філософського осмислення світу, було природною реакцією на домінування просвітницьких ідей, що стало своєрідним «запереченням заперечення», оскільки в центрі просвітницького світогляду були концепції Руссо, які багато в чому перегукувалися з романтичними поглядами. Як руссоїзму, так і романтизму були притаманні захоплення природою та чуттєвістю людини.

Романтичне мистецтво вбирало в себе елементи бароко й маньєризму, що вирізнялися відмовою від класичної гармонії та рівноваги, використанням різких контрастів світла й темряви, а також сприйняттям природи не тільки як джерела краси, а й як сфери порушень і хаосу. Наприклад, у класичному пейзажі неможливо було уявити зображення диких скель, темних урвищ чи дерев, понівечених бурею. А от у романтичному мистецтві такі мотиви стають характерними. І це стосується не лише пейзажів: емоційна напруга, внутрішні бурі відображаються й на обличчях персонажів, демонструють глибокі душевні потрясіння. Звісно, перехід від одного художнього напрямку до іншого не був миттєвим чи чітко окресленим у часі. Часто видатні митці поєднували у своїй творчості риси кількох стилів – від класицизму й сентименталізму до романтизму [48, с. 140-141].

Приблизно з середини 1760-х років у ряді європейських країн, особливо в Англії, а згодом у Німеччині, почав формуватися літературно-мистецький стиль, який німецькі філософи того часу, перш за все Август Вільгельм Шлегель, назвали романтизмом, підкреслювали його сучасний, антикласицистичний характер. Зміст терміна «романтизм» змінювався протягом століть розвитку європейської культури. Спершу слово «романс» означало середньовічний іспанський ліричний жанр, згодом у ранньомодерний період – епічний прозовий твір – роман, написаний розмовними романськими мовами (тобто не класичними – грецькою чи латинською). Англійські літературознавці XVIII століття терміном «романтичний» позначали середньовічну та ренесансну літературу, а не нову літературну течію свого часу.

У процесі культурного розвитку романтизм зайняв особливе місце: його можна розглядати не лише як художній напрямок певного періоду (кінець XVIII – початок XIX століття), а й як історичну епоху, що тривала до XX століття. Романтизм насамперед є способом світосприйняття, який має кілька ключових рис. По-перше, це захоплення не просто сильною особистістю, а саме індивідуальністю – її оригінальністю, неповторністю. У цьому захопленні міститься ностальгія за недосяжним ідеалом, оскільки людина обмежена як умовами свого існування, так і власною тілесністю. По-друге, на основі цього починає формуватися в європейській культурі міф про ідеальне життя, повноту буття, від якого люди відірвані, але безуспішно намагаються повернутися. По-третє, романтизм розвивався як урбаністично-елітарна культура, представники якої уявляли природу не як небезпечну силу (як це вважали землероби), а як джерело щастя і гармонії, від якого людина насильно відділена. Людина відірвалася від традиційних суспільних структур, способу життя, релігії, що спонукало її взяти на себе відповідальність за власне життя. Через це сформувався культ героя-індивідуаліста, здатного змінювати обставини й світ загалом. Романтичний герой символізує прагнення долучитися до чогось більш значущого за

буденне існування. У романтичному світогляді постійно присутній образ втраченого раю, золотого віку – ідеального життя, з якого людина була вигнана і до якого вона щосили намагається повернутися [38, с. 214].

Термін «романтизм» спочатку застосовувався переважно до літератури народів романо-германської групи, однак з часом він охопив і музику, і образотворче мистецтво, що дало підстави розглядати романтизм як переважно художній напрям. Уже в XIX столітті поняття «романтизм» починає виходити за межі мистецтва – з'являються такі терміни, як «романтичні тенденції» у філософії, «економічний романтизм», «романтичні ілюзії» в соціалізмі, – що дозволяє трактувати його як широкий культурний рух. Хоча романтизм об'єднував багато суперечливих явищ і напрямів (прогресивні й реакційні течії, «епіко-міфологічні» та «лірико-іронічні» форми, національні варіанти), все ж можна виділити фундаментальні риси, які забезпечують його цілісність. Це, насамперед, спільний соціокультурний вимір, подібне світовідчуття й світогляд. Романтичний світогляд ґрунтується на індивідуалістичному суб'єктивізмі, який живиться відчуттям глибокої самотності людини у ворожому або байдужому світі. Романтизм – це стан самотності, незалежно від того, чи вона бунтівна, чи покірна [4, с. 70].

Світоглядні основи романтизму як універсальної соціокультурної течії в історії суспільної думки сформувалися на межі XVIII–XIX століть. У цей короткий період спостерігалось стрімке зростання інтересу до нових ідей, активізація видавничої діяльності та загальний розквіт романтичного руху. Як зазначають дослідники, сам термін «романтизм» і пов'язані з ним уявлення виникли в Німеччині. Ймовірно, одним із перших, хто вжив слово «романтик» щодо сучасників, був письменник Йоганн Пауль Ріхтер у праці «Підготовча школа естетики» (1804), де він протиставив нове покоління митців класичній традиції. Спочатку цей термін мав іронічне та навіть зневажливе забарвлення і застосовувався здебільшого до авторів, які ідеалізували «нове середньовіччя». Згодом же це упередження зникло й

романтизм став визнаним напрямом, що охопив широкий спектр сфер – від літератури та філософії до природознавства, музики й театру [11, с. 98].

Однією з рис романтичного світогляду, близькою до сентименталізму, є виразна суб'єктивність у сприйнятті дійсності: автор прагне побачити у світі не лише буденне, а високе й ідеальне. Пошук ідеалу був зумовлений реальністю, що, всупереч сподіванням, виявилася далекою від утвердження свободи та рівності. Основу романтичного світосприйняття становила суперечність між ідеалами, сформованими на теоретичному рівні, й об'єктивною дійсністю, яка не могла втілити їх у життя. Романтики запропонували нове бачення особистості та її внутрішнього світу. Вони відмовилися від уявлення про абсолютну залежність людини від божественного провидіння чи соціальних умов, відкривши в ній безмежність внутрішніх потенціалів і здатність до самопізнання й розвитку. Людина постає для них як загадкова істота, в якій переплітаються різні начала, а її становлення відбувається через внутрішню боротьбу. Саме романтики вперше почали дивитися на людину не через зовнішні обставини, а зсередини – крізь призму її мрій, прагнень і глибинних переживань [46, с. 205].

Німецький поет Новаліс висловив суть романтичного світогляду словами: «Світ повинен бути таким, яким я хочу його бачити; те, чого прагну, я здатен здійснити» [84, с. 128]. Це кредо свідчить про те, що романтики шукали опору не в зовнішньому, зокрема суспільному устрої, а у внутрішньому, духовному вимірі особистості – тут проявляється вплив екзистенціалістичних ідей. Гасло «Я у всьому, і все в мені» відображає романтичне бачення єдності людини з усім суцям і породжує уявлення про необхідність гармонійного поєднання різних мистецтв.

Найкращим виявом цієї універсальної гармонії романтики вважали музику, яка могла поєднати особистісне та загальнолюдське, індивідуальне й соціальне. Саме мелодія, на думку романтиків, здатна подолати суперечності та емоційно виразити глибини душі. Фантазія стала головним джерелом художньої уяви, а Новаліс навіть пропонував створити нову науку –

«фантастиологію», присвячену дослідженню мистецтва. Художнє прозріння відкривало шлях до нових форм вираження, зокрема до уявлення про «музикальність» архітектури – так народився образ архітектури як «застиглої музики». Романтизм вимагав від митця не лише технічної майстерності, а й глибокої інтуїції, чуттєвого сприйняття кольору, світла, звуку, а також оригінального бачення форми, що й зумовило пошук нової мови мистецтва.

Романтики вперше поставили питання про унікальність мистецького мовлення. Як писали Вакенродер і Тик: «Мистецтво – це особливий вид мови, відмінний від природного, але такий же загадковий і глибоко впливовий на людську душу» [84, с. 121]. Художник для них – посередник між духовним світом і людьми, тлумач мови природи. Як зазначав Фрідріх Шлегель: «Саме через художників людство постає як єдина цілісність, що поєднує минуле й майбутнє, перетворює митця на духовний центр, де перехрещуються енергії зовнішнього світу та внутрішнього життя» [84, с. 120].

У протиставленні класицизму й ідеалам Просвітництва романтики звернули увагу на середньовіччя – епоху, яку раніше зневажали. Вони побачили в християнському мистецтві Середньовіччя національні особливості: французька готика відрізняється від німецької, іспанська – від італійської тощо. Тим самим романтики підняли питання про «національний дух» як визначальну складову мистецтва. Як висловився Клейст: «Справжній художній твір – це не просто зображення, що сприймається почуттями, а глибокий внутрішній відгук, який воно викликає в душі людини» [84, с. 122].

Романтики мали так званий «органічний» погляд на природу, що проявлявся в антропоморфізації – вони наділяли природу та її окремі явища людськими почуттями. Природа сприймалася як добрий друг, співчутлива матір, носій моральних цінностей, яка протистоїть розбещеності міського життя та звичаїв. Розуміння природи як живої, духовно пов'язаної зі світом

сутності було важливою складовою романтичного світогляду, оскільки в ньому відображалось ставлення людини до суспільства.

Іншою ідеєю, успадкованою від Просвітництва, став культ ландшафту. Наприкінці XVIII століття, на противагу «цивілізованам» садам з геометричними формами, виник інтерес до дикої, вільної природи – густих лісів, гірських вершин, озер, океану, зоряного неба. Цей зсув був пов'язаний зі змінами у садівництві – від французького регулярного саду до англійського ландшафтного саду, який створювався майже природним шляхом. Сьогодні у ландшафтному дизайні та плануванні національних парків все більше віддають перевагу збереженню «дикої» природи або ревайлдингу. Цей принцип також проник у міське планування, зокрема в створення природних міських парків і берегових зон, що гармонійно контрастують із впорядкованими ділянками.

Крім того, у XVIII столітті стало модним здійснювати подорожі у важкодоступні гірські райони – багато європейських вершин були підкорені вперше саме тоді. Цей рух віддзеркалював невдоволення суспільним устроєм, феодальною мораллю й світськими умовностями, що мало бунтарський характер і проявлялося у втечі до природи і самотності. Ці тенденції спадкувалися від сентименталізму XVIII століття до романтизму.

Культ дикої природи мав і практичне підґрунтя: великі ліси та гори ставали більш доступними й безпечними – з'являлися засоби захисту від диких тварин, а завдяки просвітницьким ідеям відступали численні забобони. Раніше, за старими уявленнями, високі вершини, приховані за хмарами, вважалися оселями злих сил і диявола. Наприклад, швейцарський льодовик Ле Дьяблере, відомий також як Тур Сен-Мартен, вважався «диявольським» місцем через лавини й каменепади, що забирали життя селян і руйнували будинки. Гуркіт каміння пояснювали як витівки бісів, що кидають каміння в скелі. Гори сприймали як місця постійного шуму та гучних звуків, які довго трактували як потойбічні явища. Отже, романтизм відкрив людям красу й

підкорення гірських вершин у XVIII столітті, а ця традиція відродилася знову разом із популярністю подорожей у XXI столітті [50, с. 127-128].

Як зазначає автор дослідження «визначення поняття романтизм є проблемним через різні критерії його класифікації– світоглядні, естетичні, психологічні, стилістичні тощо» [35, с. 26]. Розбіжність у підходах можна пояснити неоднорідністю романтичного руху, його нерівномірним розвитком у різних культурно-мистецьких традиціях і країнах. У кожному виді мистецтва та в кожній національній культурі романтизм мав свої особливості, хронологічні межі та рівень інтенсивності.

У процесі вивчення цього явища науковці не обмежувалися єдиною, універсальною дефініцією. Те, що романтизм проявився у літературі й музиці в різні періоди і з різним характером, зумовило розбіжності у визначеннях цього явища серед літературознавців та музикознавців. Утім, у працях представників обох галузей можна знайти спільні підходи:

- усвідомлення романтизму як складної, багат шарової категорії;
- визнання національних варіантів романтизму в європейських культурах;
- розуміння романтизму як динамічного явища з внутрішньо суперечливими, різноспрямованими тенденціями [35, с. 26].

Коли домінували культ раціональності та прагматичне світосприйняття, романтизм здобув особливу популярність як форма протесту, що приваблювала тих, хто шукав утіхи в мрійливому містицизмі. Саме на цьому тлі відродився інтерес до середньовіччя. Романтичний рух обрав шлях заміни утилітарні стандарти на естетичні прагнення. Так, романтики почали створювати псевдо-руїни в готичному стилі, ігнорували тодішні канони класицизму, які вимагали від архітектури суворой пропорційності, логічної ясності, простоти й геометричної чіткості.

Натомість романтики прагнули звільнити творчу особистість, підняти дух і передати пристрасті, що панували навколо них. За допомогою звернення до готичних форм вони намагалися компенсувати брак

емоційності та чуттєвості в епоху, коли найвищою цінністю вважали розум і раціональність [26, с. 218].

Однією з головних цінностей романтизму, поряд із любов'ю, виступає ідея свободи. Саме вона розглядається як необхідна умова гармонійного існування як окремої особистості, так і всього суспільства. На відміну від класицизму, який ставив у центр обов'язок і підпорядкованість індивіда соціальному порядку, романтики проголошували свободу основним життєвим принципом. Заклики до духовного та соціального визволення людини й людства звучать як провідний мотив у численних романтичних творах і ідеях.

Проте цей глибокий лібертарний пафос народжує ще одну характерну рису романтизму – трагізм. Романтики особливо гостро переживали суперечності між прагненням до свободи й любові та обмеженнями буденного, матеріально зумовленого світу. Внутрішній конфлікт часто набував трагічного забарвлення.

Драматизм романтичного світогляду посилюється й через компенсаторну функцію мистецтва. Допомогою в подоланні глибокого внутрішнього конфлікту слугувала романтична іронія – особливий душевний стан. Якщо іронія доби Просвітництва спрямовувалася на висміювання обмеженості або нещастя, то романтична іронія – це співчутливе, часто сумне усвідомлення трагікомічного устрою повсякденного життя, у якому знецінюються вищі цінності – любов і свобода.

Вихід із цього трагізму для романтиків – це творчість, передусім мистецтво. Шиллер ототожнював красу зі свободою в її вираженні, а Шеллінг називав мистецтво: «Найвищою формою гармонії між природою та свободою. Романтична філософія творчості ґрунтувалася на ідеї, що в світі немає завершених, самодостатніх явищ – усе перебуває у постійному русі, взаємодії та зв'язку» [55, с. 206-207].

Отже, романтизм як літературний напрям вирізняється прагненням до вираження індивідуальності, суб'єктивності та глибоких емоцій. Для

романтизму є характерним звернення до ідеалізованої природи, містики та минулого, особливо середньовіччя, як джерела натхнення. Романтики зосереджували увагу на внутрішньому світі людини, її прагненнях, мріях і конфліктах, що відображалось в художніх образах і темах. Важливою ознакою цього напрямку є також бунтарський дух і протест проти усталених суспільних норм і раціоналізму Просвітництва. Романтичний герой зазвичай постає як унікальна особистість, що прагне свободи й самореалізації. Романтизм поєднує в собі естетичну новизну та філософське осмислення людського буття.

1.2. Ідейні основи західноєвропейського та українського романтизму: спільне та відмінне

Український романтизм, що був складовою частиною європейського культурного процесу, має спільні з ним основні ідеї та цінності, наприклад, прагнення до національної ідентичності, свободи й внутрішньої свободи особистості. Водночас національний романтизм вирізняється унікальними рисами, зумовленими історичними, соціальними та культурними особливостями України, що впливали на формування національного романтичного дискурсу. Розглянемо більш детально ознаки та провідні риси європейського та українського романтизму.

Романтизм як літературний і культурний рух вирізняється глибоким осмисленням природи як матеріального, філософського та естетичного явища, що зумовлено тим, що романтики часто сприймали природний світ як втілення ідеалу. Через особливе ідейне значення природи романтики застосовують до її опису в мистецтві надзвичайно тонкі й різноманітні кольори. Образи навколишнього світу в романтичній палітрі відзначаються винятковою багатогранністю та оригінальністю: пейзажі не лише прикрашають твори, а й створюють атмосферу, служать тлом для подій, стають джерелом мотивів, аналогій і численних символів.

Романтичне уявлення про природу формувалося під впливом багатьох чинників: філософських ідей (погляди Б. Спінози, Ж.-Ж. Руссо, Й. Г. Фіхте, неоплатонізм, натурфілософія), релігійних концепцій (пантеїзм, християнська містика), а також фольклорних і літературних традицій попередніх культурних епох, зокрема Просвітництва з його преромантичними течіями, наприклад, «поезією руїн» і оссіанізмом [39, с. 188].

Перша половина XIX століття в Європі ознаменувалась піднесенням і активізацією національно-визвольних рухів, які згодом отримали назву «весна народів» і спричинили низку революційних повстань. В Німеччині боротьба з наполеонівською окупацією сприяла консолідації нації – повстання проти французів у 1809 році свідчило про зростання національної свідомості. Попри роздробленість країни на численні князівства й королівства, які століттями були ворогами, народні маси, що перебували в умовах феодальної відсталості, об'єдналися завдяки почуттю національної єдності. Цей рух був спрямований насамперед на захист вітчизни, своєї культури, мови й традицій.

Німецький романтизм, який на початковому етапі спрямовував свою критику іронії проти раціоналізму Просвітництва і його жорстких правил у мистецтві й суспільстві, з початку XIX століття змістив увагу на нові теми. Романтики звертали увагу на значення емоційної, чуттєвої природи людини, її духовного життя, унікальності й суб'єктивності. Період наполеонівських війн посилив інтерес до національної самобутності, її історичного коріння, культурних традицій, мови та усної творчості – казок, легенд, пісень. Продовжуючи справу Гердера й руху «штюрмерів», романтики активно збирали й публікували пам'ятки народної творчості. Уже в 1805 році вийшов перший том зібрання народних пісень «Чарівний ріг хлопчика» Йоахима Арніма, а в 1808 – другий том.

Збирачі фольклору прагнули розкрити суть народної душі, показати багатство духовного світу широких мас, які, хоч і не були освіченими,

раптом, під загрозою окупації, усвідомили себе самостійною історичною силою. Митці боролися за право зберегти рідну мову, культурні традиції та національну ідентичність, навіть не усвідомлюючи повною мірою можливості здобути гідне життя. Публікація цих матеріалів допомагала суспільству зрозуміти, що простий народ бореться за своє право бути окремим народом із власною культурою й мовою. Жоден феодальний володар не зміг би так мобілізувати своїх підданих, як прагнення людей захистити свою національну самобутність і землю [29, с. 168-169].

Романтична іронія була особливою формою вираження романтичного суб'єктивізму, чим романтики дуже пишалися. Сміх та іронія служили засобом звільнення свідомості і проявом свободи духу – однією з головних цілей романтизму. За допомогою іронії та сміху вони не лише руйнували традиційні ідоли, а й одночасно стверджували свій ідеал – вільну особистість, яка завжди перебувала в центрі їхньої уваги. Проте цей інтерес до індивіда не перетворювався на егоїзм чи ігнорування інших, адже романтизм був універсальним рухом, що виступав за подолання будь-якої вузькості, нетерпимості та нетолерантності. В центрі уваги романтиків була не лише окрема людина, але й будь-яка індивідуальність – народ, нація, все людство як унікальна частина створеного Богом світу.

Іронічна подвійність, з якою романтики виражали свої ідеали, була зрозуміла лише вузькому колу їх прихильників. Члени ієнського гуртка наголошували на необхідності зруйнувати межі між мистецтвом і життям та ліквідувати класичні канони, що обмежували творчу уяву митця. Прикладом цього став спектакль Людвіга Тика «Кіт у чоботях», який ламав усі традиційні театральні уявлення, поєднував сцену і зал, акторів і глядачів – немов «театр у театрі». В іронії тут став головним персонажем і героєм п'єси. Глядачі разом із акторами коментували дійство протягом вистави, сюжет розпадався на окремі епізоди, які не були пов'язані між собою або взагалі не мали сенсу. У цьому спектаклі висміювалися і пародіювалися всі галузі

життя: суспільні закони, мораль, філософія Канта і Фіхте, ідеї Руссо [54, с. 302-303].

Мав власні унікальні риси також і англійський романтизм. Основою англійського романтизму та поштовхом до його розвитку стало не стільки революційне піднесення у Франції 1789-1794 років, скільки розчарування у результатах цієї революції. Сподівання на перебудову суспільства, утвердження свободи й справедливості не виправдалися, що викликало песимізм у багатьох романтиків і спонукало їх утекти від реальності в пошуках ідеального героя, звертатись до образів Середньовіччя. У цей період в англійській романтичній літературі з'являється новий тип героя – бунтар, протестант, самотник і мандрівник. Цей образ створювався на протигагу типовим рисам сучасної людини: це була особистість з сильними пристрастями, незадоволена існуючим світом, здатна на великі вчинки, володар міцної волі й характеру, що вирізнявся із свого оточення. Історія романтизму була б неповною без згадки про значні зміни в мистецтві, зокрема відмову від класичних правил трьох єдностей, від домінування однієї риси в зображенні персонажа, жанрової ієрархії та одноманітності образів. У романтичних творах сміливо поєднувалися прекрасне й потворне, високе й низьке, комічне й трагічне. Особливо великі перетворення відбулися в ліриці: поезія англійських романтиків стала дзвінкою й багатогранною, представлена різноманітними жанрами: одами, елегіями, піснями, поемами, романами у віршах тощо. Важливою новацією стала романтична ліро-епічна поема Дж. Байрона, а філософська драма зазнала ліричного забарвлення і зміни структури під впливом романтиків [60, с. 115].

Ідеологія романтизму ґрунтувалася на возвеличенні індивідуалізму та загостреному інтересі до внутрішнього світу людини. В центрі уваги романтичних письменників стоїть не просто людське «Я», а яскрава, неповторна особистість, яка протистоїть зовнішньому світові й вирізняється з-поміж загалу. Такі персонажі часто розриваються між дійсністю й мрією, переживають глибокі внутрішні конфлікти – із суспільством, із Богом або з

собою, що нерідко веде до трагічної долі. Раціональне мислення, на думку романтиків, не здатне досягти істинного розуміння людської сутності – лише емоції та почуття відкривають шлях до глибин особистості. Саме це тяжіння до індивідуального, до неповторного «Я» і зумовило особливі художні принципи романтизму.

До того ж, романтики зламали канони мовного стилю: вони свідомо відмовлялися від дотримання традиційної стилістичної ієрархії, яка вимагала добору лексики відповідно до теми твору. У їхніх текстах вільно поєднуються слова різного стилістичного забарвлення – урочисті, розмовні, нейтральні – навіть в одному абзаці чи реченні. Стилiстична свобода сприяла створенню яскравих, нестандартних мовних образів, що підкреслювали індивідуальність авторського голосу [83, с. 178-179].

Досить цікавим та своєрідним був також і польський романтизм. Проблема свободи, яка була центральною в усій романтичній філософії, зайняла провідне місце і в історіософських ідеях польського романтизму. Вона тлумачилась як свобода творчості, що тісно перепліталася з образом видатної особистості – носія національного духу, пророка й духовного лідера народу. У цьому образі й полягала одна з характерних особливостей польського романтизму.

Польські романтики по-різному осмислювали поняття творчої свободи. З одного боку, вони наполягали на праві поета на повну незалежність від мистецьких канонів минулого. Поет, наділений потужною уявою – джерелом істинного пізнання, – сприймався як вища форма людського буття, творець із надлюдськими або навіть містичними рисами. Таке поетичне натхнення вважалося не просто божественним даром, а силою, здатною відроджувати чи знищувати цілі світи. Поет не лише провіщав майбутнє, а й брав участь у творенні нового порядку, надавав створеному сенс вічності. Саме тому йому була притаманна свобода вибору: залишитися пасивним, утратити своє покликання, або діяти, вести людство до морального й духовного зростання за допомогою втілення ідеалу досконалої особистості [82, с. 74].

Польські мислителі романтичної доби започаткували нову, ідеалістичну модель романтизму, в основі якої була ідея месіанського призначення польського народу як богообраного хранителя християнських цінностей. Ця концепція істотно відрізнялася від попередньої, «старопольської», що зосереджувалася на ролі польської державності в європейському вимірі. В оновленому баченні польського месіанства була закладена ідея національного відродження Польщі («*zmartwychwstanie*»), яка мала стати провідником і вихователем для інших слов'янських народів, котрі лише починали свій шлях до цивілізаційного розвитку та були готові увійти до майбутньої федерації народів під польським проводом.

У 1830-х роках польська політична й культурна думка намагалася сформувати самобутню національну ідентичність, одночасно підкреслювати свою належність до загальноєвропейського культурного простору. На переконання польських романтиків, саме в періоди глибоких суспільних змін особливо зростає значущість інтелігенції як духовного провідника нації. Соціальні потрясіння стимулюють потребу зберігати традиційні національні цінності, а отже, інтелігенція покликана їх осмислювати, формулювати та передавати майбутнім поколінням. Романтики вважали, що справжні представники інтелігенції мають вирізнятися високою моральністю, свідомою творчою діяльністю на користь суспільства, пріоритетом духовного й інтелектуального розвитку, а також критичним ставленням до навколишньої дійсності. Месіанську місію інтелігенції вони вбачали у безкорисливому служінні національній культурі, збереженні спадщини й забезпеченні спадкоємності духовного буття народу [79, с. 106-107].

Як бачимо, німецький романтизм вирізнявся увагою до емоційної природи людини, національної самобутності та інтересом до народної творчості, яку митці збирали й популяризували. Англійський романтизм розвинув образ героя-бунтаря, а також характеризувався відмовою від класичних канонів і зосередженням на внутрішньому світі особистості. Польський романтизм мав яскраво виражену ідею месіанства, поєднану з

вірою в пророчу силу поета та місією інтелігенції зберігати національні духовні цінності. Кожен із згаданих варіантів романтизму по-своєму звертав увагу на свободу творчості, унікальність особистості та духовний розвиток народу. Проаналізуємо також специфіку українського романтизму, аби виявити спільні та відмінні риси цієї літературної течії у Європі та Україні.

Коли йдеться про романтизм, зазвичай мають на увазі передусім його класичну форму – літературний напрям, що охопив більшість європейських літератур у період приблизно між 1815 і 1848 роками. Водночас ще у другій половині XVIII століття, особливо в країнах Західної Європи, існували преромантичні явища. У свою чергу, на межі XIX і XX століть проявився неоромантизм, який набув форм у таких течіях модернізму, як символізм та імажинізм, а також виявився в творчості окремих українських письменників – пізнього Івана Франка, Михайла Коцюбинського, Лесі Українки, Олександра Олеся та молодого Павла Тичини. Типологічно романтизм має спільні риси і з давнішими періодами літератури: бароко XVII століття, яке протистояло ренесансному гуманізму та класицизму, вже мало риси, подібні до романтичних, що відзначав, зокрема, Дмитро Чижевський. Навіть у середньовічній християнській літературі XI–XIV століть можна побачити аналогії до романтизму, особливо у порівнянні з античним, дохристиянським мистецтвом. В українській культурі романтизм став одним із найяскравіших і найповніше розвинених напрямів. Завдяки великому обсягу літературної спадщини можна досить чітко окреслити його художню систему. Проте не всі теми були однаково поширені серед романтиків: наприклад, мотиви пророка чи демона зустрічаються лише у вибраних авторів [6, с. 132].

Українська романтична література здебільшого пропонувала односторонній, монологічний, погляд на минуле, залишала інші голоси на периферії. Такий підхід був наслідком наслідування імперських моделей, які нехтували перспективою маргіналізованих. Однак поява в текстах героя-посередника, який забезпечує зв'язок між різними національними просторами, стала спробою перейти до полілогічного бачення, де «своє» й

«чуже» не протиставляються жорстко, а об'єднуються за допомогою діалогу і взаєморозуміння. Такий комунікатор відкриває нові способи сприйняття української культури, дозволяє переосмислити ідентичність з нової перспективи.

На початку XIX століття романтизм означив не лише зміну естетичних пріоритетів у європейській культурі, а й нові ідеологічні орієнтири. Поет отримав повну свободу творчості, але й моральну відповідальність за вплив на формування смислів у національному культурному полі. Елітарність романтичного мистецтва посилювала увагу до митця як унікального носія духовності, наділила його роллю посередника між буденним і божественним. Звернення до різних історичних періодів і альтернативних реальностей створювало особливу атмосферу в літературному творі, де героєві чи авторові належала функція пояснення символів і узгодження сакрального з буденним. Саме медіатор, який вміє гармонізувати різні системи цінностей, надає художній дійсності романтизму її внутрішню цілісність [30, с. 57-58].

Українська романтична література заново актуалізувала інтерес до історичного минулого, розглядала його як основу для пошуку відповідей на питання національної ідентичності. Такі автори, як Микола Костомаров і Тарас Шевченко, спираючись на народну поезію та козацькі літописні традиції, сформували виразну українську літературну самосвідомість, що підкреслювала етнокультурну унікальність українства. Водночас романтизм мав важливу роль у створенні альтернативного дискурсу, що протистояв ідеології Російської імперії. Антиколоніальний вектор українського романтизму найяскравіше проявився у зверненні до історичних подій, які повертали в національну свідомість мілітарні символи. У творах 1830–1840-х років образ козака перетворюється на символ бойової сили України, придушеної імперською владою. Саме література стала простором, де відроджувалося героїчне бачення доколоніального минулого. Однак разом із козацькою тематикою в українське письменство входила й риторика насильства, характерна для військових сюжетів. Романтична поетизація

жорстокості мала різні світоглядні та стилістичні втілення, але загалом відображала глибоку колоніальну травму, пережиту українським народом [31, с. 162].

Романтизм відіграв важливу роль у формуванні нової української літератури, сприяв пробудженню національної самосвідомості українців, усвідомленню ними своєї національної ідентичності. Він також посприяв появі історіософських і соціально-політичних концепцій та ідей, спрямованих на збереження колективної пам'яті, мови, культури й захист культурної самобутності українського народу в умовах змін історичної епохи. Загалом українська культура й ментальність належать до європейського культурного простору, тяжіють до західної духовної традиції. Проте центральними для українського світогляду й раніше, і тепер залишаються історичні та соціальні питання. Особливо це стало відчутним у світосприйнятті української нації XIX–XX століть. Якщо в Західній Європі на перший план виходили гносеологічні та природничі проблеми, то в українській думці головною темою були роздуми про історичну долю народу й пошуки правди. Саме тому такі постаті, як братчики та демократи-революціонери, стали основоположниками й провісниками світогляду сучасного українства [71, с. 150-151].

Так, європейський і український романтизм мали багато спільного: обидва зосереджували увагу на унікальності особистості, свободі творчості, емоційності й зверненні до історичного минулого як джерела національного самоусвідомлення. Водночас український романтизм вирізнявся чітко вираженою антиколоніальною спрямованістю, зосередженістю на проблемах національної ідентичності, боротьби за збереження мови, культури та пам'яті народу в умовах імперського тиску. У той час як європейські романтики частіше розмірковували над універсальними філософськими темами, українські митці зосереджувалися на історичній долі народу та соціальній несправедливості. Український романтизм також мав яскраво виражену суспільну місію: не лише естетичну, а й націєтворчу.

Таким чином, український та європейський романтизм мали спільні ідеї, зокрема утвердження цінності особистості, культ почуттів, увага до внутрішнього світу людини, звернення до фольклору й історичного минулого. Обидва напрями прагнули до свободи творчості й руйнування класичних канонів, розглядали митця як пророка й носія вищих істин. Водночас український романтизм мав яскраво виражений національно-визвольний і антиколоніальний характер, зосереджувався на проблемах самобутності, історичної пам'яті та збереження культури в умовах імперського тиску. Європейські романтики частіше порушували універсальні теми, тоді як українські – соціально-історичні, актуальні для національного розвитку. Українська література також виразно демонструвала монологічність, хоча з часом з'явилася тенденція до діалогу культур.

1.3. Український романтизм як літературний напрям

Романтизм в українській літературі виник у 20 – 30-х роках XIX століття як відгук на загальноєвропейські культурні зрушення, але набув власного, національно забарвленого змісту. Його поява була пов'язана з потребою пробудження історичної пам'яті, національної самосвідомості та духовного відродження українського народу. Серед визначних представників українського романтизму були Тарас Шевченко, Пантелеймон Куліш, Микола Костомаров, Амвросій Метлинський, Маркіян Шашкевич та ін., які підняли нову українську літературу на якісно новий рівень.

На початку XIX століття в українській літературі утверджується романтизм як нова художня система, що ґрунтувалася на суб'єктивному погляді митця та його емоційному світі. Цей напрям сформувався під впливом загальноєвропейського преромантизму – перехідного етапу, коли різні народи почали активно осмислювати власну історію, традиції, мораль і світовідчуття. Значну роль у формуванні нових ідей відіграли праці Жан-Жака Руссо про «природну людину», що закликали повернутися до природності й засуджували згубність цивілізації, а також філософія Йоганна

Готфріда Гердера. Основними рисами преромантизму були інтерес до фольклору, емоційне сприйняття дійсності, ідеалізація народу як цілісного організму, заперечення старих цінностей і вимога національного самовизначення. В українському вимірі до становлення романтизму спричинилися відкриття козацьких літописів з їх ідеєю автономії, фольклорні дослідження Михайла Максимовича, Ізмаїла Срезневського, Осипа Бодяньського та діяльність «Руської трійці», які активізували інтерес до національного культурного спадку [28, с. 15].

Серед угруповань українських представників течії романтизму варто виокремити Харківську школу романтиків. На формування харківської школи романтизму суттєво вплинув Харківський університет, навколо якого згуртувалося перше покоління молодих інтелектуалів. М. Дашкевич назвав цей процес «харківським інтелектуальним рухом». І. Срезневський, найавторитетніший серед молодих романтиків, об'єднав довкола себе однодумців – студентів, які захоплювалися історією України, фольклором і новими літературними віяннями з Європи. Вони утворили гурток із виразним літературним нахилом, кульмінацією діяльності якого стало видання «Українського альманаху».

На другому етапі харківського романтизму, коли Срезневський уже був професором, вагомим досягненням стала його ініціатива запровадити курс слов'янознавства. Лекції мали великий успіх серед студентів усіх факультетів, а нестандартна, емоційна й водночас критична подача матеріалу викликала неабиякий інтерес до слов'янських культур і літератур, що свідчило про інтеграцію романтичної ідеї в освітній простір університету.

Важливу роль у розвитку українського романтизму відіграв також Микола Костомаров, зокрема його переклади творів Джорджа Байрона та Вільяма Шекспіра, які розширили тематику української літератури, збагативши її світовим романтичним надбанням. Поетика харківських романтиків розвивалася: від побутово-фантастичних балад до психологічної лірики, елегій, медитацій, що позначило третій етап розвитку школи.

Значним був також їхній внесок у формування літературно-критичної думки та осмислення теорії романтизму [8, с. 299-300].

Усі представники харківської школи романтиків були тісно пов'язані з Харківським університетом упродовж різних періодів свого життя. Ізмаїл Срезневський та Амвросій Метлинський багато років працювали викладачами, Микола Костомаров здобув освіту та захистив магістерську дисертацію саме в цьому закладі. Серед інших відомих представників школи – Михайло Петренко, Яків Щоголів, Олександр Корсун (видавець альманаху «Сніп»). Важливо й те, що ці діячі були особисто знайомі, активно підтримували спілкування та співпрацю. Наприклад, Микола Костомаров бував у гостях у Григорія Квітки-Основ'яненка, підтримував близькі стосунки з Ізмаїлом Срезневським і його родиною, товаришував із Амвросієм Метлинським та Петром Гулаком-Артемовським.

Суспільно-політичні настрої тогочасного Харкова добре ілюструє епізод із життям Квітки-Основ'яненка. Після призначення на високу посаду голови карної палати його брат Андрій та місцеве дворянство звернулися до нього з проханням припинити літературну діяльність, вважали її негідною для чиновника такого рівня. Г. Квітка погодився, але перед тим показав їм лист поета Василя Жуковського, в якому згадувалося, що його твір «Божі діти» читали в імператорській родині. Імператриця була зворушена, а великі княжни розплакалися та захотіли прочитати більше таких творів. Цей аргумент справив враження, й конфлікт було вичерпано [7, с. 52].

Поети-романтики харківської школи започаткували нову систему мовного вираження в українській літературі, яка суттєво відрізнялася від попередніх традицій. Новий зміст їхніх творів вимагав інакших естетичних підходів, тому митці зверталися до глибин мовної системи, щоб віднайти адекватні художні засоби. Одним із напрямів цієї роботи стало естетичне осмислення українського слова, зокрема очищення літературної мови від елементів просторіччя й грубого побутового лексикону, натомість

вираженим був добір слів із високою художньою вартістю відповідно до романтичного світосприйняття.

Хоча харківські поети-романтики 1820–1840-х років мали спільне ідейне підґрунтя, подібну освіту та належали до одного культурного середовища, їхня поетична мова не була однаковою. У кожного автора – свій власний погляд на світ, що відображався в індивідуальній стилістиці, що зумовлено також наявністю внутрішніх відгалужень у самому романтичному русі, що впливало на тематику творів і формувало різні мовні картини світу. Левко Боровиковський, Амвросій Метлинський і Микола Костомаров були не лише поетами, а й дослідниками, які своєю науковою діяльністю зробили вагомий внесок у визнання української мови повноцінною складовою слов'янської мовної сім'ї [10, с. 5-6].

Не менш вагомим у розвиток українського романтизму був також і внесок «Руської трійці». На початку 1830-х років Львів став осередком національного руху та культурного пробудження в Галичині. Саме тут виникло напівлегальне демократично-просвітницьке літературне угруповання «Руська трійця», яке заснували троє студентів Львівського університету і водночас семінаристів греко-католицької духовної семінарії – Маркіян Шашкевич, Іван Вагилевич та Яків Головацький. Вони рішуче виступили на захист рідної мови, яку в Галичині тоді називали «руською», тобто українською.

Появу романтичного світогляду в українському культурному вимірі підготували значні досягнення в галузях історії та фольклористики. Уже в XVIII столітті козацькі літописи – Літопис Самовидця, твори Григорія Граб'янки, Самійла Величка та «Історія Русів» – стали важливою частиною духовного життя. Ці твори, зосереджені переважно на подіях епохи Богдана Хмельницького, стали вагомим джерелом історичної пам'яті, що сприяло формуванню національної свідомості освічених українців і вплинуло на становлення українського романтизму. У другій половині XIX століття Іван Франко у своїй праці «Критичні письма о галицькій інтелігенції» назвав

«Руську трійцю» «ініціаторами українського відродження в Галичині». Попри відсутність чіткої програми та певну непослідовність у порівнянні з європейськими аналогами, І. Франко підкреслив виняткову роль цього гурту в культурному розвитку регіону [90, с. 227].

«Руська трійця» добре усвідомлювала потребу в збереженні духовного зв'язку з Наддніпрянською Україною. Їхньою символічною настановою став народний образ «Світи, зоре, на все поле, закіль місяць зійде», запозичений із пісенника Михайла Максимовича. Задля збереження та популяризації народної творчості учасники гуртка почали активно спілкуватися з простим людом: записували народні пісні, перекази, приказки й словесні звороти.

Яків Головацький вирушив у тривалу фольклорно-етнографічну мандрівку містами й селами Галичини, Буковини, а згодом і Закарпаття. Іван Вагилевич теж збирав фольклор, подорожуючи гірськими районами Галичини, водночас проводив серед селян агітаційну роботу проти національного та соціального гніту, за що був заарештований і під вартою відправлений додому з наказом не підбурювати населення.

У ході етнографічних поїздок «трійчани» встановили контакт із польськими революційно налаштованими діячами через польського етнографа Жеготу Паулі. Проте українські романтики не підтримали політичні плани повстанців, зосередившись на культурно-просвітницькій діяльності. Першим творчим досвідом «Руської трійці» став рукописний збірник «Син Русі» (1833), який включав власні поетичні твори й переклади. У ньому звучали заклики до національного пробудження та єдності народу. До сьогодення ця збірка збереглася і була надрукована лише у 1995 році. Вона містила 14 віршів, підписаних криптонімами, серед яких – твори Маркіяна Шашкевича, зокрема «Слово до чителей руського язика» і «Дума», а також поезії М. Мінчакевича, О. Глинського та інших авторів [53, с. 54-55].

Навколо гуртка «Руська трійця» згуртувалася молода інтелігенція, яка прагнула служити народові. Дехто з них, як-от М. Ількевич чи

М. Кульчицький, мав зв'язки з польським революційним підпіллям. Учасники гуртка наголошували на тому, що русини з Галичини, Буковини та Закарпаття – це частина українського народу, який має свою мову, історію й культурну традицію. Вони активно вивчали усну народну творчість: записували пісні, перекази, прислів'я, народну лексику.

Діяльність «Руської трійці» вийшла за межі просвітництва й мала на меті відповісти на виклики національного та соціального гніту українців в межах Австрійської імперії. Великий вплив на формування світогляду гуртківців мали «Енеїда» І. Котляревського, фольклорні збірки М. Максимовича й І. Срезневського, а також праці харківських романтиків та граматака О. Павловського. Надихаючись народною поезією і героїчним минулим, вони створили рукописну збірку «Син Русі» (1833), а згодом – фольклорно-літературну антологію «Зоря», яку, однак, заборонила цензура, а її упорядників узяли під поліційний нагляд.

Найважливішим досягненням гуртка стало видання альманаху «Русалка Дністровая» (1837, Будапешт), у якому вперше в західноукраїнському літературному просторі було використано живу українську мову замість штучного язичія. У передмові до альманаху Маркіян Шашкевич окреслив програму культурного відродження Галичини. Видання було пройняте ідеєю слов'янської єдності, що перегукувалася з поемою Яна Коллара «Slávy dcera» та надихала членів гуртка на діяльність. Значний вплив на «Руську трійцю» також мав чеський славіст Ян Ковбик.

Однак цісарська влада заборонила «Русалку Дністровую». З тисячі надрукованих примірників лише 250 було розповсюджено, решта конфіскована. Упорядників збірки переслідували: М. Шашкевича після висвячення перевели у віддалену парафію, де він невдовзі помер у злиднях; Я. Головацький довго не міг отримати сану, а І. Вагилевич перейшов у протестантство, рятуючись від переслідувань. Після смерті М. Шашкевича в 1843 році діяльність «Руської трійці» припинилася [61].

Визначними представниками української течії романтизму були також і Л. Боровиковський, Є. Гребінка, В. Забіла та ін. Розглянемо їх творчий доробок більш детально.

Левко Іванович Боровиковський (1806–1889) був одним із перших і найяскравіших представників харківської школи романтиків, який ще задовго до широкого захоплення романтизмом здобував освіту в Харківському університеті. Його поетичне слово здобуло високу оцінку ще за життя: Іван Франко підкреслював чистоту й виразність мови поета, а Євген Гребінка захоплювався баладою «Козак», вважав її свідченням пробудження самобутньої української літератури. Попри те, що лінгвопоетика митця досі привертала обмежену увагу дослідників, критики (І. Айзеншток, А. Деркач, М. Кузьменко та ін.) відзначають його прагнення відійти від бурлескної традиції й утвердити новий романтичний стиль.

Л. Боровиковський продемонстрував, що українська мова здатна передавати не лише комічне, а й глибоко ліричне й філософське. Як людина широкої освіченості, поет активно займався перекладами, вважав їх важливим засобом збагачення української поетичної лексики та розвитку стилістичних засобів. У його творах відчутний вплив фольклору, проте водночас він прагнув до стилістичного вдосконалення мови, відмовлявся від грубих і просторічних елементів та надавав перевагу абстрактній і поетичній лексиці [9, с. 131-132].

Окрім того, що Левко Боровиковський увійшов в українську літературу як поет-романтик і новатор, який збагатив жанрову палітру, популяризував фольклор, підніс престиж української мови, укладав словник і здійснював високохудожні переклади, його постать також асоціюється з відданою педагогічною діяльністю. Значну частину свого життя митець присвятив освітянській справі. Він викладав історію, географію та латинську мову в Курській гімназії, працював у навчальних закладах Новочеркаська, зокрема й у гімназії, а також у Полтаві – як викладач латини в чоловічій гімназії й географії та словесності в Інституті шляхетних панянок. У всіх цих установах

Боровиковський здобув глибоку повагу колег завдяки своїй ерудиції, самодисципліні й професіоналізму [19, с. 117].

Досить самотньою у вимірі розвитку української романтичної поезії була і творчість Є. Гребінки. Перші поетичні спроби Євгена Гребінки з'являлися в рукописних журналах «Аматузія» та «Пифія», які він створював разом із В.Ф. Домбровським. З листів поета відомо, що вже у 1826 році він писав ліричні вірші, балади та оди. У 1828 році перед однокласниками він зачитав початок вірша «Славянський вечір», який під назвою «Рогдаєв пир» у 1831 році був надрукований у «Украинском альманаху» в Харкові – це був його перший опублікований твір. Після закінчення гімназії більшість його поезій з'явилися в різних виданнях, зокрема в «Малороссийских приказках» («Човен»), альманахах «Ластівка» («Українська мелодія») та «Молодик» («Ліс», «Надпись к рисунку К.С.А. Г-ной», «Маруся»), а також у численних російських журналах і альманахах («Осенний вечер», «Современник» та інших). Останній його поетичний твір датується роком смерті – 1848. Протягом усього творчого життя Гребінка писав поезії українською та російською мовами, але з понад п'ятдесяти віршів лише шість були українськомовними. Романтичний характер його поезії змінювався з часом, проте саме в Ніжинській гімназії заклалися основи, на яких пізніше розвинувся його творчий стиль. Вірші «Рогдаєв пир», «Човен», «Курган», «Недуг», «Молитва», «Нежин-озеро» та інші, опубліковані в 30-х роках XIX століття, відзначаються яскравою романтичною концепцією особистості, що формувалася ще під час навчання [47, с. 16].

Особливе місце в творчості Євгена Гребінки займають байки, які він писав українською мовою. Визнання його як байкаря принесли «Малороссийские приказки», що вийшли окремими виданнями в Петербурзі в 1834 та 1836 роках. Багато його поезій є переспівами українських народних пісень. Історичній минулості України присвячені вірші «Курган», «Ніжин-озеро», «Украинский бард» та поема «Богдан» (1843), створені на основі

народних переказів. Як прозаїк Гребінка здобув популярність завдяки збірці «Рассказы пирятинца» (1837) та іншим раннім творам, написаним переважно в романтичному дусі і спираючись на українські народні легенди, казки та перекази.

Митець працював у Комісії духовних училищ при Синоді, а з 1838 року і до кінця життя викладав словесність, а іноді й природознавство, у Дворянському полку, 2-му кадетському корпусі та інших військових навчальних закладах. У 1843 році Гребінка відвідав Україну, а того ж року у журналі «Отечественные записки» було опубліковано його роман «Чайковський», який починається епіграфами з творів Тараса Шевченка. У 1847 році за власні кошти він відкрив парафіяльне училище для дітей селян у селі Рудка Лубенського повіту на Полтавщині. З 1846 року почав видавати зібрання своїх прозових творів, які до 1848 року вийшли в восьми томах. Помер Євген Гребінка 15 грудня 1848 року в Петербурзі від туберкульозу. Похований він в Убіжищі. На честь письменника на початку XX століття було назване місто в Полтавській області [1].

Не менш визначною для розвитку українського романтизму була й творчість В. Забіли. Віктор Олександрович Забіла, з огляду на свою поетичну творчість, належить до старшого покоління передшевченківських письменників, хоча деякі вважали, що його поезії мають натяки на вплив Шевченка. За спогадами М. Глінки (записки опубліковані в «Русской старине», 1870, т. II, с. 278–279), Забіла вже в 1838 році був відомий як поет у колі лівобережної української шляхти, що збиралася біля будинку Гр. Ст. Тарновського та історика М. А. Маркевича. Глінка часто покладав його вірші на музику своїх композицій. Тоді ж був створений його портрет художником Штернбергом, який зберігається у Імператорській публічній бібліотеці в Петербурзі.

Доля Забіли була подібною до більшості представників того покоління передшевченківських поетів, до яких належать Макаровський, Александров, Чужбинський, Писаревський, Метлинський та інші, пов'язані з виданнями

«Ластівка» і «Южный русский сборник». Поява Т. Шевченка та нове усвідомлення завдань українства, висунуті Кирило-Мефодіївським братством у середині 40-х років, приглушили їхні голоси й змусили сумніватися у власних силах. Перед ними відкрився новий світ ідеалів і боротьби, але вони не почувалися готовими іти цією новою дорогою. Водночас стара дорога, на якій вони звикли працювати і на яку покладали надії, втратила сенс. Через це багато з них залишилися в творчому застої – або кинули перо, або писали лише для себе, щоб втамувати власні почуття, усвідомлювали, що їхні твори не зможуть зачепити інших.

Найталановитіші представники цього покоління, до яких безперечно належить і В. Забіла, особливо гостро відчували цей розрив. Навіть коли менш обізнані поети у 50-х роках продовжували друкувати свої вірші і створювали ілюзію, що працюють для української літератури, В. Забіла після публікації деяких своїх творів у «Ластівці» 1841 року замовк і більше не друкувався до смерті в 1869 році, залишив свою спадщину без уваги й не звертав уваги на мінливі вподобання часу [80, с. 144-145].

Великий вплив на творчість Віктора Забіли справив Тарас Шевченко. Їхнє знайомство спочатку було заочним – у 1842 році, почувши про В. Забілу від Штернберга в Петербурзі, Т. Шевченко відчув до нього щиру симпатію навіть на відстані. Згодом між ними відбулася особиста зустріч, і вони зав'язали дружні стосунки. Відомо, що в січні 1847 року Т. Шевченко близько місяця гостював на хуторі Забіли, про що писав у листі до Миколи Костомарова. Тоді ж Тарас Григорович намалював портрет свого господаря, який, на жаль, не зберігся. Крім того, він відобразив образ В. Забіли в прозі – у повісті «Капітанша» під ім'ям Віктора Олександровича.

Після смерті Т. Шевченка, коли його тіло перевозили в Україну, В. Забіла приєднався до товариства, яке супроводжувало процес перепоховання, і брав участь у впорядкуванні могили поета на Чернечій горі. Творча доля В. Забіли була складною й заплутаною: він друкувався мало, проте ще за життя його вірші земляки поширювали рукописних списках. Останні роки

життя він провів у Борзні, де й знайшов свій вічний спокій. Хоча місце його поховання давно забулося, його пісні досі живуть у серцях нащадків, лунко і ясно, як солов'їний спів [56].

Можна підсумувати, що романтизм в українській літературі сформувався в першій половині XIX століття як відповідь на потребу національного самовираження та культурного відродження. Його появі передували преромантичні ідеї, поширені в європейських країнах, що зумовило інтерес до історичного минулого, народної творчості та внутрішнього світу особистості. Визначними осередками українського романтизму стали Харків і Львів, де діяли такі видатні постаті, як Левко Боровиковський, Амвросій Метлинський, Микола Костомаров, Євген Гребінка, Віктор Забіла, а також діячі «Руської трійці» – Маркіян Шашкевич, Іван Вагилевич, Яків Головацький. Їхня творчість збагатила українську літературу новими жанрами, мотивами, мовними засобами та утвердила право української мови на повноцінне художнє втілення. Романтики стали провідниками між народною традицією і новітніми літературними тенденціями Європи.

Висновки до розділу 1

Романтизм як літературний напрям вирізняється індивідуалізмом, емоційністю, прагненням до ідеалу та свободою творчості. В українській літературі романтизм поєднує загальноєвропейські риси з національною специфікою, що виявляється у тематичній орієнтації на історію, фольклор і народні традиції. Спільними рисами є захоплення природою, містикою та емоційною глибиною, тоді як український романтизм має яскраво виражений патріотичний і визвольний характер. Виникнення романтизму в Україні пов'язане з ідеями національного відродження та боротьби за самобутність. Поети-романтики заклали основи нової літературної мови та стилю, що вплинуло на подальший розвиток української культури. Таким чином, романтизм став важливим етапом у формуванні української літературної традиції першої половини XIX століття.

РОЗДІЛ 2

ТРАНСФОРМАЦІЯ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ НА ЕТАПІ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ КОНЦЕПЦІЇ НУШ

2.1. Концептуальні засади стратегії НУШ у сфері мовно-літературної освіти

У сучасних умовах реформування української освіти ключового значення набуває концепція «Нова українська школа» (НУШ), що передбачає оновлення змісту й методів навчання. Особливу увагу в цій реформі приділено трансформації мовно-літературної освіти, яка має формувати не лише мовні й літературні знання, а й ключові компетентності, критичне мислення та емоційний інтелект учнів.

Сьогодення висуває нові, підвищені вимоги як до вчителя, так і до учня. В умовах глобалізації, стрімкого науково-технічного розвитку, економічних та соціальних трансформацій система освіти потребує адаптації до сучасних викликів. Суспільство потребує фахівців, які володіють високим рівнем професійної підготовки та здатні ефективно діяти в динамічному світі. Педагог, як носій знань і цінностей, повинен бути зразком компетентності у своїй сфері та формувати майбутніх спеціалістів, готових до швидких змін.

Сучасний учитель – це не лише фахівець у своїй галузі, а й тонкий знавець дитячої психології, наставник, вихователь і мотиватор особистісного зростання. Важливими складовими ефективного освітнього процесу є:

- особисті якості вчителя;
- професійна майстерність, зокрема володіння сучасними педагогічними технологіями;
- сформована корпоративна культура навчального закладу;
- налагоджена взаємодія із соціальним середовищем: батьками, громадськістю, органами влади [25, с. 387].

У суспільстві знань (англ. knowledge society), де основними ресурсами виступають знання, інтелект, компетентності та ціннісні орієнтири, педагог

нової генерації сприймається як кваліфікований, компетентний і вмотивований фахівець. Такий учитель має академічну свободу, постійно розвивається професійно, здобуває інформацію самостійно й творчо, організовує освітній процес, орієнтований на дитину, враховує її вікові особливості, індивідуальні здібності, потреби, запити, життєві цілі та цінності.

З упровадженням Концепції «Нова українська школа» педагогічна спільнота зіткнулася з викликами, що потребують творчого підходу до модернізації освіти. У цих умовах трансформується соціальна й професійна роль учителя, що має поєднувати європейські стандарти професіоналізму з автентичними українськими ментальними цінностями.

Головним завданням педагога Нової української школи є впровадження компетентнісного підходу до навчання – не просто передача знань, а формування здатності застосовувати їх у практичних життєвих ситуаціях. Це також забезпечення інтеграції змісту навчання як всередині предметів, так і між ними, на основі формування ключових компетентностей.

У межах освітньої моделі НУШ професійне зростання педагога невід’ємно пов’язане з його постійним саморозвитком і самореалізацією, що стає одним із провідних соціокультурних орієнтирів. Сучасне суспільство потребує фахівців, здатних до безперервного інтелектуального, культурного та духовного збагачення протягом усього життя, як через формальну, так і через неформальну освіту. Такі педагоги мають не лише зберігати й передавати гуманістичні цінності, а й оволодівати новими професійними ролями, адаптуватися до динамічних умов сучасного світу [65].

У вимірі Нової української школи особливого значення набувають ідеї дитиноцентризму, які змінюють підхід до організації освітнього процесу. Серед ключових принципів цієї концепції варто виділити:

- відмова від надмірного адміністративного контролю, що обмежує педагогічну ініціативу та креативність;
- активна участь учнів у навчальному процесі як повноцінних його суб’єктів;

- орієнтація на особистий досвід, інтереси та потреби кожного учня;
- створення навчального середовища, яке робить освіту яскравою та значущою частиною життя дитини;
- практична спрямованість навчання, поєднання освітнього змісту з особистим досвідом учнів;
- індивідуалізація навчання, що передбачає відмову від єдиного підходу до так званого «середнього школяра» та врахування особливостей кожної дитини;
- формування особистості, здатної мислити самостійно, діяти вільно та відповідально;
- повага до свободи дитини, врахування її вікових і психологічних особливостей, створення морально комфортної атмосфери в освітньому просторі;
- розвиток шкільного самоврядування як основи для формування демократичного світогляду та гуманістичних цінностей;
- виховання особистості, що керується розумом і натхненна любов'ю, відповідно до ідей Джона Дьюї [64, с. 124].

Одним із ключових напрямів розвитку учнів є формування креативної особистості через сучасний урок української мови та літератури. Такі заняття сприяють не лише вдосконаленню мовного мистецтва й ознайомленню з національною культурою, а й створюють широкі можливості для всебічного розвитку інтелектуальних, моральних, естетичних і творчих якостей школярів.

Під час уроків української мови та літератури важливо навчати учнів нестандартному, гнучкому мисленню, вмінню бачити кілька шляхів розв'язання поставлених завдань і заохочувати їх до творчої самореалізації. Роль учителя полягає в тому, щоб розвивати інтелектуальну, моральну,

емоційно-вольову й естетичну сфери особистості учнів, що є необхідною умовою для формування їх креативних здібностей [88, с. 330-331].

Мова, як основний інструмент спілкування, відіграє важливу роль у формуванні самосвідомості та культурної ідентичності. Кожне слово, що вживається в мовленні, надає йому глибини та змістовності, відображає досвід і бачення авторів. Саме в літературі ця роль мови розкривається найповніше. Романи, поетичні твори та інші художні жанри українською мовою слугують важливою основою для осмислення історії, культури та традицій українського народу.

В освітньому процесі надзвичайно важливо зберігати й розвивати рідну мову – як у школах, так і в закладах вищої освіти, що забезпечить безперервність передачі знань наступним поколінням. Потрібно створювати умови для якісної мовної освіти та сприяти активному використанню української мови в усіх сферах суспільного життя: від засобів масової інформації та освіти до бізнесу. Важливим кроком у цьому напрямі є популяризація української мови за кордоном і підтримка міжнародних культурних ініціатив, спрямованих на зміцнення її статусу в світі.

Українська мова формує індивідуальність особистості в соціальному середовищі. Вона не лише є засобом вираження думок, а й несе в собі глибинні пласти історії, традицій і національних особливостей. Кожне слово, вислів чи фраза віддзеркалює національний дух, колективну пам'ять і культурну спадщину, що створює в українців відчуття приналежності до свого народу. Через мову людина передає свої емоції, думки й переживання, розкриває свій внутрішній світ [86, с. 15-16].

Мовно-літературна освітня галузь у межах Концепції Нової української школи має на меті формування всебічно розвинених, компетентних мовців і читачів з гуманістичним світоглядом. Такі здобувачі освіти повинні вільно володіти українською мовою, уміти читати й осмислювати як інформаційні тексти, так і твори класичної та сучасної літератури. Водночас важливою є здатність спілкуватися мовами корінних народів, національних меншин та

іноземними мовами з метою культурного, духовного та національного самовираження, міжкультурної взаємодії, розширення емоційно-чуттєвого досвіду, реалізації творчого потенціалу та формування ціннісних орієнтирів.

Одна з найактуальніших освітніх потреб сьогодення – це формування у здобувачів освіти внутрішньої мотивації до вивчення української мови, глибокого ціннісного ставлення до неї як державної, а також усвідомлення важливості її використання в усіх сферах суспільного життя. Знання та навички, здобуті на уроках мови, мають бути не лише теоретично значущими, а й практично застосовними.

Для розвитку ключових компетентностей необхідно зосередитися на формуванні загальнопредметних умінь, зокрема: уміння працювати з інформацією, аналізувати й порівнювати, робити узагальнення й висновки, висловлювати власну думку, розв'язувати проблеми, взаємодіяти в команді, приймати виважені рішення, ефективно спілкуватися й генерувати нові ідеї.

До універсальних наскрізних умінь, спільних для всіх компетентностей, належать: критичне та системне мислення, читання з розумінням, здатність чітко й аргументовано висловлюватися як усно, так і письмово, ініціативність, творчість, уміння конструктивно керувати власними емоціями, оцінювати ризики, працювати з іншими людьми, приймати рішення й долати труднощі. Розвиток усіх цих умінь відбувається завдяки впровадженню компетентнісного підходу до навчання [68, с. 53].

Сучасні інновації у викладанні української мови є результатом креативного пошуку нестандартних і ефективних шляхів розв'язання педагогічних завдань. Цей пошук породжує нові освітні технології, оригінальні виховні ідеї, нетипові методи та форми навчання, а також інноваційні підходи до організації навчального процесу. Одним із позитивних наслідків упровадження таких інновацій є підвищення рівня педагогічної майстерності вчителя, зростання його професійної культури, критичного мислення та світогляду.

Вивчення української мови сьогодні дедалі більше ґрунтується на застосуванні творчих та інноваційних рішень. Зокрема, використання інструментів штучного інтелекту, наприклад, GPTGO, дозволяє зробити освітній процес цікавішим та більш інтерактивним. Завдяки таким технологіям створюються нові методичні підходи, інтерактивні відеоуроки та інші засоби, які поглиблюють знання учнів з української мови.

Інноваційні рішення допомагають відійти від сприйняття мови як абстрактного навчального предмета, відкривають її як засіб мислення та комунікації, що сприяє перенесенню пізнавальної діяльності учнів на сучасний, творчий рівень. За твердженнями науковців, використання інноваційних методик не лише підвищує якість подачі навчального матеріалу, але й покращує засвоєння знань, розширює зміст навчального процесу, зміцнює мотивацію до вивчення української мови й літератури та формує партнерські стосунки між учителем і учнями [81, с. 193-194].

Шкільна літературна освіта в умовах реалізації освітніх цілей Нової української школи зосереджена на оновленні змісту навчання та створенні інноваційного навчально-методичного забезпечення. Згідно з Державним стандартом базової середньої освіти (2020), в Інституті педагогіки НАПН України були розроблені модельні навчальні програми з української літератури та інтегрованого курсу (українська та зарубіжна література) для 5–6 класів закладів загальної середньої освіти під науковим керівництвом Т. Яценко. Ці програми мають гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (наказ МОН від 12.07.2021 № 795).

Одним із нововведень у межах НУШ стало впровадження інтегрованого підходу до формування змісту шкільної літературної освіти. Завдяки створенню єдиного тематичного простору для вивчення літератури вдалося уникнути дублювання матеріалу в курсах української та зарубіжної літератур. Інтеграція здійснюється на кількох рівнях: за тематикою (спільні теми в обох літературних курсах), за методикою (використання аналогічних

методів і прийомів при аналізі художніх текстів) та за діяльністю (спільні форми навчальної активності учнів).

Програми вибудовані за тематично-жанровим принципом із дотриманням хронології у представленні письменників у межах кожного розділу. До добору художніх творів підходили з урахуванням їхньої мистецької цінності, читацьких інтересів учнів, вікових особливостей та рівня художнього сприймання молодших підлітків. Для текстуального вивчення рекомендовано народні й літературні казки, різножанрові фольклорні тексти, твори патріотичної тематики, поезію та прозу про красу природи й важливість дбайливого ставлення до неї, твори про дружбу, стосунки між однолітками, пригодницькі й фантастичні сюжети, а також гумористичні тексти. Значне місце відведено сучасним українським і зарубіжним авторам [93].

Методика опрацювання сучасної української літератури для молодших підлітків базується на поєднанні загальнодидактичних та літературно-методичних підходів у межах вивчення кожного художнього твору, що відбувається поетапно – від першого ознайомлення до глибокого аналітико-синтетичного осмислення. Адаптаційний цикл у рамках Нової української школи стає перехідною ланкою між початковою та базовою освітніми ланками, тож передбачає поступовий рух від читання з коментарем до самостійного аналітичного опрацювання тексту.

Під час вивчення творів сучасної літератури відбувається розвиток як читацьких, так і ключових компетентностей учнів, що досягається через виконання компетентнісно орієнтованих завдань. Основою таких завдань є робота з літературним текстом, супровідною інформацією, медіатекстами, створеними за його мотивами, а також із візуальними матеріалами: таблицями, світлинами, діаграмами, ілюстраціями. У процесі цієї діяльності учні не лише краще опановують зміст прочитаного, а й формують уміння аналізувати сучасні суспільні виклики, відображені у художніх текстах [67].

Отож, концептуальні засади стратегії Нової української школи у мовно-літературній освіті спрямовані на формування компетентного, творчого та відповідального учня, здатного до критичного мислення й комунікації. Основним пріоритетом концепції НУШ є дитиноцентризм, який забезпечує індивідуалізацію навчання та розвиток особистості. Важливу роль відіграє інтеграція змісту навчання та впровадження компетентнісного підходу, що орієнтує освітній процес на практичне застосування знань. Педагог у НУШ виступає не лише як носій інформації, а й як наставник і партнер учня, що підтримує його саморозвиток. Завдяки цим засадам з'являються умови для всебічного розвитку учнів і підготовки їх до життя в сучасному світі, що у результаті сприяє збереженню національної ідентичності та розвитку міжкультурної комунікації.

2.2. Змістові та структурні оновлення програм з української літератури

Змістові та структурні оновлення програм з української літератури спрямовані на актуалізацію навчального матеріалу та інтеграцію сучасних методичних підходів, що дозволяє зробити вивчення літератури більш цікавим та змістовним для сучасних учнів. Оновлені програми також підтримують розвиток ключових компетентностей і враховують індивідуальні особливості здобувачів освіти.

У сучасних умовах особливої важливості набуває питання вивчення української літератури в суспільстві, зокрема в освітньому процесі. Українська література залишається невіддільною частиною культурної та історичної спадщини нашого народу, яка формувалася протягом багатьох століть. Мовно-літературна освіта відіграє ключову роль у формуванні всебічно розвиненої особистості, фахівця з високим рівнем мовної культури, справжнього патріота й громадянина України. Зміст цієї освіти ґрунтується на національних та загальнолюдських цінностях, принципах гуманізму й демократичних підходах. Вивчення української літератури сприяє розвитку

особистості, здатної мислити, висловлюватися, творити й уявляти, використовувати багатство мовних засобів для вираження свого внутрішнього світу [21, с. 521].

Новий зміст шкільної літературної освіти в умовах змішаного та дистанційного навчання передбачає активне використання цифрових ресурсів і онлайн-інструментів як засобів впровадження інноваційних підходів у викладанні літератури в Новій українській школі. Ретельне застосування таких технологій допомагає учням формувати навички впевненого й відповідального користування цифровими засобами як у навчанні, так і в повсякденному житті, водночас дотримуючись принципів академічної доброчесності – ключового елементу інформаційно-комунікаційної компетентності.

Навчальний матеріал і методичні рекомендації підручників нового покоління – «Українська література. 5 клас» та «Література (українська та зарубіжна). 5 клас» (затверджені Міністерством освіти і науки України, наказ № 140 від 8 лютого 2022 року) – розроблені з урахуванням послідовного формування цієї компетентності. Під час опрацювання тем у цих підручниках використовуються різноманітні цифрові додатки, які дають п'ятикласникам змогу краще засвоювати матеріал завдяки скануванню QR-кодів, а також інтерактивним сервісам Word It Out, Write Comics та інтернет-ресурсам [92]. Отож, розглянемо більш детально особливості програм із української літератури.

Модельна навчальна програма «Українська література» для 5–6 класів розроблена відповідно до вимог Державного стандарту базової середньої освіти та відповідає його меті й основним засадам, забезпечує досягнення очікуваних результатів навчання. Література в шкільній освіті посідає важливе місце як неодмінний складник формування гуманістичного світогляду сучасної особистості та потужний носій національної ідентичності й культурного коду. Вона має ключове значення в процесах національного самоусвідомлення й самоствердження. Курс української літератури

структурований за тематично-проблемними розділами, що тісно пов'язані між собою: у 5 класі – «Мистецький спадок нащадкам», «Малює світ поезія», «Від казки до книги буття»; у 6 класі – «Пісенні скарби рідного краю», «Поетичний дивосвіт», «Живильні джерела мудрих книг».

Кожен розділ включає теми та основні змістові блоки, які забезпечують ознайомлення учнів з різноманітною дитячою літературою та передбачають як організовану, так і самостійну читацьку діяльність, сприяють формуванню активної особистості-читача. У кожному змістовому блоці наведено обов'язкові для вивчення твори, а також додаткові матеріали, які можуть бути включені за вибором учителя, наявністю часу чи самостійним інтересом учнів. Твори відбирали з урахуванням художньо-естетичних якостей, жанрової та тематичної різноманітності, ідейно-ціннісного наповнення, актуалізації змісту та читацьких інтересів дітей.

Тематика змістових блоків спрямована на розвиток умінь читати, сприймати, аналізувати, інтерпретувати та оцінювати усну інформацію, а також ефективно використовувати її у комунікативних цілях. Програма передбачає засвоєння базових понять теорії літератури, необхідних для глибокого аналізу й розуміння художніх текстів. Особливу увагу приділено вивченню літератури рідного краю, що дає можливість учням ознайомитися з творчістю місцевих письменників. Для цього вчитель має можливість виділити додаткові години та самостійно обирати тексти для детального опрацювання [72, с. 3-4].

Модельна навчальна програма «Українська література» для учнів 7–9 класів загальноосвітніх закладів розроблена відповідно до Закону України «Про повну загальну середню освіту» (2020), вимог Державного стандарту базової середньої освіти (2020) та Типової освітньої програми (2024) і передбачає базове вивчення предмета. Зміст і структура програми сформовані з урахуванням дидактичних принципів послідовності та перспективності, а також вікових особливостей підлітків. Навчальний матеріал подано з поступовим ускладненням, що сприяє системному набуттю

предметних знань, розвитку читацьких та ключових компетентностей учнів 7–9 класів.

За сучасними освітніми пріоритетами метою вивчення української літератури в цих класах є формування компетентних читачів із сталим інтересом до художньої літератури, національно свідомих громадян і патріотів з гуманістичним світоглядом. Учні повинні вміти висловлювати власну критичну оцінку прочитаного, усвідомлювати національні й універсальні цінності, що відображені у видатних творах української літератури, та застосовувати отримані знання й навички у нових навчальних і життєвих ситуаціях.

Структура програми охоплює результативний, змістовий і процесуальний компоненти. Розділ «Результати навчання» сформульований відповідно до чотирьох груп вимог, визначених у Державному стандарті базової середньої освіти: 1) усна взаємодія з іншими, сприйняття та використання інформації у різних комунікативних ситуаціях; 2) аналіз, інтерпретація та критична оцінка інформації в різних текстах, зокрема художніх і медіатекстах, для збагачення власного досвіду; 3) вираження думок, почуттів і ставлень, письмова взаємодія, інтерпретація творів українських та зарубіжних авторів, комунікація в цифровому середовищі з дотриманням норм літературної мови; 4) дослідження мовлення, використання мови для творчості, аналіз мовних і літературних явищ. Досягнення цих результатів засвідчує рівень сформованості читацьких і ключових компетентностей, а також опанування учнями відповідних наскрізних умінь.

У розділі «Зміст навчального предмета» запропоновано різножанрові художні твори для текстуального вивчення з короткими методичними рекомендаціями щодо їх опрацювання, а також твори для позакласного читання (позначені як ПЧ), зразки різних видів мистецтва (позначені МК) і поняття теорії літератури (позначені ТЛ). Відбір творів здійснено з урахуванням їхньої художньої вартості, ідейно-тематичного значення, а

також особливостей сприйняття та читацьких інтересів учнів відповідного віку [73, с. 2-3].

Оновлення методологічних і методичних засад викладання української літератури у старших класах зумовлене потребою реагувати на виклики сучасності. Серед них – зміни в способі сприйняття інформації в епоху цифрових технологій, необхідність формування читацьких умінь і ключових компетентностей, зокрема комунікації державною мовою, інформаційної грамотності, здатності до безперервного навчання, а також впровадження профільного навчання.

Основна ідея сучасних підходів до організації літературної освіти полягає в наступному:

1. Літературний твір розглядають перш за все як витвір мистецтва, що відображає певний художній стиль чи напрям, а його інтерпретацію здійснюють переважно з естетичної точки зору.

2. Історію літератури пропонують трактувати як історію пошуку художніх форм вираження змін у світогляді людини, її прагнень до гармонії зі світом і з собою.

3. Предметні знання й уміння розглядаються як інструменти для особистісного й читацького зростання учня, з акцентом на розвиток його індивідуальної читацької позиції.

4. Програма також передбачає діяльнісний підхід до навчання, зреалізований через систему загальнонавчальних умінь [75, с. 3].

Літературний курс у старших класах має системно-історичний характер, а не лише базується на історико-літературному підході. Основними критеріями добору художніх текстів для ґрунтовного аналізу є їхня репрезентативність певного літературного напрямку або течії, естетична цінність, значення в творчому доробку письменника й літературному вимірі, а також відповідність віковим особливостям старшокласників.

Твори, визначені для текстуального опрацювання, розглядають детально, часто через метод «повільного» читання. Так само аналізують і тексти «за

вибором», які добирає вчитель або, що є більш результативним, учні за його спрямуванням, що сприяє розвитку навичок глибокого осмислення текстів різних жанрів, стилів та естетичних систем.

Програма також передбачає вивчення творів кримськотатарських авторів – Ісмаїла Гаспринського (у 10 класі) та Ервіна Умерова (у 11 класі), що допоможе учням краще усвідомити багатогранність і єдність української культури.

Метою оглядового читання є формування загального розуміння художнього твору як мистецького явища у вимірі історії літератури та життя письменника. А добір текстів для позакласного читання й уроків літератури рідного краю учні здійснюють разом із учителем, що дозволяє задовольнити особисті читацькі інтереси, розвивати навички самостійного читання й організації власної освітньої траєкторії [75, с. 14].

Програма з української літератури для 10–11 класів (рівень стандарту) розроблена на основі Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1392), з урахуванням програми для 5–9 класів (2012 року з оновленнями 2015–2017 років) та відповідно до Концепції «Нової української школи» (2016).

Предмет «Українська література» в 11-річній школі знайомить учнів із найкращими зразками художньої літератури як мистецтва слова, сприяє формуванню та збагаченню внутрішнього світу молодого людини, впливає на її свідомість, моральні цінності, розвиває інтелектуальні, творчі здібності, естетичний смак, самостійність мислення й громадянську позицію. Вся ця робота спрямована на підтримку самореалізації особистості в майбутньому.

Курс для 10–11 класів побудовано за тематично-хронологічним принципом, що забезпечує системний підхід до вивчення літератури, розпочатого ще в 9-му класі, із акцентом на важливі теми у хронологічній послідовності. Такий підхід допомагає учням через естетико-літературні категорії, поняття та біографії письменників зацікавитися якісними творами

національної літератури, активізувати морально-етичний потенціал текстів і розвивати ключові суспільно-ціннісні компетентності. Водночас це допомагає оновити усталений, іноді застарілий образ української літератури на фоні світового літературного виміру.

Вивчення літератури в 10–11 класах охоплює жанрово-тематичне різноманіття, з урахуванням біографічних даних про авторів у найцікавіших і найвизначніших моментах. Особливу увагу приділено творам, які сприяють формуванню у молоді позитивних якостей, як-от життєствердність, оптимізм, воля до перемоги, здатність долати труднощі. У вимірі національного державотворення пріоритети належать гуманістичній, патріотичній свідомості й духовному здоров'ю особистості. Ці твори мають дарувати естетичне задоволення й стійке моральне підґрунтя.

Однак варто пам'ятати, що сприйняття літератури є індивідуальним і непередбачуваним. Іноді навіть негативні приклади у творах можуть мати позитивний вплив, сприяти моральному загартуванню особистості. Наприклад, роман Панаса Мирного «Хіба ревуть воли, як ясла повні?» може розглядатися як твір-засторога. Формування ключових компетентностей передбачає підготовку молоді до викликів сучасного світу, вміння гідно їх долати, в тому числі й на основі аналізу негативних прикладів у літературі [74].

Важливим складником формування ключових компетентностей учнів є також і підручник з української літератури. Розвиток ключових компетентностей і читацької грамотності учнів забезпечує добре спланована методична навчальна діяльність. Її основою є система компетентісно орієнтованих запитань і завдань, представлених у сучасних підручниках з української літератури. Адже саме уроки літератури є найефективнішим майданчиком для формування читацької грамотності. У більшості підручників для 5–9 класів, незалежно від авторського колективу, завдання спрямовані на розвиток навичок аналізу художніх творів, уміння застосовувати теоретичні знання, асоціювати зміст текстів із власним

досвідом, формулювати оцінні судження щодо ключових ідей твору. Компетентнісний підхід передбачає не лише опанування знань і вмінь, а й розуміння їх практичного значення, що значно підвищує читацьку активність і зацікавлення учнів. Зокрема, в підручниках О. Авраменка, О. Борзенка, Л. Коваленко, О. Слоньовської та ін. запропонована чітко розроблена й апробована система завдань різного рівня складності, яка стимулює інтелектуальну активність школярів під час самостійної роботи з навчальним текстом. У процесі виконання таких завдань учні не лише засвоюють теоретичні знання та формують читацькі вміння, а й набувають досвіду самостійного дослідження: визначають мету й завдання, планують роботу, аналізують результати, проводять рефлексію, виявляють сильні та слабкі сторони виконаного завдання і формують висновки щодо досягнутого [22, с. 98-99].

Зміст більшості підручників української мови та літератури залишається майже незмінним протягом років, що не відповідає інтересам і реаліям сучасних дітей, занурених у цифрове середовище. Батьки, учні й експерти критикують застарілий контент і традиційні методи викладання, що зводяться до механічного запам'ятовування й відтворення «правильних» відповідей. Програми перевантажені творами, які не враховують вікових особливостей сприйняття, а літературні заняття часто позбавлені живого діалогу з текстом.

Попри певні зрушення, як-от створення хрестоматій із сучасними творами, загальний підхід до формування програм і підручників залишається інертним і непрозорим. Експерти вказують на потребу змінити процедуру експертизи та відбору навчальних матеріалів, адже нинішній конкурс підручників відбувається поспіхом, що не сприяє якості змісту.

Ключовим завданням сучасної школи має стати не просто засвоєння навчального матеріалу, а формування зацікавленості до читання, критичного мислення й уміння аналізувати інформацію. Література повинна стати інструментом діалогу, а не набором фактів і чужих оцінок, що вимагає

скорочення обов'язкового списку творів, осучаснення змісту й включення актуальних для дітей тем.

Рекомендації експертів зводяться до чотирьох основних пунктів: орієнтація на інтереси дитини, зменшення кількості обов'язкових текстів, оновлення змісту підручників і створення завдань, що стимулюють творче та критичне мислення. Лише за таких умов шкільна література зможе знову стати живою, цікавою і цінною для учнів [85].

Таким чином, змістові та структурні оновлення програм з української літератури спрямовані на формування всебічно розвиненої, читацької компетентної особистості, здатної до критичного мислення й осмислення культурної спадщини. Нові підходи орієнтовані на текстоцентризм, читацькоцентризм та особистісно орієнтоване навчання, що дозволяє зробити процес вивчення літератури цікавішим і більш значущим для учнів. Програми поступово звільняють від перевантаження та застарілих творів, натомість включають тексти, близькі до сучасних реалій та вікових інтересів школярів. Впровадження рубрик на зразок «Читацький путівник» сприяє усвідомленому сприйняттю художнього твору. Такі зміни допомагають перетворити уроки літератури на простір для діалогу, роздумів та самовираження. У результаті реформування шкільної освіти література стає не лише навчальним предметом, а й засобом морального, естетичного та громадянського виховання.

2.3. Особистісно орієнтоване навчання як складник успішного вивчення української літератури в умовах НУШ

Особистісно орієнтоване навчання є одним із ключових складників Нової української школи, адже спрямоване на розвиток індивідуальних здібностей, інтересів і потреб кожного учня. У процесі вивчення української літератури особистісно орієнтований підхід дозволяє створити умови для активної читацької діяльності, самовираження та емоційного залучення школярів до аналізу художнього тексту.

Вітчизняні психологи, які досліджують механізми інтелектуальних процесів, зокрема сприйняття й творчості, дійшли висновку, що вивчення іноземної мови, літератури та історії сприяє розвитку пам'яті, логічного й асоціативного мислення, активізує емоційний компонент, що є вкрай важливим у науковому пізнанні, де домінують точні науки. У цьому вимірі проблема гуманітаризації освіти тісно пов'язується з гуманізацією навчального процесу, тобто вивченням психологічних особливостей активного сприйняття, засвоєння та запам'ятовування знань. Термін «гуманізм», який походить із латинської мови й означає «людський, людяний», передбачає визнання цінності особистості, її права на саморозвиток та вдосконалення. Водночас поняття «гуманітарний» (від французького «humanitaire») зосереджує увагу на людській сутності, освіченості, що пов'язана з суспільним життям і свідомістю. Гуманітарна освіта – це навчально-виховний процес, орієнтований на викладання гуманітарних дисциплін, серед яких чільне місце займають психолого-педагогічні, історичні, філософські, культурологічні, філологічні, українознавчі, правознавчі та політологічні науки [27].

Особистісно орієнтоване навчання передбачає взаємодію між учителем і учнем на засадах суб'єкт-суб'єктних взаємин. Його метою є не лише засвоєння знань, формування вмінь і навичок, а й розвиток особистості та формування життєвих компетентностей. Така технологія навчання враховує індивідуальні особливості кожного учня – його здібності, інтереси, уподобання, особистісні цінності та набутий досвід, створює умови для самореалізації у пізнавальній та іншій діяльності. Визначальною рисою цього підходу є активна участь учнів у навчальному процесі й свобода особистісного розвитку. В умовах сучасної освіти особистісно орієнтоване навчання розглядають як механізм, що забезпечує спільний розвиток учнів і педагогів. Учитель має усвідомлювати, що учень є не лише учасником освітнього процесу, а й повноцінним суб'єктом життя [91].

Для впровадження особистісно орієнтованого підходу відповідно до концепції Нової української школи слід:

- надати учням можливість обирати предмети та рівень їх складності, а також створити умови для навчання у різновікових предметних чи міжпредметних групах;
- організувати освітній процес з урахуванням навичок ХХІ століття, пристосовувати його до індивідуальних стилів навчання, темпу та складності, а також різних навчальних траєкторій – від завдань комунікативного характеру до творчих;
- враховувати вікові особливості фізичного, психічного та розумового розвитку дітей;
- розкривати потенціал кожної дитини через справедливе, неупереджене ставлення до всіх учнів;
- виховувати у дітей гідність, оптимізм, сильні риси характеру та моральні чесноти;
- навчати учнів справлятися зі стресовими ситуаціями та емоційною напругою;
- забезпечувати психологічний комфорт і підтримку всіх учасників освітнього процесу при вирішенні педагогічних завдань [59, с. 228].

Навчання, що базується на особистісно орієнтованому підході, передбачає формування в учнів внутрішньої мотивації до навчання, прагнення досягати результатів, оволодівати необхідними знаннями, уміннями та досвідом. Такий підхід реалізують за допомогою поєднання індивідуального та диференційованого навчання. Індивідуалізацію в освітньому процесі забезпечує врахування вчителем особистісних рис, здібностей, інтересів та навчальних потреб кожного учня. Диференціація ж означає організацію освітньої діяльності відповідно до рівня підготовки, темпу засвоєння та складності завдань для окремих груп або учнів. У межах цього підходу змінюється характер взаємодії між учителем і учнем: їхні

взаємини набувають суб'єкт-суб'єктного характеру, а роль учителя трансформується у фасилітатора й наставника. Учень же стає активним учасником освітнього процесу, який самостійно визначає мету, обирає зміст і форму роботи, оволодіває навичками планування, саморефлексії та відповідальності. Успішна реалізація такого підходу вимагає від педагога високої професійної підготовки – не лише ґрунтового знання свого предмета, а й уміння застосовувати сучасні методики, відстежувати прогрес кожного учня та створювати умови для розкриття його особистісного потенціалу [23, с. 183-184].

Центральним елементом особистісно орієнтованого навчання є інтерсуб'єктна взаємодія. Вона передбачає адаптацію освітнього процесу до пізнавальних можливостей кожного школяра, створення умов для виявлення в діалозі природних інтелектуальних та творчих здібностей особистості, а також формування простору для самопізнання й самореалізації. Інтерсуб'єктність є важливою психологічною передумовою розв'язання сучасних педагогічних викликів. Особистісно зорієнтоване навчання не може бути відірваним від національних цінностей, духовності та патріотичного виховання. Гармонійна особистість формується тоді, коли всі її якості підпорядковані провідній рисі – ідеї служіння Батьківщині. Під час вивчення літератури інтерсуб'єктна взаємодія активізує як зорове, так і мовленнєве мислення учнів, що зумовлено природою художнього тексту та потребою в діалогічному сприйнятті. Уява митця створює особливий художній світ, який у свідомості читача набуває нового змісту, перетвореного його власним досвідом, і стає результатом живої комунікації [76, с. 149].

Особистісно орієнтований підхід у навчанні не слід сприйматис як остаточну мету, що не передбачає подальшого розвитку чи нових викликів. Його призначення – створити морально й психологічно сприятливі умови для освіти, розвитку та виховання учнів, а головне – для їхнього самовизначення. Це означає, що кожен школяр має здійснити усвідомлений вибір сфери своїх інтересів, а вчитель – допомогти у цьому виборі, сприяти виявленню

здібностей дитини в тій чи тій діяльності. При цьому всі учасники освітнього процесу мають поділяти такі переконання: по-перше, кожна людина має талант, просто не завжди робить свою справу; по-друге, якщо учень докладає зусиль, але не досягає високих результатів, це означає, що його сильні сторони слід шукати в іншій галузі; по-третє, жодну оцінку особистості не можна вважати остаточною, оскільки людина може змінюватися в різних умовах. Впровадження особистісно орієнтованого підходу – одне з найскладніших завдань сучасної школи, зумовлене оновленням освітнього змісту, потребою в розвитку активності учнів та формуванні в них навичок самостійного здобуття знань [33, с. 115].

У процесі вивчення української літератури в учнів формується досвід переживання важливих людських почуттів – любові до рідної землі й природи, гуманного ставлення до ближнього, пошани до батьків, щирості, віри в красу, добро та справедливість, а також здатності зберігати власну гідність, людяність і милосердя. Українські автори відкрили нові горизонти в європейському мистецтві, адже їхні моральні орієнтири, глибина художнього мислення, психологізм та масштаб ідейного впливу дозволили українській літературі посісти гідне місце в світовому культурному просторі. Вони першими порушували теми, пов'язані з ціннісними орієнтирами людини, її вибором, моральними принципами, які й стали основою багатьох творів. Завданням учителя є донести ці ідеї до школярів у формі, доступній їхньому вікові та рівню сприйняття. Головна мета сучасного уроку літератури – викликати інтерес до читання, формувати художній смак, розкрити учням глибину змісту твору та світогляд письменника, зробити літературний текст особисто значущим для кожного школяра [45, с. 71].

Актуальним є використання особистісно орієнтованого навчання української літератури для формування читацької компетентності учнів. Підтримка читання є надзвичайно важливим елементом культурного розвитку, засобом підвищення інтелектуального рівня нації, стимулювання творчого потенціалу особистості та соціальної активності українського

суспільства. Сучасний освітній процес орієнтований на формування учня як носія культури та активного творця власного життя. Завдання школи, вчителя й класного керівника – сприяти духовному зростанню дитини, підтримувати її в процесі саморозвитку та навчати самотворенню.

У цьому надзвичайно важливу роль відіграє книга. Тому пріоритетом спільної діяльності педагогів, бібліотекарів і батьків є популяризація читання, формування читацької культури, розвиток навичок користування бібліотечними ресурсами й довідковими матеріалами, а також стимулювання пізнавального інтересу учнів. Водночас читання є складною розумовою діяльністю, яка потребує зосередженості, напруження та витрат фізичної й психічної енергії. За підрахунками, якщо учень читатиме щодня хоча б одну годину, то протягом шкільного життя він опрацює від 150 до 170 книжок обсягом 300 сторінок, що становить близько 13–14 книг на рік. Такі дані мають як пізнавальну, так і практичну цінність, адже допомагають орієнтуватися в обсязі позакласного читання та програмної літератури для кожного класу [77, с. 157].

В процесі формування літературних знань і навичок ключову роль відіграє структура читацької компетентності, яка охоплює не лише психологічні чи інтелектуальні особливості особистості, а й залежить від рівня ефективності читання, здатності учня виконувати різноманітні завдання з літератури та успішно долати проблемні ситуації для досягнення результатів. У межах компетентнісного підходу до навчання беруть до уваги дослідження фахівців щодо поєднання особистісних, когнітивних, естетико-комунікативних і ціннісних механізмів читацької компетентності. Вони спрямовані на організацію та забезпечення ефективної естетичної взаємодії учнів із художнім твором [49, с. 73].

Читання є потужним інструментом формування комунікативної та професійної компетентності майбутнього фахівця й успішної особистості. Його значення для розвитку мовлення, творчості, креативного мислення дитини, а також формування індивідуальної культурної моделі світу є

надзвичайно вагомим. На думку багатьох науковців, саме читання сприяє розвитку критичного мислення, що дозволяє учням краще орієнтуватися в інформаційному просторі та чинити опір неякісному контенту. Важливо розуміти, що вміння читати – це не просто володіння технікою читання, а цілий комплекс знань, навичок і вмінь, які формуються та розвиваються протягом життя в різних умовах спілкування. Читацька компетентність, у свою чергу, – це система особистісних якостей, яка базується на інтелектуальному потенціалі людини. Попри загальне враження, що люди стали читати менше, варто визнати: кількість тих, хто читає, зростає – просто читання набуло нових форм. У громадському транспорті ми бачимо безліч людей із телефонами, які споживають різноманітний контент – від повідомлень до реклами, миттєво реагують на інформацію в інтернеті. Однак цей тип читання – фрагментований, «екранний», що значно впливає на сприйняття. Діти, звиклі до швидкої зміни зображень і кліпів, усе менше здатні зосереджено читати довгі тексти на папері, що потребують уваги, системного мислення та мовної практики, що часто викликає в них страх перед об'ємним текстом, труднощі з переказом і розумінням змісту, що пов'язано зі збідненим словниковим запасом. Хоча вчені не дійшли єдиної думки щодо цієї проблеми, більшість вважає, що однією з причин є надмірне інформаційне навантаження, до якого сучасна дитина залучена з перших днів життя. Явище «кліпової» свідомості – чи то проблема, чи просто ознака часу – викликає дискусії, однак зрозуміло одне: традиційне книжкове читання вимагає від дитини більших зусиль і часто зустрічає внутрішній спротив [51, с. 56].

У процесі формування читацької компетентності важливо враховувати її багаторівневу структуру, що охоплює різні когнітивні й емоційні механізми. Першим етапом є вміння знаходити інформацію в тексті – це найпростіший рівень, який передбачає пошук очевидних фактів та відповідей на запитання типу «хто?», «де?», «що сталося?». Такі завдання допомагають

учням орієнтуватися в художньому творі та закладають основу для подальшого аналізу.

Наступним рівнем є вміння інтерпретувати та узагальнювати прочитане. Учні не лише структурують подану інформацію, а й вчаться пов'язувати її елементи в цілісну картину, розуміти мотиви персонажів, авторські прийоми та приховані сенси, що дає змогу формулювати прості висновки, робити умовиводи на основі аналізу ситуацій у творі, співвідносити прочитане з власним досвідом і прогнозувати розвиток подій.

Найвищий рівень читацької компетентності – критичне оцінювання тексту. Учні вчаться аналізувати стиль, достовірність інформації, авторську позицію, а також засоби впливу на читача, що стосується як художніх, так і медійних текстів, зокрема реклами. Критичне мислення дає змогу не лише краще розуміти літературу, а й розпізнавати маніпуляції, формувати незалежну думку та усвідомлено сприймати інформаційне середовище [12].

Можна стверджувати, що особистісно орієнтоване навчання є провідним чинником успішного засвоєння української літератури в умовах Нової української школи, що дозволяє враховувати індивідуальні особливості учнів, їхні інтереси, життєвий досвід і рівень підготовки. Завдяки цьому літературна освіта стає не лише засобом вивчення художніх творів, а й інструментом самопізнання, формування цінностей, критичного мислення й емоційного інтелекту. Учні набувають навичок самостійної роботи з текстом, вчаться аргументувати власну думку та проявляти креативність. Важливо, що такий підхід сприяє внутрішній мотивації до навчання й активному включенню школярів у процес пізнання. Отже, особистісно орієнтована модель навчання відкриває нові можливості для більш осмисленого вивчення української літератури.

Висновки до розділу 2

Упровадження концепції Нової української школи сприяє якісній трансформації мовно-літературної освіти у закладах загальної середньої освіти. Концептуальні засади стратегії НУШ орієнтовані на розвиток компетентностей учнів, формування їхньої комунікативної та культурної спроможності за допомогою інтеграції сучасних методик навчання. Оновлення програм з української літератури забезпечує більш системний і різносторонній підхід до вивчення творів, враховує сучасні освітні стандарти та потреби учнів. Особистісно орієнтоване навчання, як ключовий компонент НУШ, стимулює мотивацію, творче мислення й самовираження школярів. Індивідуальний підхід підвищує ефективність засвоєння літературних знань і формує розуміння культурної спадщини, а також створює умови для розвитку індивідуальності кожного учня і його успішної соціалізації.

РОЗДІЛ 3

МЕТОДИЧНІ ПРИЙОМИ ВИВЧЕННЯ ЛІТЕРАТУРНОГО СПАДКУ ПОЕТІВ-РОМАНТИКІВ ПЕРШОЇ ХІХ СТОЛІТТЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

3.1. Використання інформаційно-комунікаційних технологій з метою актуалізації знань учнів про добу романтизму

У добу інформатизації ІКТ є важливим засобом активізації навчального процесу та підвищення інтересу учнів до вивчення літератури. Використання сучасних технологій на уроках української літератури сприяє розумінню специфіки доби романтизму та допомагає зробити матеріал більш доступним і наочним для учнів.

Термін «технологія» почав активно з'являтися в педагогічній літературі під час аналізу освітнього досвіду країн Західної Європи, США та Японії, де навчання почали здійснювати з залученням техніки та технічних засобів. Поняття «інформаційні технології» (від англ. «information technology») охоплює сукупність методів, виробничих процесів і програмно-технічних засобів, які забезпечують збирання, обробку, зберігання, поширення, представлення та використання інформації на користь її споживачів. Застосування ІТ в освітньому процесі дозволяє перейти від переважно інформаційної моделі навчання до особистісно зорієнтованої, з урахуванням індивідуальних особливостей учнів, що сприяє покращенню оцінювання навчальних результатів. У сучасних умовах основне завдання вчителя – підготувати молодь до змін в інформаційному середовищі, забезпечити навички швидкої адаптації та оперування інформацією. При цьому важливо постійно оновлювати комп'ютерні навчальні програми та сучасне програмне забезпечення. Однак не слід забувати, що ІТ мають доповнювати, а не повністю замінювати традиційні форми навчання [66, с. 99].

Серед ключових напрямів використання інформаційних технологій в освітньому середовищі можна виокремити такі: формування інформаційного

простору закладу освіти; створення педагогічних програмних продуктів; застосування ІКТ у проєктній та дослідницькій діяльності; використання мультимедійного контенту в навчанні; розробка дистанційних освітніх курсів; упровадження ІТ в управлінські процеси освітніх установ; активне використання інтернету для пошуку інформації, підготовки методичного забезпечення, професійного консультування; створення сайтів навчальних закладів; організація профорієнтаційної діяльності; розробка програм контролю знань; формування електронних бібліотек і медіатек тощо.

Однак інтеграція сучасних інформаційних технологій у систему освіти зумовлює появу низки викликів. Серед них – необхідність перегляду змісту освіти, оновлення методик і форм організації освітнього процесу, посилення гуманітарного підходу до освіти, забезпечення міжпредметної інтеграції та фундаментальності знань. Також актуальними залишаються питання підготовки кваліфікованих педагогічних кадрів, безперервного фахового розвитку, зокрема розвитку навичок самоосвіти та самовдосконалення, що є основою формування інформаційної культури особистості.

У зв'язку з цим, використання різноманітних навчальних технологій у закладах освіти стало пріоритетним не лише на практичному рівні, а й у межах наукових досліджень, які зосереджені на вдосконаленні якості освітніх послуг та адаптації навчального процесу до сучасних інформаційних проблем [63, с. 124-125].

Яскравим прикладом успішного впровадження інформаційно-комунікаційних технологій є поява інтернету – всесвітньої комп'ютерної мережі з майже необмеженими можливостями щодо збору, збереження та індивідуальної передачі інформації кожному користувачу. Інтернет стрімко набув поширення в науці, освіті, комунікації, ЗМІ (включно з телебаченням), рекламі, торгівлі та багатьох інших сферах людської діяльності. Перші спроби інтегрувати інтернет у систему освіти продемонстрували його значний потенціал для освітнього поступу. Водночас було виявлено чимало

труднощів, що перешкоджають повноцінному використанню цієї технології в освітньому процесі.

Зокрема, застосування інтернету в навчанні потребує набагато більших фінансових і технічних ресурсів порівняно з традиційними методами, що зумовлено потребою в сучасному обладнанні (комп'ютерах, модемах та іншій техніці), відповідному програмному забезпеченні для підтримки навчальних технологій, а також розробці організаційно-методичних матеріалів – інструкцій для студентів і викладачів, створенні нових підручників та навчальних посібників.

Сьогодні триває активне накопичення практичного досвіду, пошук шляхів удосконалення якості навчання та впровадження нових форм застосування ІКТ у різних освітніх процесах. Проте складнощі все ще залишаються – вони пов'язані не лише з браком методичних рекомендацій щодо використання технологій, а й з відсутністю цілісної методології розробки ІКТ для освітніх потреб, що часто змушує педагогів покладатися виключно на власні знання, досвід та інтуїтивний пошук ефективних шляхів впровадження цифрових інструментів у навчальний процес [17, с. 132].

Сучасний освітній процес важко уявити без використання мультимедійних технологій, адже вони дають змогу педагогу ефективно та динамічно представити великий обсяг матеріалу, зробити його цікавішим, доступнішим і візуально привабливішим. Учні, які часто мають кращу обізнаність у сфері цифрових технологій, ніж їхні вчителі, легше сприймають інформацію через знайомі їм формати – відео, ігри, інтерактивні презентації, що допомагає не лише зосередити увагу, а й розвиває інтерес, заохочує самовираження та сприяє подоланню труднощів у навчанні.

У праці зазначається, що «мультимедійні уроки захоплюють учнів своєю оригінальністю й формують атмосферу діалогу, за якої діти охоче висловлюють думки, активно долучаються до завдань, працюють із джерелами інформації. Їх приваблює можливість взаємодії з технікою, що стимулює самостійність, відповідальність і бажання досягати високих

результатів. Водночас завдяки практичним завданням формується вміння до самоконтролю та саморефлексії» [34, с. 238].

Попри впровадження мультимедійних засобів, загальна структура уроку залишається незмінною: зберігаються традиційні етапи, однак їхня тривалість та наповнення можуть варіюватися. Особливо важливим стає мотиваційний компонент, який набуває пізнавального змісту. Саме цікавість, емоційна залученість та увага є основою для творчої й осмисленої діяльності учня [34, с. 238-239].

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) на уроках української мови й літератури має чимало переваг порівняно з традиційними методами навчання. Насамперед, це сприяє розвитку креативності, дослідницького мислення, інтелектуальних здібностей учнів, а також підвищує їхню мотивацію до навчання та інтерес до предмета. ІКТ дають змогу активізувати пізнавальну діяльність школярів, забезпечити індивідуальний підхід і диференціацію навчання, стимулювати самостійність та навчити орієнтуватися в сучасному інформаційному просторі. Учні здобувають навички ефективного обміну інформацією за допомогою цифрових інструментів, а вчителі мають можливість удосконалювати власну цифрову компетентність.

Використання сучасних технологій на уроках дозволяє вчителю впроваджувати різноманітні прийоми, урізноманітнювати зміст і форми навчання, враховувати рівень підготовки та особисті зацікавлення учнів, а також оперативно здійснювати контроль знань. Крім того, ІКТ сприяють формуванню ключових компетентностей, необхідних у повсякденному житті. Зокрема, учні вчаться знаходити, аналізувати, систематизувати інформацію (інформаційна компетентність), розуміють власну культуру та культуру інших народів (полікультурна компетентність), беруть активну участь у дискусіях, критично мислять і ввічливо висловлюють думки (комунікативна компетентність).

Також школярі набувають соціальної компетентності – навичок співпраці, відповідальності та подолання невпевненості. Вони вчаться планувати власне навчання, визначати цілі, обсяг необхідного матеріалу та організовувати процес його опрацювання. Таким чином, застосування ІКТ на уроках української мови та літератури не лише модернізує освітній процес, а й сприяє цілісному розвитку особистості учня, забезпечує формування компетентного, самостійного і відповідального громадянина [18, с. 24-25].

Так, ефективним засобом ІКТ, що варто використовувати на уроках української літератури при вивченні доби романтизму, є хмарні сервіси. На сьогодні це відносно нова технологія, якій ще не приділено належної уваги в сфері соціальних комунікацій. Розвиток сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) і комп'ютерних послуг у ХХІ столітті сприяв появі нових форматів інформаційно-комунікаційних процесів.

Існує чимало тлумачень поняття «хмарні сервіси», однак у вимірі соціальних комунікацій важливо розуміти, що вони є окремою технологією, що забезпечує збирання й збереження інформаційних ресурсів з метою створення контенту різного типу й призначення. Хмарні технології – це сукупність методів і засобів, спрямованих на накопичення й систематизацію знань про світ, їх опрацювання на спеціалізованих сервісах та передачу необхідної інформації через інтернет користувачам.

Варто також звернути увагу на необхідність ідентифікації сучасних хмарних технологій, які використовуються в різних сферах діяльності, з урахуванням прикладного значення соціально-комунікаційних платформ. Їхнє впровадження та використання є обґрунтованими й актуальними, адже вони сприяють створенню та поширенню різноманітного інформаційного контенту. Хмарні сервіси виконують роль не лише інформаційного сховища, а й ефективного комунікаційного середовища [20, с. 261].

Хмарно орієнтоване освітнє середовище – це спеціально створений простір взаємодії між учителем і учнями, що базується на використанні онлайн-інструментів для пошуку, опрацювання та зберігання навчальної

інформації в дистанційному форматі. Дидактичний потенціал хмарних технологій на уроках української літератури в школі проявляється в розширенні комунікаційних можливостей, посиленні активної ролі учасників освітнього процесу, зростанні мотивації до навчання, зручності доступу до матеріалів, можливості індивідуалізованого підходу до навчання, реалізації діяльнісного підходу та активізації пізнавальної діяльності. Хмарні технології сприяють розвитку критичного мислення та пошуково-дослідницьких навичок, пропонують сучасну альтернативу традиційним методам викладання.

Для ефективного впровадження хмарних сервісів у процес навчання літератури вчителям необхідно створити власне освітнє середовище онлайн. Сучасні словесники активно використовують інтерактивні інструменти, зокрема LearningApps.org для вправ, ThingLink для інтерактивних зображень, Simpol для організації опитувань, Padlet як віртуальну дошку, а також Glogster для створення інтерактивних плакатів.

Окрему увагу слід приділити освітній платформі CourseHero, яка стає важливим джерелом навчальних ресурсів. Вона забезпечує доступ до оригінальних методичних матеріалів, створених і протестованих педагогами: навчальних посібників, інструкцій, презентацій, методичних розробок, що дозволяє значно підвищити якість викладання української та зарубіжної літератури у профільних класах [70, с. 129].

Наприклад, на уроці української літератури під час вивчення літератури доби романтизму можна створити інтерактивну мапу на сервісі ThingLink, де учні позначають місця життя й творчості поетів-романтиків. За допомогою Padlet учні можуть створити віртуальну стіну з цитатами улюблених романтичних поезій і власними ілюстраціями до них. На платформі LearningApps варто підготувати вправи на відповідність авторів і тем їхніх творів, або тести за змістом поезій. В Canva або Glogster учні можуть створити креативні постери про риси романтизму на прикладах

творів. У Google Forms легко провести рефлексію наприкінці теми, щоб дізнатися, які образи чи ідеї романтизму найбільше вразили клас.

Не менш цікавим є також і використання на уроках літератури віртуальних екскурсій. Освітні екскурсії можна класифікувати за різними ознаками, зокрема за формою проведення – на реальні та віртуальні. Останні стали особливо актуальними в умовах дистанційного навчання під час карантину 2020 – 2021 років. Віртуальна екскурсія – це онлайн-форма навчальної діяльності, яка залучає різноманітні об'єкти (історичні пам'ятки, музейні експонати, природні об'єкти, пам'ятки культури тощо) для виконання учнями тематичних завдань із певного навчального предмета. До освітніх можливостей такого формату належать віртуальні подорожі до міст і країн, які вивчають, відвідування художніх чи наукових музеїв, парків, ботанічних садів або підприємств, де теорія поєднується з практикою. Серед переваг віртуальних екскурсій варто виокремити доступність, повторний перегляд, наочність, інтерактивність, універсальність для різних предметів і тем, кращу інтеграцію в цифрове середовище учня, а також можливість творчої самореалізації, що долає бар'єри сприйняття класичного музейного простору [37, с. 258-259].

Віртуальні літературні екскурсії поділяються на кілька типів: літературно-біографічні, які знайомлять із життям і творчістю письменника; літературно-краєзнавчі, що проводять по місцях, пов'язаних із пам'яттю про митця; історико-літературні, які висвітлюють окремі етапи розвитку національної культури і літератури; літературно-художні – екскурсії по світових виставкових залах; а також оглядові сайти, де зібрано кілька таких екскурсій, присвячених одному автору. Організовуючи віртуальну екскурсію, варто почати з вступної бесіди, де визначити її мету та завдання, а також підготувати маршрутні листи для учнів. Важливо звернути увагу на навігацію сайту – як переміщатися між експозиціями, або ж створити власну екскурсію за допомогою програмного забезпечення, наприклад, Photo 3D Album [87, с. 222].

Сьогодні літературна екскурсія є завершеною й цілісною формою навчальної діяльності, що має такі характерні риси: тривалість від однієї академічної години (45 хвилин) до кількох днів; присутність учасників – учнів; наявність екскурсовода – вчителя, який веде екскурсію; використання різних видів мистецтва, візуальних матеріалів і демонстрація об'єктів на місці; чітка тематична спрямованість показу; пересування учасників за задалегідь визначеним маршрутом; активна участь школярів, їхнє спільне естетичне сприйняття й вивчення об'єктів, що сприяє формуванню літературних компетентностей; а також діалогова взаємодія між учасниками, що розвиває різні типи мислення та ціннісні моделі.

Ключовою в цій формі навчання є діяльність усіх учасників – екскурсовода й учнів, які перебувають у тісному взаємозв'язку. Успіх екскурсії залежить від внеску кожного з них. Особливу роль у цьому процесі відіграє вчитель літератури, який повинен володіти такими компетентностями: прогностичною – умінням передбачити кінцевий результат екскурсії; проєктувальною – здатністю розробити спільний план дій викладача й студентів для опрацювання літературної теми та організації дослідницької роботи; конструкторською – вмінням підготувати учнів до активної пошукової діяльності, пов'язаної з творчістю конкретного письменника [24, с. 157].

Зокрема, на уроках української літератури під час вивчення доби романтизму можна організувати онлайн-подорож до садиби Тараса Шевченка або музею Пантелеймона Куліша, де учні побачать особисті речі і почують історії з життя поетів. За допомогою використання інтерактивних платформ школярі можуть досліджувати пейзажі України, які надихали на творчість багатьох письменників, або віртуально відвідати старовинні міста, описані в творах. Віртуальний формат допомагає не лише краще зрозуміти власне історичну епоху, у якій жили та творили митці, а й розвиває навички самостійного пошуку інформації. Віртуальні екскурсії стимулюють цікавість

і творче мислення, дають змогу учням ставити питання і шукати відповіді в інтерактивному середовищі.

Можна стверджувати, що використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках української літератури значно підвищує рівень знань учнів про добу романтизму. ІКТ дають можливість інтерактивно залучати школярів до вивчення матеріалу за допомогою мультимедійних презентацій, відеоматеріалів, віртуальних екскурсій та онлайн-ресурсів. Завдяки використанню ІКТ учні краще розуміють історико-культурний вимір епохи та краще сприймають творчість письменників-романтиків. Інтерактивність навчання стимулює розвиток критичного мислення та творчих здібностей, активізує пізнавальну діяльність і мотивацію. Використання ІКТ дозволяє також враховувати індивідуальні особливості кожного учня, що сприяє більш ефективному засвоєнню знань.

3.2. Застосування методу «Прес» та асоціативного мислення під час аналізу художніх текстів

Метод «Прес» і розвиток асоціативного мислення є ефективними інструментами для детального аналізу художніх текстів. Він допомагає учням структурувати інформацію, виявляти приховані зв'язки та творчо осмислювати зміст творів. Застосування цього методу сприяє активізації пізнавальної діяльності і формуванню критичного мислення. Розглянемо кожен із методів більш детально.

Аналіз художнього тексту – це процес осмислення твору, під час якого розглядають його основні складники, зокрема тематику, ідеї, мотиви, образну систему. Такий аналіз стимулює мислення, розвиває уяву, тренує пам'ять. Його суть полягає в умовному поділі твору на змістові та формальні елементи, вивченні їхніх характеристик і ролі в загальній композиції, а також у з'ясуванні взаємозв'язків між частинами. Художній твір – це структурований результат образного мислення автора, втілений у формі оповіді про події, які відображають особисте розуміння життя. Аналіз є

ефективним інструментом розвитку мовлення учнів: він сприяє збагаченню словникового запасу та формуванню навичок вдалого використання мовних засобів.

Оскільки тексти виникають у процесі мовної взаємодії, їхнє розуміння потребує врахування комунікативного виміру. Дослідники наголошують, що у викладанні літератури ключовими є виразне читання й глибокий аналіз художніх творів. Художній аналіз розглядають як творчий діалог між учителем і учнями, у якому зіставляють світогляд автора і читача. Розуміння художнього тексту залежить від низки соціальних, психологічних і культурних чинників, а також від індивідуального досвіду читача. У результаті прочитання має виникнути власне читацьке бачення твору, що формується на основі якості тексту та здатності читача до інтерпретації й уявної взаємодії з ним. Отже, щоб повноцінно зрозуміти літературний твір, важливо правильно його інтерпретувати [14, с. 409-410].

Наразі не існує єдиного підходу до класифікації видів аналізу художнього твору та критеріїв їхнього вибору. Водночас варто пам'ятати, що вибір форми аналізу не повинен бути випадковим. Аналіз має залежати від ідейно-художнього змісту твору, його жанрової та родової специфіки, особливостей сприйняття учнями тексту, рівня їхньої читацької компетентності, а також від дидактичної мети конкретного уроку.

Найпростіший і найбільш доступний для школярів вид аналізу – смисловий. Його ще називають аналізом подієвого розвитку, коли учні стежать за перебігом подій у творі, поступово розкривають його головну ідею. Образний аналіз передбачає дослідження персонажів у вимірі інших художніх елементів. У дитячій літературі провідним образом зазвичай є герой, тож основна увага приділяється вивченню його характеру, поведінки, вчинків, зовнішності, а також взаємодії з іншими персонажами. Особливе значення має розкриття мотивів поведінки героїв, адже саме через їхню взаємодію розкривається ідея твору [78, с. 83].

Для розвитку аналітичних здібностей учнів старшої школи доцільно створити план-схему культурологічного аналізу художніх творів, що включає наступні етапи:

- визначення місця літературного твору в вимірі світового культурно-історичного розвитку;
- аналіз особистості автора або перекладача, а також його творчих і культурних зв'язків;
- встановлення часу створення оригінального тексту та дослідження взаємозв'язків між текстом і його епохою, філософією, історичними подіями, мистецтвом;
- порівняння літературного твору з творами інших видів мистецтва з метою виявлення спільних рис та формування цілісного художнього образу;
- вивчення структурних елементів тексту з акцентом на те, як у них відображено культурні, історичні та філософські реалії доби;
- застосування герменевтичного підходу – тристоронньої взаємодії «учитель – текст – учень» для кращого розуміння змісту твору в культурному вимірі;
- активна участь у спільному діалозі під час сприймання, аналізу та інтерпретації літературного твору як художнього явища [57, с. 377].

Ефективним засобом навчання української літератури в сучасних умовах є інтерактивні технології. Інтерактивні методи перетворюють учня з пасивного спостерігача на активного учасника навчального процесу. Завдяки новизні та нестандартному підходу такі методи викликають у школярів зацікавленість і мотивацію до навчання. Під час інтерактивної роботи кожен учень має змогу висловити власну думку, попередньо обміркувати її та обговорити з однокласниками, що забезпечує постійну взаємодію між учнями, створює атмосферу співпраці та партнерства між учителем і класом. У процесі інтерактивного навчання застосовують моделювання життєвих

ситуацій, рольові ігри та колективне розв'язання проблем на основі аналізу конкретних умов, що цілком відповідає підходам Нової української школи.

Важливою перевагою інтерактивних технологій на уроках української літератури є активне залучення учнів до діалогу. Групові обговорення, рольові ситуації, мультимедійні презентації сприяють не лише більш глибокому засвоєнню матеріалу, а й формуванню практичних навичок спілкування. Учні вчаться висловлювати власну позицію, аргументувати свої думки та брати участь у змістовному діалозі [44].

Вибір навчального методу зумовлює низка чинників. Обираючи оптимальний підхід, учитель-словесник має чітко окреслити основну мету уроку, конкретизувати завдання, які планує реалізувати, а також проаналізувати дидактичний потенціал методу для досягнення бажаного результату. Ефективність методу визначається насамперед його результативністю. Інтерактивні методи є невід'ємною частиною уроків української мови та літератури, хоча на сьогодні немає усталеної класифікації таких методів. Їх можна поділяти за різними критеріями.

Оскільки метод є складовим елементом ширшого поняття «технологія навчання», доцільно здійснювати розподіл інтерактивних методів відповідно до наявних класифікацій інтерактивних технологій. Зокрема, виокремлюють чотири групи технологій залежно від мети уроку та організаційних форм навчальної діяльності:

- 1) інтерактивні технології колективно-групового навчання – охоплюють фронтальну, спільну роботу всього класу;
- 2) інтерактивні технології кооперативного навчання – передбачають роботу учнів у малих групах з єдиною навчальною метою (робота в парах, «карусель», малі групи, «акваріум» тощо);
- 3) технології ситуативного моделювання – формують навчальний процес через залучення учнів до ігрового відтворення життєвих ситуацій;
- 4) технології обговорення дискусійних питань – стимулюють публічне обговорення спірних або неоднозначних тем [62, с. 133].

Ці технології придатні для застосовування на будь-якому уроці, тож запропоновану класифікацію можна вважати загальнодидактичною. На нашу думку, диференціацію інтерактивних методів для уроків української літератури варто здійснювати з урахуванням таких технологічного (визначає відповідність методу певній освітній технології) та типологічного (залежить від типу уроку (аспектний чи урок розвитку зв'язного мовлення)) принципів.

Інтерактивні методи навчання спрямовані на активізацію діяльності учнів у процесі засвоєння знань. Найкраще школярі засвоюють матеріал через практичну діяльність та участь у ролі ведучого дискусії. Основними принципами такого навчання є взаємодія, надання можливості учням самостійно опановувати матеріал, а також консультативна підтримка під час дослідницької роботи. До ефективних інтерактивних прийомів належить «прес-метод», який допомагає учням чітко й аргументовано висловлювати свою думку, впливати на співрозмовників і формувати навички дискусії. Застосування «прес-методу» включає такі етапи: викладач пояснює послідовність дій, ілюструє прикладами, пропонує учням спробувати застосувати метод на обраній проблемі, а також перевіряє розуміння механізму його використання, адаптує етапи до потреб класу [36, с. 164-165].

Починати навчання юнацтва дискусійним навичкам варто з використання цього методу. Він допомагає учням навчитися чітко й аргументовано висловлювати власну думку з обговорюваної теми, а також впливати на позицію співрозмовників. Метод складається з таких основних етапів:

- 1) позиція – сформулюйте свою думку і поясніть, чому ви дотримуєтесь саме такого погляду; починайте з фрази: «Я вважаю, що...»;
- 2) обґрунтування – поясніть причини своєї позиції, на якій базуються ваші аргументи; починайте зі слів: «Оскільки...»;
- 3) приклад – наведіть конкретні факти або дані, що підтримують вашу думку і підтверджують її правильність;

4) висновок – узагальніть свої аргументи, зробіть підсумок і ще раз чітко висловіть свою позицію, починаючи з фрази: «Отже, я вважаю...» [43].

Метод «ПРЕС» доцільно використовувати у випадках виникнення суперечливих думок, коли потрібно чітко та аргументовано відстояти свою позицію з обговорюваної теми. Завдяки цій технології учні вчаться вести дискусію: вони займають конкретну позицію, висловлюють власні думки та обґрунтовують їх, наводять приклади для підсилення своїх аргументів і роблять стислий підсумок, узагальнюють сказане та переконують інших прийняти свій погляд. Такий підхід до опрацювання дискусійних питань дає учням загальноосвітньої школи змогу навчитися виражати думки ясно, лаконічно та аргументовано. Ця форма роботи розвиває навички чіткої презентації власної позиції, формулювання переконливих аргументів, ведення дискусії та переконання співрозмовників, що сприяє розвитку їх комунікативної компетентності [15, с. 32].

Метод «ПРЕС» можна ефективно застосовувати на уроках української літератури при вивченні творів поетів-романтиків для формування навичок аргументованого аналізу. Наприклад, учні можуть висловити свою позицію щодо головної ідеї поезії Тараса Шевченка, починаючи з «Я вважаю, що романтичний пафос твору полягає у...». Далі вони обґрунтовують свою думку, пояснюють, чому так думають, наприклад: «Оскільки автор використовує образи природи як символи свободи і надії...». Для підсилення аргументів учні наводять конкретні приклади з тексту, цитати чи емоційні деталі, які підтверджують їх позицію. Наприкінці вони роблять стислий висновок: «Отже, я вважаю, що романтизм у цьому творі виявляється у...». Така форма роботи не лише розвиває критичне мислення, а й стимулює активне обговорення, де учні вчаться поважати думки однокласників і вміло вести дискусію, що допомагає осмислити складність творчості поетів того часу.

Важливим при вивченні творів поетів-романтиків є також і розвиток асоціативного мислення школярів. Однією з цілей Нової української школи є

формування особистості з високим рівнем естетичної культури, здатної самостійно мислити та на основі отриманих художніх знань творити нові мистецькі цінності. Однією з ключових ідей оновлення змісту освіти є стимулювання пізнавальних інтересів дітей через розвиток асоціативного мислення. Асоціативна психологія сформувалася як самостійний напрям ще в XVIII столітті, а терміни «асоціація» і «асоціанізм» у наукову парадигму ввів Джон Локк під час дослідження формування упереджень і «хибних ідей». Він вважав, що складні ідеї виникають завдяки випадковим та мимовільним поєднанням ідей через асоціації, які можуть породжувати страхи та забобони. У сучасних умовах розвитку суспільства особливу актуальність набуває питання впливу художньої творчості на розвиток особистості. Життя вимагає від людини зрілості, енергійності та здатності творчо й усвідомлено розв'язувати суспільні завдання. У формуванні творчої особистості важливу роль відіграють розвиток уяви та фантазії. Тому для стимулювання пошуку нових ідей у процесі художньо-творчої діяльності доцільно застосовувати асоціативний метод [58, с. 105].

Імплементація методу асоціативного мислення є ефективним способом для опрацювання та кращого засвоєння проблемного матеріалу або тем, що винесені на самостійну роботу. Такий підхід підвищує зацікавленість учнів у навчанні, сприяє формуванню творчого мислення, викликає емоційний відгук та створює пізнавальні зв'язки. Метод реалізують за допомогою поетапного алгоритму, де завдання послідовно ускладнюються. Спершу відбувається короткий повторний аналіз раніше поданого матеріалу, що допомагає оновити знання та виділити найважливіші аспекти. Наступний крок полягає в формулюванні викладачем проблеми та умов її розгляду, а також поясненні принципів формування асоціацій, при цьому педагог виконує роль модератора й консультанта. Потім учні по черзі вільно записують свої асоціації, які фіксуються на дошці або фліпчарті, що стимулює їхню активність і сприяє кращому запам'ятовуванню. Далі кожен вибирає серед запропонованих асоціацій найважливішу й пояснює свій вибір, що розвиває

вміння аргументувати й ухвалювати рішення. Нарешті, учасники генерують ідеї щодо розв'язання проблеми, презентують їх, ставлять запитання й відповідають, що не лише перевіряє знання, а й розвиває комунікативні, ораторські та управлінські навички [5, с. 141-142].

Пусковим чинником методу є процеси асоціативного мислення, під час яких у свідомості людини виникають різноманітні образи, що базуються на її досвіді чи підсвідомості. Психологи виділяють такі особливості цього типу мислення:

- 1) асоціативне мислення є основою творчого процесу;
- 2) залучення асоціативного мислення допомагає індивідуалізувати навчальний процес, оскільки пам'ять людини відтворює переважно особистісні образи, пов'язані з її унікальним досвідом;
- 3) асоціативне мислення активізує мозкову діяльність, покращує здатність запам'ятовувати, легше сприймати нову інформацію, знаходити смислові зв'язки, генерувати ідеї, створювати нові образи, розвивати уяву та розуміти логічні принципи;
- 4) в цьому процесі діти активно витягують із пам'яті уявлення про різні об'єкти – іграшки, рослини, природні явища, порівнюють їх між собою, в тому числі з абстрактними поняттями, й шукають між ними зв'язки;
- 5) завдяки асоціативному мисленню було зроблено багато відкриттів, наприклад, підвісний міст, який асоціювали з павутиною, що звисала між гілками куща, або гумова шина, що нагадує гумовий шланг;
- 6) асоціації також полегшують засвоєння абстрактної інформації [16, с. 33].

Метод асоціативного мислення на уроках української літератури під час вивчення творів поетів-романтиків можна використовувати для більш ґрунтового осмислення художніх образів творів. Учням можна запропонувати асоціювати ключові слова чи фрази з текстів, наприклад, «свобода», «природа», «мрія», й пояснити, які образи чи почуття вони викликають, що допомагає розвивати уяву і бачити сутність романтичних

ідей. Також учні можуть створювати асоціативні карти, пов'язувати окремі мотиви творів із історичними подіями чи особистими переживаннями поетів. Використання методу стимулює творчий підхід і активізує емоційне сприйняття поезії. Асоціативний прийом сприяє формуванню емпатії до персонажів і тем, що розкриваються у творах доби романтизму. Завдяки асоціативному мисленню учні краще усвідомлюють зв'язок між мистецтвом і життям, відкривають для себе нові грані поетичного світу.

Отож, застосування методу «Прес» та асоціативного мислення під час аналізу художніх текстів сприяє розвитку критичного та образного мислення учнів. Ці методи активізують їхню пізнавальну діяльність, допомагають осмислити зміст твору, висловити власну позицію й аргументовано її обґрунтувати. Метод «Прес» формує в учнів навички логічного мовлення, чіткої побудови думки та участі в дискусії. Асоціативне мислення розвиває уяву, сприяє кращому розумінню художніх образів, емоційного підтексту твору та авторського задуму. Поєднання цих підходів робить уроки української літератури більш динамічними, творчими та особистісно значущими для школярів. Використання цих методів є вкрай актуальним під час вивчення поезії доби романтизму, де емоційність, символізм і глибина художнього тексту вимагають нестандартного підходу.

3.3. Застосування інтерактивних методів та вправ під час вивчення творчості письменників-романтиків на уроках української літератури

Вивчення творчості романтиків на уроках літератури вимагає особливої уваги до емоційної глибини, символіки та індивідуального світогляду митців. Інтерактивні методи та вправи дозволяють зробити цей процес більш захопливим і змістовним, залучають учнів до активного осмислення художнього тексту. Інтерактивні методи сприяють розвитку критичного мислення, творчості та особистісного сприйняття літературного твору.

Зокрема, цікавим методом який можна використовувати під час вивчення цієї теми, є метод мозкового штурму. Він є ефективним способом вирішення проблем, що ґрунтується на активізації творчого мислення. У процесі обговорення учасникам пропонують висловити якомога більше ідей, зокрема нестандартних, а згодом із загального переліку обирають найперспективніші для подальшого застосування. Цей метод корисний для пошуку нетипових підходів до вирішення завдань і передбачає експертне оцінювання. Його основна мета – навчити учнів застосовувати теоретичні знання на практиці, формулювати питання, ухвалювати самостійні рішення в умовах невизначеності та прогнозувати розвиток ситуацій. Водночас метод сприяє розвитку креативності, відповідальності, вмінню працювати в колективі, а також формує впевненість у власних силах і прагнення до самореалізації. Процедура «мозкового штурму» складається з трьох етапів: спочатку генеруються ідеї без критики, далі – їх аналізують, структурують і розвивають. На першій стадії важлива кількість ідей, а на другій – пошук раціонального змісту в кожній з них і подальше вдосконалення. Ідеї можуть доповнювати одна одну або ставати основою для нових думок [42, с. 45].

Однією з головних умов успішного проведення занять у форматі «мозкового штурму» є готовність учасників вільно висловлювати оригінальні та нестандартні ідеї. Найкращі результати досягаються тоді, коли студенти вже мають досвід участі в таких обговореннях, тому навчальні варіанти «мозкових штурмів» допомагають сформувати необхідні навички. Актуальність цього методу зумовлена його здатністю активізувати інтуїтивне та креативне мислення, що сприяє швидкому пошуку нестандартних рішень і ефективному засвоєнню матеріалу. Метод також дає змогу узагальнювати наявні знання, інтегрувати їх у нові підходи та ухвалювати обґрунтовані рішення, що є вкрай важливим в умовах високої конкуренції, коли потрібні інноваційні підходи, нестандартне мислення та здатність адаптуватися до нових ситуацій. Упровадження «мозкового штурму» в освітню практику

дозволяє не лише покращити якість знань, а й розвивати у здобувачів гнучкість, ініціативність і критичне мислення [69, с. 170-171].

Для ефективного проведення «мозкового штурму» важливо вміти користуватися як мовленнєвими, так і немовленнєвими засобами комунікації. Основну роль при цьому відіграє публічне мовлення – здатність виступати перед аудиторією, формулювати свої думки чітко, переконливо та емоційно. У процесі обговорення учасники вдосконалюють навички побудови виступу відповідно до цілей: інформувати, переконувати, впливати та мотивувати. Для цього необхідно володіти мовленнєвими вміннями й технікою усного висловлювання.

Метод «мозкового штурму» доцільно застосовувати в ситуаціях, коли потрібно з'ясувати суть поняття, запропонувати шляхи вирішення певної проблеми або виявити рівень обізнаності та ставлення учасників до конкретного питання, що допомагає зібрати різноманітні думки, а також може стати основою для подальшого аналізу та обговорення.

Попри свою ефективність, цей метод не є універсальним і не завжди підходить для будь-яких видів групової взаємодії. Водночас цей метод вкрай корисний у випадках, коли неможливо ухвалити рішення більшістю голосів і необхідно досягти компромісу між різними позиціями. У таких умовах «мозковий штурм» дає змогу врахувати інтереси всіх учасників та знайти узгоджене, прийнятне для всіх рішення [32, с. 37].

Метод «мозкового штурму» можна ефективно застосовувати на уроках української літератури під час вивчення поезії романтиків для активізації мислення та залучення учнів до творчого аналізу художніх текстів. Наприклад, перед прочитанням вірша учням пропонують висловити асоціації до ключових понять: «воля», «кохання», «природа», «самотність», «герой». Після прочитання поезії клас висловлює ідеї щодо головної теми, настрою або авторського задуму. Учні можуть також обговорити, які образи викликають найсильніші емоції та чому. Метод сприяє формуванню критичного мислення, розвитку мовлення та вмінню аргументовано

висловлювати позицію. У груповій роботі діти вчаться поважати думки одне одного й знаходити нові інтерпретації поетичних рядків.

Ще одним ефективним методом, який також можна успішно використовувати на уроках української літератури, є метод «асоціативний куш». На уроках української літератури вчителі-словесники широко застосовують різноманітні інтерактивні методи, зокрема метод побудови асоціативного куша. Учитель обирає ключове поняття, яке слід опрацювати, а учні висловлюють свої знання та асоціації з ним. Спочатку озвучуються найочевидніші асоціації, а згодом – менш очевидні, що дозволяє поступово «розростити» куш. Відповіді учнів фіксуються у вигляді схеми, яка допомагає візуалізувати їхні міркування. Прийом «Асоціативний куш» або «Грунування» є універсальним і може застосовуватись на будь-якому етапі уроку. Він сприяє розвитку логічного мислення, креативності та зосередженості школярів. Залежно від мети, можна побудувати або асоціативне гроно – для актуалізації знань, або інформативне – для перевірки й оцінювання навчальних досягнень. Такі грона можуть бути як однорівневими, так і багаторівневими, де кожне нове слово стає основою для подальших зв'язків [52, с. 126].

Метод «Асоціативний куш» – це ефективна стратегія, яка допомагає учням пригадати та висловити асоціації, що виникають у них у зв'язку з певним поняттям, запропонованим учителем. Метод спонукає школярів вільно та відкрито міркувати над темою, об'єктом чи образом, ділитися власними почуттями, емоціями, ставленням і встановлювати зв'язки між різними поняттями. Цей прийом можна застосовувати на уроках різних типів – як під час вивчення нового матеріалу, так і під час його повторення. Роботу з асоціативним кушем можна організовувати індивідуально, в парах, групах або всім класом залежно від мети уроку. Учитель самостійно обирає форму проведення залежно від навчальної ситуації. Основна мета стратегії – навчити учнів структурувати інформацію, наочно відображати свої думки й ефективно опрацьовувати матеріал [89, с. 94].

Щоб створити дієвий асоціативний кущ, необхідно дотримуватись кількох основних етапів:

1. Спочатку слід визначити ключове поняття або слово.
2. Потім варто записати всі асоціації, які воно викликає.
3. Наступний крок – згрупувати ці асоціації за змістом або напрямками.
4. Далі – оформити їх у вигляді графічної моделі чи списку.

Такий алгоритм дій чітко демонструє, як правильно побудувати асоціативний кущ. Застосування цієї техніки сприяє впорядкуванню знань і стимулює активне мислення учнів [3].

Метод асоціативного куща ефективно застосовують на етапі актуалізації знань перед вивченням поезії романтиків. Наприклад, перед аналізом вірша М. Петренка «Дивлюсь я на небо» учитель пропонує учням побудувати асоціативний кущ до слова «небо». Учні називають асоціації: воля, мрія, туга, висота, простір – і ці слова допомагають краще зрозуміти мотиви твору. Під час вивчення творчості Т. Шевченка доцільно створити кущ на слово «доля» чи «воля», що дозволяє емоційно налаштувати учнів на сприйняття поезії. Також використання цього методу є доречним на підсумкових етапах: наприклад, після вивчення кількох романтичних творів учні формують кущ до поняття «романтизм», що сприяє систематизації знань та формуванню емоційного зв'язку з матеріалом.

Досить цікавим методом є також і прийом прогностичного читання. Прогностична діяльність учнів тісно пов'язана з формуванням у них ключових мисленнєвих операцій, передусім уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Здатність бачити зв'язки між подіями, явищами або вчинками персонажів дозволяє учням формулювати як прогнози щодо майбутнього, так і гіпотези про минулі події. У цьому процесі важливу роль відіграють такі розумові дії, як планування, постановка цілей, порівняння та узагальнення. Вони допомагають учням уявно моделювати хід подій.

Основою цієї діяльності є активна творча уява, яка створює нові образи й забезпечує творче переосмислення дійсності [40, с. 280-281].

Метод прогностичного читання можна ефективно застосовувати під час ознайомлення учнів із поезією романтиків. Наприклад, перед читанням вірша вчитель пропонує учням заголовки або перший рядок і просить спрогнозувати, про що йтиметься у творі. Учні формулюють власні гіпотези, спираючись на знання історичного періоду та основні риси романтизму. Після прочитання тексту аналізують, наскільки їхні припущення збіглися з авторським задумом. Також можна запропонувати учням передбачити розвиток емоційної лінії вірша або змодельовати альтернативне завершення. Така робота розвиває уяву, критичне мислення й розуміння змісту твору. Особливо ефективним використання цього методу є для аналізу поезій, сповнених символізму, емоційності та внутрішніх переживань героя.

Не менш актуальним у сучасних умовах є також і застосування методу візуалізації на уроках літератури. Технологія візуалізації навчальної інформації – це система, яка поєднує навчальні знання, способи їх візуального подання, технічні засоби передачі інформації, а також психологічні методи розвитку візуального мислення під час навчання. Одним із найпоширеніших сучасних видів візуалізації є мультимедійні навчальні презентації. Інформацію в таких презентаціях подають у вигляді слайдів, які мають єдину тему та дизайн, що допомагає наочно пояснити теоретичний матеріал, полегшує його сприйняття та запам'ятовування. Вчитель може самостійно керувати темпом показу слайдів і коментувати зображене. На слайдах можна розміщувати не лише теорію, а й практичні завдання, тести, а також QR-коди з посиланнями на додаткові ресурси, як-от відео, цікаві факти про письменника чи інтерактивні вправи. Основні переваги мультимедійних презентацій – їх гнучкість, адаптивність, інтерактивність та сучасність, що підвищує інтерес учнів до навчання. Вони сприяють засвоєнню базових знань, систематизації інформації, розвитку навичок самоконтролю і мотивації до подальшого навчання [41, с. 146-147].

Активне використання візуальних методів допомагає учням розвивати ключові навички – не просто засвоювати готові знання, а опановувати способи здобуття нової інформації в умовах швидкого зростання її обсягу. Впровадження технологій візуалізації вирішує одну з головних проблем сучасної освіти – підвищує зацікавленість у навчанні та розвиває пізнавальний інтерес, що є вкрай актуальним, оскільки традиційні методи не завжди відповідають потребам цифрового покоління, які хочуть отримати знання швидко і комплексно, і тому легко втрачають увагу до нецікавих для них тем [13, с. 42].

На уроках української літератури під час вивчення поезій романтиків технологію візуалізації можна використовувати за допомогою створення яскравих мультимедійних презентацій із ілюстраціями до образів поетів і символів творів. Учні можуть розглядати картини, фотоколажі або відео, які передають настрій і тему поезії. Візуальні схеми та ментальні карти допомагають структурувати думки про символіку та основні мотиви віршів. Також корисно створювати інтерактивні плакати, де учні можуть додавати свої асоціації або цитати, що активізує їхню творчу уяву. Використання QR-кодів на слайдах дає змогу швидко перейти до аудіозаписів читання поезій або відео з біографією поетів.

Не менш ефективним на уроках літератури є також і використання методу «Оптиміст/Песиміст». Учні працюють у парах, обирають ролі оптиміста або песиміста для обговорення певної теми. Емоційне залучення і «переживання» питання під час дебатів допомагає їм пізнати себе та розвинути особистісні якості. Після цього варто записати аргументи обох сторін – оптимістичні та песимістичні – і показати, що життя не завжди має однозначні відповіді [2].

На уроках української літератури при вивченні поезій романтиків учні можуть обговорювати образи героїв, виконувати ролі оптиміста та песиміста. Наприклад, один учень висловлює думку про романтичний ідеалізм героя як шлях до світлого майбутнього, а інший – про його внутрішні сумніви та

трагічні переживання, що допомагає краще зрозуміти багатогранність образів і суперечливість почуттів у поезії. Після дискусії учні можуть скласти список позитивних і негативних рис персонажів або тем, що розкриваються у віршах, що дозволяє відчувати складність романтичних настроїв і осмислити суть творів. Завдяки ролям учні активно залучаються до аналізу тексту, краще запам'ятовують ідеї поезій та розвивають критичне мислення.

Таким чином, інтерактивні методи та вправи значно підвищують ефективність вивчення творчості романтиків на уроках літератури. Інтерактивні технології сприяють активній участі учнів, розвитку їхнього критичного мислення та розуміння художніх образів. Завдяки таким методам, як мозковий штурм, асоціативний куш чи прогностичне читання, учні можуть вільно висловлювати власні думки та емоції. Інтерактивність допомагає розвивати комунікативні навички та формує навички спільної роботи. Водночас такі вправи сприяють формуванню емоційної чутливості, необхідної для сприйняття поезії романтиків.

Висновки до розділу 3

Використання сучасних методичних прийомів сприяє кращому розумінню літературної спадщини поетів-романтиків першої половини XIX століття. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) допомагає актуалізувати знання учнів, робить уроки більш динамічними та цікавими. Метод «Прес» і розвиток асоціативного мислення стимулюють аналітичні навички та здатність учнів критично осмислювати художні тексти. Інтерактивні методи та вправи активізують пізнавальну діяльність, сприяють розвитку творчого потенціалу учнів, що у результаті забезпечує комплексне засвоєння матеріалу, поєднує традиційні та інноваційні технології навчання. Таким чином, методичні прийоми є ключовим фактором успішного вивчення поезії романтизму в сучасній школі.

ВИСНОВКИ

Романтизм як літературний напрямок вирізняється прагненням передати індивідуальність, суб'єктивність і глибокі почуття. Для романтизму характерним є звернення до ідеалізованої природи, містики та минулого, яке слугує джерелом натхнення. Романтики зосереджувалися на внутрішньому світі людини, її мріях, прагненнях і внутрішніх конфліктах, що знаходить відображення в художніх образах і тематиці творів. Важливою рисою цього напрямку є бунтарський дух і протест проти встановлених суспільних норм та раціоналізму епохи Просвітництва. Романтичний герой зазвичай постає як унікальна особистість, яка шукає свободу та самореалізацію. Романтизм поєднує естетичні новації з глибоким філософським осмисленням людського існування.

Український і європейський романтизм поділяли спільні ідеї, зокрема визнання цінності особистості, культ почуттів, увагу до внутрішнього світу людини, а також звернення до фольклору й історичного минулого. Романтики прагнули свободи творчості та руйнування класичних канонів, розглядали митця як пророка й носія вищих істин. Водночас український романтизм відзначався яскравим національно-визвольним і антиколоніальним характером, концентрувався на питаннях самотності, історичної пам'яті та збереження культури під тиском імперій. Європейські романтики здебільшого зверталися до універсальних тем, тоді як українські – до соціально-історичних проблем, важливих для національного розвитку. Крім того, українська література вирізнялася монологічністю, проте з часом почала проявлятися тенденція до культурного діалогу.

Романтизм в українській літературі сформувався в першій половині XIX століття як відповідь на потребу національного самовираження та культурного відродження. Його передумовами стали преромантичні ідеї, що поширювалися в Європі, які викликали інтерес до історичного минулого, народної творчості та внутрішнього світу людини. Важливими центрами

українського романтизму були Харків і Львів, де творили такі видатні діячі, як Левко Боровиковський, Амвросій Метлинський, Микола Костомаров, Євген Гребінка, Віктор Забіла, а також члени «Руської трійці» – Маркіян Шашкевич, Іван Вагилевич та Яків Головацький. Їхня творчість збагачувала українську літературу новими жанрами, темами та мовними засобами, утверджувала право української мови на повноцінне художнє вираження. Романтики виступали посередниками між народною традицією і сучасними літературними тенденціями Європи.

Концептуальні засади стратегії Нової української школи у мовно-літературній освіті спрямовані на формування компетентного, творчого та відповідального учня, здатного критично мислити та ефективно спілкуватися. Головним пріоритетом концепції є дитиноцентризм, що забезпечує індивідуалізацію навчання та всебічний розвиток особистості. Значну роль відіграє інтеграція навчального змісту та впровадження компетентнісного підходу, який орієнтує навчальний процес на практичне використання знань. Педагог у НУШ виступає не лише джерелом інформації, а й наставником і партнером учня, що підтримує його саморозвиток. Ці засади створюють умови для гармонійного розвитку учнів і підготовки їх до життя у сучасному світі, сприяють збереженню національної ідентичності та розвитку міжкультурної комунікації.

Змістові та структурні оновлення програм з української літератури спрямовані на розвиток всебічно розвиненої, компетентної особистості, здатної критично мислити та усвідомлено сприймати культурну спадщину. Нові підходи зосереджують увагу на текстоцентризмі, читацькоцентричному та особистісно орієнтованому навчанні, що робить вивчення літератури більш захопливим для учнів. Програми поступово позбавляються надмірної кількості творів, включають сучасні тексти, які відповідають віковим інтересам школярів. Введення рубрик на кшталт «Читацький путівник» сприяє кращому усвідомленню змісту художніх творів. Такі нововведення перетворюють уроки літератури на майданчик для діалогу, роздумів і

самовираження. Внаслідок цих реформ література стає не лише предметом навчання, а й засобом формування моральних, естетичних і громадянських цінностей.

Особистісно орієнтоване навчання є важливим чинником ефективного засвоєння української літератури в рамках Нової української школи, оскільки враховує індивідуальні особливості учнів, їхні інтереси, життєвий досвід та рівень підготовки. Завдяки цьому літературна освіта перетворюється не лише на вивчення художніх творів, а й на засіб самопізнання, формування цінностей, розвитку критичного мислення та емоційного інтелекту. Учні набувають умінь самотійно працювати з текстом, аргументувати свої думки та проявляти творчий підхід, що сприяє формуванню внутрішньої мотивації до навчання й активній участі школярів у пізнавальному процесі. Отже, особистісно орієнтована модель навчання відкриває нові горизонти для більш усвідомленого вивчення української літератури.

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій на уроках української літератури значно підвищує рівень знань учнів про добу романтизму. ІКТ дозволяють інтерактивно залучати школярів до вивчення матеріалу за допомогою мультимедійних презентацій, відео, віртуальних екскурсій та онлайн-ресурсів. Завдяки цьому учні краще усвідомлюють історико-культурний вимір епохи та сприймають творчість романтичних письменників. Інтерактивність навчання стимулює розвиток критичного мислення і творчих навичок, підвищує пізнавальну активність і мотивацію. Використання ІКТ також дає змогу враховувати індивідуальні особливості учнів, що сприяє більш ефективному засвоєнню матеріалу.

Застосування методу «Прес» та методу асоціативного мислення під час аналізу художніх текстів сприяє розвитку в учнів критичного та образного мислення. Ці методи активізують пізнавальну діяльність, допомагають осмислити зміст твору, висловити власний погляд та аргументовано його захистити. Метод «Прес» формує навички логічного мовлення, чіткої побудови думок і участі в дискусіях. Асоціативне мислення стимулює уяву,

покращує розуміння художніх образів, емоційного підтексту і авторського задуму. Поєднання цих прийомів робить уроки української літератури більш творчими й значущими для особистісного розвитку учнів. Актуальним є використання цих методів при вивченні поезії романтизму, де емоційність, символізм і глибина тексту потребують нестандартних підходів.

Інтерактивні методи та вправи істотно підвищують результативність вивчення поезії поетів-романтиків на уроках української літератури. Завдяки інтерактивним технологіям учнів активно залучають до навчального процесу, розвивають критичне мислення та осмислюють художні образи. Використання таких прийомів, як «мозковий штурм», створення асоціативних кущів або прогностичного читання, стимулює вільне висловлення власних думок і почуттів. Інтерактивний підхід також сприяє формуванню комунікативних умінь і вмінню працювати в групі. Крім того, подібні вправи розвивають емоційну чуйність, що є важливою умовою для сприйняття поезії доби романтизму.

Перспективи подальших досліджень творчості українських поетів-романтиків у ЗЗСО пов'язані з поглибленим аналізом їхньої ролі у формуванні національної свідомості та розвитку естетичних смаків учнів. Актуальним є також вивчення новітніх методик викладання, що сприятимуть емоційному осмисленню романтичної поезії та її зв'язку із сучасністю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. 1812 – народився Євген Гребінка, письменник, видавець. Український інститут національної пам'яті. URL: <https://uinp.gov.ua/istorychnyy-kalendar/lyuty/2/1812-narodyvsya-yevgen-grebinka-pysmennyk-vydavec> (дата звернення: 12.10.2025).
2. 20 інтерактивних методів викладання. Знайшов. URL: https://znayshov.com/News/Details/20_interaktyvnykh_metodiv_navchannia. (дата звернення: 10.09.2025).
3. Амбросова В. Що таке асоціативний куш: приклади з поясненнями. *Mercury*. 29 квітня 2025. URL: <https://mercury.com.ua/shho-take-asocziatyvnyj-kushh-pryklady-z-ro-yashnennyamy/>. (дата звернення: 11.09.2025).
4. Андрущенко Т. Романтизм та діалектика естетичного. *Вища освіта України*. 2011. Вип. 1. С. 70–78. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=vou_2011_1_13. (дата звернення: 19.09.2025).
5. Антюшко Д., Прус Е. Метод асоціативного мислення в освіті. *Вісник Київського національного торговельно-економічного університету*. 2018. Вип. 5. С. 138–146. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Vknteu_2018_5_12.pdf (дата звернення: 13.09.2025).
6. Барабанова О. Основні типологічні аспекти розвитку українського романтизму. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2004. Вип. 15. С. 132–134. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/1526/1/4.pdf>. (дата звернення: 08.09.2025).
7. Блик О. Інтелектуальна атмосфера Харківського університету в контексті діяльності харківської школи романтиків: зародження літературних

ініціатив та романтичного руху. *Сучасні літературознавчі студії*. 2014. Вип. 11. С. 46–53. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Sls_2014_11_7.pdf.

(дата звернення: 12.09.2025).

8. Блик О. Харківська школа романтиків у контексті європейського романтизму: національна парадигма світового явища. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Сер.: Філологічні науки. 2014. Вип. 3. С. 296–301. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/nzbdpufn_2014_3_39.pdf. (дата звернення: 20.10.2025).

9. Богданова І. Український простір у мовній картині світу Левка Боровиковського. *Лінгвістичні дослідження*. 2018. Вип. 47. С. 130–137. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/lingvistics/article/view/496>. (дата звернення: 13.09.2025).

10. Богданова І. Харківські поети-романтики і їх роль у формуванні української літературної мови першої половини XIX століття. *Науковий часопис НПУ ім. М. Драгоманова*. 2017. Вип. 7. С. 3–9.

11. Бурковський М. Міфологічна культура епохи романтизму. *Вісник Харківського національного університету імені В. Каразіна*. Серія: Теорія культури і філософія науки. 2013. Вип. 49 (1). С. 98–102. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/VKhITK_2013_1057_49\(1\)_22.pdf](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/VKhITK_2013_1057_49(1)_22.pdf). (дата звернення: 10.10.2025).

12. Виховуємо блискучих читачів: приклади вправ, яких бракує в українських підручниках. Освіторія медіа. URL: <https://osvitoria.media/experience/vyhovuyemo-blyskuchykh-chytachiv-pryklady->

(дата звернення: 30.09.2025).

13. Вовк Н. Візуалізації на уроках як один із засобів підвищення літературної освіти. *Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи*: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) (20 листопада 2020 року (4 Кіслев 5781 року), м. Дніпро). Приватна установа «Вищий навчальний заклад «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана». Дніпро: Акцент ПП, 2020. С. 40–42.

14. Воронкова Н. Інтерпретація та лінгвістичний аналіз художнього тексту. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Сер.: Філологічні науки. 2015. Вип. 138. С. 409–411. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Nzs_2015_138_113.pdf. (дата звернення: 13.09.2025).

15. Герман В., Сердюк К. Інтерактивні технології як сучасний підхід до організації навчання української мови в школі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2022. № 9-10 (123-124). С. 26–37.

16. Голуб Н., Горошкіна О. Асоціативний метод: до проблеми дидактичної номінації. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Педагогічні науки. 2023. № 1.51. С. 31–40.

17. Готько О., Чайковська О. Інформаційно-комунікаційні технології–як сучасний засіб навчання в освіті. *Молодь і ринок*. 2015. Вип. 4. С. 130–134. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Mir_2015_4_28. (дата звернення: 13.09.2025).

18. Гримаська А. Використання можливостей інформаційно-комунікаційних технологій для підвищення якості навчання української мови і літератури. *Таврійський вісник освіти*. 2016. Вип. 4. С. 23–27.

19. Дворянчикова С. Є. Літературна спадщина Левка Боровиковського в українській школі та на філологічних факультетах ЗВО. *Діалог культур у Європейському освітньому просторі* : матеріали VII Міжнародної конференції, м. Київ, 10 травня 2022 р. / упор. С. Є. Дворянчикова. Київ : КНУТД, 2022. С. 117–120. URL: <https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/20276>. (дата звернення: 12.09.2025). .

20. Досенко А. Хмарні технології: прикладні технології сучасних платформ. *Вчені записки ТНУ імені В. Вернадського*. Серія: Філологія. Журналістика. 2022. Вип. 33 (72). С. 257–262. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/42792/>. (дата звернення: 10.10.2025).

21. Дяченко О. В. Важливість вивчення української літератури на сучасному етапі. *Теоретичні та практичні дослідження молодих вчених* : зб. тез доп. 17-ї Міжнар. наук.-практ. конф. магістрантів та аспірантів, 28-30 листопада 2023 р. / гол. Є. І. Сокол ; оргком.: Р. П. Мигущенко [та ін.] ; Нац. техн. ун-т «Харків. політехн. ін-т» [та ін.]. Харків, 2023. С. 521–522. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/entities/publication/6fd6508a-7fef-407a-9794-89ee26cbe621>. (дата звернення: 13.09.2025).

22. Дячок С. Компетентісно орієнтовані завдання у підручнику української літератури як засіб формування читацької грамотності школярів. *Проблеми сучасного підручника*. 2021. Вип. 26. С. 94–103. URL: <https://ipvid.org.ua/index.php/psp/article/view/35>. (дата звернення: 30.10.2025).

23. Єрмольчев Г., Фенчак Л. Особистісно-орієнтоване навчання як важлива умова ефективності освітнього процесу в умовах НУШ. *Актуальні проблеми розвитку педагогічної освіти: інновації, виклики*. 2024. С. 183–184.

24. Жила С. О. Екскурсія як форма вивчення літератури. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. Вип. 21 (177) / Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.

Г. Шевченка ; голов. ред. М. О. Носко. Чернігів : НУЧК, 2023. С. 155–161. URL: <https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/9185>. (дата звернення: 11.09.2025).

25. Золотарьова А., Зінченко В. Концепція НУШ очима вчителів в інноваційному просторі. *The 12th International scientific and practical conference «Innovations and prospects in modern science»* (November 20-22, 2023) SSPG Publish, Stockholm, Sweden. 2023. С. 387–390. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/56689/1/INNOVATIONS-AND-PROSPECTS-IN-MODERN-SCIENCE-20-22.11.23.pdf#page=387>. (дата звернення: 30.09.2025).

26. Зражевська Н. Готика і романтизм: взаємозалежність у соціокультурній динаміці. *Гуманітарні студії*. 2012. Вип. 15. С. 216–222.

27. Казакевич О. Особистісно-орієнтоване навчання як тенденція гуманізації освіти. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2024.

28. Калантаєвська Г. Українська література XIX століття : навчальний посібник. Суми : Сумський державний університет, 2016. 237 с.

29. Кашуба М. Німецький та український романтизм: спроба зіставлення. *Докса*. 2008. Вип. 12. С. 167–177.

30. Кирильчук О. Герой-медіатор в системі контрдискурсивних практик українського романтизму. *Львівський філологічний часопис*. 2021. Вип. 10. С. 56–63. URL: <https://journal.ldubgd.edu.ua/index.php/philology/article/view/2377>. (дата звернення: 20.10.2025).

31. Кирильчук О. Контрдискурсивні художні стратегії українського романтизму. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*: Серія «Філологія». 2021. Вип. 11 (79). С. 159–162. URL: <https://journals.oa.edu.ua/Philology/article/view/3314>. (дата звернення: 10.09.2025).

32. Кочерга Є. «Мозковий штурм» як ефективний метод навчання. *Вісник Науково-методичного центру навчальних закладів сфери цивільного захисту*. 2017. № 27. С. 35–38.
33. Кулик О. Особистісно орієнтований підхід до навчання як чинник мовленнєвого розвитку учнів. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2017. Вип. 2. С. 114–119.
34. Лисенко В. Особливості використання мультимедійних технологій на уроках української літератури. *Таврійський вісник освіти*. 2014. Вип. 2. С. 237–245.
35. Лігус О. Проблема дефініції романтизму: історіографічний аспект. *Молодий вчений*. 2017. Вип. 6. С. 24–27. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/molv_2017_6_8.pdf. (дата звернення: 11.09.2025).
36. Лучик Г. Впровадження інтерактивного «прес-методу» в освітній процес при викладанні природничих дисциплін. *Актуальні питання методики викладання загальноосвітніх дисциплін в умовах реформування ЗФПО*. 2021. Вип. 1. С. 163–167. URL: <http://www.journal.org.ua/index.php/appos/article/download/170/180>. (дата звернення: 20.09.2025).
37. Малієнко Ю., Ремех Т. Віртуальні екскурсії в контексті онлайн-навчання учнів. *Музейна педагогіка в умовах пандемії COVID-19*. 2021. С. 258–262. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727872/1/3Muzey_tozy_COVID_web-4-%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%80%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%B8-259-263.pdf. (дата звернення: 30.10.2025).
38. Мараховська Е. Готична проза як репрезентант романтичних тенденцій в українській літературі XIX – першої третини XX ст. *Collection of scientific papers «ΛΟΓΟΣ»*. 2023. С. 213–218. URL: <https://archive.logos->

science.com/index.php/conference-proceedings/article/view/824. (дата звернення: 12.09.2025).

39. Маркова М. Концепт природи в європейській поезії доби романтизму. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Сер.: Філологічна. 2013. Вип. 36. С. 188–189.

URL:http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Nznuoaf_2013_36_58.pdf. (дата звернення: 10.09.2025).

40. Мартиненко В. Прогнозування в читанні як чинник активізації пізнавальних процесів молодших школярів. *Scientific Collection «InterConf», (96): with the Proceedings of the 6 th International Scientific and Practical Conference «Scientific Community: Interdisciplinary Research»* (January 26-28, 2022). Hamburg, Germany: Busse Verlag GmbH, 2022. С. 280–283. URL: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/Scientific%20%20Collection_InterConf_2022.pdf#page=281. (дата звернення: 21.09.2025).

41. Мельникова Р., Вакарь О. Візуалізація на уроках української мови та літератури. *Філологічні діалоги*. 2023. Вип. 10. С. 146–154. URL: http://idgu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/10/FD_10.pdf#page=146. (дата звернення: 15.09.2025).

42. Мергель Т. Застосування інтерактивного методу мозкового штурму в навчальному процесі. *Медична освіта*. 2015. Вип. 4. С. 44–47. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Mosv_2015_4_14.pdf. (дата звернення: 16.09.2025).

43. Метод «Прес». URL: <http://archive.cym.org/MO/vykhovnyky/content/metod-PRES.pdf>. (дата звернення: 08.09.2025).

44. Мирончук Ю., Башманівська Л. Інтерактивне навчання на уроках української літератури в НУШ. *Зб. матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції «Мовно-літературознавчий контекст у сучасному освітньому просторі»*. 2024. URL: http://eprints.zu.edu.ua/39726/1/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8_%D0%9C%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%BD%D1%87%D1%83%D0%BA_%D0%91%D0%B0%D1%88%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D1%96%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0.pdf. (дата звернення: 15.09.2025).

45. Москальова Л., Пінігіна Ю. Виховання особистості старшого школяра засобами української літератури як сучасний ефективний напрям виховної роботи вчителя ЗЗСО. *Авіаційна та екстремальна психологія у контексті технологічних досягнень*: збірник наукових праць / за заг. ред. Л.В. Помиткіної, О.М. Ічанської. Київ: «Кафедра», 2021. С. 69–75.

46. Москвічова Ю.О. Соціокультурні передумови виникнення романтизму: світоглядно-естетичні орієнтири. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв* : наук. журнал. 2020. № 2. С. 203–207.

47. Моціяка О. Поезія Євгена Гребінки і романтичні інтенції ніжинського літературного осередку першої половини XIX ст. *Література та культура Полісся*. 2012. Вип. 68. С. 15–31. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Ltkp_2012_68_4.pdf. (дата звернення: 10.10.2025).

48. Мусієнко Н. Тенденції масовості і елітарності у контексті просвітництва і романтизму. *Сучасні проблеми художньої освіти в Україні*. 2010. Вип. 6. С. 132–152. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Spkho_2010_6_18.pdf. (дата звернення: 16.09.2025).

49. Мхитарян О. Формування читацької компетентності учнів у реаліях Нової української школи. *Вересень*. 2022. Вип. 4.95. С. 70–82. URL: <https://september.moippo.mk.ua/index.php/sept/article/view/254/222>. (дата звернення: 25.10.2025).

50. Назаренко М. Природа в філософії романтизму та дауншифтинг XXI століття. *Філософські обрії сьогодення*. Збірник тез VII Міжнародної науково-практичної конференції / за заг. ред. Берегової Г. Д. Херсон : ДВНЗ «ХДАУ», 2019. С. 127–129. (дата звернення: 25.10.2025).

51. Нікітіна Н. П. Формування читацької компетентності як парадигма успішної особистості майбутнього. *New Inception*. 2020. № 1. С. 52–59. URL: <https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/8029>. (дата звернення: 12.09.2025).

52. Паламарчук В. Використання прийому асоціативного куща на уроках української літератури. *Методичний пошук учителя-словесника* : зб. наук.- метод. статей студентів і магістрантів. / упоряд. Л. І. Федчук; заг. ред. О. М. Куцевол. Вінниця : Веда, 2011. Вип. 3. С. 124–128. URL: <https://dspace.vspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/d77384de-3286-451e-9e46-73bf4c6d3a0b/content#page=124>. (дата звернення: 12.09.2025).

53. Паламарчук Н. І. Роль «Руської трійці» у пробудженні національної свідомості західних земель України. *Сторінки історії* : збірник наукових праць. 2016. Вип. 41. С. 32-43.

54. Паласюк М. Іронія в контексті німецького романтизму. *Матеріали XIX наукової конференції Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя*. 2016. С. 302–303. URL: https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/123456789/17546/2/Conf_2016_Palasiuk_M_I-Irony_in_the_context_302-303.pdf. (дата звернення: 15.09.2025).

55. Пахаренко В. Романтизм як відкриття людини. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2013. Вип. 5. С. 205–209. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&

IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/VZhDU_2013_5_41.pdf.
f. (дата звернення: 15.09.2025).

56. Поет-романтик з Борзнянщини (В. Забіла): Бібліографічний показник. Чернігів, 2001. 8 с. URL: https://libkor.com.ua/php/editions_files/zabila.pdf. (дата звернення: 12.09.2025).

57. Покатілова О. Основи методики культурологічного аналізу художнього твору на уроках літератури. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. Сухомлинського*. Педагогічні науки. 2017. Вип. 2. С. 375–381. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Nvmdup_2017_2_69.pdf. (дата звернення: 13.09.2025).

58. Пономаренко Є., Єфімова Т. Розвиток асоціативного мислення учнів при створенні ілюстрацій. *Освітні й культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір*: збірник тез доповідей II Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих вчених (м. Запоріжжя, 13-14 травня 2021 р.) / за заг. ред. В. В. Нечипоренко. Запоріжжя: Вид-во Хортицької національної академії, 2021. Т.2. С. 105–107. URL: <https://repository.khnnra.edu.ua/wp-content/uploads/tainacan-items/10644/23777/ZBIRNIK-TEZ-tom2-22.pdf#page=105>. (дата звернення: 20.09.2025).

59. Пономарьова Н., Штикова А. Особистісно-орієнтований підхід як основа побудови освітнього процесу у Новій українській школі. *Наумовські читання*: збірник тез доповідей XIX науково-методичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених (м. Харків, 23-24 листопада 2021 року) / [укл.: Пономарьова Н. О., Андрієвська В. М., Водолаженко О.В.]. Харків, 2022. С. 226–229. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/c7d4d13c-d47b-4634-b807-427f91d4201d/content#page=226>. (дата звернення: 15.09.2025).

60. Потапенко Г. Специфіка романтизму в творчості письменників Англії. *Theoretical and didactic philology*. 2020. № 32. С. 114–124. URL: <https://tdp-journal.com/index.php/journal/article/view/190>. (дата звернення: 16.09.2025).
61. «Руська трійця»: історія та сьогодення. Івано-Франківська обласна універсальна наукова бібліотека ім. І. Франка.
62. Сербин С. Проблема використання інтерактивних методів у процесі навчання української мови та літератури: теоретичний аспект. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Педагогічні науки. 2016. Вип. 1. С. 131–137. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/VZhDUP_2016_1_24.pdf. (дата звернення: 30.10.2025).
63. Сергієнко Т. Інформаційні технології в освіті. *Українські студії в європейському контексті*. 2023. Вип. 6. С. 121–126. URL: http://obrii.org.ua/usec/storage/conference/zb_vol6_2023.pdf#page=122. (дата звернення: 16.09.2025).
64. Сидоренко В. Концептуальні засади Нової української школи: ціннісно-світоглядний аспект. *Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології*: збірник матеріалів III-ї Всеукраїнської Інтернет-конференції 18 квітня 2018 р. Київ, 2018. С. 121–128. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/710777/>. (дата звернення: 12.09.2025).
65. Сидоренко В.В. Концептуальні засади Нової української школи: ключові компетентності, ціннісні орієнтири, освітні результати. *Методист*. 2018. № 5.
66. Сіняєва О., Крекот М. Особливості використання інформаційних технологій в освіті. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. Том 11. № 7. С. 98–104. URL: <https://oip-journal.org/index.php/oip/article/view/196/150>. (дата звернення: 12.09.2025).

67. Слижук О. А. Сучасна українська література для підлітків у НУШ: підходи до вивчення. *Виклики сучасного світу і література для дітей: проблеми, тенденції, перспективи* : Зб. матеріалів науково-практичної конференції; 4 квітня 2023 року, Національний музей літератури України. 2023. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735282/1/%D0%A1%D0%BB%D0%B8%D0%B6%D1%83%D0%BA%20%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf>. (дата звернення: 10.09.2025).

68. Сова О. Компетентнісний підхід та його реалізація в навчанні української мови та літератури. *Педагогічний пошук*. 2022. Вип. 3.115. С. 52–54.

69. Телемуха С. Мозковий штурм як метод реалізації інтерактивного навчання. *Український науково-медичний молодіжний журнал*. 2014. Вип. 1. С. 169–171.

70. Тригуб І. Хмарні технології як інноваційний засіб навчання української і зарубіжної літератури в профільній школі. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*. 2018. № 4. С. 128–133. URL: <http://lib.ndu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/972/1/23.pdf>. (дата звернення: 15.10.2025).

71. Троянський В. Філософія українського романтизму і національна ідея. *Науковий вісник Чернівецького університету*. Філософія. 2012. Вип. 602-603. С. 147–151.

72. Українська література. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори: Архипова В.П., Січкарь С.І., Шило С.Б.): модельна навчальна програма. 2021. 27 с.

73. Українська література. 7-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Таміла Яценко, Василь Пахаренко, Олеся Слижук, Ірина Тригуб): модельна навчальна програма. 2024. 103 с.

74. Українська література: програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 10–11 класи (рівень стандарту).

75. Українська література: програма. 10-11 класи (профільний рівень). 2017. 64 с.

76. Уліщенко В. Інтерсуб'єктність у контексті особистісно орієнтованого навчання української літератури. *Науковий часопис НПУ імені М. Драгоманова*. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2012. Вип. 16. С. 148–153. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Nchnpu_016_2012_16_38.pdf. (дата звернення: 12.09.2025).

77. Утянська Т. Формування і розвиток читацької компетентності школярів. *Моделі компетентного випускника 12-річної школи: сутність, пріоритети, пошук відповідей на виклики XXI століття*. 2007. С. 157–163.

78. Фенцик О. Формування читацької компетентності здобувачів початкової освіти: аналіз художнього тексту. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету*. Педагогічні науки. 2018. Вип. 82 (3). С. 81–85. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/znppn_2018_82\(3\)_18.pdf](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/znppn_2018_82(3)_18.pdf). (дата звернення: 20.09.2025).

79. Фицик І. Д., Фицик Л. А. Польський романтизм крізь призму трансформаційних викликів європейської історії кінця XVIII – першої половини XIX століть. *Борисенківські читання : матеріали II Всеукр. наук. конф. (м. Київ, 22 лист. 2024 р.)*. Умань : Візаві, 2024. С. 105–108. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/17712>. (дата звернення: 15.09.2025).

80. Франко І. Поезії Віктора Забіли. *Література та культура Полісся*. 2009. Вип. 47. С. 144–153.

81. Царьова І. Сучасні інновації вивчення української мови. *Актуальні проблеми функціонування мови і літератури в сучасному полікультурному суспільстві: Матеріали VIII Міжнародної науково-*

практичної конференції (Запоріжжя – Мелітополь, 16–17 травня 2024 р.). Запоріжжя: Видавництво МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2024. С. 193–195. URL: https://fsusgum.mdpu.org.ua/wp-content/uploads/2025/02/Dlya_Sajtu_Materialy_VIII_MIZHNARODNOYI_NAUKOVO_PRAKTYCHNOYI_KONFERENTSIYI.pdf#page=193. (дата звернення: 12.09.2025).

82. Цимбалій І. Проблема свободи у філософії польського романтизму крізь призму загальноєвропейського контексту епохи. *ScienceRise*. 2016. Вип. 3.1 (20). С. 71–76.

83. Цинтар Н. Порівняння англійського романтизму та постмодернізму. *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку*. 2023. С. 178–182. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/55808/1/36%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%8F.pdf#page=179>. (дата звернення: 10.10.2025).

84. Чабан Н. Вплив романтизму на розвиток культури XIX століття. *Таврійський вісник освіти*. 2006. № 2 (14). С. 120–128. URL: <https://academy.ks.ua/wp-content/uploads/2014/05/%D0%92%D0%B8%D0%BF%D1%83%D1%81%D0%BA-%E2%84%9614.pdf#page=120>. (дата звернення: 16.09.2025).

85. Чому програма з української літератури перенасичена творами й що з цим робити. Нова українська школа. 9 березня 2021. URL: <https://nus.org.ua/2021/03/09/chomu-programa-z-ukrayinskoyi-literatury-perenasychena-tvoramy-j-shho-z-tsym-robyty/>. (дата звернення: 20.10.2025).

86. Чорненька Я. І. Роль української мови у становленні національної та культурної ідентичності українського народу. *Радіоелектроніка та молодь у XXI столітті* : матеріали 28-го Міжнар. молодіж. форуму, 16–18 квіт. 2024 р. Харків : ХНУРЕ, 2024. Т. 10. С. 15–16. URL: <https://openarchive.nure.ua/entities/publication/10ad2a21-7d85-441b-be7a-bad4d5d7b02c>. (дата звернення: 16.09.2025).

87. Чуча О. Віртуальні екскурсії як одна з ефективних форм організації навчального процесу на уроці літератури. *Таврійський вісник освіти*. 2014. Вип. 1 (2). С. 220–225. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Tvo_2014_1\(2\)__39.pdf](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Tvo_2014_1(2)__39.pdf). (дата звернення: 20.10.2025).

88. Шавлова Л. Формування креативної особистості в процесі вивчення української мови та літератури. *Українські студії в європейському контексті*: зб. наук. пр. 2024. Вип. 8. С. 329–344

89. Шаповалова А. В. Стратегії розвитку критичного мислення. *Збірник студент. наук. праць*. 2019. Вип. 2 (12). С. 89–95.

90. Штербава О. Діяльність «Руської трійці». *Наука. Освіта. Молодь*. 2022. Ч. 2. С. 227–229.

91. Яблонська Ю. Особистісно орієнтоване навчання як засіб самореалізації особистості. *Житомищина педагогічна*. 2021. Вип. 1. URL: https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2021/03/3_%D0%AF%D0%B1%D0%BB%D0%BE%D0%BD%D1%81_%D0%BA%D0%B0.pdf. (дата звернення: 20.09.2025).

92. Яценко Т. Навчально-методичне забезпечення шкільного курсу літератури в реаліях змішаного навчання НУШ. *VIII Міжнародна науково-практична конференція «Неперервна освіта нового сторіччя: виклики та пріоритети»*. Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, м. Запоріжжя, Україна, 2022.

93. Яценко Т. Шкільна літературна освіта в проекції освітніх завдань НУШ: програмове та навчально-методичне забезпечення. *X Волошинські читання. Шкільна літературна освіта: традиції і новаторство*. Інститут педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна, 2022.