

Міністерство освіти і науки України
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

Факультет філології і журналістики
Кафедра української і зарубіжної літератури і методик їх навчання

Кваліфікаційна робота
ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА
УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ У СТАРШИХ КЛАСАХ

Спеціальність 014 Середня освіта
Освітня програма «Середня освіта
(Українська мова і література)»

здобувача другого (магістерського)
рівня вищої освіти
Савич Соломії Сергіївни

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук,
кандидат філологічних наук,
професор
Грицак Наталія Русланівна

Тернопіль – 2025

АНОТАЦІЯ

Савич С.С. Формування етнокультурологічної компетентності на уроках української літератури у старших класах: кваліфікаційна робота на здобуття освітнього рівня «магістр» зі спеціальності 014 Середня освіта. Тернопіль: ТНПУ, 2025, 89 с.

Кваліфікаційну роботу присвячено дослідженню формування етнокультурологічної компетентності учнів старших класів на уроках української літератури. У роботі обгрунтовано важливість етнокультурологічної складової як ключового чинника національного виховання та збереження культурної ідентичності у контексті компетентнісної парадигми НУШ. Вивчено теоретичні засади етнокультурологічної компетентності, проаналізовано психолого-педагогічні особливості старшокласників у процесі засвоєння етнокультурних цінностей.

Розроблено та експериментально перевірено методичну систему для формування етнокультурологічної компетентності на матеріалі творів М. Коцюбинського «Тіні забутих предків», «Лісової пісні» Л. Українки. На основі художніх текстів запропоновано багаторівневий етнокультурологічний коментар та комплекс інтерактивних вправ, до яких можемо зарахувати: «Етнокультурологічна хмара слів», «Символічне лото», «Віртуальна екскурсія Гуцульщиною», «Атлас міфологічного світу», «Етнокультурний інстаграм Мавки», «Асоціативний кущ». Методика передбачає впровадження діджитал-технологій (Kahoot, Quizizz, MindMeister, Canva), а також інтегрованих підходів, що поєднують українську літературу з історією України, українською мовою, мистецтвом.

Результати педагогічного експерименту підтвердили ефективність запропонованої методики. Високий рівень компетентності зріс із 20% до 60%, початковий рівень було ліквідовано. Доведено позитивний вплив методики на формування досліджуваної компетентності та ціннісного ставлення старшокласників до національної культури.

Ключові слова: етнокультурологічна компетентність, українська література, старші класи, національна ідентичність, інтерактивні підходи.

ANNOTATION

Savych S.S. Formation of Ethnocultural Competence in Ukrainian Literature Lessons in High School: qualification work for obtaining the Master's degree in specialty 014 Secondary Education. Ternopil: TNPU, 2025, 89 p.

The qualification work is dedicated to researching the formation of ethnocultural competence among high school students in Ukrainian literature lessons. The work substantiates the importance of the ethnocultural component as a key factor in national education and preservation of cultural identity within the context of the New Ukrainian School competence paradigm. The theoretical foundations of ethnocultural competence are studied, and the psychological and pedagogical characteristics of high school students in the process of assimilating ethnocultural values are analyzed.

A methodological system for forming ethnocultural competence has been developed and experimentally verified based on the works of M. Kotsyubynsky's "Shadows of Forgotten Ancestors" and L. Ukrainka's "The Forest Song." Based on literary texts, a multi-level ethnocultural commentary and a set of interactive exercises are proposed, including: "Ethnocultural Word Cloud," "Symbolic Lotto," "Virtual Excursion to Hutsulshchyna," "Atlas of the Mythological World," "Mavka's Ethnocultural Instagram," and "Associative Bush." The methodology involves the implementation of digital technologies (Kahoot, Quizizz, MindMeister, Canva) and integrated approaches that combine Ukrainian literature with Ukrainian history, Ukrainian language, and art.

The results of the pedagogical experiment confirmed the effectiveness of the proposed methodology. The high level of competence increased from 20% to 60%, and the initial level was completely eliminated. The positive impact of the methodology on the formation of the studied competence and the value-based attitude of high school students toward national culture has been proven.

Keywords: ethnocultural competence, Ukrainian literature, high school, national identity, interactive approaches.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1.....	7
ТЕОРЕТИЧНЕ ПІДГРУНТТЯ ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СТАРШИХ КЛАСАХ	7
1.1 Формування етнокультурологічної компетентності як складник літературної освіти	7
1.2 Психолого-педагогічні особливості старшокласників у процесі засвоєння етнокультурних цінностей	11
1.3 Українська література як носій етнокультурних кодів та національної ідентичності.....	19
Висновки до першого розділу	24
РОЗДІЛ 2.....	27
МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ етнокультурологічної КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СТАРШИХ КЛАСАХ	27
2.1 Шкільний підручник із літератури як засіб формування етнокультурологічної компетентності учнів старших класів	27
2.2 Методи і прийоми реалізації етнокультурологічного компоненту на уроках	38
2.3 Використання інтегрованих підходів у розвитку етнокультурологічної компетентності учнів старших класів	48
Висновки до другого розділу	59
РОЗДІЛ 3.....	61
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ	61
3.1 Організація та етапи педагогічного експерименту	61
3.2 Аналіз результатів експериментальної роботи	70
Висновки до третього розділу	78
ВИСНОВКИ	80
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	83
ДОДАТКИ.....	86

ВСТУП

Актуальність досліджуваної теми зумовлена потребою вивчення етнокультурологічного аспекту української літератури в межах шкільної літературної освіти, оскільки він сприяє формуванню національної свідомості у процесі становлення учня як патріота своєї держави. Зважаючи на тенденцію до глобалізації, що невинно прогресує в умовах нашого сьогодення, дослідження етнокультурологічної компетентності не втрачає своєї актуальності, адже головне його завдання – це збереження етнокультурологічної ідентичності у полікультурній сучасності світу.

Окрім того, етнокультурологічна складова у шкільному курсі з літератури є важливою частиною компетентнісної парадигми НУШ, мета якої полягає у вихованні всебічно розвиненої, освіченої особистості. Враховуючи те, що саме культура лежить в основі головного рушія розвитку особистості, дослідження її національного компоненту є цілком виправданим. Знання власних відмінностей, усвідомлення своєї самобутності формують у молодого покоління здатність не лише зберігати національну ідентичність, а й гармонійно взаємодіяти з представниками інших культур у полікультурному середовищі, розвиваючи толерантність і повагу до них.

Дослідженням цього питання займалась низка вчених, серед яких можемо виокремити наступних: О. Бандуру, В. Братка, О. Березюк, С. Горбенка, Н. Гоголя, В. Гончарука, С. Жилу, І. Зузяна, А. Іваницького, Ж. Клименко, В. Лісового, С. Нестеренка, Є. Пасічник, В. Пекарчука, О. Покатілову, М. Рибнікову, Б. Савчука, А. Ситченка, Б. Тимківа, Г. Токмань, В. Уліщенка, Н. Волошину, А. Фасолу, І. Ціко, Т. Яценко. Вказані дослідники займались вивченням проблеми етнокультурологічної компетентності, однак процес її формування серед старшокласників на уроках української літератури у наукових розвідках досі не був описаний, що обумовлює актуальність досліджуваної теми.

Відтак, перелічуючи вищевказані аргументи, можемо вважати вивчення обраної теми цілком обґрунтованим та доцільним, зважаючи на особливість вікової специфіки учнів старшої школи. Цей віковий період вимагає відповідної

методики проведення уроків з української літератури, спрямованої не лише на отримання загальних, етнокультурних знань, а й на формування національно-культурних орієнтирів, що в подальшому стануть основою для розвитку світобачення учня. Саме тому існує потреба в описі та впровадженні ефективного підходу у формуванні етнокультурологічної компетентності, який зацікавить школярів українською культурою та забезпечить усвідомлене ставлення до власної ідентичності в умовах полікультурного середовища.

Мета роботи – дослідити особливості формування етнокультурологічної компетентності учнів старших класів на уроках української літератури.

Для досягнення мети, були поставлені наступні **завдання**:

- розкрити особливості формування етнокультурологічної компетентності як складника літературної освіти;
- дослідити психолого-педагогічні особливості старшокласників у процесі засвоєння етнокультурних цінностей;
- охарактеризувати українську літературу як носія етнокультурних кодів та національної ідентичності;
- проаналізувати шкільний підручник із літератури як засіб формування етнокультурологічної компетентності учнів старших класів;
- визначити методи і прийоми реалізації етнокультурологічного компоненту на уроках;
- обґрунтувати використання інтегрованих підходів у розвитку етнокультурологічної компетентності учнів старших класів;
- описати організацію та етапи педагогічного експерименту;
- здійснити аналіз результатів експериментальної роботи;

Об'єктом дослідження є процес формування етнокультурологічної компетентності в шкільному курсі літературної освіти.

Предметом дослідження формування методики етнокультурологічної компетентності на уроках української літератури учнів старших класів.

Практичне значення дослідження – результати досліджуваної теми можуть бути використаними як наукове підґрунтя при підготовці до практичних

робіт, також зміст роботи може слугувати дидактичним матеріалом для створення навчальної літератури: підручників, посібників, лекційних курсів.

Наукова новизна дослідження полягає у створенні методів реалізації етнокультурологічного компоненту на уроках з української літератури у старших класах. Водночас у роботі досліджено особливості формування етнокультурологічної компетентності, враховуючи психолого-педагогічні особливості старшокласників, висвітлено результати аналізу експерименту, проведеного під час навчально-виховної роботи з учнями ліцею.

Експериментальна база дослідження – Качанівський ліцей Підволочиської селищної ради, Тернопільської області.

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу та загального висновку, списку використаної літератури.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНЕ ПІДГРУНТТЯ ФОРМУВАННЯ ЕТНОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СТАРШИХ КЛАСАХ

1.1 Формування етнокультурологічної компетентності як складник літературної освіти

Сучасна українська школа зорієнтована на реалізацію компетентнісної парадигми, яка спрямована на виховання всебічно розвиненої особистості, що здатна керуватися критичним мисленням, може взаємодіяти з іншими культурами при цьому зберігаючи свою ідентичність. З огляду на поставлену ціль, українську літературу можемо вважати найкращим інструментом для досягнення цієї мети. Вона покликана розвивати духовно багату людину, формувати вміння аналізувати текст, висловлювати власну думку. Однак разом із тим, спостерігаємо негативні тенденції серед підлітків: втрату інтересу до читання, низький рівень культурної поінформованості й мовленнєвого розвитку учнів. На даний час ця проблема є як ніколи актуальною, особливо для дітей підліткового віку, у яких ціннісні орієнтири свідомого громадянина знаходяться на етапі формування. Відтак, формування етнокультурологічної компетентності в межах літературної освіти сьогодні постає одним із ключових завдань сучасної педагогічної стратегії.

Етнокультурологічна компетентність – це здатність, що передбачає формування в учнів знань, умінь та навичок, спрямованих на ефективне застосування інформації, пов'язаної із етнокультурологічної спадщиною свого народу. Вказане поняття має багаторівневу природу, оскільки поєднує в собі не тільки освітній аспект, ознайомлення із рідною культурою, також воно покликане формувати в учнів вміння взаємодії в поліетнічному середовищі. До завдань досліджуваної компетентності можна зарахувати формування навичок розпізнавання етнокультурних маркерів (мову, фольклор, літературу), культурного образу свого народу, створеного крізь призму історичних перипетій. Ще однією метою цієї концепції – виховання в старшокласників

ціннісного ставлення до культурного надбання свого народу, усвідомлення його значення для збереження національної ідентичності й розвитку української культури.

Заразом серед наукових праць досі існує проблема виокремлення етнокультурологічної компетенції через споріднені поняття, такі як: етнокультурологічна, культурологічна та комунікативна компетентності, що знаходяться у тісному взаємозв'язку між собою. Етнокультурологічна компетенція спрямована на вивчення певної етнічної культури, її кодів та особливостей, їхньої реалізації в межах власного культурного середовища. Вона проявляється у знаннях про матеріальну й духовну культуру, традиції та звичаї, а також у вмінні їх практично застосовувати. Натомість культурологічна компетентність передбачає широкий контекст дослідження, вивчаючи місце певної культури у загальній світовій картині.

Відтак, українська культура із культурологічної перспективи вважатиметься складовою частиною загально людської духовної спадщини. Між тим комунікативну компетентність можемо вважати одним із ключових елементів, з яких формується етнокультурологічна компетентність, оскільки саме уміння якісної комунікації лежить в основі міжкультурного діалогу народів, що створює сприятливі умови для розвитку почуття толерантності.

Аналізуючи підходи реалізації культурного контексту у вітчизняній та зарубіжній педагогіці, можемо простежити деякі відмінності між цими стратегіями. Вітчизняна педагогіка вважає, що етнокультурологічна компетентність формується завдяки сприянню трьох аспектів: компетентнісного, культурологічного та етнопедагогічного підходів. Перший акцентує увагу на важливості не тільки обсягу здобутих знань, як на вмінні вдало їх використовувати у життєвих ситуаціях. Тут бачимо, що етнокультурологічна обізнаність цілком відповідає цьому підходу, адже вона репрезентує літературну освіту як інтегроване явище. Водночас культурологічний підхід зосереджений на тому, що зміст шкільного курсу з літератури повинен добиратися із врахуванням як національних, так і загальнокультурних людських цінностей. Згідно із

культурним баченням, література нерозривно пов'язана із етнічним набутком певного народу (мовою, фольклором, звичаями, традиціями), розуміння яких допомагає краще інтерпретувати художній твір. Етнопедагогічний підхід наголошує на особливій ролі етнокультури у національному вихованні учнів старшої школи, завдяки якому відбувається формування ціннісного ставлення школярів до культурної спадщини та національної ідентичності.

Натомість у зарубіжній педагогіці увагу зосереджено перш за все на полікультурному контексті. Відтак, зарубіжна педагогічна стратегія орієнтується на мультикультурному підході, головне завдання якого – це виховання здатності учнів жити в багатокультурному суспільстві. Він сприяє повазі до різних етнічних і культурних груп, зберігаючи при цьому власну ідентичність. Цей підхід спонукає до культурного діалогу, закликаючи школярів не лише пізнавати іншу культуру, а й працювати над співпрацею та взаєморозумінням заради досягнення спільної мети.

Таким чином підсумовуючи все вищесказане, можемо зазначити, що обидва педагогічних бачення орієнтовані на компетентнісний розвиток учнів, проте в кожного з них по-різному розставлені акценти. Вітчизняні педагоги сконцентровані на збереженні національної культурної спадщини, тоді як зарубіжні більш зосередженні на процесі інтеграції особистості в полікультурне середовище, і розвитку навичок міжкультурної взаємодії.

Розглядаючи питання етнокультурологічної компетенції, також варто описати її структуру та зміст, що складається із знань, умінь та ціннісно-орієнтаційного компоненту. Опираючись на дослідження В. Пустохіної, можемо зауважити, що формування вищезгаданої обізнаності потребує базових етнографічних, фольклорних і літературознавчих знань. Учні мають мати сформоване уявлення про власну культуру, традиції, звичаї, народну символіку, особливості їх відображення у творі. На важливості фонових культурних знань наголошує Є. Пасічник, вчений підкреслює, що розуміння культурного контексту необхідне для правильної інтерпретації літературного твору.

Ще однією ключовою складовою структури етнокультурологічної компетентності можемо назвати – уміння співвідносити етнокультурологічний контекст із етнокультурними маркерами, що містяться у художньому творі, оскільки значення народних символів нерозривно пов'язане із трактуванням ідеї твору. В. Пустохіна вважає, що дібрані твори на уроках української літератури повинні бути культурно збагачені, оскільки саме вони репрезентують українську культуру й сприяють розвитку навичок глибокої інтерпретації. Також Є. Пасічник акцентує увагу на тому, що сучасна літературна освіта не має обмежуватися лише текстуальним аналізом, натомість вона повинна спонукати старшокласників до виявлення етнокультурних маркерів у художніх текстах. «Змістове наповнення літературної освіти має бути спрямоване на виховання культури читання, що поєднує літературознавчі знання із засвоєнням духовних цінностей, фольклорної та етнографічної спадщини» [29,35].

При дослідженні етнокультурологічної компетентності потрібно також охарактеризувати ціннісний компонент, зважаючи на його головну роль у національному вихованні дітей та молоді. Завдання літературної освіти на уроках української літератури полягає у формуванні майбутнього свідомого громадянина, вірного патріота своєї держави, що плекає її культуру. Відтак, науковиць вважає, що етнокультурологічна компетентність реалізує себе у здатності учня усвідомлювати рідну культуру як невід'ємну частину власної ідентичності.

Водночас варто наголосити на тому, що етнокультурологічна компетентність знаходиться в тісному взаємозв'язку із іншими видами компетентностей у парадигмі НУШ. Найбільше вона інтегрована із читацькою компетентністю, оскільки їхні завдання перегукуються між собою, зосереджуючись на формуванні в учнів навичок критичного мислення, висловлювання власних думок та ідей під час опрацювання художнього твору, акцентуючи на його осмисленні у контексті культурних традицій, етнографічних реалій та духовних цінностей. Отож, можемо зауважити, що результатом

об'єднання цих обізнаностей виступає розвиток культури читання, підносячи її на спільний культурно-критичний щабель свідомого сприйняття літератури.

Між тим важливо зазначити, що етнокультурологічна компетентність є однією із ключових компонентів літературознавчої компетентності, оскільки створює взаємозв'язок із суто аналітичним розумінням художнього твору та його культурологічною інтерпретацією. І. Зязюн наголошує на тому, що літературна освіта повинна орієнтуватися на етнокультурологічні основи, оскільки «саме через літературу формується цілісна духовність людини, її естетичний та світоглядний досвід» [13,143]. Таким чином, саме завдяки дотриманню цієї умови літературознавчий аналіз може претендувати на правильне тлумачення ідеї твору, інтегруючись із етнокультурологічним контекстом.

Отже, етнокультурологічна компетентність виступає як багатопланове поняття, що поєднує в собі цілу низку різноманітних аспектів, серед яких можемо зазначити взаємозв'язок між етнографічними, фольклорними, літературознавчими знаннями та вмінням ефективно використовувати та розпізнавати їх під час роботи із художнім твором. Також варто згадати про спорідненість компетентностей, інтегрована природа яких забезпечує формування цілісної літературної освіти. В умовах сучасних реалій модернізована українська освіта зорієнтована на формуванні в учнів любові до батьківщини, й для досягнення цієї мети формування етнокультурологічної компетентності є беззаперечною необхідністю.

1.2 Психолого-педагогічні особливості старшокласників у процесі засвоєння етнокультурних цінностей

Виховання національно свідомого суспільства значною мірою залежить від багатьох взаємопов'язаних чинників, серед яких першим можемо виділити добре налагоджені національні та між етнічні відносини. Проте, враховуючи контекст подій, що розгортаються в нашій сучасності (масштабна війна, масова еміграція, економічна та екологічна кризи, інтенсивний процес глобалізації), можемо стверджувати, що теперішня молодь потребує цілеспрямованого виховання на основі етнокультурних цінностей. Станом на сьогодні, через вищевказані

проблеми, традиційні принципи та ідеали перебувають в кризовому становищі, відтак існує ризик втрати моральних орієнтирів, особливо, коли йдеться про дітей старшого підліткового віку, психіка яких є доволі вразливою до маніпуляцій, навіювання та шкідливих наративів. Українські етнопсихологи П. Гнатенко та В. Павленко наголошують на тому, що досягнення культурної народної спадщини відіграє ключову роль у процесі самоідентифікації особистості школярів, що зумовлює розроблення етнокультурологічної стратегії виховання.

Старший шкільний вік (15-17 років) – це важливий період у розвитку особистості, оскільки саме у цьому віці формується світогляд, виникають перші переконання, відбувається переоцінка цінностей, підліток розпочинає пошуки нової істини, життєвих орієнтирів, відкриваючи для себе етап дорослого життя. В цей час у дітей старшого підліткового віку формується соціальна ідентичність, що без опосередковано впливає на їх власне уявлення про себе, як про представника певних культурних традицій, громадянина держави. З огляду на значущість цього віку для розвитку індивідуальності, вплив культури та національного виховання на формування особистості можемо назвати вирішальним в цьому процесі. Саме тому набуває актуальності проблема дослідження психолого-педагогічних особливостей старшокласників у процесі засвоєння етнокультурних цінностей на уроках української літератури.

Взявши до уваги дослідження науковців, серед яких можемо виокремити М.Савчина та Л. Василенко, зауважимо, що діти старшого підліткового віку, зважаючи на їх вікові особливості, найбільше прагнуть самостійності. Як відомо, у цей період у підлітків може відбуватися повне заперечення будь-яких правил, норм або цінностей, в цей час підліток перебуває у самостійному пошуку нових життєвих орієнтирів на яких згодом будуватиметься його світогляд. Відтак, переоцінка цінностей зумовлює у старшокласників критичне бачення навколишнього світу, оскільки кожне твердження вони бажають дослідити на власному досвіді. Інакше кажучи, у старшому підлітковому віці у школярів формується самоусвідомлення, відбувається активний процес соціалізації під час

якого набуває особливого значення засвоєння культурних особливостей свого народу. М. Савчин та Л. Василенко у своєму підручнику із вікової психології зазначають наступне: «Підлітки виявляють ...пізнавальні інтереси, пов'язані із прагненням усе самостійно перевірити, особисто впевнитися в істинності знань». [2,45]. Аргументуючи це твердження, І. Бех стверджує, що у формуванні гуманітарних цінностей учнів, важливу роль відіграє особистісно-орієнтоване виховання. Таким чином, можемо підтвердити думку про те, що культурологічний підхід займає особливе місце у процесі виховання підлітків, вимагаючи створення сприятливих умов для засвоєння етнокультурних цінностей.

Цікавим є підхід, розроблений дослідником І. Зязюном, вчений наголошує на тому, що впровадження етнокультурних надбань до компетентнісної парадигми є необхідністю, оскільки вважає культурний доробок ключовим чинником духовного розвитку. «Освіта, яка не має культурологічного підґрунтя, перетворюється на механічне передавання знань. Лише через культуру особистість здатна до духовного розвитку, саопізнання та самореалізації» [13,140]. Також можемо згадати педагогічні ідеї відомого українського педагога І. Сухомлинського, який у своїй роботі так само приділяв багато уваги етнокультурним традиціям як основі виховання гармонійної особистості.

Відмінність психології учнів старших класів від інших полягає у характерних динамічних змінах, пов'язаних із переходом від дитячого до дорослого способу мислення. Подібні зміни зумовлені формуванням активної життєвої позиції, бажанням реалізувати себе у суспільстві. Як вважає М.Савчин, саме цей період у підлітків характеризується потребою у самопізнанні, у критичному ставленні до себе, власних вчинків та навколишньої дійсності. Щодо інших психологічних особливостей дітей старшого підліткового віку можемо зарахувати такі:

- формування здатності до абстрактного мислення;
- розвиток рефлексії;
- посилення емоційно-вольової сфери;

- прагнення до самостійності та визнання в колективі;

Однак найважливішим є розвиток ціннісних орієнтацій. Взявши до уваги все вищесказане, можемо зазначити, що самосвідомість у підлітків розвивається у двох паралельних напрямках. Перший напрям стосується пізнання власного «Я» та вивчення його відмінності від інших, натомість другий пов'язаний з прагненням реалізації у суспільстві, а також із бажанням соціального самоствердження та визнання. Такі психологічні умови створюють особливу виховну проблему, вирішення якої передбачає потребу педагогічного супроводу, для того, щоб підліток зміг усвідомлено сприймати культурне надбання як частину власної ідентичності.

Прикметно, що у старшому підлітковому віці процес засвоєння етнокультурних цінностей відбувається більш усвідомлено ніж у молодшому, це пов'язано із активним процесом розвитку аналітичного мислення у підлітків. Відтак, старшокласники мають змогу порівнювати між собою культурні явища, традиції та звичаї різних народів, усвідомлюючи їх місце у житті суспільства та в особистому. З огляду на вказане, можемо зауважити, що старший підлітковий вік передбачає найбільш сприятливі умови для формування етнокультурологічної компетентності. Саме у цей період у старшокласників настає когнітивна зрілість, що zarazом поєднується із бажанням до самовираження.

Таким чином, можемо ствердити, що психологічні особливості підлітків безпосередньо диктують специфіку педагогічної стратегії щодо викладання матеріалу, який містить етнокультурологічний компонент. Завдяки врахуванню вікових особливостей учнів старших класів, вчитель зможе створити ефективний навчально-виховний план, орієнтований на розвиток духовно-моральних та культурних цінностей старшокласників.

Описуючи психолого-педагогічний аспект цієї роботи, варто також наголосити, що на формування етнокультурологічної впливає не лише створення сприятливих педагогічних умов, зосереджених на передачі знань, вони водночас повинні бути сконцентровані на розвитку особистості. На цьому аспекті звертав

свою увагу раніше згаданий І. Бех і наголошував, що особистісно зорієнтоване виховання закладає майбутні підвалини для гармонійного розвитку учня, враховуючи його індивідуальні потреби, інтереси та життєві орієнтири. «Гуманістично орієнтоване розвивальне виховання у його повноцінному осмисленні – це не поверхневий погляд на внутрішню душевну картину особистості...а науковий продукт» [3,318]. Також І. Зязюн акцентував на важливому значенні культурологічного підходу під час освітньо-виховного процесу, суть якого полягає у поєднанні між собою навчального та виховного аспектів, що базуються на спільній культурній, фольклорній та літературній основі. Подібний спосіб допомагає учням не тільки здобути знання, а також усвідомити свою приналежність до національної культури свого народу.

Тут варто згадати наукові праці В. Сухомлинського, присвячені висвітленню ідей гуманістичної педагогіки. Так вчений підкреслював, що виховання повинно опиратися лише на моральні та культурні засади, близькі для дитини. Прикметно, що й в інших дослідженнях педагога, йдеться про ключову роль народної творчості у розвитку гармонійної та зрілої у моральному плані особистості. «Без моральної культури неможлива справжня людяність. Виховання має будуватися так, щоб у дитячій душі жив образ краси людських взаємин, народжувалася потреба творити добро». [36,310].

Таким чином, якщо перераховувати сприятливі педагогічні умови, з огляду на все вищевказане, то серед них можемо виділити наступні:

- створення виховного середовища, що сприяє розвитку національної свідомості (залучення школярів до відзначення пам'ятних історичних дат, оформлення патріотичного або культурного кутка в класі);
- організація навчально-виховного процесу із врахуванням інтересів та потреб старшокласників (створення творчих проєктів, спрямованих на дослідження поєднання минулого із сучасним);
- інтеграція змісту освіти із етнокультурними компонентами (вивчення етнокультурологічного компоненту через взаємозв'язок із іншими гуманітарними предметами: історія, література, мистецтво).

Відтак, створення сприятливих психолого-педагогічних умов для сприйняття етнокультурних цінностей підлітками передбачає комплексний підхід для вирішення цієї проблеми. Задля формування подібного середовища, перш за все потрібно враховувати психологічне розуміння віку старшокласників, а також роль культурного та гуманістичного виховання у процесі становлення гармонійної та зрілої особистості.

Між тим, якщо безпосередньо розглядати етнокультурологічний компонент у освітньо-виховному процесі учнів старшої школи, то впевнено можемо стверджувати, що він займає першочергове місце у формуванні світогляду підлітків. Як зазначає В. Волик у своєму посібнику із етнопедагогіки, школа зобов'язана стати місцем, що покликане передавати та зберігати етнокультурну спадщину свого народу. Мета цього завдання реалізується завдяки вивченню мови, фольклору, традиційних свят, народної символіки та звичаїв. Ці знання не лише збагачують знання учнів, вони наділені здатністю формувати у старшокласників почуття патріотизму та національної гідності. Г. Ковальчук також підкреслює, що етнокультурні цінності – це майбутнє підґрунтя, на якому в подальшому вибудовується світобачення учнівської молоді. Як відомо, саме під час дослідження етнокультурного контексту на уроках української літератури або історії, у дітей старшого підліткового віку формується відчуття приналежності до національної культури, а також виникає почуття толерантності до інших культур та відкритість до них.

Зокрема, до важливих навичок у формуванні етнокультурологічної компетентності, окрім засвоєння знань про особливості власної культури, можемо зарахувати ключове вміння осмислювати та інтерпретувати культурні явища, спроможність ефективно застосовувати їх під час спілкування з іншими та у власній творчості. Так, можемо зазначити, що впровадження в шкільний курс етнокультурного компонента крізь призму міжпредметних зв'язків сприяє створенню цілісної системи виховання.

Варто також зазначити, що теперішні підлітки відносяться до умовного поділу так званого покоління «Z», представникам якого притаманна своєрідна

специфіка, оскільки на формування їхньої свідомості значною мірою вплинуло тривале перебування у інформаційному просторі. Так можемо зауважити, що для сучасних підлітків цілком характерна розсіяність, не спроможність зосередитися на виконанні тривалих завдань, дій, адже їхня увага досить швидко міняє свій фокус, через швидку зміну різного виду інформації (короткі відео, візуальні образи, інтернет-комунікація). Технологізація повсякдення стала головною причиною, що породила феномен «кліпового мислення» серед дітей молодшого та старшого підліткового віку. Поняття «кліпового мислення» - це явище, що характеризується поверхневим та фрагментарним сприйняттям інформації, коли учень уникає цілісного аналізу й натомість схильний до перемикання уваги між різними джерелами, образами, повідомленнями. Через не сконцентованість учням важко формувати глибокі логічні зв'язки, запам'ятовувати вивчене, однак водночас така особливість сприйняття здатна розвивати вміння швидко орієнтуватися в інформаційному потоці, виділяти головне, мислити асоціативно та візуально.

З огляду на окреслену проблему сприйняття інформації, з боку вчителів повинна бути розроблена відповідна педагогічна стратегія опрацювання матеріалу, що має етнокультурологічний зміст. Ця методика має адаптувати етнокультурну складову до сучасного підходу подання інформації, як приклад можемо навести поєднання традиційних методів (читання художнього тексту, його аналіз) із цифровими технологіями (створення відеопроєктів, блогів, візуальних колажів). Наприклад під час вивчення «Лісової пісні» Л. Українки учні створити відеопроєкт, у якому б описали власний розвиток подій у творі, розповіли б про свій фінал драми-феєрії через акторську гру.

Враховуючи підлітковий інтерес у контексті читання, не можемо оминати увагою твердження Л. Жабицької про те, що процес набування читацького досвіду залежить від формування навички вдумливого читання. Важливе значення такого виду читання полягає в тому, що завдяки його опануванню в учнів розвивається вміння встановлювати смислові асоціації, робити системні узагальнювання, поєднувати вивчене із практикою. Так можемо підкреслити те,

що саме через художню літературу старшокласники можуть ефективно засвоїти етнокультурні цінності, адже художні твори із етнокультурним компонентом резонує із їх прагненням осмислити власне «Я» і місце у світі.

Відтак, старший підлітковий вік можемо вважати заключним і вирішальним етапом національно-культурного виховання, його ключове завдання полягає у засвоєнні етнокультурологічної грамотності та розвитку почуття активного патріотизму. Проте водночас варто наголосити на наявності проблеми низького рівня національної самосвідомості, що демонструють учні старших класів упродовж останнього часу. Ця проблема потребує негайного вирішення, формуючи завдання для шкільної освіти – плекати в учнів ідентифікацію із українською культурою, виховувати почуття гордості за належність до свого народу, про що раніше у своїх роботах згадували такі науковці, як: Х. Алчевська, С. Русова, О.Огієнко, Г. Сковорода. Згадані педагоги також виносили на перший план значення вивчення рідної мови, літератури, фольклору у процесі становлення гармонійно розвиненої особистості.

Отже, підбиваючи підсумки теоретичного підрозділу, присвяченого розгляду психолого-педагогічних чинників старшокласників у процесі засвоєння етнокультурних цінностей на уроках української літератури, можемо виокремити наступні умови:

- виховне середовище має бути взаємопов'язаним із національною пам'яттю та традиціями (проведення уроків-пам'яті, відзначання свят, оформлення культурних осередків у класі);

- навчальний процес має перебувати у тісному взаємозв'язку із потребами підлітків (поєднання традиційних методів та сучасних технологій під час освітнього процесу);

- інтеграція етнокультурного змісту передбачає поєднання вивчення етнокультурного компоненту, враховуючи міжпредметні зв'язки;

Врахування психолого-педагогічних особливостей підлітків передбачає формування сприятливих умов, використання сучасних технологій у навчанні, задля ефективного освоєння етнокультурних цінностей. Така педагогічна

стратегія дозволить реалізувати не лише принципи дієвого навчання, а водночас сприятиме вихованню зрілої, духовно багатой особистості, вірного патріота своєї країни.

1.3 Українська література як носій етнокультурних кодів та національної ідентичності

Українська література займає особливе місце у системі національного виховання, оскільки вона виступає не лише як приклад краси українського художнього слова, а також виконує важливу функцію передачі знань, накопичених впродовж багатьох століть. Завдяки прочитаним українським легендам, казкам, пісням, прислів'ям, приказкам та інших фольклорних текстів, збережених на папері, ми маємо змогу опосередковано пізнавати себе як частину народу із багатою культурою, формувати власне бачення світу, що ґрунтується на національних культурних підвалинах. Так, можемо із впевненістю зазначити те, що українська література, безсумнівно, має значний вплив на формування світобачення, адже за допомогою етнокультурних текстів, передає читачам специфічну оптику, крізь яку ми дивимось на світ. Інакше кажучи, українська література виступає важливим інструментом національного виховання, головним завданням якого, є передача майбутнім поколінням етнокультурних кодів. Тут варто наголосити, що перелік способів передачі етнокультурних кодів у літературі досить багатий, сюди можна віднести такі поняття, як: народні символи, образи, архетипи, традиції, вони формують відчуття приналежності до рідної землі й тим самим зберігають історичну пам'ять.

Зауважимо, що етнокультурологічний код – це складне поняття, яке охоплює в собі сукупність народних символів, образів, архетипів, стереотипів, традицій, які притаманні менталітету певного народу, що разом складає унікальну культуру етносу. Окрім того, це поняття також враховує мовні звороти, поведінкові моделі, просторові уявлення. Відтак у ролі прикладу можемо навести те, що український етнокультурологічний код, як правило, включає в себе декілька ключових елементів, серед яких: образ матері-берегині, символ калини, традиція гостинності, пісенна культура. Дослідники О.

Рафальський та Я. Калакура вважають, що етнокультурологічний код – це «сукупність образів... пов'язаних із стереотипами свідомості, що виражаються в архетипах, менталітеті...». [16,405] Він за своєю суттю схожий на семантично пов'язане поняття «етнокультурологічний геном», визначення якого передбачає подібні значення, проте ставить акцент на глибинності культурної спадковості народу. Водночас варто провести чітку межу між цими термінами, зауваживши наступне: етнокультурологічний геном – це своєрідне ДНК нації тоді, коли етнокультурологічний код постає, як його зовнішній прояв, включаючи в себе мову, традиції, звичаї. Так, можемо підсумувати, що українська література у цьому плані виступає у ролі умовного простору, який дає змогу етнокультурним кодам проявити себе у повній мірі, оскільки вона безпосередньо звертається до духовного світу людини.

Зважаючи на вказане, можемо стверджувати, що формування національної ідентичності неможливе без читання художніх текстів, що залучають реципієнта до спільного культурного кола, у такий спосіб ініціюючи його, як носія етнокультурологічної спадщини свого народу. Н. Кириленко підкреслює, що «Без знання коду культурний текст та його контекст виявляється закритим»[18,47]. Читаючи художні твори, що містять етнічні маркери, учні переймають моральні цінності, приклади поведінки, народні ідеали, які характерні українцям, адже за допомогою цих літературних образів людина ознайомлюється з історією, із рідною культурою, яка формувалася не одне століття. Щодо цього питання О. Рафальський зазначає наступне: «Стрижнем антропологічного коду культури виступає людина, а антропологічного коду цивілізації – суспільство». [32,250]. Відтак, як приклад можемо навести твір М. Коцюбинського «Тіні забутих предків», який старшокласники вивчають у 10 класі. Досліджуючи багатий етнокультурологічний контекст, зображений у творі, підлітки мають змогу поглибити свої знання про особливості міфічного світобачення українців, що водночас переплітається із глибокою релігійністю, створюючи таким чином дивовижний симбіоз.

Як було зазначено вище, головним завданням української літератури, як і будь-якої іншої літератури, полягає в тому, щоб накопичувати і передавати набуті знання новому поколінню, що називається акумулятивною функцією літератури. Однак, у контексті українських історичних реалій, ця функція зіграла значну роль для збереження української національної ідентичності. Як відомо, майже кожен художній текст, не зважаючи на роки написання, є відображенням історичного періоду, а відтак і суспільних подій, зображуючи на сторінках колективний досвід певного народу. У випадку українців опис такого досвіду є нічим іншим, як актуалізацією пережитих травм, що покликаний не лише транслювати етнокультурні коди, а також допомогти читачеві усвідомити історичну тяглість національного розвитку. У такий спосіб можемо наголосити на тому, що осмислення власного минулого, змальованого через літературні образи, є важливою умовою задля формування цілісної національної ідентичності, що підтримує взаємозв'язок між представниками різних поколінь українців.

Також потрібно наголосити на тому, що в основі сучасної української літератури лежить фольклор, що, як відомо, є першоджерелом творення етнокультурних кодів. Твори усної народної творчості виступають як безпосередній прояв етнокультурного коду, природа якого ґрунтується на архетипах національного буття. Л. Снігерьова зазначає, що фольклор є загальноприйнятим способом, який ініціює процес самоідентифікації, адже усна народна творчість у своїй суті транслює загальновідомі моральні цінності та орієнтири, близькі будь-якому представнику етносу. У своїй науковій праці «Фольклор у формуванні національної ідентичності» вчена пише: «Для етнічних груп мова, фольклор, релігія, колективна пам'ять зберігають групові цінності, визначають світогляд і норми поведінки.»; «...універсальним засобом етнічного «коду» [35,45].

Таким чином, маємо підстави стверджувати, що художні твори певною мірою постають своєрідним переосмисленням фольклорних творів, інтерпретуючи народні мотиви крізь сучасне бачення. Прикладів з української

літератури можемо дібрати чимало: використання образів із народних пісень у творчості Т. Шевченка, звернення І. Франка до міфів та легенд, а також інтерпретація казкових і міфічних сюжетів у драмах Л. Українки. Так, Н. Кириленко та С. П'ятаченко наголошують на тому, що література – це творча рецепція фольклору, де етнокультурні символи набувають нових значень. «Фольклор містить систему художніх символів та архетипів, у межах якої концептуалізується дійсність» [19,55]. Література і фольклор перебувають у нерозривному взвезов'язку, створюючи єдину культурну систему, етнокоди якої постійно оновлюються та передаються у спадок для майбутніх поколінь.

Тут варто згадати класичну українську літературу часів ХІХ – початку ХХ століття, оскільки саме вона стала головним транслятором етнокультурних кодів, зберігши у такий спосіб чималий пласт української культури. Фольклорне підґрунтя української літератури визначило не тільки її подальший розвиток, а також значною мірою вплинуло на результати історичних перепитів, в які було втягнуто Україну. Творчість Тараса Шевченка має багату етнокультурну складову, відтак серед творів письменника досить часто зустрічаємо архетип свободи та боротьби, що проявляється в образах матері-берегині, мудрого старця, архетипу долі, дому, борця за справедливість. З плином часу ці образи трансформувались у етнокультурні маркери, що досі мають визначний вплив на національне мислення українців. Водночас інший відомий письменник Іван Франко у своїх творах крізь пласт етнокультурних смислів заклав ідею активної боротьби, соціальної справедливості, вбачаючи у народі творця власної історії. Також у творчості Лесі Українки можемо прослідкувати ще один визначний український архетип – образ незламного героя, що символізує духовну стійкість та волю до життя.

Потрібно також згадати й про те, що українська література відіграє особливу роль у освітньо-виховному процесі, оскільки саме під час читання старшокласники мають можливість засвоїти глибинні культурні сенси. Вивчаючи етнологічний текст, підлітки знайомляться із архетипами, уявленням українського народу про збірні образи чоловіка та жінки, які стають

ключовими для формування національної ідентичності. Таким чином можемо зазначити, що у багатьох художніх текстах, які містить шкільна програма літературної освіти, ми можемо знайти символіку народних обрядів та звичаїв, що безпосередньо пов'язує сучасного читача з традиціями предків. Іншими словами фольклорні тексти, до яких можемо зарахувати: казки, легенди, міфи, народні пісні, і навіть календарну обрядовість, сьогодні віднаходять нове трактування у сучасних авторів, стаючи містком між минулим та сучасністю.

Окремо слід наголосити на ролі етнокультурного контексту у сучасній українській літературі, що у теперішніх реаліях отримав нове трактування. Тепер звернення до етнокультурних витоків, у творчості сучасних письменників, зумовлене викликами часу. Так, у творах Ю. Андруховича можемо простежити над іронічною грою із національними міфами, у романах О. Забужко бачимо звернення до образу жінки як берегині культури, а у віршах С. Жадана прослідковуємо осмислення коду війни та виживання, що, з огляду на сучасні події, видається більш ніж актуальним.

О. Фучко підкреслює, що незважаючи на проблеми глобалізації, етнокультурні образи однаково не втратять своєї значущості у формуванні національної ідентичності. Дослідниця у своїй статті «Національна ідентичність як вимір українського суспільства» наголошує на наступному: «...національної ідентичності не може бути без національних традицій, звичаїв, усної народної творчості, бо фольклор — це перша складова національної ідентичності в умовах глобалізації.» [39,150]. Вказана причина зумовлює інтеграцію етнокультурних кодів у творчість сучасних письменників.

Заразом маємо підкреслити, що українська література найбільш вдало з-поміж всіх інших предметів, окрім історії України, здатна протистояти процесу асиміляції, зважаючи на свою ключову мету: збереження української самобутності. Не зважаючи на те, що упродовж тривалого часу українське слово зазнавало жорстоких утисків та заборон, саме літературі вдалося зберегти багату українську культуру, прямий доказ її унікальності з-поміж інших, який було важко заперечувати. Відтак, слово Шевченка стало символом національного

відродження, творчість Франка була закликом до дій та революцій, водночас творчість Лесі Українки утверджувала нескореність та незламність українського духу. Опираючись на вказане, можемо зауважити, що українська література була прямим віддзеркаленням тодішніх реалій, окрім того, вона відігравала значну роль в історико-літературному житті України, будучи рушієм становлення національної ідентичності.

Таким чином українська література виступає умовним містком між минулим та сучасністю, адже читання етнокультурних текстів дає змогу реципієнту повернутися до власних витоків, зрозуміти духовні основи буття свого народу та відчутти себе частиною багатой культурної традиції. Прикметно, що українська література також може здійснювати вплив на формування емоційно-ціннісних принципів, плекаючи в учнів почуття гордості за власну країну, усвідомлення відповідальності за її майбутнє. Саме з цієї причини можемо вважати українську літературу ідеальним інструментом для інтеграції етнокультурних цінностей у свідомість старшокласників.

Так, можемо підкреслити те, що в рамках шкільної літературної освіти, саме українській літературі притаманна дворівнева роль: по-перше – як вид мистецтва, українська література прививає учням естетичні цінності, формує потребу естетичного задоволення, розвиває смак до краси, по-друге, вона є значущою складовою національного виховання, оскільки транслює через художні твори етнокультурні коди, таким чином вона стає визначим чинником у результаті формування національної ідентичності. З огляду на вищесказане, можемо стверджувати, що вивчення та популяризація української літератури мають вагоме значення задля збереження української етнокультурологічної спадщини.

Висновки до першого розділу

У розділі було розглянуто етнокультурологічну компетентність як важливий складник літературної освіти учнів, описано психолого-педагогічні особливості підлітків у засвоєнні етнокультурних цінностей, а також ми охарактеризували українську літературу у ролі носія етнокультурних кодів та

національної ідентичності. Відтак, щодо питання, яке стосується дослідження місця етнокультурологічної компетентності у літературній освіті, можемо зауважити наступне: описана компетентність виступає як багаторівневе явище, оскільки в ній одразу поєднується знаннєвий, діяльнісний та ціннісно-світоглядний компоненти.

Порівняння між зарубіжним та вітчизняним підходом до формування культурологічної компетентності на уроках літератури показав, що зарубіжна педагогіка більшою мірою сконцентрована дотриманні полікультурної стратегії, натомість вітчизняні педагоги ставлять акцент на етнопедагогіку. Можемо стверджувати, що українська модель ставить собі за мету збереження національної пам'яті, плекання ідентичності та духовно-моральних цінностей. Водночас завданням зарубіжного підходу можемо описати як розвиток навичок міжкультурної взаємодії та толерантності. Таким чином, поєднавши між собою ці дві стратегії на уроці української літератури, ми маємо змогу сформувати всебічно-розвинуту особистість, відкриту до світу та вивчення інших культур, що має стійку ідентичність, вміє плекати й шанувати власну культуру.

Щодо висвітлення психолого-педагогічних особливостей підлітків у процесі сприйняття етнокультурних цінностей, зауважимо, що вказаний вік (15-17 років) є найбільш сприятливим для засвоєння подібних знань, зважаючи на ряд факторів, до яких можемо віднести наступні: розвиток критичного мислення, потреба у самостійності та соціальному визнанні. Сучасна методика повинна розробити нові підходи викладу матеріалу, які поєднують у собі глибинне читання із сучасними формами діяльності (відеопроєкти, візуальні колажу, міжпредметні кейси).

У третьому підрозділі було описано роль української літератури у процесі формування національної ідентичності в учнів, збережені етнокультурологічної спадщини. Відтак, було доведено, що завдяки фольклорній основі, до якої входять національні образи, символи, архетипи, літературні твори мають змогу акумулювати етнокультурологічний доробок, а також виконувати функцію

ідентифікації, транслювати поведінкові та етичні моделі, притаманні менталітету певного народу.

Отже, сутність теоретичних положень, висвітлених у цьому розділі, дозволяє нам зробити такий висновок: завдання уроку літератури не лише привити естетичний смак в учнів, а що найголовніше – сформувати національну ідентичність в учнів. Етнокультурологічна компетентність проявляється в вмінні «читати» культурні тексти свого народу, співвідносити їх з власним життєвим досвідом, вміти правильно взаємодіяти з представниками інших культур, проявляти толерантність у полікультурному середовищі.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ етнокультурологічної КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СТАРШИХ КЛАСАХ

2.1 Шкільний підручник із літератури як засіб формування етнокультурологічної компетентності учнів старших класів

Шкільний підручник із літератури – це надійне джерело знань, покликане дати учням надійну теоретичну базу, керуючись якою школярі зможуть сформувати в себе практичні навички застосування отриманих знань у власному житті. Однак, як ми з'ясували раніше, завдання шкільної літературної освіти у теперішній час не може обмежуватися лише пасивною формою навчання, до якої можемо віднести засвоєння знань із підручника. Сучасна літературна освіта націлена на отримання якісного результату, притримуючись принципів дієвого навчання. Цей підхід акцентує увагу на активній участі учнів у навчальному процесі, наголошуючи на тому, що учні – це активні учасники, отримані знання мають застосовуватись на практиці, у процесі навчання у школярів мають формуватися життєві компетентності, а також маємо зазначити й те, що навчання має бути наближене до реального життя.

Відтак, з огляду на вказані вище вимоги, перед сучасним підручником із української літератури поставлене складне завдання: сформувати у школярів необхідні практичні навички, які можливо застосувати у реальному житті. Зважаючи на те, що урок з літератури загалом передбачає пасивний вид діяльності – читання художніх текстів, важливо трансформувати його у активну взаємодію, впровадивши інтерактивний елемент у перебіг уроку, що допоможе учням краще запам'ятати опрацьований матеріал, сформує позитивні асоціації з вивченим. Так, можемо стверджувати, що підручник у теперішніх реаліях відіграє роль поліфункціонального інструменту, покликаний формувати парадигму компетентностей у школярів.

Тут можемо як приклад навести слова Л. Шелестової, яка підкреслює: «Підручник... виконує ряд функцій: інформаційну... інтеграції, координації,

розвитку й виховання.» [40,188]. Також дослідниця наголошує на тому, що дієвий підхід у якісному підручнику реалізується за допомогою використання рубрики питань і завдань, що формують вміння інтерпретації символів, міфологем, традицій. Л. Шелестова зазначає, що застосування проблемно-міркувального типу викладу спрямовує учнів на самостійне мислення та смислотворення, за допомогою проблемних запитань пасивне читання перетворюється на дослідницьку діяльність, де культурні коди твору осмислюються в особистісно значущих контекстах. Водночас маємо звернути увагу на саморегуляцію як важливий складник формування компетентності, щодо цього науковиця зауважує, що сучасний підручник має містити у собі блок самооцінювання, рефлексії роботи з культурними текстами. Як підсумок у своїй науковій розвідці вчена пише, що кількість та якість завдань мають бути орієнтовані на те, щоб розвивати творчі здібності в учнів.

Окремо варто звернути увагу на ключове місце медійного виміру у навчально-дидактичних матеріалах. Зважаючи на педагогічні особливості сприйняття навчального матеріалу, описані вище, ми не можемо заперечувати значний вплив медіа фактору на навчання підлітків. Відтак, шкільний підручник повинен адаптувати цифрове середовище під навчальні потреби, навчивши учнів правильно взаємодіяти із медіа. Потрібно підкреслити, що у старших класах акценти взаємодії з цифровими продуктами зміщуються до глибших операцій: інтертекстуальність та міжмедійні зіставлення, розпізнавання наративних стратегій і маніпуляцій, перевірка джерел, академічне цитування та етика онлайн-комунікацій. Підсумувавши, можемо констатувати наступне: підручник також реалізує дослідницьку діяльність, створивши умови для порівняння художнього тексту із його медіавтіленням у цифровому просторі. Подібна організація роботи на уроці забезпечує розвиток критичного мислення, формування медіаграмотності та комунікативної культури старшокласників, допомагає втілити здобуті знання у реальній ситуації. Цифрове наповнення дозволяє учням якісно взаємодіяти із вивченим матеріалом, у такий спосіб

реалізуючи завдання інтерактивного елемента у перебігу уроку із української літератури.

Таким чином, опираючись на твердження дослідниці, ми можемо виокремити такі функції сучасного підручника:

- Інформаційна – дає теоретичну базу (поняття, терміни, контексти);
- Практична – трансформує знання в уміння через вправи (проектна діяльність);
- Компетентнісна – формує життєві та комунікативні компетентності, наближені до реального життя;
- Розвивальна – стимулює критичне мислення, творче письмо;
- Аксіологічна – підтримує ціннісні орієнтири, національну ідентичність;
- Методична – створює апарат засвоєння за допомогою рубрик;
- Інтерактивно-медіаосвітня – інтегрує цифрові ресурси, візуалізації, QR-посилання;
- Інтеграційна – поєднує літературу із подібними предметами;
- Виховна – формує емоційний досвід читання, позитивні асоціації та мотивацію до читання;

Опираючись на перелічені функції, можемо запропонувати для аналізу підручник з української літератури (рівень стандарту) для 10 класу авторського об'єднання М. Фасолі, Т. Яценко, В. Уліщенко, Г. Бійчук та В.Тименко, виданого у 2018 році. В анотації підручника вказано, що його головне завдання полягає в тому, щоб перш за все зацікавити учня художнім твором, як видом словесного мистецтва, а також посібник має за мету навчити десятикласників самостійно здобувати та використовувати здобуті знання, що відповідає не лише принципам активного навчання, а водночас перегукується із програмним змістом етнокультурологічної компетентності, втілюючи її реалізацію.

Однак наш вибір зумовили не лише зазначені відомості про книжку, адже, як відомо, Т. Яценко – авторка підручників з української літератури, в яких досить широко репрезентований етнокультурологічний компонент. Дослідниця наголошує на тому, що сучасний підручник повинен бути зорієнтованим на

вдоволення потреб учнів як читачів. Так, посібник, на думку науковиці, має побудувати умовний «діалог» між учнем та культурою, історичною епохою, автором, подаючи твір у його контексті як культурний феномен. Прикметно, що Т. Яценко, впорядковуючи посібники, перш за все керується особистістю учня у ролі читача, що можемо спостерігати у назвах рубрик книжки, серед яких: «Читацькі діалоги», «Довідник читача», «Читацький путівник», «Читацький самоконтроль», «Читацькі проєкти», «Читацьке дозвілля». Наведені рубрики спрямовані на те, щоб втілити на уроці дослідницьку діяльність, оскільки автори посібника не дають школярам готових відповідей, натомість спонукають їх самостійно дійти до правильного висновку. Підтвердження цьому можемо знайти у поясненні до рубрик. Відтак, бачимо, що у розділі «Читацький путівник» автори книжки вказують, що ціль рубрики – дати десятикласникам «підказки», що допоможуть опрацювати тему, що вивчається на уроці. Заразом цей розділ подає перелік знань, умінь і навичок, яких учні мають опанувати при вивченні певного матеріалу. Тут також можемо згадати рубрику «Читацький самоконтроль», зміст якої містить питання для перевірки рівня власних досягнень, рефлексії виконання запланованого, змін читацького та особистісного розвитку. Проте найдієвішим розділом, що контролює знання учнів, є рубрика «Запитання і завдання», що забезпечує застосування вже згаданого проблемно-міркувального типу викладу матеріалу на уроці.

Окрім того підручник враховує культурологічний контекст не лише у розділі коротких відомостей про твір, автори присвятили розкриттю цього питання окрему рубрику, яка так і називається «Культурно-мистецький контекст». Ця колонка містить матеріали у яких висвітлено міжмистецькі та міжпредметні паралелі, що знову повертає нас до переліку функцій якісного підручника, серед яких є інтеграційна, яка поєднує літературу з іншими предметами.

Якщо враховувати інформативно-медіаосвітню функцію, то можемо побачити, що підручник цього авторського колективу повною мірою інтегрує цифрові ресурси у навчально-дидактичний матеріал. Так, на сторінках посібника

можемо побачити QR-посилання на додаткову інформацію, що може допомогти при опрацюванні вивченої теми. Дотична до медіаконтексту й рубрика «Ваші читацькі проекти», в якій автори подають варіанти навчальних проектів та поради щодо їх підготовки. Цікавими є також «Читацьке дозвілля», розділ, де можна знайти інтелектуальні літературні ігри, створення буктрейлерів, рекламних оголошень, перегляд екранізацій художніх творів.

Вартий уваги й виклад теоретичного матеріалу в книжці, оскільки автори подають його окремими фрагментами, розбиваючи інформацію на окремі розділи із короткими відомостями. Відтак, вчені досить цікаво подають біографію письменників, присвячуючи життєпису окремий розділ «Знайомство здалеку і зблизька». Проте там не знайдемо стереотипних фактів, натомість упорядники пропонують десятикласникам фрагменти спогадів митців, свідчення їх сучасників, уривки з листів, що покликані допомогти школярам сформувати у своїй уяві психологічний портрет письменника, ожививши його особистість у сприйнятті підлітків. Водночас зміст посібника не обмежується лише загальновідомими фактами, автори книжки подають вичерпні відомості у кожному підпункті, який стосується вивчення теми. Це бачимо на прикладі рубрики «Художній світ письменника», там вчені надають матеріал, завдання якого сформувати уявлення десятикласників про творчу спадщину письменника, твір якого виноситься на опрацювання на уроці. Зокрема не можемо оминати увагою колонку, створену для налагодження умовного діалогу між учнями та художнім твором – «Читацькі діалоги». У цьому розділі авторський колектив теж подає теоретичну інформацію, яка може бути корисною у роботі із текстом.

Так, можемо підсумувати, що підручник з української літератури для 10 класу, рівня стандарту авторського колективу М. Фасолі, Т. Яценко, В. Уліщенко, Г. Бійчук, В. Тищенко (2018) цілком відповідає ключовим функціям сучасного посібника. Підручник виносить на передній план особу читача, взявши за мету, привити учням любов до читання, сформувати у підлітків читацьку компетентність. Також маємо підстави стверджувати, що посібник є текстоцентричним та медіанаповненим на що вказує його рубриках. Підрозділи

у книжці забезпечують дослідницьку взаємодію на уроці, враховують культурологічний контекст, формують медіаграмотність, створюють сприятливі умови для саморегуляції та рефлексії, подають теорію дозовано та контекстуально. Як зазначають автори, методичне наповнення посібника допоможе вчителю організувати навчання української літератури, взявши за основу орієнтованість на особистість, компетентнісний та дієвий підхід.

Якщо розглядати етнокультурологічне наповнення підручника, можемо помітити, що на опрацювання автори посібника пропонують десятикласникам два художні твори, які мають багатий етнокультурологічний зміст – це роман «Тіні забутих предків» М. Коцюбинського, а також драма-феєрія Л. Українки «Лісова пісня». Так, у творі М. Коцюбинського можемо простежити широке різноманіття етнокультурного матеріалу, до якого входить багато аспектів. Серед них жанр і поетика – твір є ліро-епічною повістю, із характерними рисами етнографічної прози та міфопоетики. Відтак, у цій повісті етнокультурологічний підтекст виступає органічним естетичним кодом, який організовує образність і смисли, що бачимо у синкретичній поетиці твору. У «Тінях забутих предків» автор поєднує фольклорну основу (обрядові пісні, легенди, замовляння) та власну імпресіоністичну манеру написання, що в підсумку створює неповторний витвір мистецтва, з оригінальним естетичним та культурним наповненням, що репрезентує в собі духовно-моральні цінності гуцулів як однієї з етнічних груп народу України. Визначне місце для етнокультурного тла художнього тексту має його хронотоп, адже події в тексті розгортаються в українських Карпатах, змальовуючи читачу життя і побут гуцулів. Однак у цьому творі описане місце подій не виступає лише декораціями, письменник зображає Карпати як сакральний простір у такий спосіб він дає можливість хронотопу безпосередньо впливати на долю головних героїв, бути повноцінним учасником подій.

Таким чином, до ключових етнокультурних маркерів у художньому тексті М. Коцюбинського можемо назвати зображення матеріальної культури гуцулів, автор відтворює специфіку господарського життя гуцулів, що базувалося на тісному взаємозв'язку із карпатською природою. Водночас письменник передає

побутові реалії за допомогою опису житла, предметів одягу, речей щоденного вжитку. Коцюбинський вводить в текст етноспецифічні елементи такі, як: кептарі, крисані, ліжники. У такий спосіб автор створює достовірну картину матеріального світу карпатських горян.

Чільне місце у художньому творі займає фольклорно-міфологічний контекст. М. Коцюбинський майстерно вплітає в художню канву твору демонологічні образи карпатських міфічних істот: нявки, чугайстри, відьми. Проте у творі вони слугують не лише етнокультурними прикрасами, згадані образи письменник використовує з метою передати синкретизм свідомості гуцула, для якого надприродне є такою ж реальністю, як і матеріальний світ довкола. Віра у фантастичних створінь та магічні обряди репрезентує архаїчний пласт народної культури. Також фольклорне підґрунтя твору проявляється завдяки введенню у художній текст жанрових форм усної народної творчості: коломийки, голосіння, причитання, пісні. Вказані фольклорні елементи створюють особливу музично-ритмічну організацію прози, а також виконують важливі функції: характеризують емоційний стан персонажів, відтворюють атмосферу подій, виражають колективну народну свідомість. Дотичною до фольклорної складової є зображена традиційна обрядовість гуцулів у повісті. Так, письменник описує весільні звичаї, поховальні ритуали, ворожіння та інші магічні практики. Згадані обряди автор використовує для того, щоб структурувати життя персонажів, окресли головні моменти з їхньої долі.

Зокрема варто також наголосити на явищі релігійного синкретизму як етнокультурного феномену, про який ми зазначали раніше. Читаючи текст ми можемо спостерігати, як поряд із християнською набожністю автор описує глибоку віру гуцулів у надприродні сили, що у підсумку створює парадоксальне явище. Особливу роль у світогляді гуцулів відіграє культ предків, який автор виносить у назві твору, акцентуючи на важливості зв'язку між поколіннями, відчутті неперервності роду, яке значною етнокультурною ознакою жителів карпатських гір. Тут zarazом можемо згадати соціальний контекст «Тіней забутих предків», адже він виступає ключовим фактором, який чинить вплив на

життя персонажів. Коцюбинський описує патріархальний соціальний устрій, в якому індивідуальне підпорядковується інтересам колективу, наголошуючи на важливості дотримання традицій. Етнічні цінності гуцулів автор зараховує поняття чесності, гідності, вірність слову, відповідальність перед родом. Проте потрібно зазначити, що Коцюбинський не ідеалізує своїх персонажів, він описує конфлікт між архаїчними нормами та людськими почуттями.

Окремої уваги заслуговують лінгвостилістичні особливості повісті, адже вони є прямим відображенням етнокультурологічної ідентичності карпатських горян. М. Коцюбинський при написанні цього твору активно використовував гуцульський діалект. Як відомо, місцева лексика володіє власними унікальними рисами, вказує на специфічні топоніми, що змальовує мовний колорит карпатського регіону. До прикладу можемо перелічити декілька слів, які письменник використовує у повісті, серед них: «полонина», «граб», «черемха», «мугур», «бриндуша». Так, бачимо, що названі реалії формують власний поетичний світ, пронизаний духом гуцульської культури.

Щодо репрезентації цього твору у аналізованому підручнику, можемо зауважити, що автори досить структуровано подають матеріал. Навіть при ознайомленні із письменником, вчені окремо виділяють вислови митця, що є яскравою характеристикою його особистості. Також на окремому полі сторінки розміщено QR-посилання, на цікаві факти про життя і творчість письменника. Одразу після розлогої біографії є рубрика завдань і запитань про ключові моменти, що вплинули на формування особистості митця. Серед найцікавіших можемо згадати: «Яким постає М. Коцюбинський у спогадах його сучасників?», «Яким уявляється вам його образ на тлі епохи?», «Підготуйте повідомлення на тему: «М. Коцюбинський і живопис». Бачимо, що упорядники посібника розмежовують між собою життєпис автора та визначні риси його творчості, ставлячи його художній світ на особливе місце, що допомагає структурувати знання учнів. Саме так, у цій колонці можемо прослідкувати, що вчені подають відомості про контекст епохи, коли жив письменник, як це вплинуло на його творчість, в якому напрямі писав письменник, його ключові риси, цитуючи праці

відомих літературознавців. Після цієї рубрики десятикласникам одразу подається визначення нових термінів у «Довіднику читача». Упорядники також враховують загальний культурний контекст, демонструючи зразки творів мистецтва у вивченому стилі. Згодом на школярів чекає рубрика «Читацькі діалоги», в якій автори дають настанови щодо прочитання художнього твору.

Подаючи «Тіні забутих предків» автори вписують вислів про твір С. Жили, про багатоплановість цієї повісті. Також автори у колонці «Читацькі діалоги» описують загальні відомості про твір, його особливості, історію написання, ключові образи, які використовує автор, й zarazом зазначають наступне: «М. Коцюбинський розкриває особливості ментальності українського народу, схильність його оживлювати все навкруги себе, намагання естетизувати навколишнє» [21,287]. Водночас автори книжки звертають увагу на художні прийоми, які використовує автор, у розділі «Довідник читача» вони подають інформацію про метафору та демонструють приклади з твору, де автор її використовує. Після прочитання твору упорядники підручника пропонують десятикласникам такі питання для систематизації знань: «Поміркуйте: чи відповідають складному духовному життю і настроям героїв метафоричність зображення дійсності, відчутно рухомі, постійномінливі картини природи?», «Як проявляється благородство Івана у ставленні до нявки?». Ці питання показують нам, як апарат підручника застосовує інтерпретацію для роботи з текстом, учні співвідносять метафоричність та мінливі пейзажі з внутрішнім світом героїв, сприймаючи міфологічні образи як приклад етичних сенсів та етнокультурних кодів.

Для загальнокультурного сприйняття вчені пропонують учням розглянути картину І. Труша «Трембітарі», звернути увагу на кінематограф, зокрема на фільм С. Параджанова «Тіні забутих предків» крізь оптику міжмистецьких зв'язків. Запропонований комплекс творів вказує на те, що гуцульський етнокультурологічний код виконує структуротворчу функцію, має широке відображення у різних видах мистецтва. У запитаннях до картини вони надають такий перелік запитань: «Охарактеризуйте відтворене М. Коцюбинським

світосприймання гуцулів», «Перегляньте фільм С. Параджанова «Тіні забутих предків». Що справило сильніше враження – літературний твір чи його екранізація? Чи зумів режисер передати колорит Карпат і мешканців краю?», «Хто з героїв повісті «Тіні забутих предків» відчуває найбільш органічну єдність із природою? Які прагнення породжувало усвідомлення такої єдності з навколишнім світом?». Ці запитання спонукають підлітків замислитися над етнокультурною складовою твору, зіставляючи між собою знання про життя і звичаї гуцулів як окремої етноспільноти українського народу та між змальованим образом у творі, десятикласники матимуть змогу використати здобуті знання на практиці. Це також стосується питання про зображення колориту гуцулів у кінострічці С. Параджанова.

Ще одним твором з багатим етнокультурним змістом можемо вважати драму-феєрію Л. Українки «Лісова пісня». Сама драма побудована на міфологічних уявленнях, які знайшли своє відображення у демонологічних образах: Мавки, Лісовика, Водяника, Щезника, Русалки, Перелесника і т.д. Дійові особи драми репрезентують анімалістичні уявлення українців про існування паралельного світу із лісовими духами. Водночас у творі Л. Українка описує елементи української обрядової культури, використовує образ купальної ночі, передає взаємозв'язок життя дійових осіб із календарним циклом, що вказує на архаїчне уявлення про циклічність буття. Заразом у драмі зображені фольклорні мотиви та символи, серед яких можемо назвати образи рослин, природних явищ, що транслиують традиційні для української культури значення. Прикметним є мотив зачарованої любові, який зустрічається у багатьох українських казках та легендах. Також сам образ Мавки є втіленням уявлення українців про прекрасну лісову діву. У творі водночас передано українські морально-етичні цінності, які стосуються життя в гармонії з природою, цінування краса, жертвовність заради коханого, протистояння утилітаризму та споживацтву, що передано через образ Килини. Конфлікт між красою і користю, між почуттям та розрахунком відображає етичні дилеми української культури. Цікаво, що як і в попередньому творі, у драмі-феєрії авторка теж використовує

явище синкретизму, адже у «Лісовій пісні» дуальність світу є топосом, що мотивує вчинки дійових осіб, впливає на їхні долі. Саме тому не дивно, що поряд із християнськими вірування (у драмі згадуються «гріх», «душа», «спокута») у творі на передній план виступає не просто віра у надприродне, натомість саме фантастичне середовище впливає на сюжет. Подібний феномен цілком притаманний українській культурі, у якій дохристиянські уявлення органічно поєднуються із давніми міфами, формуючи синкретичний світогляд українців. Варто відзначити й те, що Л. Українка не просто використовує готові міфологічні образи, письменниця переосмислює їх, наділяючи власними психологічними рисами. Так, бачимо, що етнокультурні елементи у цьому творі стають засобом вираження філософських ідей.

Щодо репрезентації цього твору у підручнику, можемо зазначити, що драма-феєрія представлена цитатою М. Рильського, в якій митець називає твір «чарівним островом творчості Л. Українки». Далі упорядники надають історії створення твору, описують фольклорно-міфологічну основу драми, вказуючи на локальний контекст написання «на честь» волинських лісів, Цей факт прямо вмонтовує твір у регіональний культурний простір. Що важливіше розділ репрезентує фольклорно-міфологічну складову, опираючись на локальні легенди, що подається як тло етнокультурологічної уяви твору. Цікаво, що авторський колектив також надає трактування символіці із фольклорними витоками. У творі це тлумачення вислову «Ух, в серце зірка впала», «Зоряний вінець», адже символ зірки в українській культурі означає дівочу красу та кохання. Подібні пояснення вчать десятикласників трактувати етнокод, опираючись на деталі. Також методичне наповнення підручника використовує апарат перевірки знань про етнокультурні відомості. Відтак, у рубриці запитання та завдання упорядники охарактеризувати образи головних дійових осіб та зокрема у рубриці «Запитання і завдання». Прикметно, що автори посібника пропонують для аналізу саме образ дядька Лева, адже його можемо вважати носієм українських етнокультурних цінностей. Так, бачимо наступне завдання «опишіть особливості української вдачі дядька Лева», тут можемо прямий вихід

на ціннісно-ментальний код. Щодо загальнокультурного контексту, можемо зауважити, що у підручнику вчені пропонують учням розглянути картини: репродукцію гравюри Надії Лопухіної «Лісова пісня. Русалка польова» та акварелі В. Касіяна «Лукаш і Мавка». Відтак, оглядаючи запропоновані твори мистецтва у формі живопису, десятикласники мають змогу навчитися зчитувати етнокоди у візуальних знаках, зіставляти художні інтерпретації із художнім текстом, робити власні висновки. Таким чином, можемо стверджувати, що аналізований підручник поєднує ціннісно-ментальний акцент із міжмистецьким прочитанням, що в подальшому дозволить сформувати у підлітків етнокультурологічну компетентність.

Отже, підсумовуючи все вищесказане, зауважимо, що сучасний підручник із української літератури для старшокласників виступає у ролі поліфункціонального інструмента, який об'єднує в собі багато ключових компонентів за допомогою яких посібник має змогу реалізувати принципи дієвого навчання. Поєднання змістової репрезентації культурних кодів, проблемо-міркувального викладу, а також дієвого «апарату засвоєння» забезпечує перехід читання з рівня переказу на рівень інтерпретації та рефлексії. Водночас проєктні форми роботи покликані для того, щоб втілити засвоєні знання учнів на практиці, створюючи сприятливе середовище для здобуття й удосконалення практичних навичок. Впровадження цифрового наповнення у підручниках (QR-посилання, аудіо/відео, візуальні матеріали) дає змогу школярам аналізувати художній твір крізь ширший контекст, розвиває критичне мислення, формує медіаграмотність, комунікативну культуру старшокласників. Ми можемо бачити, що досліджуваний посібник виконує безліч функцій, забезпечуючи системне опанування літератури як носія національної пам'яті та культурної ідентичності.

2.2 Методи і прийоми реалізації етнокультурологічного компоненту на уроках

Реалізація етнокультурологічного компоненту на уроках української літератури у старших класах є важливим завданням шкільної літературної освіти,

спрямованим на формування національної ідентичності в учнів. Програма з української літератури пропонує на вивчення для десятикласників декілька художніх творів, що містять багату етнокультурну складову. Саме тому, з огляду на цей факт, розробка методів і прийомів для роботи із подібними текстами на уроці, постає нагальною необхідністю, адже учні повинні бути попередньо ознайомленні із особливістю опрацювання художніх текстів, заснованих на етнокультурному підґрунті. Як відомо, поняття «етнокультура» охоплює досить широкий спектр складових елементів, до якого ми можемо зарахувати: традиційну обрядовість, фольклорну спадщину, міфічні уявлення, побутову культуру, народну мораль, мовну своєрідність, а також національний менталітет. Зважаючи на таку багатоплановість досліджуваного поняття, можемо констатувати те, що ефективна реалізація вказаного компоненту потребує від сучасного вчителя відповідних знань та умінь. Водночас проблема втілення етнокомпонента вимагає володіти дієвим методичним апаратом, що дозволить надійно закріпити у пам'яті десятикласників знання та уміння, за допомогою яких учні отримують живий досвід, який резонуватиме із внутрішнім світом сучасного підлітка.

Враховуючи те, що етнокультура у своїй природі є складним багат шаровим виміром, якісне опрацювання етнокультурологічного матеріалу на уроці не можливе без наявності цілісної методичної системи. Відтак, дієвий методичний апарат повинен поєднувати у собі компетентнісні орієнтири, змістові лінії програми, а також він має відповідати віковим потребам та особливостям дітей старшого шкільного віку. З огляду на вказане, можемо зауважити, що основа цієї методичної системи базуватиметься на культурологічному, герменевтичному, і компетентнісному підходах, що зі свого боку опиратимуться на діяльнісний та інтеграційний принципи навчання.

Так, у цьому підрозділі ми розглянемо методи і прийоми реалізації етнокультурологічного компоненту, які були використані на уроках української літератури у 10 класі у рамках проходження педагогічної практики у Качанівському ліцеї Підволочиської селищної ради Тернопільської області.

Відомо, що шкільна програма з української літератури у 10 класі на рівні стандарту дає учням для опрацювання такі теми, що містять етнокультурологічний контекст – це «Тіні забутих предків» М. Коцюбинського та «Лісова пісня» Л. Українки. Взявши за основу дослідження створені нами конспекти уроків, що стосуються вивчення вищевказаних творів, ми можемо надати педагогам надійний методичний апарат орієнтований на ефективне вивчення художніх творів та формування у школярів етнокультурологічної компетентності.

У відомостях з навчальної програми із української літератури щодо вивчення повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» можемо зустріти такі завдання із ключових компетентностей: «*Учень / учениця*: уміє знаходити й систематизувати інформацію з різних джерел для виконання навчальних завдань; ставиться толерантно до інших культур; береже природу й шанує людей, відчуває відповідальність за майбутнє свого народу; уміє пов'язувати події художнього твору з реальним життям і робити висновки; аналізує культуру рідного краю в контексті культурних особливостей різних регіонів України». [37,187]. Також у розділі, що стосувався емоційно-ціннісного ставлення було зазначено те, що учень повинен усвідомлювати основи оптимізму і життєствердності як важливі духовні цінності буття. З огляду на поставлену мету, можемо стверджувати, що результативність втілення досліджуваного компоненту залежить від міцності взаємозв'язку трьох ключових практик: мотиваційної, когнітивно-інтеграційної, та рефлексивно-ціннісної. Таким чином, відповідно до завдань навчальної програми розроблено конспект уроку з української літератури, метою якого було досягнення поставлених цілей.

Відтак, як приклад способів втілення етнокультурного компоненту можемо запропонувати урок для 10 класу на тему: «Тіні забутих предків. Світ людини у зв'язку зі світом природи. Фольклорне тло твору. Образи й символи повісті» у методичному змісті цього конспекту було поєднано між собою класичні та інноваційні прийоми роботи із етнокультурним матеріалом. Під час опрацювання повісті М. Коцюбинського ми запропонували десятикласникам

прослухати відомості про етнокультурологічний коментар до цього твору. Вказаний метод є цілком виправданим, зважаючи на те, що художній текст базується на особливостях міфологічного світогляду гуцулів. Водночас, беручи до уваги багатопланову етнокультурну наповненість твору, вважаємо доцільним розглядати повість на кількох рівнях, а саме на: лексичному, обрядовому, міфологічному, культурологічному.

На лексичному рівні ми можемо побачити, що автор задля того, щоб досягти автентичності змалюваного середовища, використовує в тексті діалектизм жителів карпатського регіону, а саме гуцульський говір – діалект карпатської групи південно-західного наріччя української мови. Цю особливість можемо спостерігати у репліках головних героїв, на прикладі таких слів, як: флюяра, полонина, маржинка, крисаня, черес, легінь, тайстра, ватра, газдиня, трембіта, чугайстер, кептар, флюяра ітд. Важливо надати учням правильне трактування значення поданих слів, адже незнання семантики використаних слів або ж хибне тлумачення може встати на заваді досягнення ідеї повісті. Так, задля кращого розуміння діалектизмів, ми дали учням вправу «Етнокультурологічна хмара слів» - це інтерактивна вправа, спрямована краще осмислення гуцульських реалій у повісті. Педагог заздалегідь формує хмару слів на таких платформах, як Wordart/Wordcloud, Padlet, Infogram. Учні на своїх пристроях натискають на потрібне слово і отримують мікрокартку з дефініцією, короткою цитатою з твору та «смыслом-кодом» (праця/одяг/музика/соціальна роль). На основі цієї вправи десятикласники формують узагальнений висновок про роль лексики у відтворенні етнокультурного світу повісті. Ця вправа дозволяє учням перейти від пасивного «запам'ятовування» до формування умінь через активні дії, декодування етнокультурних кодів на лексичному рівні.

Зі свого боку робота на обрядовому рівні вимагає від вчителя детального пояснення традиційних обрядів, що зустрічаються у повісті М. Коцюбинського. Так, можемо бачити, що під час аналізу весільної сцени письменник розкриває семантику кожного складового елементу цього обряду: значення ролі дружби та дружки, символіка короваю (символ достатку, єднання родів), обряд розплітання

коси (символ трансформації, переходу зі стану дівчини у стан заміжньої жінки), а також специфіка весільних пісень. Дотичним до нього є міфологічний рівень, що передбачає тлумачення образів надприродних істот, що фігурують у «Тінях» (нявка – невпокоїна душа Марічки, чугайстр – добрий лісовий дух, щезник – злий дух, мольфар – чаклун). Завданням вчителя тут розповісти про місце перелічених демонічних істот у традиційному світобаченні гуцулів, продемонструвати взаємозв'язок між надприродним баченням світу та християнською вірою.

Натомість культурологічний рівень сконцентрований на дослідженні глибинних сенсів, які відображаються у національній культурі. Таким чином, звук трембіти у художньому творі ми можемо сприймати не лише, як звук духового музичного інструменту, а як етнокультурологічний маркер, що транслює українську культуру у повісті. Серед іншого варто також пояснити, що трембіта – це перш за все оповісник важливих подій, місцевий та давній спосіб комунікації між горянами, а також цей музичний інструмент використовується як ключовий елемент в багатьох обрядах гуцулів. Доречно тут згадати й про образ Агави, рослини, з якою письменник порівнює людське життя, в повісті вона виступає у ролі символу циклічності буття, смерті та відродження.

Для цієї теми буде доречною вправа «Символічне дото» - це вправа, яка передбачає швидкісний онлайн-квіз на Kahoot!/Quizizz та спрямована на те, щоб учні могли краще запам'ятати символічне наповнення повісті «Тіні забутих предків». Так, педагог має заздалегідь підготувати для цієї вправи 15-20 запитань різного типу (відповідності, з однією правильною відповіддю, відкриті короткі відповіді), пов'язаних із символами. Завдання учнів – співставити між собою образ і правильну семантику «Який символ втілює чоловічу честь?», «Що означає потік у повісті?» і т.д. Як приклад, можемо навести такі символи як: Черемош (кордон між світами), черес (чоловічий статус та честь), коровай (достаток і єднання родів) та інші. Зазначене завдання формує в учнів інтерпретувати етнокультурні символи художнього твору, тренує швидке мислення та увагу до деталей, підтримує рефлексію, сприяє внутрішній

мотивації завдяки застосуванню принципу гри, а також через залучення безпечного елемента змагання.

Окремо варто наголосити на дослідженні специфіки хронотопу у повісті, адже місце і час подій у творі слугують не лише тлом або умовною сценою, більше того вони репрезентують читачеві одухотворений етнокультурологічний простір гуцулів. Кожен елемент, який автор змальовує у пейзажі, відіграє особливу роль у процесі інтерпретації, транслуючи культурне значення. Так, горам у творі притаманна сакральна ознака, натомість у лісі – це місце зустрічі людини та чогось надприродного, полонина – простір чоловічої праці та ініціації, хата ж символізує звичне значення родинно життя та добробуту, в той час, як потік Черемоша символізує межу між світами. Перебіг часу у повісті Коцюбинського теж має етнокультурне маркування, оскільки письменник при написанні твору дотримується часової канви, яка включає чергування пір року, від яких залежить ритм праці. Циклічність часу можемо простежити крізь церковні та народні свята, життєві цикли, вписані в обрядний календар.

Тут ми можемо запропонувати десятикласникам вправу «Віртуальна екскурсія Гуцульщиною» - це віртуальний маршрут «Криворівня – полонина-музей-садиба» у Google Street View/360° або в офлайн-презентації, під час якої учні зможуть співвідносити побачені етнокультурні ознаки (Черемош, трембіта, полонина) з прямими цитатами повісті «Тіні забутих предків» і QR-аудіокоментарями, занотовуючи в зошит подібну послідовність «Що я бачу? – Цитата – Сенс» і короткий усний висновок. За допомогою цієї вправи учні мають змогу глибше осягнути значення хронотопу у художньому творі, а також зможуть зрозуміти значущість предметного світу гуцульської культури. Заразом у десятикласників сформується вміння пов'язувати текст до реальних місць і що важливіше, це сприятиме їхньому умінню декодувати етнокультурні коди, вплине на розвиток медіаграмотності, також це підсилить мотивацію школярів до читання художнього тексту через ефект сенсорного занурення.

Щодо культурологічного аналізу художніх образів, для школярів варто зауважити, що в образах Івана та Марічки М. Коцюбинський описує не

індивідуальні характери, автор узагальнює їх, роблячи з них приклад національного менталітету. Відтак, Івана Палійчука можемо вважати взірцем справжнього гуцула, доля якого підкоряється правилам традиційної культури, родовій ворожнечі, поведінка Івана цілком відповідає стереотипним чоловічим заняттям, а також обов'язком продовження роду попри відсутність кохання. Водночас персонаж Марічки транслює у собі зібраний образ народного бачення ідеальної дівчини. Письменник описує її як творчу особистість, тонку натуру, з розвиненою емпатією та тягою до прекрасного. Поряд із творчою та замріяною Марічкою автор змальовує нам контрастний образ іншої дівчини – Палагни, що відіграє роль Марічки. Вона приклад прагматичної людини, яка керується протилежними життєвими орієнтирами. Таким чином письменник використовує порівняння цих двох протилежних образів задля того, щоб зобразити повною мірою співіснування різних систем цінностей у традиційному суспільстві.

Для порівняння образів у художньому творі ефективною є загальновідома вправа «Створення порівняльної таблички образів Марічки та Палагни». Відтак, таблиця, поділена на три колонки, в першій з яких, буде вказано такі ключові поняття, як: почуття, моральні цінності, культурна роль. Перелічені категорії, допоможуть десятикласникам прослідкувати етнокультурні смисли, змальовані у жіночих образах. Таким чином, це завдання зорієнтоване на те, щоб підвести школярів до висновку: у традиційній українській культурі співіснують різні жіночі ролі та системи цінностей, і обидва персонажі є носіями власного культурного досвіду.

Цікавою є вправа «Асоціативний кущ» оформлена на основі інтернет-платформ MindMeister, Coggle, Canva. Її суть полягає в тому, щоб десятикласники, опираючись на контекст художнього твору, побудували семантичні мережі між ключовими компонентами повісті, від головного вузла вони мають сформувати нові гілки, супроводжуючи їх влучними ілюстраціями. Наприклад, «символіка природи», вода, Черемош, межа між світами. Це завдання можна застосувати й до інших прикладів, ця вправа закликає для того, щоб допомогти школярам структурувати свої знання про етнокультурологічний зміст

повіді, безпосередньо формує практичні навички на уроці виокремлювати головне. «Асоціативний куш» також може слугувати ефективним способом наочності, до того ж такий вид роботи може використовуватися у різних форматах (індивідуальному та груповому).

Щодо вивчення етнокультурного змісту у драмі-феєрії «Лісова пісня» Л. Українки, можемо зауважити, що художній твір також можемо досліджувати крізь багаторівневий етнокультурологічний коментар, адже обидва тексти мають широкий культурний спектр. Відтак, на опрацювання для десятикласників можемо пропонувати тему: «Драма-феєрія «Лісова пісня». Фольклорно-міфологічна основа». Загалом для вивчення цього твору підходять ті ж самі способи, що й до «Тіней забутих предків», тут варто згадати про етнокультурологічний коментар, етнокультурну багаторівневність, а також про інтерактивні вправи, які можна використовувати при вивченні й цієї драми. Так, можемо зауважити, що на лексичному рівні педагогу варто звернути увагу на пояснення міфолексем, які авторка вводить до твору, таким чином втілюючи духовний світ української народної культури, наприклад: мавка, русалка, водяник, потерчата, перелесник. Також за потреби можна провести роботу над тлумаченням інших слів, які потенційно можуть бути невідомими для підлітків. Для закріплення отриманих знань із цього рівня, доцільно використовувати інтерактивну вправу «Етнокультурологічна хмара слів», про яку йшлося вище. Як відомо, вказане завдання допомагає школярам усвідомити, що мова у драмі відіграє не лише поетичну роль, окрім того вона виступає головним носієм колективної пам'яті та духовного досвіду народу.

На обрядовому рівні варто акцентувати на способі відображення у драмі-феєрії національних традицій, серед яких можемо назвати: закликання весни, русалії, обряди вінкоплетення та купальські пісні. Відтак, для цього рівня десятикласники можуть виконати вправу «Живі традиції Полісся», суть якою полягає у тому, щоб учні, поділившись на групи, відшукали у тексті сцени, що містять народні обряди та створили коротку усну замальовку з коментарем про символічне значення обряду, що довелось зустріти.

На міфологічному рівні ми пропонуємо застосувати вправу «Атлас міфологічного світу» мета якої полягає в тому, щоб допомогти десятикласникам систематизувати у пам'яті відомості про низку міфологічних образів, якими авторка наповнила світ свого твору. Сенс вправи полягає в тому, щоб учні створили візуальну карту, в якій містилися б ілюстрації та короткі відомості про міфологічні образи у драмі. Відтак, зобразивши міфологічний світ «Лісової пісні», школярі матимуть змогу побачити структуру надприродного світоустрою твору. Таким чином, учні, об'єднавшись дві групи, мають дослідити певну категорію міфологічних істот. Так, перша підгрупа, до прикладу, може вивчати духів, пов'язаних з водою, де ключовою фігурою виступає образ Водяника. Під час виконання вправи десятикласники повинні з'ясувати його місце та значення в українській міфології, а також притаманні йому риси характеру, ставлення до людей та інше. Потім учні шукають згадки про нього у тексті драми, вивчають, як авторка передала цей образ у своїй драмі, опираючись на виписані цитати. Водночас інша група може досліджувати другі міфологічні образи, головне у цьому завданні з'ясувати різницю між ними, їхню ієрархію та зони впливу.

Окремо варто приділити увагу класичній вправі створення порівняльної таблиці між міфологічними персонажами обох творів, що містять етнокультурну складову. Тут мова йде про особливість порівняння нявки у повісті М.Коцюбинського та Мавки як дієвої особи у драмі-феєрії Л. Українки. Подібна вправа є надзвичайно продуктивною для розуміння особливостей інтерпретації цього образу у творчості різних письменників. Таким чином порівнявши двох мавок між собою, учні можуть дійти до висновку, що нявка у повісті Коцюбинського виступає у ролі символу про втрачене щасливе минуле, вона є втіленням туги та відчаю, що знайшло своє відображення у демонічній істоті. В той час, коли Мавку Л. Українки можемо вважати первісною лісовою істотою, яка існує незалежно від світу людей. Її образ цілком виправдано можна трактувати, як символ самої природи. Так, у розділі про їхню функцію в творі десятикласники можуть написати наступне: обидва автори у своїх творах опираються на фольклорні образи мавок, проте у нявки Коцюбинського

зберігається більше архаїчних рис, що несуть безпосередню загрозу для життя персонажів, підтримуючи зв'язок зі смертю. У той час, як Мавка Л. Українки модернізована, авторка радикально переосмислює цей образ та позбавляє його від демонічної зловісної натури, натомість наділяє свою мавку новими гуманістичними рисами. Таке завдання покликане розвивати аналітичне мислення в учнів, формує їхнє уміння виділяти спільне та відмінне, також завдяки їй десятикласники зможуть зрозуміти специфіку авторського підходу до роботи із фольклорним матеріалом. У такий спосіб учні можуть усвідомити, що література не просто копіює фольклор, а творчо його опрацьовує, створюючи нові смисли та інтерпретації, актуальні для свого часу.

Прикметно, що для підсумку уроку можемо запропонувати одну із найцікавіших вправ «Етнокультурологічний інстаграм Мавки». У межах цього завдання десятикласники мають оформити на платформі «Canva» віртуальну сторінку дійової особи, заповнивши її відповідними постами з цитатами, створеними ілюстраціями, та самостійно дібраними хештегами, наприклад: (#лісовадуша, #співприроди, #вільналюдина). Під час демонстрації виконаної роботи, учні мають змогу пояснити власну інтерпретацію цінностей та етнокультурних кодів, які вони побачили, читаючи «Лісову пісню». Так, сюди можемо віднести заразом любов до природи, прагнення до свободи, духовність. Завдання десятикласників полягає в тому, щоб пояснити у який спосіб вони втілили ці поняття через використання візуальних образів. Відтак, запропонований формат сприяє не лише глибокому розумінню етнокультурного змісту драми-феєрії, більше того, він робить навчання сучасним, емоційним та особистісно значущим для дітей старшого підліткового віку.

Отже, проведене опрацювання свідчить про те, що впровадження реалізації етнокультурного компоненту на уроках української літератури у 10 класі можливе за умови дотримання правильно дібраної методичної стратегії. Відтак, можемо запевняти, що подібний методичний апарат має опиратися на культурологічний та компетентнісний підходи, втілюючись за допомогою діяльнісного та інтеграційного принципів. Запропонований нами набір методів,

до якого входять етнокультурологічний коментар (трактування твору крізь багаторівневу етнокультурну систему), робота із порівняльними таблицями, а також застосування інтерактивних (віртуальна екскурсія, «Символічне лото», «Етнокультурологічна хмара слів», «Асоціативний кущ») та діджитал-вправ (створення етнокультурного Інстаграму) демонструють свою ефективність при вивченні творів, що мають етнокультурне підґрунтя, до яких ми можемо віднести повість М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» і драму-феєрії Л. Українки «Лісова пісня». Так, можемо стверджувати, що зосередженість на тексті та його символічних деталях разом із зверненням до етнокультурних відомостей допомагає учням перейти від простого відтворення змісту до доказової інтерпретації.

Таким чином, можемо виявити, що отримані під час педагогічної практики результати, засвідчують приріст ключових освітніх результатів НУШ. До їхнього переліку віднесемо формування національної ідентичності, шанобливе ставлення до рідної культури, плекання національних цінностей. Сюди варто зарахувати також розвиток мовної та комунікативної компетентностей, оскільки під час опрацювання подібних творів в учнів удосконалюється точність та уміння підкріплювати свої аргументи цитатами. Не можемо оминати увагою зростання інформаційно-медіаграмотної компетентності, через посилення мотивації до читання завдяки сенсорному та інтерактивному зануренню у текст. Відтак, практика довела, що орієнтуючись на поєднання класичних та сучасних методів роботи на уроці, серед десятикласників підвищується розуміння етнокультурного змісту творів, трансформуючи навчання особистісно значущим для десятикласників.

2.3 Використання інтегрованих підходів у розвитку етнокультурологічної компетентності учнів старших класів

Сучасна методика викладання предметів у школі, зважаючи на істотні зміни в освітній системі, більше не може обмежувати себе монопредметним підходом до навчання, оскільки обрана модель компетентнісної парадигми НУШ вимагає від педагогів створення нових педагогічних стратегій. Особливо, коли мова йде

про формування в учнів складних компетентностей, до яких цілком виправдано можемо віднести етнокультурологічну, опираючись на її багаторівневу природу, яка поєднує між собою: мову, літературу, історію, мистецтво, звичаї, обряди, матеріальну та духовну культуру народу. Відтак, її вивчення на уроках української літератури потребує залучення знань і методів з інших навчальних дисциплін, адже без встановлення міжпредметних зв'язків, без інтеграції різних форм навчальної діяльності вивчення етнокультурного компоненту буде менш ефективним.

Окрім того варто зазначити, що інтегрований підхід у методиці викладання української літератури передбачає органічне поєднання літературознавчого аналізу із знаннями з суміжних предметів, серед яких: історія, етнографія, культурологія, мистецтвознавство, фольклористика. При опрацюванні творів, що містять яскраво виражений етнокультурологічний компонент, старшокласники повинні не лише прочитати та проаналізувати текст. Водночас вони мають заглибитись у широкий культурний контекст, врахувати історичні обставини створення, перевірити етнографічну достовірність зображених реалій, прослідкувати зв'язок із фольклорною традицією, відстежити втілення у суміжних видах мистецтва.

Відтак, можемо стверджувати те, що інтеграція як педагогічна стратегія є в край важливою для десятикласників, які вже мають базу фонових знань із різних предметів. Таким чином, обізнані старшокласники здатні встановлювати складні міжпредметні зв'язки, синтезувати інформацію з різних джерел завдяки вмінню бачити явища у їх багатовимірності. Тут також можемо посилатися віковій особливості десятикласників, адже розвиток абстрактного мислення у поєднанні з прагненням до цілісного світогляду формують сприятливі умови для впровадження інтегрованих підходів. З огляду на компетентнісний підхід, що пропонує засвоєння знань крізь міжпредметні зв'язки, старшокласники не обмежуватимуть себе фрагментарними відомостями, оскільки вони потребуватимуть бачити зв'язки між явищами, усвідомлювати, як різні аспекти етнокультури взаємопов'язані та взаємозумовлені.

Враховуючи вищевказані аргументи, можемо вважати, що використання інтегрованого підходу цілком здатне сприяти формуванню у школярів холістичного уявлення про національну культуру як цілісну систему. У подібній системі література виступає не ізольованим явищем, а органічною складовою загального культурного контексту. Особливої значущості це набирає тоді, коли йдеться про зростання сучасних підлітків в умовах глобалізованого світу, в якому культурна ідентичність перебуває під загрозою. Так, інтегроване вивчення етнокультури допомагає учням побачити її багатство, різноманітність, й також дає змогу зрозуміти, що їх національна культура є самобутнім та самоцінним явищем серед загальнокультурної картини світу.

Таким чином, у цьому підрозділі ми розглянемо конкретні стратегії впровадження інтеграції різних предметних галузей у процес вивчення української літератури з акцентом на етнокультурному компоненті. Аналізуються можливості вдалої міжпредметної інтеграції з історією України, українською мовою, музичним мистецтвом, образотворчим мистецтвом, зарубіжною літературою. Окремо слід наголосити на інтеграції урочної та позаурочної діяльності, традиційних та інноваційних форм роботи на уроці, а також на теоретичному та практичному способу засвоєння етнокультурних знань. Водночас перспективними можемо вважати поєднання проєктної форми роботи як методу інтеграції відомостей з різних галузей задля вирішення комплексних завдань, що пов'язані з дослідженням та збереженням етнокультурологічної спадщини.

Практичний досвід під час проходження педагогічної практики показує, що дітям старшого підліткового віку більш до вподоби інтегровані уроки ніж традиційні монопредметні заняття. Посилений інтерес старшокласників зумовлений тим, що під час проведення такого уроку учні мають змогу розглянути літературний твір у контексті історичної епохи, культурних традицій, мистецьких паралелей. Водночас слід акцентувати й на тому, що подібний підхід до організації уроку української літератури дозволяє урізноманітнити форми робіт, залучити різні канали сприйняття інформації, активізувати різні типи

інтелекту учнів. Як відомо, діти по-різному сприймають інформацію: одні через візуальне наповнення, інші – через опрацювання тексту і т.д. Відтак, завдяки інтегрованому уроку вчитель може задовільнити потреби всіх типів учнів й разом забезпечити множинність способів входження в матеріал.

Однак тут важливо звернути увагу на те, що реалізація такого уроку вимагає від педагога відповідної інтелектуальної підготовки, високого рівня професійної компетентності, і що найголовніше вміння проводити паралелі між різними предметними галузями. Таким чином, з огляду на поставлену мету, вчитель-словесник повинен вміти організовувати складну багатокomпонентну діяльність на уроці. Не менш важливою під час підготовки інтеграційного уроку є наявність зворотного зв'язку між вчителями з інших предметів, оскільки сумісне планування в подальшому допоможе узгодити зміст та терміни вивчення споріднених тем. Проте, не зважаючи на ці труднощі, потенціал інтегрованих уроків можемо вважати цілком перспективним напрямом розвитку методики викладання української літератури. Так, згадана методична стратегія повністю відповідає специфіці етнокультурологічної компетентності, яка за своєю природою є міждисциплінарною та потребує синтезу знань із різних галузей.

Слід наголосити, що сам термін «інтеграція» має латинське походження, що означає відновлення та поповнення, що в педагогіці розглядається як процес створення нерозривно пов'язаного, цілісного. Прикметно, що в освітній діяльності інтеграція є предметом інтересу вітчизняних та зарубіжних дослідників впродовж тривалого часу. Тут можемо посилатися на слова О. Савченко про те, що інтеграція в навчанні – це «глибоке взаємопроникнення та злиття в одному навчальному матеріалі узагальнених знань у тій чи іншій галузі» [33,365]. Водночас Л. Коваль та Н. Скрипченко дотримуються думки, яка визначає «інтеграцію як процес зближення наук, що відбувається поряд із процесами диференціації який являє собою вищу форму втілення міжпредметних зв'язків на якісно новому ступені навчання».[20,110]. Науковці наголошують на тому, що досліджуваний процес є складним об'єднанням різних предметів між собою, передбачаючи їх органічну взаємодію задля створення якісно нової цілісності.

Натомість І. Козловська вважає, що інтеграція цілком можливо розглядати як процес і як результат водночас. Дослідниця характеризує це явище як поглиблення зв'язків між науками та втіленням їх у навчальні предмети шляхом розробки інтегрованих курсів, націлених на формування цілісної картини світу через міжпредметні завдання.

Заразом потрібно звернути увагу на важливості розрізнення понять інтеграції та міжпредметних зв'язків, адже попри спорідненість цих явищ, вони не є цілком тотожними між собою. Відтак, В.Ільченко стверджує, що «міжпредметні зв'язки – це попередній етап інтеграції, що характеризується кореляцією змісту різних навчальних предметів, координацією змісту і методів навчання. Інтеграція ж являє собою вищий рівень, коли відбувається злиття, синтез знань, формування цілісної картини світу» [15,10]. Щодо питання диференціації цих понять Н. Світловська виокремлює три ключові рівні встановлення міжпредметних зв'язків. До першого вчена відносить фрагментарне використання матеріалу інших предметів. Водночас у другому рівні йдеться про систематичне використання матеріалу суміжних дисциплін. Проте лише третій рівень дослідниця вважає власне інтеграцією, оскільки саме на цьому рівні можемо прослідкувати органічне об'єднання змісту різних предметів навколо спільної теми.

Таким чином, опираючись на теоретичні дослідження науковців, можемо зауважити, що у сучасній педагогічній думці вчені виокремлюють різні типи інтеграції, які певною мірою залежать від критеріїв класифікації. Так, за структурною ознакою розрізняють горизонтальну та вертикальну інтеграцію. Перша передбачає поєднання споріднених або близьких за змістом тем різних предметів, що подаються на вивчення в однаковий час. В той час вертикальна інтеграція охоплює зв'язки між темами одного або різних предметів, що вивчаються у різні роки навчання. О. Онопрієнко пропонує ще одну класифікацію цього поняття, в якій головним критерієм виступає саме обсяг інтегрованого змісту. Відтак, вчений виокремлює три рівні процесу інтеграції, до яких зараховує: перший рівень – коли встановлюється зв'язок між окремими

розділами одного предмета. Другий рівень – коли між собою поєднується навчальний зміст двох різних дисциплін, натомість третій своєю суттю становить створення інтегрованих курсів, межі яких виходять за традиційні предметні галузі. Водночас Н. Бібік класифікує інтеграцію за способом здійснення, вона виділяє пряму, опосередковану та приховану інтеграцію. Пряма інтеграція передбачає дослідження на уроці матеріалу з різних предметів, опосередкована орієнтована на вивчення одного предмета послуговуючись знаннями з іншого, в той час, коли прихована реалізується через використання загальних методів та прийомів навчання.

Зважаючи на перераховані класифікації, вважаємо, що для організації уроків з української літератури із етнокультурологічним компонентом найбільш вдалою буде міжпредметна горизонтальна класифікація. Запропонована класифікація поєднує на одному уроці знання суміжних предметів. Так, серед споріднених із літературою, можемо назвати: українську мову, історію, етнографію, мистецтвознавство. Керуючись такою інтеграцією, педагог може створити багатовимірну картину культурного явища, демонструючи літературний твір у широкому контексті епохи, традицій та культурних паралелей.

Тут також важливо згадати про психолого-педагогічні основи інтегрованого навчання старшокласників. Як відомо, ефективність досліджуваного виду навчання значною мірою залежить від пізнавальної діяльності людини. С. Гончаренко дотримується думки про те, що метою інтеграції є відновлення природної єдності знань,. Особливо це важливо для дітей старшого підліткового віку, в яких розвивається здатність до абстрактного мислення, теоретичного узагальнення, побудови цілісного світогляду. Таким чином, посилаючись на вищесказане, можемо ствердити наступне: інтегрований підхід до навчання найбільш продуктивний для учнів старших класів, оскільки підлітки володіють достатньою кількістю базових знань з інших предметів, а також здатні виконувати базові вміння аналізу, узагальнення та порівняння. Прикметно, що у дітей старшого підліткового віку інтеграція реалізується у повній мірі, зважаючи

на те, що вони здатні до складних розумових операцій та до встановлення багаторівневих зв'язків.

Якщо розглядати етнокультурологічну компетентність крізь призму міжпредметних зв'язків, можна побачити, що за своєю природою досліджувана компетентність є складним утворенням, що охоплює знання, уміння, навички з різних галузей. Щодо цього питання М. Стельмахович наголошує, що етнокультурологічна обізнаність включає в себе знання про історію, мову, літературу, мистецтво, звичаї та обряди свого народу. Окрім оперування переліченими відомостями, важливо також вміти застосовувати отримані знання на практиці. Також науковець акцентує на важливості шанобливого ставлення до культурної спадщини, готовності зберігати та примножувати національні традиції.

Важливо підкреслити й те, що етнокультурологічну компетентність разом можемо розглядати як складну, інтегровану якість особистості, що зараховує декілька важливих компонентів, серед яких перелічимо: знання про культуру, уміння аналізувати та інтерпретувати етнокультурні явища в художньому творі. Також варто нагадати про ціннісний компонент, головне завдання якого передбачає формування шанобливого ставлення до власної культури, зведення на її основі своєї ідентичності, водночас не можемо оминути увагою ще одну не менш важливу компетентність особистості – це комунікативна. Вказана обізнаність висуває на передній план актуальність вдосконалення навички ведення діалогу культур.

Прикметно, що формування досліджуваної обізнаності не можливе, якщо її буде обмежено рамками освітньої програми лише одного навчального предмету. Відтак, навіть вивчення етнокультурологічної складової на уроках української літератури, не може дати учням вичерпних, повноцінних знань, адже література переважно опирається лише на художнє осмислення життя народу, історія зосереджена на вивченні минулого, мова на етнокультурній основі лексики, виразів, мистецтво – естетичному досвіді нації. Тільки за умови об'єднання перелічених предметів у єдину низку ми можемо отримати цілісне уявлення про

національну культуру. Проте, саме урок української літератури можемо вважати своєрідним полем, що створює сприятливі умови для інтеграції між іншими предметами, зважаючи на її синкретичну специфіку, адже література поєднує у собі як історичний досвід, так і моральні цінності й естетичні ідеали народу.

Таким чином, інтеграція в навчанні етнокультурного матеріалу на уроках української літератури має міцне теоретичне підґрунтя, на що вказують описані відомості із галузі педагогіки та вікової психології навчання. Так, можемо констатувати, що явище інтеграції цілком відповідає віковим особливостям старшокласників, зважаючи на специфіку етнокультурологічної компетентності як комплексного утворення. Розуміння цих теоретичних засад є необхідним для розробки ефективних методик інтегрованого вивчення творів української літератури із етнокультурним компонентом.

Використання інтегрованих підходів у розвитку етнокультурологічної компетентності можемо прослідкувати у поєднанні уроку української літератури та уроку історії України, оскільки вказане поєднання дозволяє розглядати художні твори крізь контекст епохи, використовуючи синхронізовані уроки та історико-літературні екскурси. Процес синхронізації, зі свого боку, грає важливу роль у процесі засвоєння інформації, тому що у такий спосіб знання із різних предметів можуть підсилювати одне одного, формуючи об'ємне бачення минулого. Особливого значення історичне прочитання набуває для творів, в яких прослідковуємо яскраві етнокультурні маркери, адже вони, як правило, укоріненні у конкретну епоху, зумовлені історичними обставинами життя народу. Тут також варто вказати на практичну складову впровадження інтеграційного підходу цього поєднання. Серед методичних порад можемо навести вже згаданий історико-літературний екскурс, і також історичний коментар, коли під час аналізу твору учні або вчитель попередньо готують історичні довідки, що зображенні у тексті. Маємо зауважити й те, взаємозв'язок між цими двома предметами є найбільш продуктивним під час вивчення історичної прози та драматургії, що містить етнокультурологічний компонент. Як приклад можемо навести історичні романи П. Загребельного, робота з якими

потребує глибокого історичного коментаря для правильного розуміння етнокультурних реалій, зображених у творах. Відтак, бачимо, що залучення історичних відомостей під час вивчення певних художніх творів на уроках української літератури є прямою необхідністю, адже без знання історичного контексту десятикласники не матимуть змоги адекватно сприймати етнокультурні маркери твори, зрозуміти мотивацію головних героїв твору та особливості їхнього світобачення.

Окремої уваги потребує висвітлення інтегрованого взаємозв'язку між українською літературою та українською мовою. З огляду на близьку спорідненість цих предметів їхню інтеграцію можемо вважати цілком природним явищем, більше того це поєднання є методично необхідним. Як відомо, мова виступає не лише засобом вираження художнього змісту, її цілком обгрунтовано можемо вважати самостійним носієм етнокультурологічної інформації, адже як зазначав О. Потебня: «Мова – скарбниця народного духу, в ній заковано досвід поколінь, особливості національного світосприйняття». [31,255] Так, у деяких творах, що подаються на опрацювання у програмі з української літератури, присутні діалектизми, вони функціонують у ролі маркера регіональної ідентичності, у такий спосіб створюючи ефект автентичного зображення світу. Таким чином, маємо підстави зазначити, що діалектна лексика у художньому творі – це спосіб формування національного колориту, а також один із методів вираження ментальності героїв твору. Тут можемо наголосити, що дослідження діалектизмів на уроках з української літератури може бути доречним під час вивчення творів таких авторів, як: Іван Нечуй-Левицький, Панас Мирний, Марко Вовчок. Діалектно забарвлені слова та фразеологізми, які використовують письменники, передають специфіку народного мовлення.

Водночас важливо вказати й те, що етнокультурологічна термінологія в українській мові представлена не лише використанням діалектів у художніх творах. Вона також пов'язана із словами, що позначають звичаї, обряди, предмети побуту, та потребують спеціального лінгвістичного коментування. Відтак, задля вирішення цієї проблеми можемо запропонувати створювати на

уроках української літератури «етнокультурні словники», у яких учні фіксуватимуть значення не зрозумілих для них слів та не знайомих понять. До того ж варто наголосити на ще одному напрямі інтеграції, що стосується поєднання уроку літератури та мови, це напрям стилізації, що притаманний деяким художнім творам із багатою етнокультурною складовою. Так, можемо зарахувати до вказаних стилістичних особливостей наступні поняття, серед яких: фольклорна стилізація, використання народнопісенної образності та ритміки, синтаксична конструкція народної мови. Правильна інтерпретація перелічених понять у художньому творі потребує окремого мовностилістичного аналізу, оскільки етнокультурологічна стилізація, як відомо, відображає особливості національного художнього мислення.

Щодо інтеграції із музичним мистецтвом можемо зауважити те, що музика є невід'ємною частиною української культури. Таким чином поєднання уроку української літератури з музикою дає можливість поглибленого сприйняття етнокультурного компоненту творів. Під час вивчення творів, що містять у собі тексти обрядових пісень, чи згадки інших дійств, які передбачають музичний супровід, вважаємо доречним використовувати аудіозаписи автентичного фольклору. Прослуховування народних пісень, записаних етнографічними експедиціями, створює сприятливу атмосферу на уроці, яка допоможе краще запам'ятати матеріал уроку, формує приємні асоціації із вивченим, а також дає можливість відчувати дух народної культури, почути особливості народного виконання подібних пісень. Як приклад вдалого поєднання літератури і музики можемо навести тему культурно-обрядових пісень. Вони є важливим об'єктом вивчення на інтегрованих уроках, оскільки для них притаманна синкретична природа, яка включає у свою низку, як поетичне слово, так і музику, танець і ритуал. Відтак, розуміння такої пісні є неможливим без врахування її обрядового контексту. З огляду на вказане, можемо запропонувати такі види практичної форми інтеграції, як виконання учнями народних пісень на уроці, відвідування концертів автентичної музики, створення мультимедійних презентацій із музичним супроводом. Перераховані види роботи сприятимуть не лише активній

музичній діяльності учнів, більше того вони допоможуть сформувати емоційний зв'язок із національною культурою, і також спонукатимуть естетичному розвитку десятикласників.

Ще одним предметом, який підходить для вдалого поєднання з уроком української літератури щодо вивченої теми, є предмет образотворчого мистецтва. Візуальний компонент є не менш значним каналом для сприйняття етнокультурологічної інформації, тому такий вид інтеграції потенційно здатен підвищити ефективність навчання. Як відомо, у деяких учнів зорове сприйняття дає змогу краще запам'ятовувати інформацію, оскільки створює відповідне емоційне тло для сприйняття, допомагаючи таким чином уявити реалії минулого. Так, запропоновані ілюстрації у досліджуваному підручнику для 10-го класу із української літератури авторського об'єднання А. Фасолі, Т. Яценко, В. Уліщенко, Г. Бійчук, В. Тименко, є яскравим прикладом вдалого використання візуального матеріалу для вивчення творів із етнокультурним компонентом. У цьому випадку ілюстрація є частиною додаткової інтерпретації, оскільки відсилає нас до етнокультурних деталей, акцентуючи увагу старшокласників на важливих елементах. Ми вважаємо, що особливо продуктивним у цій інтеграції є залучення картин на тематику народного побуту, звичаїв та обрядів. Серед живописців, які малювали на згадані теми можемо вказати: М. Пимоненка, С. Васильківського, О. Мурашка. Їхні роботи дають візуальне уявлення про етнокультурні реалії різних історичних періодів.

Щодо методичного аспекту цього поєднання зазначимо, що для практичних завдань доречним буде виконання вправи порівняння літературного та живописного образу, складання словесного опису картин, створення власних ілюстрацій до творів, підготовка віртуальних екскурсій музеями. Також цікавою можемо назвати вправу «занурення в картину», її суть полягає у тому, щоб учні уявили себе всередині зображуваного світу, описуючи свої враження та емоції.

Отже, використання інтегрованих підходів у розвитку етнокультурологічної компетентності старшокласників на уроках української літератури є науково обґрунтованою та методично виправданою стратегією. Інтеграція уроку

української літератури із історією України, українською мовою, образотворчим мистецтвом, музикою створюють багатовимірний освітній простір, у якому формується цілісне уявлення про національну культуру.

Висновки до другого розділу

У другому розділі було досліджено методичні аспекти формування етнокультурологічної компетентності на уроках української літератури в старших класах. Проаналізовано шкільний підручник із української літератури як засіб формування етнокультурологічної компетентності. Підручник поєднує у собі ряд функцій, зокрема: інформаційну, практичну, компетентнісну, розвивальну, аксіологічну, інтерактивно-медіаосвітню, інтеграційну і т.д. Аналіз підручника для 10-го класу авторського колективу М. Фасолі, Т. Яценко, В. Уліщенко, Г. Бійчук, В. Тищенко показав, що методичний апарат ефективно реалізує принципи діяльнісного навчання, використовуючи читацькоцентричний підхід, медіанаситищеність, дослідницьку орієнтацію та систему рубрик, що забезпечує самостійну роботу учнів.

Розроблена низка методів і прийомів втілення етнокультурологічного компоненту на уроках української літератури у старших класах опирається на культурологічний та компетентнісний підходи, які зі свого боку реалізуються за допомогою діяльнісного та інтеграційного принципів навчання. Практичне використання на уроці української літератури запропонованих вправ забезпечує перехід від пасивного засвоєння інформації до активного навчання, а саме: інтерпретації етнокультурних кодів, формування національної ідентичності, розвиток мовної, комунікативної та інформаційно-медіаграмотної компетентностей.

Поєднання уроку української літератури із суміжними предметами такими, як: історія України, українська мова, музика, образотворче мистецтво, створює багатовимірний освітній простір, в якому формується холистичне уявлення про національну культуру. Опрацювання цієї теми також показало, що вивчення творів з етнокультурологічним компонентом найбільш ефективне за умови

використання горизонтальної інтеграції, яка втілюється шляхом синхронізованих уроків, історико-літературних екскурсів, аналізу лексики, прослуховуванням автентичного фольклору, розгляду творів живопису етнокультурологічної тематики.

Отже, комплексне дослідження методичних аспектів формування етнокультурологічної компетентності доводить, що якісна реалізація досліджуваного компоненту на уроках української літератури в старших класах можлива лише за умови системного використання дидактичного матеріалу із сучасного підручника, а також завдяки впровадженню на уроці інноваційних методів та прийомів, які забезпечують цілісне сприйняття національної культури. Розроблений методичний апарат створює надійну основу для подальшого вдосконалення практики викладання української літератури з акцентом на етнокультурному аспекті.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ

3.1 Організація та етапи педагогічного експерименту

Теоретичні міркування щодо методів формування етнокультурологічної компетентності на уроках української літератури у старших класах, описані нами у попередніх розділах магістерської роботи, потребують наукового підтвердження в реальних умовах освітнього процесу. Як відомо, будь-яка педагогічна гіпотеза повинна бути випробувана в рамках експерименту, адже тільки за таких умов вдасться вчасно виявити переваги та недоліки, організувати її вдале впровадження у перебіг уроку української літератури. Відтак, вважаємо, що проведення педагогічного експерименту є логічним продовженням нашого дослідження, адже його мета спрямована на перевірку результативності розробленої методики.

Варто зазначити, що педагогічний експеримент – це метод дослідження, який передбачає створення спеціальних умов для навчання з метою систематичного спостереження над формуванням досліджуваної компетентності. Зважаючи на контекст магістерської роботи, проведений експеримент був спрямований на апробацію методів і прийомів, зорієнтованих на формування етнокультурологічної компетентності учнів 10 класу на уроках української літератури під час вивчення творів із етнокультурним наповненням.

Наш вибір експериментальної бази був зумовлений рамками проходження педагогічної практики, а також специфікою запропонованих нами вправ, які передбачали залучення на урок відповідної техніки. Відтак варто зазначити, що Качанівськй ліцей Підволочиської селищної ради Тернопільської області має достатній рівень матеріально-технічного оснащення, що дозволяє реалізацію та впровадження на уроках інноваційних методик, зокрема діджитал-технологій. Водночас адміністрація обраного навчального закладу виявила зацікавленість у підвищенні якості уроку української літератури шляхом формування етнокультурологічної компетентності в учнів старших класів, у процесі становлення національної ідентичності школярів. Вагоме значення для

проведення педагогічного експерименту мала невелика наповненість класу, яка нараховувала всього 10 осіб, оскільки обмежена кількість учнів створювала сприятливі умови для втілення індивідуального підходу, також мала вибірка дозволяла прослідкувати динаміку змін у процесі формування досліджуваної компетентності кожного учня.

Часові межі експериментального дослідження охоплювали період з лютого 2024 по березень 2024 року, обмежуючись терміном проходження педагогічної практики. Так, вказаний часовий проміжок дозволив не лише апробувати на уроці розроблену методику, тривалість дослідження дала можливість простежити над стійкістю отриманих результатів, виявити потенційні недоліки та переваги запропонованих вправ, спостерігати над особливостями засвоєння етнокультурного матеріалу учнями старших класів, а також описати оптимальні форми організації навчальної діяльності.

Мета полягає у перевірці ефективності розробленої методики формування етнокультурологічної компетентності учнів 10-х класів на уроці української літератури під час вивчення творів із яскраво вираженим етнокультурним змістом, зокрема при вивченні повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків», а також при опрацюванні драми-феєрії Л. Українки «Лісова пісня». Взявши за основу мету, ми можемо описати такий перелік завдань, для розкриття яких було присвячено педагогічний експеримент, до них можемо зарахувати наступні:

- визначити рівень сформованості етнокультурологічної компетентності учнів 10 класів;
- апробувати запропоновану методику формування етнокультурологічної компетентності на уроках української літератури;
- прослідкувати динаміку змін у процесі формування досліджуваної компетентності;
- проаналізувати ефективність розробленої методики в умовах реального освітнього процесу;
- сформулювати висновки та методичні рекомендації щодо формування етнокультурологічної компетентності старшокласників.

Щодо опису організації зазначеного експерименту зауважимо, що в цьому дослідженні взяли участь 10 осіб. Як зауважувалось раніше, обмежена кількість учасників експерименту зумовила певну специфічність, яка вимагала застосувати методику шляхом природнього педагогічного експерименту у поєднанні із порівняльним аналізом результатів на початковому та на фінальному етапах дослідження. Як відомо, за умови малої вибірки, мета дослідження має орієнтуватися на якісний та індивідуальний розвиток окремого учня, що в майбутньому бути слугувати яскравою ілюстрацією процесу формування вивченої компетентності на прикладі особистості кожного десятикласника.

Прикметно, що експериментальне навчання реалізувалося за спеціально створеною програмою, ціль якої була зорієнтована на систематичне використання багаторівневого коментаря, комплексу інтерактивних вправ, до яких можемо віднести наступні: «Етнокультурологічна хмара слів», «Символічне лото», «Віртуальна екскурсія Гуцульщиною», «Асоціативний кущ», «Атлас міфологічного світу», «Живі традиції Полісся», «Етнокультурологічний інстаграм Мавки». Також ми повинні наголосити на важливості використання сучасних діджитал-технологій таких платформ, як: Wordart, Padlet, Kahoot, Quizizz, MindMeister, Coggle, Canva. Водночас не можемо оминати увагою й інтегровані підходи, які забезпечують поєднання уроків української літератури з історією України, українською мовою, музичним та образотворчим мистецтвом.

Окрім того, важливо описати етапи перебігу педагогічного експерименту, який включав в себе три основні частини, кожна з яких мала власну мету та завдання, діагностичний інструментарій (констатувальний, формальний, контрольний). Перший етап дослідження був констатувальним, оскільки мав на меті встановити вихідний рівень сформованості у старшокласників потрібної обізнаності, також завдання цієї частини передбачало з'ясувати якість фонових знань, потрібних для опрацювання художніх творів із насиченим етнокультурним змістом. Важливо наголосити, що саме цей етап нашого дослідження зіграв значну роль для перебігу педагогічного експерименту, адже він створив умовну

точку відліку, яка у подальшому дала можливість перевірити ефективність розроблених вправ експериментального навчання.

Відтак, початком дослідження можемо вважати проведення діагностичної роботи за допомогою використання комплексу діагностичних інструментів. Першим до цього переліку можемо зарахувати метод вхідного анкетування, цей спосіб використано задля виявлення рівня знань десятикласників про етнічну культуру українців, а також з метою перевірити ставлення старшокласників до рідної культурної спадщини, дослідити рівень зацікавленості підлітків до вивчення етнокультурного компоненту на уроках української літератури. Так, зміст анкети нараховував 15 запитань різного типу, серед яких є закриті, напівзакриті та відкриті. Зокрема, старшокласникам було запропоновано такі запитання: «Чи цікавлять вас традиції та звичаї українського народу?», «Чи знаєте ви значення таких народних символів як калина, верба, рушник?», «Які українські міфологічні істоти вам відомі?», «Чи вважаєте ви важливим вивчення етнокультурних особливостей на уроках української літератури?».

Водночас з учнями 10-го класу було проведено діагностичну роботу, суть якої полягала у тому, щоб перевірити знання старшокласників про етнокультурні маркери (народні символи, міфологічні образи, обрядову культуру). Також завданням цієї роботи було з'ясувати рівень володіння учнями умінь розпізнавати вказані маркери у художніх творах та правильно трактувати їх значення. Таким чином, робота складалася із трьох частин, зміст яких передбачав 10 тестових запитань, на знання етнокультурологічної термінології, та з практичної складової, завдання якої пропонувало проаналізувати фрагмент художнього тексту з етнокультурним наповненням. Натомість третя частина діагностичної роботи полягала у творчій вправі – написання міні-есе на тему «Яке значення для мене має українська культура?». Ще одним діагностичним інструментом можемо назвати спостереження за навчальною діяльністю десятикласників на уроках української літератури. Тут окремо варто звернути увагу на активність старшокласників під час бесід, що стосуються етнокультурних ознак опрацьованого художнього твору. Також потрібно прослідкувати над здатністю

учнів встановлювати міжпредметні зв'язки, умінням аргументувати власну думку, посилаючись на етнокультурологічний контекст.

Таким чином, опираючись на результати проведеної діагностичної роботи, було визначено три рівні сформованості етнокультурологічної компетентності, а саме: високий, середній та початковий. Високий рівень констатував глибокі та системні знання української культури та її складових компонентів, уміння розпізнавати етнокультурні маркери в тексті та здатністю інтерпретувати їх під аналізу художнього твору. Середній рівень характеризувався володінням учнями базовими знаннями про українську культуру, здатністю частково розпізнавати окремі етнокультурні ознаки, однак з труднощами у трактуванні досліджуваних маркерів під час опрацювання твору. Натомість початковий рівень демонструє наявність поверхневих знань про українську культуру, труднощами або невмінням інтерпретації етнокультурних аспектів при аналізі твору, а також слабким інтересом учнів до етнокультурологічної спадщини свого народу. Відтак, у підсумку роботи було встановлено, що переважна більшість учасників діагностичної роботи перебували на середньому рівні – це 5 учнів, високий рівень продемонстрували 2 учнів, початковий налічував 3 учнів. Отримані результати засвідчили наявність потреби у роботі над формуванням етнокультурологічної компетентності учнів 10 класу.

Другий етап педагогічного експерименту можемо вважати центральним, оскільки саме ця частина нашого дослідження передбачала апробацію розроблених методів роботи із етнокультурним аспектом на уроках української літератури, концентруючись на двох ключових творах – повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків», а також на драмі-феєрії Л. Українки «Лісова пісня». Основою запропонованої методики став багаторівневий етнокультурологічний коментар, завданням якого було забезпечення системності опрацювання творів на чотирьох рівнях: лексичному, обрядовому, міфологічному та культурологічному.

До переліку згаданих завдань можемо віднести «Етнокультурну хмару слів», вправу, що покликана опанувати регіональну лексику та етнокультурні поняття,

також сюди можемо зарахувати «Символічне лото», метою якого є формування здатності розпізнавати та трактувати народні символи. Ще одним дієвим завданням було створення «Асоціативного куща», що сприяв систематизації та структуризації отриманих етнокультурних знань, натомість «Атлас міфологічного світу» та «Живі традиції Полісся» допомагали старшокласникам систематизувати інформацію про міфологічні образи та обрядову культуру. Також завдання «Віртуальна екскурсія Галичиною» створювала ефект занурення у просторовий контекст повісті.

Окремо слід наголосити на використанні на уроках української літератури діджитал-технологій, оскільки десятикласники активно створювали мультимедійні презентації на платформах – «Canva», «Padlet». Водночас учні долучалися до онлайн-квізів у «Kahoot», та «Quizizz». Розробляли інтелект-карти за допомогою інтернет-ресурсів – «MindMeister», «Coggle». Потрібно також згадати про завдання «Етнокультурологічний інстаграм Мавки», яке слугувало підсумковою роботою для десятикласників. Ця вправа мала на меті систематизувати здобуті знання учнів, а також продемонструвати їх ціннісне ставлення до національної культури.

Заразом маємо відзначити, що важливим аспектом процесу формування етнокультурологічної компетентності на уроках української літератури стало звернення до інтегрованих підходів. Відтак, із уроком української літератури впродовж тривалості нашого педагогічного дослідження було встановлено міжпредметні зв'язки із уроком української мови, історією України, образотворчим та музичним мистецтвами. Також впродовж цього етапу здійснювалося систематичне спостереження за прогресом десятикласників, відбувалася корекція методичних прийомів.

Щодо третього етапу експерименту можемо зауважити, що він був фінальною, контрольною частиною нашого дослідження, тому мав на меті з'ясувати рівень сформованості етнокультурологічної компетентності в учнів 10 класу. Окрім того саме на цьому етапі було виявлено результати впровадження на

урок української літератури запропонованої методики, а також було здійснено аналіз її ефективності.

Так, керуючись завданням контрольного етапу, діагностична робота з учнями включала в себе такі вправи: підсумкове анкетування, аналогічне вхідному. Це опитування було впроваджене задля того, щоб прослідкувати зміни у знаннях та ставленні старшокласників до української культури. Аналіз результатів підсумкового анкетування продемонстрував значні позитивні зміни, оскільки на початку дослідження лише 30 % учнів могли пояснити значення народних символів, а наприкінці цей показник зріс до 80%. Водночас вразі збільшилося число десятикласників, які змогли охарактеризувати міфологічних істот з 40% до 90%. Проте найважливішим результатом цього опитування стала зміна динаміки відповідей щодо важливості вивчення етнокультурного компоненту. На початку експерименту показник позитивних відповідей становив 80%, а на завершальному етапі ця цифра зросла до 100%, що говорить про те, що всі учні 10 класу визнали необхідність вивчення етнокультурних знань на уроках української літератури.

Ще одним способом перевірки результатів впровадженої методики, була контрольна робота, яка мала нове змістове наповнення. Відтак, як приклад, можемо навести такі завдання:

Установіть відповідність між гуцульськими реаліями та їх значенням:

- А) Крисаня 1) Духовий музичний інструмент
- Б) Полонина 2) Верхній одяг з овечої шкіри
- В) Трембіта 3) Високогірне пасовище
- Г) Черес 4) Широкий шкіряний пояс

Який обряд у повісті «Тіні забутих предків» символізує перехід дівчини до заміжнього стану?

- А) Розплітання коси
- Б) Вінкоплетення
- В) Закликання весни
- Г) Водіння русалки

Прочитайте фрагмент з драми-феєрії. Дайте відповіді на запитання:

*«МАВКА: А я калини цвіту наламаю. Вона не спить, бо соловейко будить.
(Ламає білий цвіт і прикрашає собі одержу)»*

Що символізує калина в українській народній культурі? Чому Мавка обирає саме калиновий цвіт для прикрашання? Яке значення має поєднання образів калини та солов'я в українському фольклорі? Як цей епізод розкриває внутрішній стан Мавки та її почуття до Лукаша? Поясніть, чому білий цвіт калини асоціюється з дівочою чистотою та коханням. Згадайте інші українські літературні твори або народні пісні, де згадується калина. Поясніть, чи однакове символічне значення має цей образ у різних творах.

Контрольна робота також містила запитання, що стосувалися дослідження лексичного різноманіття художніх творів, зокрема умова завдання передбачала роботу із діалектизмами. У підсумку суть вправи звучала так: знайдіть у наведеному фрагменті з «Тіней забутих предків» діалектизми, поясніть їх значення та роль у створенні етнокультурного колориту: *«Іван взяв флюяру і загравав. Музика полилась по полонині, долетіла до ватри, де сиділи легіні в кептарях і слухали трембіту газди»*. Водночас контрольна містила ще один вид завдання – це творча робота, яка пропонувала десятикласникам написати міні-есе на такі теми; «Як вивчення творів з етнокультурним компонентом вплинуло на моє розуміння української ідентичності», «Чи є актуальними традиційні українські цінності в сучасному світі?», «Гуцульський світ у повісті М. Коцюбинського: етнографія чи художня реальність?».

Проведена робота показала суттєве покращення всіх показників. У різниці змін цифр бачимо, що із тестовими завданнями впоралось 70% учнів, у порівнянні з 30 % на констатувальному етапі. Якщо аналізувати результати практичної частини, можемо простежити, що успішно виконали 80% учнів (було 40%), що свідчить про сформованість умінь аналізувати етнокультурні маркери та інтерпретувати їх значення. Творчі есе показали глибоке осмислення ролі етнокультури у формуванні особистості у 60% учнів (було 20%).

Ще одним діагностичним завданням було створення учнями творчих проєктів, які стали кульмінацією експериментального навчання. Відтак, десятикласники презентували різноманітні формати роботи, серед яким можемо назвати створення мультимедійної презентації на тему: «Гуцульський етнокультурологічний код у творчості М. Коцюбинського». Презентація містила історичні фото, уривки етнографічних записів, ілюстрації до повісті та порівняльний аналіз гуцульських реалій з обрядами та шляхи їх втілення у художнього відображення. Іншим творчим проєктом стало створення інтелект-карти «Міфологічний світ драми-феєрії «Лісова пісня». Суть цього проєкту полягала у тому, щоб учні за допомогою інтернет-платформи візуалізували та систематизували знання про міфічні образи, використані у творі, а також про їхню символіку та функції у драмі-феєрії, місце в українській народній культурі. Цікавим та сучасним для підлітків проєктів можемо назвати створення «Етнокультурного інстаграму Мавки», за допомогою цього завдання десятикласники змогли креативно представити образ Мавки через застосування сучасних медіаформатів, при цьому зберігши глибину етнокультурного змісту художнього твору.

Оцінювання творчих проєктів здійснювалося за такими критеріями: глибина етнокультурних знань, уміння інтерпретувати етнокультурні коди, креативність представлення, використання міжпредметних зв'язків, демонстрація ціннісного ставлення до національної культури. Можемо зазначити, що високий рівень проєктних робіт продемонстрували 60 % учнів, середній – 40 %, що свідчить про досить високий рівень ефективності запропонованої методики.

Загальні результати проведеного експерименту свідчать, що саме на контрольному етапі дослідження вдалося визначити результативність розробленої методики, що можемо спостерігати на показниках, зображених у таблиці, присвяченій рівням сформованості етнокультурологічної компетентності.

Рівень	Констатувальний етап	Контрольний етап	Динаміка
Високий	2 учні (20%)	6 учнів (60%)	+40%
Середній	5 учнів (50%)	4 учні (40%)	-10%
Початковий	3 учні (30%)	0 учнів (0%)	-30%

Оглянувши таблицю з результатами, можна помітити позитивну динаміку у знаннях учнів щодо української культури. Бачимо, що навіть ті учні, які на початку експерименту перебували на початковому рівні, на завершальному етапі перейшли на середній, а ті, що займали середню ланку – на вищий. Відтак, жоден учень не залишився на початковому рівні, тому, з огляду на позитивні показники, відображені у таблиці, можемо стверджувати про результативність розробленої методики для всіх категорій учнів.

Так, підбиваючи підсумок всього вищесказаного, можемо зазначити, що результати проведеного педагогічного експерименту підтвердили припущення про ефективність застосування запропонованої методики в умовах реального навчання. Так, розроблені завдання і форми організації проведення роботи на уроці української літератури сприяють підвищенню формування етнокультурологічної компетентності учнів 10 класів. Ці результати є підставою для впровадження цієї методики у практику викладання уроків української літератури.

3.2 Аналіз результатів експериментальної роботи

Проведений педагогічний експеримент дозволив отримати результати, які потребують чіткого аналізу та правильної інтерпретації, оскільки задля досягнення мети експерименту важливо враховувати не лише кількісні показники, а також їх якісний вплив на зміну рівня сформованості досліджуваної компетентності. З огляду на вказане твердження, цей підрозділ буде присвячено проведенню аналізу емпіричних даних педагогічного дослідження, а також

осмисленню змін, що відбулися у процесі формування етнокультурологічної компетентності учнів 10 класу Качанівського ліцею.

Дослідження отриманих даних проводилося керуючись кількома напрямками, з-поміж яких можемо назвати наступні: порівняння показників констатувального та контрольного етапів, оцінка ефективності певних методичних компонентів, виявлення якісних змін у когнітивній, діяльнісній та аксіологічній сферах учнів. Водночас варто зазначити, що комплексний підхід до аналізу отриманих результатів дав змогу отримати повну картину ефективності розробленої методики, що дозволило з'ясувати її подальшу перспективу вдосконалення.

Першим у цьому підрозділі ми розглянемо кількісний аналіз результатів експерименту. Порівняння між собою показників констатувального та контрольного етапів продемонстрував позитивні зміни у бік підвищення рівня сформованості етнокультурологічної компетентності учнів 10 класу. Тут потрібно пригадати дані таблиці із підрозділу 3.1, звідки можна прослідкувати значне підвищення учнів до вищих рівнів, з – 20% до 60%, що складає приріст майже у 40 відсоткових пунктів. Прикметно, що водночас із цією позитивною тенденцією початковий рівень було повністю ліквідовано. З 30% до 0%, що є яскравим доказом ефективності впровадженої методики серед всіх категорій учнів, незалежно від показників їхнього рівня на початку дослідження.

Тут потрібно детально розглянути динаміку на кожному із зазначених рівнів. Так, можемо прослідкувати, що на високому рівні початкового етапу дослідження перебувало лише 2 учнів (20%) з 10, які змогли показати глибокі знання про українську культуру, а також змогли інтерпретувати етнокультурні коди. Однак вже на контрольному етапі цей показник помітно зріс до 60% учнів, а це означає, що 4 учні змогли підвищити рівень власних знань шляхом систематичної роботи методу багаторівневого етнокультурного коментаря, використанню інтерактивних вправ, а також завдяки залученню до роботи на уроці інтегрованого підходу, проведенню проєктних форм робіт. Водночас, аналізуючи роботи учнів крізь призму індивідуального підходу, маємо підкреслити, що

найбільш позитивний результат показали ті десятикласники, які працювали над проектом створення «Етнокультурного інстаграму Мавки», а також інтелект-карт. У підсумку презентації цих робіт видно, що завдяки виконанню подібного типу завдань, учні змогли продемонструвати свої вміння творчо застосовувати отримані знання, у такий спосіб демонструючи розуміння взаємозв'язку між національною культурою та власною ідентичністю.

Щодо середнього рівня можемо відмітити, що кількість учнів, які на старті експерименту займали вказану ламку, становила 50%, наприкінці дослідження їх кількість зменшилася до 40%, це говорить про зниження на 10 відсоткових пунктів, що є позитивним показником, адже учні цієї категорії впродовж експерименту перейшли на вищий рівень. Також маємо зауважити, що ті 40% учнів, які залишилися на тому ж місті теж показали прогрес у засвоєнні етнокультурних знань, вони вдосконалили своє вміння розпізнавати етнокультурні маркери у художньому творі, попри те, що їх інтерпретація етнокультурних ознак ще потребує педагогічного супроводу.

Характерною ознакою учнів середнього рівня упродовж контрольного етапу було вдосконалення системності етнокультурних знань, порівняно із початком дослідження. Так, на констатувальному етапі ця категорія десятикласників при аналізі художнього тексту із етнокультурним змістом могла керуватися лише фрагментарними відомостями про окремі культурні явища. Проте на завершальному етапі ми можемо прослідкувати, що після дослідного навчання вони покращили свої вміння встановлювати зв'язки між різними етнокультурними компонентами, розуміти їх значення і функції у творі.

Найпоказовішим серед інших є початковий рівень, оскільки на завершальному етапі нашого дослідження його було цілком ліквідовано. З початкових показників, що складали 30% на констатувальному етапі, у фіналі експерименту ця цифра скоротилася до 0%. Троє учнів, що перебували на цьому рівні мали поверхневі знання про українську культуру, більше того проявляли слабкий інтерес до цієї теми, але на кінцевій частині експерименту вони піднялися на середній рівень. Подібна тенденція свідчить про те, що

запропонована методика є результативною навіть для учнів, які знаходяться на стартовому рівні.

З'ясовуючи причини успіху учнів, що взяли участь у проведеному експерименті, можемо дійти до висновку, що на їхній успіх вплинуло декілька факторів, серед яких можемо виокремити наступні: залучення діджитал-технологій у процес навчання, що зробило його більш привабливим для підлітків. Також залучення інтерактивних вправ та онлайн-квізів перетворили процес засвоєння знань на цікаву діяльність. Водночас важливу роль у формуванні позитивних результатів десятикласників зіграв індивідуальний підхід, що дозволив приділити увагу кожному окремому учневі.

Так, дослідивши кількісний аспект цього дослідження, можемо перейти до результатів діагностичної складової експерименту, оскільки при аналізі отриманих даних важливо також звернути увагу на показники конкретних діагностичних процедур. Серед перших розглянемо дані вхідного та контрольного анкетування, яке виявило суттєві зміни у динаміці знань десятикласників, а разом у їхньому ставленні до української культури. Дослідивши попередні показники, можемо зауважити, що здатність пояснити значення народних символів зросла з 30% - 80 %, що говорить про те, що більшість учасників експерименту змогли отримати не лише поверхневі знання, більше того, їм вдалося зрозуміти глибинний сенс цих символів у контексті української культури. Також позитивно виявилася тенденція опанування знань про міфологічних істот з 40% до 90 %. Важливо зазначити, що старшокласники змогли обґрунтувати місце цих істот у системі народних вірувань, а також специфіку їх відображення у художніх творах. Проте найважливішим показником є усвідомлення важливості вивчення етнокультурологічного компонента на уроках української літератури, цей показник становив підвищення з 80% до 100%. Згідно даних з таблиці, можемо побачити, що на старті експерименту лише деяка частина десятикласників, які усвідомлювали причину важливості дослідження етнокультури, могли аргументувати свою думку. Натомість вже на фінальному етапі бачимо, що всі учасники дослідження визнали необхідність

етнокультурних знань, а разом змогли чітко обґрунтувати свою відповідь, посиляючись на їх істотну роль у розумінні літератури, формуванні національної ідентичності, а також у збереженні культурної пам'яті.

Тут також потрібно звернути увагу на аналіз результатів контрольних робіт, які передбачали наявність трьох типів завдань: тестових, практичних та творчих. Відтак, якщо порівнювати між собою результати діагностичної роботи та контрольної на рівні тестових завдань, можемо прослідкувати, що кількість учнів, які цілком з ними впоралися, становить від 30% до 70 % на кінцевому етапі дослідження. Такі позитивні зміни свідчать про те, що десятикласники оволоділи базовими знаннями, тобто освоїли етнокультурну термінологію, запам'ятали значення обрядів, символів, образів. Варто підкреслити, що підлітки припускалися помилок тільки в питаннях, які стосувалися менш відомих для них реалій гуцульського побуту на відміну від основних понять.

Що стосується аналізу практичної частини, можемо стверджувати наступне: вдаль виконання практичних завдань на основі аналізу фрагменту художнього тексту зростає з 40 % до 80 %. Отриманий показник є доказом позитивного результату проведеної експериментальної роботи, оскільки практична частина є перевіркою вмінь розпізнавати етнокультурні маркери у контексті художнього твору, що є одним із найважливіших завдань формування етнологічної компетентності. Прикметно, що саме під час виконання практичних завдань, відповіді учнів набули більшої якості інтерпретації. Якщо на початковому рівні відповіді десятикласники були простими та поверхневими, наприклад: «калина – це символ України», то на завершальному етапі старшокласники почали звертати увагу на контекст використання символу, що бачимо на прикладі їх відповідей: «Калина в цьому епізоді символізує чистоту почуттів Мавки, її зв'язок з природою, а також передвіщає майбутню трагедію, оскільки червоні ягоди калини традиційно асоціюються з жертвністю в українській культурі».

Слід звернути увагу на завершальний тип завдань – це створення міні-есе на теми, пов'язані із значенням української культури у формуванні особистості. Так, згідно із показниками дослідження можемо прослідкувати, що із початкових 20%

число збільшилося до 60% учнів, які змогли написати есе на високому рівні. Тут опишемо зміни, які побачили в результаті проведення цієї роботи. Перше у десятикласників збільшився обсяг етнокультурних знань, друге зросла глибина розуміння етнокультурних кодів, есе учнів стали більш аналітичними, в них простежувались чіткі причинно-наслідкові зв'язки. Також змінилося особистісне ставлення учнів до питання важливості української культури та її збереження.

Аспект творчих проєктів також потребує окремого висвітлення, оскільки саме цей вид роботи під час експериментального навчання продемонстрував здатність учнів застосовувати на практиці здобуті знання, творчо їх реалізувати та встановлювати міжпредметні зв'язки. Першим творчим завданням було створення мультимедійної презентації на тему «Гуцульський етнокультурологічний код у творчості М. Коцюбинського», що відзначилося високим рівнем дослідницької роботи. Під час виконання цього проєкту, учні використовували додаткові джерела такі, як: етнографічні записи, історичні фотографії Гуцульщини початку ХХ століття, фрагменти документальних фільмів. Прикметним було те, що учні самостійно порівнювали факти справжніх етнокультурних явищ та їх художньої інтерпретації у повісті.

Проєкт інтелект-карти присвячений темі «Міфологічний світ драми-феєрії «Лісова пісня» зі свого боку продемонстрував здатність десятикласників до системного мислення, оскільки виконання подібного завдання вимагає впорядкованості знань зі сторони учнів. Відтак, старшокласники створили візуальні схеми, що відображали ієрархію міфологічних істот, їхні характеристики, функції у сюжеті твору, а також символічне значення.

Творча робота зі створення «Етнокультурного інстаграму Мавки» показала вміння учнів креативно підходити до виконання завдання. Так, десятикласники створили серію постів від імені Мавки, взявши за основу естетику сучасних соціальних мереж, водночас дотримуючись глибини етнокультурного змісту. Кожен пост у проєкті містить хештеги, які відображають ідеї твору та цінності Мавки, наприклад, #лісовадуша, #співприроди, #вільналюдина. У коротких описах до постів старшокласники посилалися на текст драми-феєрії,

інтерпретували символіку, міфологічні образи, використані авторкою. Підлітки також порівнювали між собою світогляд Мавки із традиційними українськими цінностями, шукаючи спільне між ними. Проведена робота свідчить про не лише про засвоєння етнокультурних знань, а також про формування вміння поєднувати їх із сучасними технологіями, роблячи класику актуальною для свого покоління.

Підсумовуючи дані, можемо констатувати, що розроблена нами методика формування етнокультурологічної компетентності на уроках української літератури у старших класах є цілком ефективною. Про її результативність свідчать показники, на яких можемо спостерігати статистично значуще зростання високого рівня з 20% до 60%, а також повну ліквідацію початкової ланки з 30% до 0%. Водночас, опираючись на результати дослідження, можемо побачити позитивні зміни у всіх аспектах компетентності, а саме: у когнітивному, діяльнісному та аксіологічному. Порівняння між собою результатів констатувального та контрольного етапів експерименту показало, що у знаннях десятикласників відбулися суттєві позитивні зміни у рівні сформованості етнокультурологічної компетентності учнів 10 класу. Так, можемо стверджувати, що отримані дані вказують на дієвість запропонованих методів та прийомів роботи з етнокультурним компонентом етнокультурних творів.

Серед запропонованих методів, виявився багаторівневий етнокультурологічний коментар, адже він отримав найвищі оцінки від учнів (90% відзначили його корисність). Наступним по дієвості можемо назвати метод впровадження інтерактивних вправ, що теж мали позитивні відгуки від десятикласників (80-85% позитивних відгуків). Також старшокласників зацікавило використання діджитал-технологій під час уроку, однак найбільше схвалення отримало проведення проєктних робіт. Зазначені дані свідчать, що поєднання між собою традиційних та інноваційних методів на уроці української літератури дає високі результати. Відтак, завдяки системному опрацюванню на 4чотирьох рівнях учні змогли глибину етнокультурного змісту, у такий спосіб усвідомивши, що художній твір – це складна система культурних смислів. Заразом залучення на урок сучасних цифрових платформ зробило його більш

привабливим для підлітків, відповідаючи їхнім віковим інтересам та потребам, що у підсумку закріпило діяльнісний підхід до організації та проведення уроку.

Потрібно підкреслити й те, що розроблена методика виявилася ефективною для учнів будь-якої категорії, незалежно від їх початкового рівня знань. Тут варто згадати, що навіть учні, які на старті експерименту знаходилися на початковому рівні, у підсумку змогли покращити свої етнокультурні знання, що говорить про високу адаптивність методики, враховуючи індивідуальні особливості старшокласників. Прикметно, що розвиток етнокультурологічної компетентності позитивно вплинув на процес формування інших ключових обізнаностей, серед яких можемо назвати: читацьку, комунікативну, інформаційно-цифрову, що є доказом дієвості інтегрованого підходу до процесу навчання.

Варто відзначити, що найбільш зміни відбулися в аксіологічній сфері, тобто у ставленні підлітків до національної культури, усвідомлення зв'язку між культурною спадщиною та власною ідентичністю, а також у формуванні почуття відповідальності за розвиток та збереженні рідної культури. Можемо вважати отриманий результат свідченням успіху нашого дослідження, оскільки у підсумку експерименту всі учні дійшли до усвідомлення власної відповідальності у збереженні культурної спадщини як частини власної ідентичності. Також ми відмітили стійкий пізнавальний інтерес десятикласників до етнокультурологічної тематики поза межами шкільної програми, це свідчить про бажання деяких учнів самостійно вивчати етнокультуру у подальшому.

Окремо слід наголосити на труднощах та деяких обмеженнях, які виникли у процесі педагогічного дослідження. Зокрема підготовка до уроку згідно із запропонованою методикою вимагала від учителя значних часових затрат, також робота зі інтернет-платформами вимагала відповідного сучасного технічного оснащення, також розроблені інтерактивні вправи потребували удосконалення, адаптації для їх впровадження на урок літератури. Водночас варто врахувати й те, що мала кількість учнів у класі й обмежений термін проведення дослідження, є тими умовами, що не дозволяють нам беззастережно рекомендувати розроблену методику для організації роботи класів із більшою кількістю учнів. Однак

описані труднощі та проблеми не перекреслюють загального здобутку ефективності запропонованої методики, натомість вони показують напрямки її вдосконалення з метою подальшого успішного впровадження на урок української літератури у старших класах, а також у практику викладання української літератури загалом.

Таким чином, отримані дані проведеної експериментальної роботи, цілком підтвердили висунуту гіпотезу. Її суть стверджувала, що систематичне використання запропонованої методики, до складу якої можемо зарахувати: багаторівневий етнокультурологічний коментар, діджитал-форми роботи, інтерактивні вправи, інтегровані підходи до організації роботи, сприяють формуванню етнокультурологічної компетентності серед учнів старших класів. Заразом розроблені вправи формують у підлітків національну ідентичність, ціннісне ставлення до української культурної спадщини.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі магістерської роботи було здійснено експериментальну перевірку ефективності розробленої методики формування етнокультурологічної компетентності учнів 10 класу на уроках української літератури. Проведений педагогічний експеримент став логічним завершенням теоретичних пошуків, викладених у попередніх розділах, та дав змогу підтвердити їхню практичну доцільність у реальних умовах освітнього процесу.

Організація експериментального навчання ґрунтувалася на поетапній моделі (констатувальний, формувальний, контрольний етапи), що забезпечило системність дослідження та можливість простежити динаміку змін у рівнях сформованості етнокультурологічної компетентності старшокласників. Комплекс використаних діагностичних методів (анкетування, тестові й практичні завдання, творчі роботи, спостереження) дозволив отримати як кількісні, так і якісні дані, що уможливило всебічний аналіз результатів. Результати експериментальної роботи переконливо засвідчили позитивну динаміку у формуванні досліджуваної компетентності. Порівняльний аналіз показників

констатувального та контрольного етапів засвідчив суттєве зростання частки учнів із високим рівнем етнокультурологічної компетентності та повну ліквідацію початкового рівня. Це свідчить про ефективність запропонованої методики для учнів з різним стартовим рівнем підготовки.

Особливу результативність продемонстрував багаторівневий етнокультурологічний коментар, який забезпечив глибоке й системне опрацювання художніх текстів на лексичному, обрядовому, міфологічному та культурологічному рівнях. Не менш важливу роль відіграли інтерактивні вправи, проєктні форми роботи та використання діджитал-технологій, які сприяли підвищенню пізнавальної мотивації учнів, активізації їхньої навчальної діяльності та формуванню вмінь творчо застосовувати здобуті знання. Проведений аналіз результатів експерименту засвідчив позитивні зміни не лише у когнітивній та діяльнісній сферах, а й, передусім, в аксіологічному вимірі: у ставленні старшокласників до української культури, усвідомленні її ролі у формуванні національної ідентичності, розвитку ціннісного ставлення до культурної спадщини. Саме ці зміни можна вважати одним із найважливіших результатів дослідження. Водночас у процесі експериментальної роботи було виявлено низку обмежень, пов'язаних із малою вибіркою учасників, обмеженими часовими рамками та підвищеними вимогами до матеріально-технічного забезпечення й підготовки вчителя. Однак зазначені чинники не нівелюють загальної ефективності методики, а окреслюють перспективи її подальшого вдосконалення та адаптації до ширших освітніх умов.

Отже, результати експериментальної перевірки повністю підтвердили висунуту гіпотезу дослідження та довели, що систематичне використання багаторівневого етнокультурологічного коментаря, інтерактивних і діджитал-форм роботи, а також інтегрованого підходу на уроках української літератури є дієвим засобом формування етнокультурологічної компетентності учнів старших класів. Отримані висновки створюють підґрунтя для впровадження розробленої методики у шкільну практику та визначають перспективи подальших науково-методичних досліджень у цьому напрямі.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі було досліджено процес формування етнокультурологічної компетентності на уроках української літератури у старших класах, зокрема у 10 класі. Актуальність обраної теми була зумовлена потребою у збереженні та розвитку української культури в умовах глобалізованого світу, а також у формуванні національної свідомості та ідентичності української молоді. Зокрема вивчення цього питання було спричинене необхідністю реалізації компетентнісної парадигми НУШ, що зі свого боку передбачає виховання всебічно розвиненої особистості.

Перший розділ стосувався висвітлення теоретичного аспекту вивчення проблеми формування етнокультурологічної компетентності. У першому підрозділі було обґрунтовано етнокультурну компетентність як невід'ємний складник української літератури в межах шкільної літературної освіти. У процесі дослідження було виявлено, що описана компетентність являє собою багаторівневе явище, яке налічує в собі знаннєвий, діяльнісний, а також ціннісно-світоглядний компоненти. Водночас у рамках теоретичного розділу було встановлено, що етнокультурологічна компетентність перебуває у тісному взаємозв'язку із іншими сферами обізнаностей: читацькою, літературознавчою, комунікативною. Наведені факти свідчать про інтегративну природу досліджуваного поняття у сфері літературної освіти. На основі порівняння вітчизняного та зарубіжного підходу до формування культурологічної компетентності було показано, що українська педагогіка при формуванні цієї обізнаності дотримується стратегії збереження та плекання національної культурної спадщини. На противагу їй зарубіжна педагогіка більшою мірою зорієнтована на мультикультурний підхід, а також на розвиток навичок міжкультурної взаємодії. У теоретичному розділі було розглянуто психолого-педагогічні особливості дітей старшого підліткового віку. Встановлено, що досліджуваний вік є найбільш сприятливим для формування національної ідентичності. Також доведено, що українська література виконує акумулятивну

функцію, зберігаючи етнокультурологічний зміст за допомогою художніх творів, що містять фольклорні символи, архетипи, традиції.

У другому розділі магістерської було детально досліджено методичний аспект формування етнокультурологічної компетентності. Можемо виділити такі головні ідеї запропонованого методичного апарату: багаторівневий етнокультурологічний коментар (лексичний, обрядовий, міфологічний, культурологічний рівні), низка інтерактивних вправ, діджитал-технології. Водночас маємо відмітити застосування інтегрованого підходу до вивчення досліджуваної теми на уроці української літератури, який передбачає міжпредметну інтеграції із суміжними предметами (історією України, українською мовою, музикою, образотворчим мистецтвом). Також у рамках методичного розділу було проаналізовано методичне наповнення підручника з української літератури 10 класу, вивчено його роль як засобу формування компетентності.

У третьому розділі було представлено результати проведеного педагогічного експерименту, що відбувався на базі Качанівського ліцею Підволочиської селищної ради Тернопільської області. Апробація розробленої методики проводилася безпосередньо на уроках української літератури на учнях 10 класу під час опрацювання творів М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» та драми-феєрії Л. Українки «Лісова пісня». Результати експериментальної перевірки продемонстрували значне підвищення рівня досліджуваної компетентності, оскільки показники високого рівня зросли 20% до 60%, в той час початковий рівень було ліквідовано з 30% до 0%. Найефективнішими методами виявився багаторівневий етнокультурологічний коментар, а також використання діджитал-технологій.

Отже, можемо констатувати, що розроблена методика є ефективною, вона може бути впровадженою у практику викладання української літератури у закладах загальної середньої освіти. Водночас досліджувана тема є перспективною для подальшого вивчення, апробації на більшій кількості учнів, а

також у її застосуванні до інших художніх творів у рамках шкільного курсу з української літератури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Агеєва В. П. Поетика парадоксу: інтелектуальна проза Віктора Петрова-Домонтовича. Київ : Факт, 1998. 136 с.
2. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : науково-методичний посібник. Київ : ІЗМН, 1998. 204 с.
3. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : наукове видання. Київ ; Чернівці : Букрек, 2018. 320 с.
4. Бондарева О. Є. Українська література : підручник для 10 класу загальноосвітніх навчальних закладів (рівень стандарту, академічний рівень). Київ : Освіта, 2018. 304 с.
5. Волошина Н. Й. Етнокультурні традиції в сучасній літературній освіті. Дивослово. 2015. № 4. С. 2–6.
6. Гірняк М. Особливості формування етнокультурної компетентності учнів старшої школи на уроках української літератури. Українська література в загальноосвітній школі. 2017. № 3. С. 15–18.
7. Грицай М. С., Омельчук Ю. О. Світ давніх легенд і переказів. Київ : Радянська школа, 1989. 224 с.
8. Гундорова Т. І. Проявлення Слова. Дискурсія раннього українського модернізму. Київ : Критика, 2009. 448 с.
9. Денисюк І. О. Розвиток української малої прози XIX – початку XX століття. Київ : Наукова думка, 1981. 214 с.
10. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF> (дата звернення: 10.12.2024).
11. Єфремов С. О. Історія українського письменства. Київ : Femina, 1995. 688 с.
12. Жулинський М. Г. Із забуття – в безсмертя (Сторінки призабутої спадщини). Київ : Дніпро, 1990. 302 с.

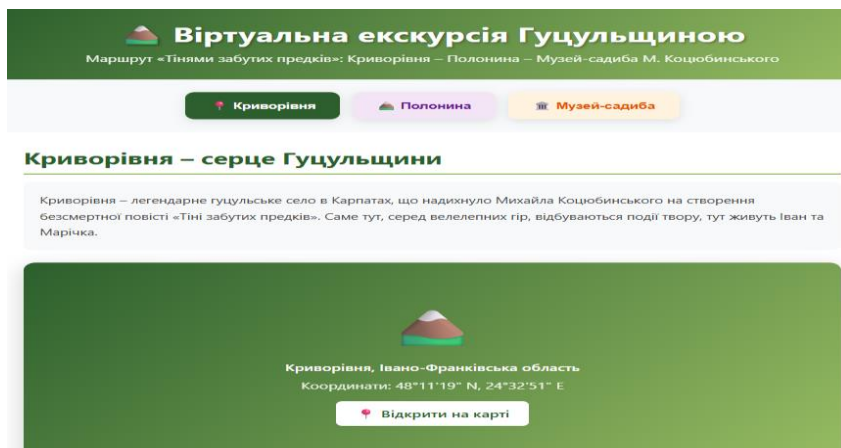
- 13.Зязюн І. А. Філософія освіти і виховання. Київ : Вища школа, 2001. 244 с.
- 14.Ісаєнко В. П. М. Коцюбинський і українська класична література. Київ : Наукова думка, 1969. 214 с.
- 15.Ільченко В. Р. Інтеграція змісту профільної школи як умова формування цілісного світогляду молодих поколінь. Педагогічна наука. 2019. № 10. С. 10–14.
- 16.Калакура Я. С., Рафальський О. О. Етнополітологія : навчальний посібник. Київ : Знання, 2005. 486 с.
- 17.Качкан В. А. Українська усна народна творчість : підручник. Київ : Академія, 2007. 448 с.
- 18.Кириленко Н. В. Культурний код як інструмент інтерпретації художнього тексту. Наукові записки НаУКМА. Філологічні науки. 2007. Т. 65. С. 47–51.
- 19.Кириленко Н. В., П'ятаченко С. П. Фольклор і література: проблеми взаємодії та інтерпретації. Наукові записки НаУКМА. Філологія. 2012. Т. 134. С. 56–61.
- 20.Коваль Л. В., Скрипченко Н. Ф. Інтеграція знань у сучасній школі: теоретичні основи та педагогічні технології. Київ : Педагогічна думка, 2004. 112 с.
- 21.Коваленко Л. В., Ніколенко О. М. Українська література : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Грамота, 2018. 288 с.
- 22.Коцюбинський М. М. Тіні забутих предків : повість. Київ : Школа, 2010. 96 с.
- 23.Лановик М. Б., Лановик З. Б. Українська усна народна творчість : підручник. Київ : Знання-Прес, 2006. 591 с.
- 24.Маслова В. А. Лингвокультурология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Академия, 2001. 208 с.
- 25.Моклиця М. В. Модернізм як структура: Філософія. Психологія. Поетика : монографія. Луцьк : Вежа, 1999. 390 с.
- 26.Наливайко Д. С. Теорія літератури і компаративістика. Київ : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2006. 347 с.

27. Нечерда Т. В. Використання інноваційних технологій на уроках української літератури. Українська література в загальноосвітній школі. 2016. № 5. С. 38–42.
28. Новикова М. О., Шама І. М. Символіка в українській поезії ХХ ст. : навч. посіб. Київ : Видавництво «Академія», 1997. 176 с.
29. Пасічник Є. А. Методика навчання української літератури : навч. посіб. Київ : Либідь, 2000. 400 с.
30. Пономарів О. Д. Стилїстика сучасної української мови : підручник. Київ : Либідь, 1992. 248 с.
31. Потебня О. О. Думка і мова / пер. з рос. О. С. Завгороднього. Київ : Мовознавство, 1993. 258 с.
32. Рафальський О. О. Культура і цивілізація: проблеми співвідношення та взаємозв'язку. Київ : ІПіЕНД ім. І. Ф. Кураса НАН України, 2007. 256 с.
33. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : А.С.К., 1997. 368 с.
34. Ситченко А. Л. Методика викладання української літератури в школі : навч. посіб. Київ : Ленвіт, 2011. 328 с.
35. Снігирьова Л. М. Фольклор у формуванні національної ідентичності. Science and Education a New Dimension. Philology. 2014. № 27. С. 45–48.
36. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві. Київ : Радянська школа, 1969. 312 с.
37. Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти II–III ступенів (10–11 класи) / за ред. Р. Б. Шияна. Київ : МОН України, 2017. 187 с.
38. Українка Леся. Лісова пісня : драма-феєрія. Київ : Веселка, 2015. 128 с.
39. Фучко О. В. Національна ідентичність як вимір українського суспільства. Вісник Львівського університету. Серія соціологічна. 2013. Вип. 7. С. 150–157.
40. Шелестова Л. В. Підручник як основний засіб навчання в школі. Педагогічний дискурс. 2010. Вип. 7. С. 188–192.

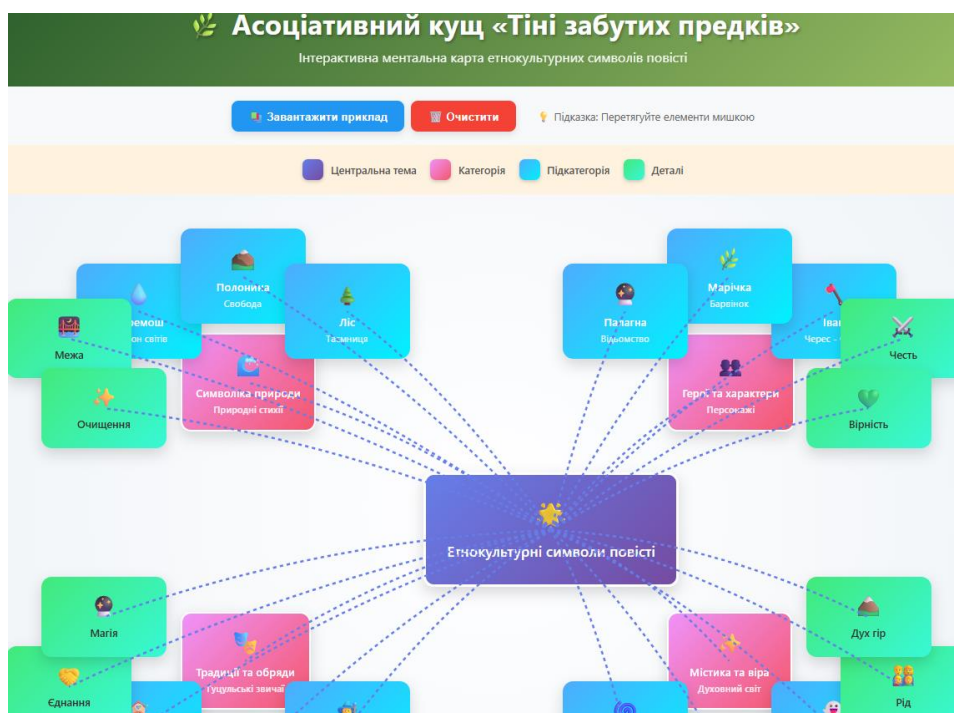


Додаток Б

Додаток В



Додаток Г



Візуальна карта надприродних істот драми Лесі Українки

 Ієрархія світу

Світ води у «Лісовій пісні» представлений духами водних просторів — озер, річок та джерел. Ці істоти втілюють містичну силу водної стихії, мають владу над водою та можуть впливати на долі людей, які наважуються порушити їхній спокій.

Водяник (Водяний) — дух-господар водоїв у слов'янській міфології. Живе на дні озер та річок, має владу над водою, рибами та всім живим у воді. Вважається небезпечним для людей, особливо може топити тих, хто порушує його спокій.

У Лесі Українки Водяник постає як похмурий, владний дух, що оберігає свої володіння. Він протиставляється світлим лісовим духам і вітлює темну, грізну сторону природи.

Дух утоплениці

Русалки — духи дівчат, що втопилися або померли нехрещеними. В українській традиції русалки живуть біля води, на деревах, можуть заманювати людей у воду. Особливо активні на Зелені свята (Трійцю).

Русалка у творі — це трагічний образ дівчини, що не знайшла спокою після смерті. Вона спокушає, але водночас сумує за втраченим життям. Леся Українка показує русалку як нещасну душу між світами.

Додаток Д

