

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ІВАНА ФРАНКА
РАДА МОЛОДИХ ВЧЕНИХ
MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
DROHOBYCH IVAN FRANKO STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY
YOUNG SCIENTISTS COUNCIL

ISSN 2308-4855 (Print)
ISSN 2308-4863 (Online)

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ
ГУМАНІТАРНИХ НАУК:**
Міжвузівський збірник наукових праць молодих
вчених Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка

**HUMANITIES SCIENCE
CURRENT ISSUES:**
Interuniversity collection of Drohobych
Ivan Franko State Pedagogical University
Young Scientists Research Papers

ВИПУСК 11
ISSUE 11

Дрогобич, 2015
Drohobych, 2015

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № 3 від 26 лютого 2015 року)*

Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники В. Ільницький, А. Душний, І. Зимомеря]. – Дрогобич : Посвіт, 2015. – Вип. 11. – 356 с.

Видання розраховане на тих, хто цікавиться питаннями розвитку педагогіки вищої школи, а також історії, філології, мистецтвознавства.

Головний редактор

Пантюк М.П. – д.пед.н., проф.

Заступники головного редактора

Ільницький В.І. – к.і.н., доц. (співредактор);

Душний А.І. – к.пед.н., доц., чл.-кор. МАНПО (співредактор);

Зимомеря І.М. – д.філол.н., проф. (співредактор).

Редакційна колегія:

Бермес І.Л. – д.мист., проф.; **Борщевич В.Т.** – д.і.н.; **Вагнер Марек** – д.габіл. з іст., проф. (Польща); **Давидов М.А.** – д.мист., проф., акад. МАІ, засл. діяч мист. Укр.; **Дмитрів І.І.** – к.філол.н., доц. (відп. секретар); **Добрянський І.А.** – д.пед.н., проф.; **Жигайло О.О.** – к.психол.н., доц.; **Зимомеря М.І.** – д.філол.н., проф.; **Іванишин П.В.** – д.філол.н., проф.; **Імханіцький М.Й.** – д.мист., проф., засл. діяч мист. РФ (Росія); **Квас О.В.** – д.пед.н., проф.; **Кемінь В.П.** – д.пед.н., проф.; **Кияновська Л.О.** – д.мист., проф., засл. діяч мист. Укр.; **Козаренко О.В.** – д.мист., проф., засл. діяч мист. Укр.; **Козир А.В.** – д.пед.н., проф.; **Литвин М.Р.** – д.і.н., проф.; **Медведик Ю.С.** – д.мист., проф.; **Москалець В.П.** – д.психол.н., проф.; **Новаківська Катажина** – д.габіл. з філол. (Польща); **Оршанський Л.В.** – д.пед.н., проф.; **Палінчак М.М.** – д.політ.н., проф.; **Петречко О.М.** – д.і.н., проф.; **Сабат Г.П.** – д.філол.н., проф.; **Савчин М.В.** – д.психол.н., проф.; **Сейко Н.А.** – д.пед.н., проф.; **Сеник Л.Т.** – д.філол.н., проф.; **Сергійчук В.І.** – д.і.н., проф.; **Ситник О.М.** – д.і.н., доц.; **Сташевська І.О.** – д.пед.н., проф., чл.-кор. МАНПО; **Сташевський А.Я.** – д.мист., проф., акад. МАІ, засл. діяч мист. Укр.; **Стемпнік Анджей** – д.габіл. з іст., проф. (Польща); **Тельвак В.В.** – д.і.н., проф.; **Футала В.П.** – д.і.н., проф.; **Циховська Е.Д.** – д.філол.н., проф.

Рецензенти:

Скотна Н.В. – д.філос.н., проф., зав. каф. практич. психол., ректор ДДПУ ім. І. Франка.

Падалка Г.М. – д.пед.н., проф. каф. ф-но вик. та худ. культ. ІМ НПУ ім. М. Драгоманова.

Астаф'єв О.Г. – д.філол.н., проф. каф. теорії літ., компаратив. і літ. тв. ІФ КНУ ім. Т. Шевченка.

Патриляк І.К. – д.і.н., проф. каф. новіт. іст. України, декан іст. фак. КНУ ім. Т. Шевченка.

Відповідно до ліцензійного договору № 180-03/2014 від 27.03.2014 р. збірник «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка» включений до міжнародної науково-метричної бази РІНЦ (Російський індекс наукового цитування).

Статті збірника привірюються до публікації у виданнях України, які включені до міжнародних науково-метричних баз відповідно до вимог наказу МОН України від 17 жовтня 2012 р. № 1112 (зі змінами, внесеними наказом МОН України від 03.12.2012 р. № 1380).

Свідчення про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка» Серія КВ № 19906-9706Р від 14.05.2013 р.

Всі електронні версії статей збірника оприлюднюються на офіційному сайті видання
<http://youngestscientists.bl.ee/AQGS/?/AQGS>

Редакційна колегія не обов'язково поділяє позицію, висловлену авторами у статтях, та не несе відповідальності за достовірність наведених даних та посилань.

Засновник і видавець – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, співзасновники Ільницький В.І., Душний А.І., Зимомеря І.М.

Адреса редакції: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, Львівська обл., 82100.

тел.: (03244) 1-04-74, факс: (03244) 3-81-11, e-mail: vilnickiy@gmail.com

© Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2015

© Ільницький В.І., Душний А.І., Зимомеря І.М., 2015

*Recommended for publication by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council
(protocol № 3 from February 26, 2015)*

Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers / [editors-compilers V. Ilnyziy, A. Dushniy, I. Zymomyra]. – Drohobych : Posvit, 2015. – Issue 11 – 356 s.

The publication is intended for those who is interested in the High School Pedagogics and history, philology, art development.

Chief editor:

M. Pantjuk – Doctor of Education, Professor.

Deputy Editors:

V. Ilnyziy – Ph.D. in History, Associate Professor (co-editor);

A. Dushniy – Ph.D. in Education, Associate Professor, EISA Corresponding Member (co-editor);

I. Zymomyra – Doctor of Philology, Professor (co-editor).

Editorial board:

I. Bermes – Doctor of Arts, Professor, **M. Wagner** – Dr. habil. in History, Professor (Poland); **V. Borshcheych** – Doctor of History; **M. Davydov** – Doctor of Arts, Professor, Academician of IIA, Honored Artist of Ukraine; **I. Dmytriv** – Ph.D. In Philology, Associate Professor (exec. Secretary); **I. Dobryanskyj** – Doctor of Education, Professor; **O. Zhyhaylo** – Ph.D. In Psychology, Associate Professor; **M. Zymomyra** – Doctor of Philology, Professor; **P. Ivanyshyn** – Doctor of Philology, Professor; **M. Imhanizkiy** – Doctor of Arts, Professor, Honored Artist of the Russian Federation (Russia); **O. Kvas** – Doctor of Education, Professor; **V. Kemin'** – Doctor of Education, Professor; **L. Kyjanovska** – Doctor of Arts, Professor, Honored Artist of Ukraine; **O. Kozarenko** – Doctor of Arts, Professor, Honored Artist of Ukraine; **A. Kozyr** – Doctor of Education, Professor; **M. Lytvyn** – Doctor of History, Professor; **J. Medvedyk** – Doctor of Arts, Professor; **V. Moskaletz** – Doctor of Psychology, Professor; **K. Nowakowska** – Dr. habil. in Philology (Poland); **L. Orshanskyj** – Doctor of Education, Professor; **M. Palinchak** – Doctor of Political Sciences, Professor; **O. Petrechko** – Doctor of History, Professor; **H. Sabat** – Doctor of Philology, Professor; **M. Savchyn** – Doctor of Psychology, Professor; **N. Sejko** – Doctor of Education, Professor; **L. Senyk** – Doctor of Philology, Professor; **V. Serhijchuk** – Doctor of History, Professor; **O. Sytnyk** – Doctor of History, Associate Professor; **I. Stashevska** – Doctor of Education, Professor, EISA Corresponding Member; **A. Stashevskiy** – Doctor of Arts, Professor, Academician of IIA, Honored Artist of Ukraine; **A. Stempnik** – Dr. habil. in History, Professor (Poland); **V. Telvak** – Doctor of History, Professor; **V. Futala** – Doctor of History, Professor; **E. Tsyhovska** – Doctor of Philology, Professor.

Reviewers:

N. Skotna – Doctor of Philosophy, Professor, Head of Applied Psychology Department, rector of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University.

H. Padalka – Doctor of Education, Professor of piano performance and artistic culture Department of Art Institute National Pedagogical Dragomanov University.

O. Astafjev – Doctor of Philology, Professor of Literature Theory, Comparative Literature and Literary Work Department of Philology Institute Kyiv National Taras Shevchenko University.

I. Patryljak – Doctor of History, Professor of Ukraine Modern History Department, the Dean of History Faculty Kyiv National Taras Shevchenko University.

Under the license agreement № 180-03/2014 from 27.03.2014 the collection «Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists scientific papers» is included in the international scientific metric base RSCI (Russian scientific citation index).

The articles are equal to publications in Ukraine journals included in international scientific metric databases accordance with the MES of Ukraine order from 17 november 2012 p. № 1112 (amended by the MES of Ukraine order from 03.12.2012 № 1380).

Print media registration certificate «Humanities science current issues: Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers» series KV № 19906-9706P from 14.05.2013

All electronic versions of articles in collection are available on the official website edition
<http://youngestscientists.bl.ee/AQGS/?/AQGS>

Editorial board do not necessarily reflect the position expressed by the authors of articles, and is not responsible for the accuracy of these data and references.

**Founder and Publisher – Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University,
co-founders V. Ilnyziy, A. Dushniy, I. Zymomyra.**

**Editorial address: Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivana Franka str., 24, Drohobych,
Lviv region, 82100. tel.: (03244) 1-04-74, fax: (03244) 3-81-11, e-mail: vilnickiy@gmail.com**

© Drohobych State Ivan Franko Pedagogical University, 2015

© V. Ilnyziy, A. Dushniy, I. Zymomyra, 2015

*Рекомендовано к печати Ученым советом
Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана Франко
(протокол № 3 от 26 февраля 2015 г.)*

Актуальные вопросы гуманитарных наук: межвузовский сборник научных трудов молодых ученых Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана Франко / [редакторы-соавтатели В. Ильницький, А. Душний, И. Зимомяра]. – Дрогобыч : Посвіт, 2015. – Вып. 11. – 356 с.

Издание рассчитано на тех, кто интересуется вопросами развития педагогики высшей школы, а также истории, филологии, искусствоведения.

Главный редактор:

Пантюк Н.П. – д.п.н., проф.

Заместители главного редактора:

Ильницький В.И. – к.и.н., доц. (соредактор);

Душний А.И. – к.п.н., доц., чл.-корр. МАНПО (соредактор);

Зимомяра И.Н. – д.филол.н., проф. (соредактор).

Редакционная коллегия:

Бермес И.Л. – диск., проф.; **Борщевич В.Т.** – д.и.н.; **Вагнер Марек** – д.габил. с ист., проф. (Польша); **Давыдов Н.А.** – диск., проф., акад. МАИ, засл. деятель иск. Укр.; **Дмыгтрив И.И.** – к.филол.н., доц. (отв. секретарь); **Добрянский И.А.** – д.пед.н., проф.; **Жигайло О.Е.** – к.псх.н., доц.; **Зимомяра Н.И.** – д.филол.н., проф.; **Иванищук П.В.** – д.филол.н., проф.; **Имханицкий М.И.** – диск., проф., засл. деятель иск. РФ (Россия); **Квас Е.В.** – д.пед.н., проф.; **Кеминь В.П.** – д.пед.н., проф.; **Кияновская Л.А.** – диск., зроф., засл. деятель иск. Укр.; **Козаренко А.В.** – диск., проф., засл. деятель иск. Укр.; **Козырь А.В.** – д.пед.н., проф.; **Литвин М.Р.** – д.и.н., проф.; **Медведьк Ю.Е.** – диск., проф.; **Москалец В.П.** – д.псх.н., проф.; **Новаковская Катажина** – д.габил. с филол. (Польша); **Оршанский Л.В.** – д.пед.н., проф.; **Палинчук Н.М.** – д.пол.н., проф.; **Петренко А.Н.** – д.и.н., проф.; **Сабаг Г.П.** – д.филол.н., проф.; **Савчин М.В.** – д.псх.н., проф.; **Сейко Н.А.** – д.п.н., проф.; **Сенюк Л.Т.** – д.филол.н., проф.; **Сергийчук В.И.** – д.и.н., проф.; **Сытник О.М.** – д.и.н., доц.; **Сташевская И.О.** – д.п.н., проф., чл.-кор. МАНПО; **Сташевский А.Я.** – диск., проф., акад. МАИ, засл. деятель иск. Укр.; **Стемпник Анджей** – д.габил. с ист., проф. (Польша); **Тельвак В.В.** – д.и.н., проф.; **Футала В.П.** – д.и.н., проф.; **Циховская Е.Д.** – д.филол.н., проф.

Рецензенты:

Скотна Н.В. – д.ф.н., проф., зав. каф. практ. психол., ректор ДГПУ им. И. Франко.

Паладка Г.Н. – д.п.н., проф. каф. ф-но исп. и худ. культ. ИИ НПУ им. Н. Драгоманова.

Астафьев А.Г. – д.филол.н., проф. каф. теории лит., компаратив. и лит. тв. ИФ КНУ им. Т. Шевченко.

Патриляк И.К. – д.и.н., проф. каф. новейш. ист. Украины, декан ист. фак. КНУ им. Т. Шевченко.

Согласно лицензионному договору № 180-03 / 2014 от 27.03.2014 г. сборник «Актуальные вопросы гуманитарных наук: межвузовский сборник научных трудов молодых ученых Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана Франко» включен в международную научно-метрическую базу РИНЦ (Российский индекс научного цитирования).

Статьи сборника приравниваются к публикациям в изданиях Украины, включенные в международные научно-метрические базы в соответствии с требованиями приказа МОН Украины от 17 октября 2012 г. № 1112 (С изменениями, внесенными приказом МОН Украины от 03.12.2012 г. № 1380).

Свидетельство о государственной регистрации печатного средства массовой информации «Актуальные вопросы гуманитарных наук: межвузовский сборник научных трудов молодых ученых Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана Франко» Серия КВ № 19906-9706Р от 14.05.2013 г.

Все электронные версии статей сборника публикуются на официальном сайте издания <http://youngestscientists.bl.ee/AQGS?/AQGS>

Редакционная коллегия не несет ответственности за достоверность данных и ссылок, приведенных авторами статей.

Основатель и издатель – Дрогобычский государственный педагогический университет имени Ивана Франко, соучредители Ильницький В.И., Душний А.И., Зимомяра И.Н.

**Адрес редакции: Дрогобычский государственный педагогический университет имени Ивана Франко, ул. Ивана Франко, 24, г. Дрогобыч, обл. Львовская, 82100.
тел.: (03244) 1-04-74, факс: (03244) 3-81-11, e-mail: vilnickiy@gmail.com**

© Дрогобычский государственный педагогический университет имени Ивана Франко, 2015

© Ильницький В.И., Душний А.И., Зимомяра И.Н., 2015

ІСТОРІЯ

УДК 37(091)(477.83)"1939/1941":35.075.5

Микола ГАЛІВ,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри нової та новітньої історії України
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Україна, Дрогобич) halivm@yahoo.com

ФОРМУВАННЯ АДМІНІСТРАТИВНИХ ОРГАНІВ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ НА ДРОГОБИЧЧИНІ У 1939–1941 РР.

У статті проаналізовано формування адміністративних органів управління освітою у Дрогобицькій області УРСР у період початкового утвердження радянської влади (1939–1941 рр.), становлення їх структури і наповнення кадрами, організаційно-управлінську діяльність.

Ключові слова: адміністративні органи управління, система освіти, Дрогобицька область.
Лит. 31.

Mykola HALIV,
Ph.D. in Education, Associate Professor of Ukraine Modern History Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Ukraine, Drohobych) halivm@yahoo.com

THE ADMINISTRATIVE EDUCATION AUTHORITIES FORMATION IN DROHOBYCH REGION DURING 1939–1941

The administration education authorities formation in USSR Drohobych region is analyzed in the article during the beginning of the Soviet regime establishment (1939–1941), the incipiening their structure and personnel content, organizational and management activities.

Key words: government administration, education system, Drohobych region.
Ref. 31.

Николай ГАЛИВ,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры новой и новейшей истории Украины
Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана
Франко (Украина, Дрогобыч) halivm@yahoo.com

ФОРМИРОВАНИЕ АДМИНИСТРАТИВНЫХ ОРГАНОВ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ НА ДРОГОБЫЧЧИНЕ В 1939–1941 ГГ.

В статье проанализировано формирование административных органов управления образованием в Дрогобычской области УССР в период начального утверждения советской власти (1939–1941 гг.), становление их структуры и наполнение кадрами, организационно-управленческую деятельность.

Ключевые слова: административные органы управления, система образования, Дрогобычская область.

Лит. 31.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку української історичної науки значна увага присвячується вивченню освітніх заходів радянської влади на теренах західноукраїнських областей, приєднаних 1939 р. до СРСР, де лише протягом

© Галів М. Формування адміністративних органів управління освітою на Дрогобиччині у 1939–1941 рр.

року-двох більшовицький режим зробив спробу запровадити власну систему освіти, яку, зауважимо, формував та апробував майже два попередні десятиліття. Тож актуальність теми зумовлена потребою проаналізувати побудову радянських органів управління освітою в Західній Україні (1939–1941), що, по-перше, диктується сучасними завданнями розвитку української історично-педагогічної науки, спрямованими на дослідження усіх аспектів історії вітчизняної освіти, а по-друге, детермінується майже цілковитою відсутністю досліджень із окресленої проблематики в українській історичній науці.

Аналіз досліджень. Дослідження проблем становища освіти на західноукраїнських землях у початковий період Другої світової війни мають уже півстолітню історію. В радянський період було написано чимало праць, присвячених встановленню радянської влади в Західній Україні, зокрема й на Дрогобиччині. У монографіях Б. Бабія [1], С. Белоусова [3], В. Варецького [5], І. Кошарного [14–16], Д. Ярумчака [30], численних статтях і колективних дослідженнях [17; 22; 23; 28] зібрано значний фактичний матеріал щодо цієї проблеми, з-поміж іншого розкрито й зміни у сфері освіти. Протягом 1990–2010 рр. світ побачила низка цікавих праць, що стосуються історії західних земель України в період початкової радянізації. Серед них слід назвати роботи В. Барана і В. Токарського [2], І. Гаврилівіа і Г. Марискевича [19], В. Ковалюка [13], І. Лучаківської [18], В. Мірчука [20]. Проте в згаданих працях майже завжди оминалася проблема формування органів управління освітою в регіоні.

Мета статі – проаналізувати формування адміністративних органів управління освітою у Дрогобицькій області УРСР протягом 1939–1941 рр.

Виклад матеріалу. Одним з першочергових завдань радянської влади на новопрیدнаних землях була реорганізація системи освіти на радянський зразок. Проте для цього, передовсім, потрібно було створити місцеві органи управління освітою. Як відомо, зі вступом Червоної армії в міста і села Західної України майже одразу утворювалися нові органи влади – тимчасові управління. Так, наприкінці вересня 1939 р. у Дрогобичі було утворене тимчасове управління на чолі з О. Г. Загородним – секретарем з питань пропаганди Миколаївського обкому КП(б)У. До його складу входили чотири представники партії, НКВС, армії. Завдання тимчасового управління полягало у налагодженні роботи транспорту, підприємств, охорони порядку, ліквідації безробіття, неграмотності, забезпечення постачання міста продовольством [4, 273–274]. Серед підпорядкованих йому відділів (промислового, торговельного та ін.) існував і відділ народної освіти, на плечі якого лягала відповідальність щодо запровадження безкоштовної, обов’язкової освіти рідною мовою.

Тимчасові управління у повітових містах колишнього Львівського та Станіславського воєводств підлягали тимчасовим управлінням у Львові й Станіславі. Тож, відповідно, відділи освіти тимчасових управлінь Дрогобича, Самбора, Перемишля, Рудок, Мостиськ, Добромиліа та інших міст керувалися вказівками зі Львова, а Стрия, Турки, Жидачева – зі Станіслава. Однак, плануючи поширення радянського територіально-адміністративного поділу на анексовані землі, більшовики визначалися з кадрами, які, на їхню думку, будуть спроможні ефективно реалізовувати політику компартії та уряду на місцях. 27 листопада 1939 р. ЦК КП(б)У своєю постановою затвердило не лише склад бюро обкомів західних областей УРСР, а й визначило членів обласних виконавчих комітетів. Згідно з цим рішенням, завідувачем відділу народної освіти Дрогобицького облвиконкому став В. Г. Кравець – колишній завідувач Лозівського райвідділу народної освіти Харківської області [26, 43].

Постановою Верховної ради УРСР від 4 грудня 1939 р. було утворено Дрогобицьку область, а отже незабаром офіційно розпочали діяльність обласні органи управління, зокрема й облвно. Йому підлягали відділи освіти при повітових виконкомах. У грудні 1939 – січні 1940 рр. Дрогобицька область налічувала 10 повітів (Добромиль, Дрогобич, Лісько, Мостиська, Перемишль, Рудки, Самбір, Стрий, Турка, Жидачів) [31, 60–61]. На їх місці за ухвалою політбюро ЦК КП(б)У від 10 січня 1940 р. утворено 29 районів, в управлінській системі яких, звісно ж, з'явилися районні відділи освіти.

На той час обласні відділи народної освіти були доволі розгалуженими структурами і налічували 52 – 58 працівників. Вони склалися з восьми секторів (шкільний, дошкільний, дитячих будинків, освіти дорослих, бібліотек, музеїв, політичної освіти і спеціальний) та восьми підвідділів (кадри, планування, бухгалтерія, статистика, адміністрація, контроль, інспектор музеїв тощо). У районних відділах народної освіти працювало 5–10 осіб. Їх кількість залежала від чисельності населення в районі (до 20 тисяч – 5 осіб, до 80 тисяч – 10 осіб) [31, 301]. На жаль, до сьогодні не збереглися документи, де висвітлювався б кількісний склад Дрогобицького облвно та усіх 29 райвно області. Зауважимо, що завідувачам місцевих відділів освіти підлягали ще й шкільні інспектори. Початково через нестачу кадрів ці посади займали власне місцеві освітяни. Так, шкільним інспектором у Старому Самборі до початку 1940 р. працював поляк (ім'я та прізвище невідомі), згідно зі спогадами – «гімназійний професор і партійний» (згодом його було репресовано) [11, 38]. У сільських громадах призначалися громадські інспектори при радах. Оскільки ними були переважно керівники шкіл, то на виконання інспекторських обов'язків у них зазвичай не вистачало часу, адже мусили працювати у власних школах [31, 301–302].

Структурне формування керівних органів освіти у Дрогобицькій області тривало протягом 1940 р., особливо у зв'язку зі створенням Ходорівського та ліквідацію Бориславського району, постановою РНК УРСР від 26 лютого 1940 р. (зобов'язувала до 5 квітня повністю укомплектувати кваліфікованими працівниками дошкільні відділи, сектори дитячих будинків обласних і міських відділів народної освіти), і завершилося наприкінці цього року. 16 листопада 1940 р. РНК УРСР прийняла ухвалу «Про поліпшення праці політично-освітніх інституцій УРСР». Згідно з нею, в обласних відділах освіти створювалися спеціальні політично-освітні відділи, які відповідали за провадження ідеологічно-політичної праці в загальноосвітніх навчальних закладах [31, 319].

Кадрове укомплектування управлінських освітніх органів проводилося доволі швидко за рахунок надісланих працівників зі східних областей України, а також Росії. Наприклад, на початку 1940 р. на посаду завідувача Дублянським районним відділом народної освіти призначено колишнього директора середньої школи м. Алупка (Кримська АРСР) росіянина за національністю Костянтина Жидкова, на посаду завідувача відділу народної освіти Журавненського району – колишнього заввідділом народної освіти м. Лебедин Сумської області українця Анатолія Павлюченка [8, 51–52]. Керівництво позашкільним вихованням дітей та молоді покладалося здебільшого на функціонерів комсомолу, які теж скеровувалися до Дрогобицької області зі східних областей УРСР. Так, бюро обкому 29 грудня 1939 р. затвердило члена КП(б)У Никифора Кобилицького на посаду завідувача відділу піонерів та шкільної молоді Дрогобицького міськкому ЛКСМУ [6, 49]. 5 лютого 1940 р. секретарем з питань шкіл і піонерської роботи обкому ЛКСМУ призначено Федора Трегуба [7, 66].

Зрештою, усі завідувачі райвно, директори середніх та переважної більшості неповних середніх шкіл були за подібними «скеруваннями». Безумовно, посади керівників

навчальних закладів займали освітяни, надіслані зі східних областей. Так, директором створеної 10 січня 1940 р. школи № 1 (колишня «Рідношкільна») українська гімназія ім. І. Франка в поєднанні зі школою ім. Т. Шевченка) став Олександр Дегтярьов, а попередній директор гімназії Михайло Бараник обійняв посаду заступника [25, 23; 29, 463]. Проте у перші місяці радянської влади відчувався брак приїжджих кадрів. Про це свідчить факт виконання В. Г. Кравцем на січень 1940 р. функцій не лише очільника обласного відділу освіти, а й завідувача Мостиського райвно [6, 18]. Аналіз архівних документів дає змогу скласти перелік завідувачів повітово-районних відділів освіти Дрогобицької області станом на грудень 1939 – січень 1940 р. (див. таблицю 1).

Таблиця 1. *Завідувачі повітових/районних відділів народної освіти в Дрогобицькій області (грудень 1939 – січень 1940 рр.)*

№ п/п	Районний відділ народної освіти	Ім'я (ініціали), прізвище	Член КП(б)У
1	Бірчанський	Ф. В. Кульбашний	невідомо
2	Бориславський	М. Х. Поліщук	невідомо
3	Добромільський	Генрик Вільгельмович Фрайдис	ні
4	Дрогобицький	Степан Григорович Козюра (на 10.12.1939 р.) К. Л. Авраменко (на січень 1940 р.)	так невідомо
5	Дублянський	А. А. Бутенко	невідомо
6	Жидачівський	Семен Володимирович Данильчук	так
7	Журавненський	С. Н. Августінов	невідомо
8	Комарнівський*	–	–
9	Комарницький* / Висоцький**	–	–
10	Крукеницький	П. Ф. Коробко	невідомо
11	Лавочненський	К. Ф. Григоренко	невідомо
12	Лісківський	Пилип Володимирович Кізім	так
13	Меденицький	П. Т. Шкурат	невідомо
14	Медицький	М. Д. Кухенко	невідомо
15	Миколаївський	В. Ф. Смеричинський	невідомо
16	Мостиський	В. Г. Кравець	так
17	Новострілківський	І. К. Ворона	невідомо
18	Перемишльський	Олександр Якович Таран (на 10.12.1939р.) П. Т. Осадчий (на 15.1.1940)	так невідомо
19	Підбузький*	–	–
20	Рудківський	Феодосій Данилович Козуб	так
21	Самбірський	Тадей Фердинандович Юрасек (на 10.12.1939р.) І. С. Кобець (на 15.1.1940р.)	ні
22	Сколівський	Н.П. Короткий	невідомо
23	Судовишнянський*	–	–
24	Старосамбірський	П. О. Філь	невідомо
25	Стрийський	Олекса Іванович Николаснко*** Н. А. Синогубки (на 15.1.1940 р.)	так невідомо
26	Стрілківський	А. Д. Лаврентьев	невідомо
27	Устрикодолішній (Нижньоустрицький)	В. А. Добровольський	невідомо
28	Турківський	Я. С. Ейдельман	невідомо
29	Хирівський	С. К. Ярош	невідомо

* у складі виконавчих комітетів Комарнівського, Підбузького, Судовишнянського, Висоцького районів на 15.1.1940 р. не згадуються завідувачі райвно. Можливо, на той час їх посади були вакантними.

** у лютому 1940 р. центр Комарницького району, у зв'язку з відсутністю придатних будівель для розміщення радянської адміністрації в с. Комарники, було перенесено до с. Висоцке Вижне. Саме тому подасмо подвійну назву цього району.

*** у січні 1940 р. О. І. Николаснко очолив відділ народної освіти м. Стрий.

Джерело: ДАЛО. – Ф. 5001. – Оп. 1. – Спр. 1. – Арк. 17–21; Спр. 14. – Арк. 11–17.

На жаль, зважаючи на відсутність даних, не можна назвати усіх керівників міських відділів освіти Дрогобицької області. Відомо, однак, що станом на січень 1940 р. завідувачем Стрийського МВНО був О. Николаєнко, Перемишльського – О. Таран [7, 19], на листопад того ж року Дрогобицького – А. Москаленко [21, 4]. Аналогічну посаду у Бориславі, ймовірно, займав І. Коворотний [24, 108]. Важко також простежити плінність керівних освітянських кадрів на Дрогобиччині протягом 1939 – 1941 рр. Звісно, не усі названі у таблиці 1 керівники відділів освіти працювали на своїх посадах до німецько-радянської війни. Зокрема, серед евакуйованих з області у червні 1941 рр. були завідувач Стрільківського райвно Є. С. Скларова, завідувач Миколаївського райвно І. Є. Яковенко [10, 4–4зв].

Представники освітянської управлінської ланки часто входили до складу партійно-радянських органів влади, ставали членами різного рівня парткомів (за умови, що були членами більшовицької партії) та виконавчих органів управління. Так, у грудні 1939 р. до складу бюро Перемишльського повіткому КП(б)У увійшов О. Таран – заввідділом народосвіти [6, 16]. На січень 1940 р. він уже в ранзі завідувача Перемишльського міськвно був членом міськради [7, 19]. Керівника відділу освіти м. Стрий О. Николаєнка також делегували до міськради [7, 19]. У січні 1940 р. до складу бюро Крукеницького райкому партії увійшов завідувач райвно В. Коробко, а в бюро Бірчанського райкому – заврайвно Ф. Кульбашний [7, 7].

Управлінську діяльність відділи освіти в області та районах здійснювали не лише за допомогою наказів та інструкцій, проведення різноманітних засідань, зборів, нарад (на рівні області наради проводилися із завідувачами районних і міських відділів освіти, інколи залучалися й директори середніх шкіл, представники освітянської профспілки тощо). До обов'язків заврайвно належало і регулярне інспектування шкіл (особисто або при допомозі шкільних інспекторів). Щоправда, у цьому питанні не завжди все було гаразд. Зокрема, напередодні 1940/41 навч. року завідувач Меденицького РВНО П. Шкурат відвідав лише 6 шкіл, та і в тих не зробив жодних висновків. Обласна нарада завідувачів районними, міськими відділами народосвіти та голів райвиконкомів спілки вчителів 25–26 жовтня 1940 р. констатувала невиконання працівниками райвно графіку обстежень шкіл у Крукеницькому районі, а також недостатню роботу в цьому напрямі завідувачів Стрийським та Бориславським МВНО [12, 3].

Безумовно, у своїй діяльності відділи освіти керувалися настановами обласної, районних і міських парторганізацій, які не лише видавали постанови щодо радянзації освіти на Дрогобиччині, а й навіть визначали план роботи нарад працівників освіти. Так, 24 жовтня 1940 р. бюро Дрогобицького обкому КП(б)У дозволило обласному відділові народної освіти скликати дводенну нараду завідуючих районними та міськими відділами народосвіти, голів райкомів спілок вчителів та комсортів ЦК ЛКСМУ з таким порядком дня: 1) попередні підсумки навчально-виховної роботи за першу чверть навчального року; 2) порядок закінчення навчально-виховної роботи в школі у першій чверті; 3) політвиховна робота серед вчителів області; 4) стан та завдання роботи клубів і хат-читалень у районах області; 5) облік і шкільна документація. Тоді ж бюро дало дозвіл обласному відділу народної освіти на проведення 27 жовтня 1940 р. одноденного семінару із завідувачами райвно щодо спецроботи [9, 48].

Однак повсякденна діяльність відділів освіти часто залежала від особистих якостей та поглядів керівника. Окремі з них лояльно ставилися до місцевого вчителства. Для прикладу, педагог М. Синиця доволі прихильно згадує про завідувача Старосамбірським районним відділом народної освіти. «Атмосфера в старосамбірському РВНО

в порівнянні з РВНО інших районів була для вчительства виїмково можлива, а навіть приязна. Нашим РВНО оволоділи білі душі, за винятком завідувача Хвилі (П. Філя. – М. Г.), котрий, зрештою, в порівнянні з завідуючими РВНО інших районів був ходячою добротою і, здається, нікому з районного вчительства не зашкодив. Вправді, на всіх учительських збіговиськах маніфестував і боготворив геніального вождаку (Й. Сталіна. – М. Г.) і його спілку, але щодо щирости цього мало вчительство деякі сумніви. Натомість безсумнівним було його почуття національної приналежності, хоч би з цього факту, що за столиками свого бюро понасаджував самих українців, сумнівних для нього щодо червоної краски...» [27, 2].

Висновки. Отже, нова влада доволі швидко підпорядкувала собі місцеву систему освіти, організувавши ідентичну з рештою регіонів СРСР структуру управління. До кінця 1940 р. були повністю сформовані обласний, міські та районні відділи народної освіти, призначено їх начальників, керівників відділів, шкільних інспекторів. Майже уся управлінська номенклатура формувалася з надісланих зі східних областей УРСР або й РРФСР партійних та радянських діячів. На жаль, визначити рівень їх професійної компетентності не видається можливим, хоча для більшості з них призначення на нові посади в Дрогобицькій області було підвищенням по службі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бабій Б. М. Возз'єднання Західної України з Українською РСР / Б. М. Бабій. – К. : Вид-во АН УРСР, 1954. – 194 с.
2. Баран В. К. Україна: західні землі : 1939–1941 рр. / В. К. Баран, В. В. Токарський. – Л. : Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України, 2009. – 448 с.
3. Белоусов С. М. Возз'єднання українського народу в єдиній Українській Радянській державі / С. М. Белоусов. – К. : Вид-во АН УРСР, 1951. – 166 с.
4. Брик М. В. Дрогобич / М. В. Брик, О. М. Горпинко, Я. Д. Ісаєвич та ін. // Історія міст і сіл Української РСР. Львівська область. – К. : Гол. ред. УРЕ, 1968. – С. 262–284.
5. Варецький В. Л. Соціалістичні перетворення у західних областях УРСР (в довоєнний період) / В. Л. Варецький. – К. : Вид-во АН УРСР, 1960. – 298 с.
6. Державний архів Львівської області (далі – ДАЛО). – Ф. 5001. – Оп.1. – Спр. 1.
7. ДАЛО. – Ф. 5001. – Оп.1. – Спр. 14.
8. ДАЛО. – Ф. 5001. – Оп.1. – Спр. 39.
9. ДАЛО. – Ф. 5001. – Оп.1. – Спр. 47.
10. ДАЛО. – Ф. 5001. – Оп.2. – Спр. 5.
11. Дашо С. Старий Самбір (Спомин) / С. Дашо // Літопис Бойківщини. – 1974. – Ч. 1/19 (30). – С. 30–39.
12. Захарченко. Більше уваги навчально-виховній роботі в школах / Захарченко // Більшовицька правда. – 1940. – № 268 (314). – 17 листопада. – С. 3.
13. Ковалюк В. Р. Культурологічні та духовні аспекти «радянізації» Західної України / В. Р. Ковалюк // Український історичний журнал. – К., 1993. – № 2. – С. 3–17.
14. Кошарний І. Я. Культурне будівництво на Дрогобиччині в 1939–1941 роках / І. Я. Кошарний // 40 років Великого Жовтня. – Львів : Вид-во Львівського ун-ту, 1957. – С. 246–262.
15. Кошарний І. Я. У сузір'ї соціалістичної культури. Культурне будівництво у возз'єднаних областях Української РСР (1939–1958 рр.) / І. Я. Кошарний. – Львів : Вища школа, 1975. – 238 с.
16. Кошарний І. Я. Радянська Дрогобиччина / І. Я. Кошарний, М. В. Підпригоршук, І. І. Гапшенко, К. І. Скрипник. – Дрогобич : Дрогобицьке обласне вид-во, 1957. – 202 с.
17. Літянський В. В. До питання розвитку загальноосвітньої школи на Дрогобиччині / В. В. Літянський // Наукові записки Дрогобицького державного педагогічного інституту ім. Івана Франка. – Вип. III. – Дрогобич, 1957. – С. 5–32.
18. Лучаківська І. Українська інтелігенція західних областей УРСР в перші роки радянської влади (1939–1941 рр.) / Іванна Лучаківська. – Дрогобич : Відродження, 2001. – 168 с.

19. Марискевич Г. Галичина в роки Другої світової війни : порівняльний аналіз окупаційних режимів / Г. Марискевич, І. Гаврилів // Мандрівець. – 2009. – № 3. – С. 47–53.
20. Мірчук В. Західноукраїнське вчителство у 1939 – 1941 рр. / В. Мірчук // Дрогобицький краєзнавчий збірник. – 1997. – Вип. 2. – С. 55–58.
21. Москаленко А. Навчально-виховна робота в школах Дрогобича / А. Москаленко // Більшовицька правда. – 1940. – № 274 (320). – 24 листопада. – С. 4.
22. Народна освіта Дрогобиччини за роки радянської влади. Збірник статей. – Дрогобич, 1957. – 126 с.
23. Настюк М. І. Організація і діяльність тимчасових органів народної влади в Західній Україні / М. І. Настюк, М. П. Парпан // Український історичний журнал. – 1979. – № 7. – С. 27–37.
24. Низовий Д. Борислав / Д. Низовий, Я. Садовий // Історія міст і сіл Української РСР. Львівська область. – К. : Гол. ред. УРЕ, 1968. – С. 99–115.
25. Пастух Р. Рідна школа в Дрогобичі / Роман Пастух. – Львів : Меморіал, 1991. – 61 с.
26. Сергійчук В. Український здвиг : Прикарпаття. 1939–1955 / Володимир Сергійчук. – К. : Укр. Вид. Спілка, 2005. – 840 с.
27. Синиця М. Учитель під більшовицьким чоботом (спомин) / М. Синиця // Самбірські вісті. – 1941. – Ч. 28. – 9 листопада. – С. 2.
28. Соколовська Т. Г. Культурне будівництво в західних областях УРСР в перші роки Радянської влади (вересень 1939 р. – червень 1941 р.) / Т. Г. Соколовська // 40 років Великого Жовтня. – Львів : Вид-во Львівського ун-ту, 1957. – С. 224–245.
29. Сольчаник А. Д. Українська гімназія ім. Івана Франка / А. Д. Сольчаник // Дрогобиччина – земля Івана Франка. – Т. 1. – Нью-Йорк – Париж – Сідней – Торонто, 1973. – С. 444–466.
30. Яремчук Д. А. Розквіт народної освіти в західних областях України / Д. А. Яремчук, Л. Г. Баїк, В. К. Санивець та ін. – К. : Рад. школа, 1979. – 191 с.
31. Polityka ludnościowa i ekonomiczna ZSRR na okupowanych ziemiach polskich w latach 1939–1941 («Zachodnia Ukraina» i «Zachodnia Białoruś») / W. Bonusiak. – Rzeszów : Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2006. – 475 s.

REFERENCES

1. Babij B. M. Vozz'jednannja Zahidnoi Ukraini z Ukrain's'koju RSR / B. M. Babij. – K. : Vid-vo AN URSS, 1954. – 194 s.
2. Baran V. K. Ukraina: zahidni zemli: 1939–1941 rr. / V. K. Baran, V. V. Tokars'kij. – L. : Institut ukrainoznavstva im. I. Krip'jakevicha NAN Ukraїni, 2009. – 448 s.
3. Belousov S. M. Vozz'jednannja ukrains'kogo narodu v cedinij Ukrain's'kij Radjans'kij derzhavi / S. M. Belousov. – K. : Vid-vo AN URSS, 1951. – 166 s.
4. Brik M. V. Drogobich / M. V. Brik, O. M. Gorpinko, Ja. D. Isacvich ta in. // Istorija mist i sil Ukrain's'koi RSR. L'viv's'ka oblast'. – K. : Gol. red. URE, 1968. – S. 262–284.
5. Varec'kij V. L. Socialistichni peretvorennja u zahidnih oblastjah URSS (v dovoennij period) / V. L. Varec'kij. – K. : Vid-vo AN URSS, 1960. – 298 s.
6. Derzhavnij arhiv L'viv's'koi oblasti (dali – DALO). – F. 5001. – Op.1. – Spr. 1.
7. DALO. – F. 5001. – Op.1. – Spr. 14.
8. DALO. – F. 5001. – Op.1. – Spr. 39.
9. DALO. – F. 5001. – Op.1. – Spr. 47.
10. DALO. – F. 5001. – Op.2. – Spr. 5.
11. Dasho S. Starij Sambir (Spomin) / S. Dasho // Litopis Bojkivshhini. – 1974. – Ch. 1/19 (30). – S. 30–39.
12. Zaharchenko. Bil'she uvagi navchal'no-vihovnij roboti v shkolah / Zaharchenko // Bil'shovic'ka pravda. – 1940. – № 268 (314). – 17 listopada. – S. 3.
13. Kovaljuk V. R. Kul'turologichni ta duhovni aspekti «radjanizacii» Zahidnoi Ukraini / V. R. Kovaljuk // Ukrain's'kij istorichnij zhurnal. – K., 1993. – № 2. – S. 3–17.
14. Kosharnij I. Ja. Kul'turne budivnictvo na Drogobichchini v 1939–1941 rokah / I. Ja. Kosharnij // 40 rokov Velikogo Zhovtjna. – L'viv : Vid-vo L'viv's'kogo un-tu, 1957. – S. 246–262.
15. Kosharnij I. Ja. U suzir' i socialistichnoi kul'turi. Kul'turne budivnictvo u vozz'ednanih oblastjah Ukrain's'koi RSR (1939–1958 rr.) / I. Ja. Kosharnij. – L'viv : Vishha shkola, 1975. – 238 s.

-
16. Kosharnij I. Ja. Radjans'ka Drogobichchina / I. Ja. Kosharnij, M. V. Pidprigorshhuk, I. I. Gapshenko, K. I. Skripnik. – Drogobich : Drogobic'ke oblasne vid-vo, 1957. – 202 s.
17. Litjans'kij V. V. Do pitannja rozvitku zagal'noosvitn'oi shkoli na Drogobichchini / V. V. Litjans'kij // Naukovi zapiski Drogobic'kogo derzhavnogo pedagogicnogo institutu im. Ivana Franka. – Vip. III. – Drogobich, 1957. – S. 5–32.
18. Luchakivs'ka I. Ukrain's'ka inteligencija zahidnih oblastej URSS v pershi roki radjans'koi vladi (1939–1941) / Ivanna Luchakivs'ka. – Drogobich : Vidrozhennja, 2001. – 168 s.
19. Mariskevich G. Galichina v roki Drugoi svitovoi vijni : porivnjal'nij analiz okupacijnih rezhimiv / G. Mariskevich, I. Gavriliiv // Mandrivec'. – 2009. – № 3. – S. 47–53.
20. Mirchuk V. Zahidnoukrains'ke vchitel'stvo u 1939–1941 rr. / V. Mirchuk // Drogobic'kij krajeznavchij zbirnik. – 1997. – Vip. 2. – S. 55–58.
21. Moskalenko A. Navchal'no-vihovna robota v shkolah Drogobicha / A. Moskalenko // Bil'shovic'ka pravda. – 1940. – № 274 (320). – 24 listopada. – S. 4.
22. Narodna osvita Drogobichchini za roki radjans'koi vladi. Zbirnik statej. – Drogobich, 1957. – 126 s.
23. Nastjuk M. I. Organizacija i dijalt'nist' timchasovih organiv narodnoi vladi v Zahidnij Ukraini / M. I. Nastjuk, M. P. Parpan // Ukrain's'kij istoricnij zhurnal. – 1979. – № 7. – S. 27–37.
24. Nizovij D. Borislav / D. Nizovij, Ja. Sadovij // Istorija mist i sil Ukrain's'koi RSR. L'viv's'ka oblast'. – K. : Gol. red. URE, 1968. – S. 99–115.
25. Pastuh R. Ridna shkola v Drogobichi / Roman Pastuh. – L'viv : Memorial, 1991. – 61 s.
26. Sergijchuk V. Ukrain's'kij zdvig: Prikarpat'ja. 1939–1955 / Volodimir Sergijchuk. – K. : Ukr. Vid. Spilka, 2005. – 840 s.
27. Sinicja M. Uchitel' pid bol'shevic'kim chobotom (spomin) / M. Sinicja // Sambirs'ki visti. – 1941. – Ch. 28. – 9 listopada. – S. 2.
28. Sokolov's'ka T. G. Kul'turne budivnictvo v zahidnih oblastjah URSS v pershi roki Radjans'koi vladi (veresen' 1939 r. – cherven' 1941 r.) / T.G. Sokolov's'ka // 40 rokiv Velikogo Zhovtnja. – L'viv : Vid-vo L'viv's'kogo un-tu, 1957. – S. 224–245.
29. Sol'chanik A. D. Ukrain's'ka gimnazija im. Ivana Franka / A. D. Sol'chanik // Drogobichchina – zemlja Ivana Franka. – T. 1. – N'ju-Jork – Parizh – Sidnej – Toronto, 1973. – S. 444–466.
30. Jaremchuk D. A. Rozkvit narodnoi osviti v zahidnih oblastjah Ukraini / D. A. Jaremchuk, L. G. Baik, V. K. Sanivec' ta in.. – K. : Rad. shkola, 1979. – 191 s.
31. Polityka ludnosciowa i ekonomiczna ZSRR na okupovanych ziemiach polskich w latach 1939–1941 («Zachodnia Ukraina» i «Zachodnia Bialorus») / W. Bonusiak. – Rzeszów : Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2006. – 475 s.

Статтю подано до редакції 20.02.2015 р.

Ірина ГНДИК,

*аспірант кафедри нової та новітньої історії зарубіжних країн
Львівського національного університету імені Івана Франка
(Україна, Дрогобич) iryna.univer@gmail.com*

МИТРОПОЛИТ АНДРЕЙ ШЕПТИЦЬКИЙ ТА ГРЕКО-КАТОЛИЦЬКА ЦЕРКВА У США

У статті проаналізовано роль митрополита Андрея Шептицького у процесі становлення ГКЦ у США. Його діяльність у цій площині, особливо візит до Америки у 1910 р., залишається актуальним та малодослідженим питанням. На основі архівних джерел, періодики, української та зарубіжної історіографії досліджено вирішальний вплив Митрополита у творенні повноправної греко-католицької єпархії у США.

Ключові слова: греко-католицький обряд, Митрополит, Церква, емігранти, священники, листи.
Літ. 33.

Ірина GNIDYK,

*PhD student, Modern History of Foreign Countries Department, Lviv Ivan Franko
National University (Ukraine, Lviv) iryna.univer@gmail.com*

METROPOLITAN ANDREY SHEPTYTSKY AND GREEK-CATHOLIC CHURCH IN THE USA

The metropolitan Andriy Sheptytsky's role in the Greek-Catholic Church development process in the USA is analysed in the article. His activity in this aspect, especially a visit to the USA in 1910 year, is actual and not investigated question. On the basis of archive documents, press, Ukrainian and foreign historiography the Metropolitan's decisive influence in the authorized greek-catholic diocese establishment in the USA has been investigated.

Key words: greek-catholic rite, Metropolitan, Church, emigrants, priests, letters.
Ref. 33.

Ірина ГНИДЫК,

*аспірант кафедри нової та новітньої історії зарубіжних країн
Львівського національного університету імені Івана Франка
(Україна, Львів) iryna.univer@gmail.com*

МИТРОПОЛИТ АНДРЕЙ ШЕПТИЦЬКИЙ И ГРЕКО-КАТОЛИЧЕСКАЯ ЦЕРКОВЬ В США

В статье проанализирована роль митрополита Андрея Шептицького в процессе становления ГКЦ в США. Его деятельность в этой плоскости, особенно визит в Америку в 1910 г., остается актуальным и малоисследованным вопросом. На основе архивных источников, периодики, украинской и зарубежной историографии исследовано решающее влияние Митрополита в создании полноценной греко-католической епархии в США.

Ключевые слова: греко-католический обряд, Митрополит, Церковь, эмигранты, священники, письма.
Лит. 33.

Постановка проблеми. З часу призначення галицьким митрополитом Андреем Шептицьким приділяв особливу увагу українським емігрантам у США і Канаді. Найважливіша потреба переселенців полягала у творенні церковних структур греко-католицького обряду. Саме церква як інституція була для них основою не лише релігійної, а й національної, культурної та освітньої формації, що особливо стало очевидним у чужій країні. Дослідники діяльності Митрополита одностайні у тому, що без його підтримки та активних зусиль не відбувся б процес становлення ГКЦ на цих теренах [28, 112; 31, 52; 30, 351; 1, 87]. Саме завдяки А. Шептицькому у 1907 р. було призначено першого греко-католицького єпископа у США, а в 1912 р. – у Канаді. «Батько заокеанської України» [25,28] адресував українським емігрантам в Америці пастирські листи [9, 10, 11], вів листування зі священниками та мирянами [12, 12, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23], римо-католицькими єпископами Канади і США [16, 24], здійснював поїздки до Ватикану, щоб пришвидшити процес становлення ГКЦ в Америці [30, 351].

Аналіз досліджень. З одного боку, в історіографії не бракує досліджень про діяльність А. Шептицького у площині становлення української еміграції в Америці. Про значення дій Митрополита для українських переселенців у США звернули особливу увагу Богдан Процько, Іван Кашак, Атанасій Пекар, Августин Баб'як тощо. Значно більше публікацій присвячено питанню ролі А. Шептицького у вирішенні проблемних питань церковноорганізаційного життя українців Канади. Це зумовлено ширшою та доступнішою джерельною базою. Натомість роль Митрополита у становленні ГКЦ у США, попри наявні публікації, ще потребує ґрунтовнішого та аналітичного осмислення. Залишається багато невисвітлених «білих плям», існує потреба розширити джерельну базу дослідження на основі матеріалів ватиканських архівів. Зокрема, історіографія подає короткі відомості про візити А. Шептицького до Риму з метою налагодити спірні питання щодо організації церковного життя українців у США, проте детальнішої інформації про перебіг і наслідки цих зустрічей немає. Фрагментарні згадки про ці візити можна віднайти у деяких листах священників, які перебували на той час у Римі. Відомо, що у жовтні 1902 р. Митрополит здійснив поїздку до Ватикану [5, 364]. Зокрема, священник Олександр Улицький у листі від 17 жовтня 1902 р. зазначав, що уточнюється дата «у справі авдієнції нашої депутації у Святішого Отця» і просив, щоб А. Шептицький при виїзді повідомив про час прибуття [22, 1]. Наступного року, наприкінці осені – початку зими, А. Шептицький знову був у Ватикані, про що свідчать листи «прокуратора русинів у Римі» Михайла Яцковського [23]. Разом з листами він пересилав Митрополиту копії з актів Конгрегації Поширення Віри від архівіста священника-каноніка Семадіні (орієнтовно акти з 1700–1719, 1761–1767 рр. [23, 20, 23], далі у листах не зазначено чітко датування цих актів). Ці документи стосувалися «[...]руських справ» і церковної діяльності попередників А. Шептицького на галицькому митрополитичому престолі [23, 28зв., 24зв.]. Принагідно можемо припустити, що ця справа дуже віддалено могла стосуватися церковних справ українців в Америці у площині обґрунтування прав греко-католицького обряду на чужій території на прикладі зафіксованих норм у церковних документах. Проте без детального дослідження у ватиканських архівах це припущення залишається лише гіпотезою, адже діяльність Митрополита включала у себе великий спектр питань окрім проблем українців за кордоном.

Як зазначає Б. Процько, петиції, меморандуми та візити Митрополита до Риму у справі становлення ГКЦ у США були частими [30, 351]. До 1907 р. основна проблема полягала у тому, щоб переконати Ватикан, попри неприхильну позицію американського єпископату, у необхідності призначення окремого єпископа для українців греко-католи-

Гнідик І. Митрополит Андрей Шептицький та Греко-Католицька Церква... ків у США. Проблема була зумовлена церковною практикою ще від часів Латеранського собору, що на одній території не може бути двох єпископських влад [5, 364]. Митрополиту вдалося знайти відповідні аргументи, і вже у серпні 1907 р. перший єпископ Сотер Ортинський прибув до США. Проте він не мав повної єпископської влади і був залежний від місцевих американських єпископів. З 1907 по 1913 р. головне питання розбудови ГКЦ у США полягало у створенні самостійного єпископства, залежного лише від Ватикану.

Метою статті є проаналізувати роль митрополита Андрея Шептицького у процесі становлення та розбудови ГКЦ у США.

Виклад основного матеріалу. Окрім проблеми канонічного статусу, були ще й інші труднощі. Інформацію про це А. Шептицький вже довгий час отримував з листів парохів українських церков у США. Спостерігався численний перехід у православ'я у результаті сильних москвофільських впливів. За даними одного з американських дослідників, станом на 1906 р. російська православна церква в Америці налічувала 19111 членів, з яких 11794 склали галичани, 6430 – закарпатські українці і лише 887 були етнічними росіянами [27]. Відчутною проблемою був брак греко-католицьких священників. «[...]схизма тут зростає лише найбільше браком священників наших» – зазначав у листі до А. Шептицького священник Єрмі Кароль, котрий прибув до Америки у квітні 1910 р. [15, 27–29].

Серйозною проблемою була опозиційна діяльність проти єпископа С. Ортинського, особливо з боку проугорськи налаштованої еміграції. Свідченням цього є листи до Митрополита греко-католицького пароха з Оліфанту Івана Сендецького (перед від'їздом на місіонерську працю до США був парохом у Золотниках Зарваницького деканату, пробув в Америці з 5 серпня 1909 р. до 27 лютого 1911 р.) [21, 8, 35]. У листі від 23 лютого 1910 р. він писав, що духовенство змушене активно протидіяти протестній акції «мадяронів», які під час своїх зборів шість разів непокоїли С. Ортинського «підлими депешами» і прагненням, щоб він виклопотав у Апостольського Престолу окремого єпископа-«мадярона». Крім цього, вони вислали до Апостольського Делегата і до Ватикану «підлого змісту письмо» [21, 16, 16зв.].

У цій нелегкій ситуації, як це видно з листів С. Ортинського, Митрополита вважали єдиною особою, здатною розв'язати всі численні сторони конфлікту [3, 1]. На його візит поклали великі сподівання: «Всі ми Русини католики особливо вірні з найбільшою радістю чекаєм гостини Вашої Ексцеленції в Америці – напевно се – як з одної сторони скріпити нашого упадаючого духа – а з другої сторони стане сильною перешкодою в ширенню православ'я у нас... о ми вже тепер ходим приготовлені до достойного прийняття найдорожчого нашого Гостя» [15, 27–29].

З метою пошуку шляхів вирішення проблем церковної організації української діаспори А. Шептицький планував здійснити візит до США і Канади ще у 1902 р. (за даними Богдана Казимири і Богдана Процка – у 1900 р.) [4, 102; 30, 350], проте через певні труднощі цю ідею не вдалося реалізувати. У 1907 р. одна з українських газет у США писала, що цілком імовірно разом з новопризначеним єпископом Сотером Ортинським до Америки приїде Митрополит, до чого вирішили особливо підготуватися [33, 55, 56]. Проте єпископ прибув сам. А. Шептицький отримував прохання приїхати до Америки від українських священників і мирян. Для таких відвідин бу потрібен дозвіл з Ватикану, але «[...] відноситься з тим до Риму Митрополит не думає, бо був певний, що відмовлять» [3, 1]. Щойно у 1910 р. з нагоди Євхаристійного конгресу у Канаді Митрополит отримав нагоду здійснити цей задум, адже будь-який єпископ міг відвідати Конгрес без спеціальних ватиканських дозволів.

Невдовзі звістка про майбутній приїзд Митрополита в Америку була подана не лише в українських, а й американських газетах. «[...] про приїзд митрополита Андрея аж роїлося в католицьких, соціалістичних, протестантських та радикальних газетах Сполучених Держав та Канади» [3, 1, 3]. Українські греко-католики в Америці особливо чекали його приїзду. «Тішимося дуже, що Ексцеленція сюда приїдуть [...], та й і православні [...] очікують. Ваша Ексцеленція зроблять перелом в життю релігійним тутка в хосен католицизма, бо всі симпатії до них звернені» [21, 27], – писав з цього приводу Іван Сендецький. Не менше очікував сам Митрополит, для котрого «[...]» змога відвідати свою паству, яку гірка доля кинула за морські краї, неначе розширяла його багате серце у любов. Він був рад принести усім потіху та духовну поміч. Був свідомий, що велика часть його пастви знаходиться під такими пастирями, які причалися цього важного уряду задля багатой вовни. Був певний, що добрих утвердить, злих врозумить і що всі вони будуть одним серцем і одними устами хвалити Предвічного Бога і принесуть славу українському народови», – зазначав його секретар брат Й. Гродський [3, 3].

23 серпня 1910 р. о 8 годині ранку близько сорока священників разом з єпископом, головними урядниками Руського Народного Союзу, представниками редакції «Свободи» та натовпом українських емігрантів вийшли зустрічати у порту митрополита Андрея Шептицького. Священники махали капелюхами, і митрополит з усмішкою також підняв свого капелюха. Вітаючись з присутніми, він «[...] утиснув кожному руку у рузвелтівський спосіб» [8, 1]. У порту була значна кількість журналістів, які активно фотографували А. Шептицького. Невдовзі в американських газетах з'явилися статті про нього. Біографічну інформацію журналісти випитували у греко-католицьких священників [3, 4]. «[...] Американці надзвичайно заінтересувались нашим Митрополитом. Вже у вівторок, отже в день його приїзду, можна було подибати в вечірніх ню-йорських газетах цілі шпальти про Митрополита Шептицького; всі ілюстровані газети подали його портрет, декотрі навіть в архієрейських ризах. Те саме учинили відтак ранішні газети з середі (з 24 серпня) і всі загалом описують з признанем і похвалами його жите, його надзвичайну кар'єру, його заслуги, його велике знане, його поставу, його прийняте в Нью-Йорку (навіть сего, хто що говорив на обідах, даваних в честь Митрополита в Нью-Йорку, не промовчують), а при тім всім подають американські газети загальні відомости про Русинів і гр. кат. Руську Церкву в Америці. (...) Ми знаємо, що до Америки приїжджали кардинали і різні високі достойники Церкви, но о скільки собі пригадуємо, то жаден з них не звертав тут такої уваги, як наш Митрополит. Він робить тут попросту фурори. Митрополит буде в Америці два місяці, і певно, що за той час довідають ся про нас Американці більше, як за цілий сей протяг часу, від коли Русини почали емігрувати до Америки» [8, 4] Головне привітання митрополита відбулося о 8 годині вечора у ню-йоркській греко-католицькій церкві св. Юрія. Люди почали сходитися туди вже від шостої години і в результаті «[...] по год. 7-ій здвиг народа був т а к великий, що поліція мусила замкнути цілу 20-ту улицю між другою а першою авеню, не пускаючи туди ні возів, ані навіть піхотинців, а другий знов відділ поліції мусів робити порядок між товпами перед церквою, аби серед метушні кого не удушено або не розтраговано. Всі же вікна і балкони сумежних з церквою каменіць залягли Американці» [8, 1].

Наступного дня в честь митрополита організував обід австро-угорський консул Форстер. Ввечері разом з єпископом і кількома священниками митрополит виїхав до Філадельфії, де пробув 28 серпня неповний день, а після цього відправився до Пітсбургу. 1 вересня А. Шептицький з С. Оргинським виїхали до Монреалу у Канаді, щоб взяти участь у Євхаристійному конгресі. У Канаді вони пробули до 20 вересня [8, 4].

Знаковою подією у часі візиту Митрополита стало освячення першого у США греко-католицького кафедрального собору Непорочного Зачаття Пресвятої Діви Марії. 2 жовтня 1910 р. храм був урочисто посвячений митрополитом А. Шептицьким та єпископом Сотером Ортинським у співслужінні 16 українських священників та при участі високопоставлених осіб римо-католицької ієрархії і священства, більше ніж 50 інших українських священників і великої кількості мирян [31, 67]. З високопоставлених церковних осіб на церемонії були присутні Апостольський Делегат у Вашингтоні архієпископ Діомед Фальконіо, посол Папи Пія Х кардинал Вінченцо Ваннутеллі, який вділив усім присутнім папське благословення, американський архієпископ Патрик Раян, єпископ Прендергаст та ін. Марія Климчак, куратор Українського Національного Музею у Чикаго зазначає, що «це було свято і перемога нашої церкви» [6].

Ця подія привернула значну увагу американського суспільства та спричинила зацікавлення візантійським церковним обрядом. Свідченням цього є статті в американських газетах. Одна з них повідомляла, що під час освячення греко-католицького собору у Філадельфії налічувалося більше ніж 100 тисяч людей [26, 1]. «Catholic News» зазначила з цього приводу: «Це було з'єднання греко-католицької та римо-католицької ієрархії і священства в одну урочисту церемонію, якої ніколи перед тим не було у США» [31, 68]. «The Intermountain Catholic» подала відомості, що «Русинська Церква» має особливий обряд, відома як Греко-Католицька, і управляється на основі розпоряджень Папи [32, 1].

Упродовж візиту до США Митрополит разом з С. Ортинським здійснював численні візитації українських церков. Таким чином, А. Шептицький мав нагоду особисто ознайомитися з труднощами церковноорганізаційного процесу. Найгострішою проблемою виявився опозиційна настанованість противників С. Ортинського. Зокрема, під час посвячення Митрополитом наріжного каменя для нової церкви у м. Пассаїк, Нью Джерсі, вони організували демонстрацію. 30 листопада 1910 р. з метою якось заспокоїти ці протестні настрої А. Шептицький зустрівся з 37-ма священниками закарпатського походження, які підписали петицію проти С. Ортинського [30, 354]. Вони вимагали призначення окремого єпископа для закарпатських греко-католиків. Митрополит намагався пояснити, що їхні звинувачення проти С. Ортинського є несправедливими, проте опоненти відмовилися слухати такі застереження і, вручивши А. Шептицькому свою петицію, вийшли із залу [29, 368, 369].

Після повернення додому А. Шептицький написав і розіслав до канадських єпископів та префекта Конгрегації Поширення Віри кардинала Готті «Меморіал про русинську справу в Канаді, пересланий Преосвященним Архієпископам і Єпископам Канади» (18 березня 1911 р.). Цей документ, як зазначає дослідник Богдан Казимира, має важливе історичне значення та впливові наслідки для становлення ГКЦ у Канаді [4, 121], проте має важливі ремарки щодо церковних справ у США. Процеси становлення ГКЦ у США і Канаді дещо різнилися як хронологічно, так і тенденційно. Проте спільним питанням залишалося призначення окремого греко-католицького єпископа для українських емігрантів. У США з 1907 р. провадив активну діяльність С. Ортинський, котрий не мав повної юрисдикції, що спричинило йому серйозні труднощі. Натомість у Канаді у цей час взагалі ще не було греко-католицького єпископа. Відповідно, А. Шептицький докладав усіх зусиль для призначення єпископа у Канаді і надання повної церковної юрисдикції для єпископа у США. З «Меморіалу» можна почерпнути інформацію про процеси становлення ГКЦ у США у площині порівняння з Канадою, де, за спостереженням Митрополита, менше труднощів. А. Шептицький спростовує закиди на нібито неуспішну діяльність єпископа С. Ортинського. «Перебувши більше як місяць у ЗДА

й обсервуючи працю Преосв. Ортинського, я можу сказати, що його дотеперішні успіхи більш, ніж його невдачі. Напевне невдачі є, але організація багатьох нових парохій, запис багатьох церков на церковну владу, низка місій, реколекцій для духовенства, підготовка до Малої й Великої Семінарії, дім для сиріт у Філадельфії, придбання й посвячення катедри – це все діла, які приносять честь Преосв. Ортинському. Коли йде про його невдачі, то треба наперед зазначити, що їх спричинили умовини, яких ми, дякувати Богу, в Канаді не зустрічаємо. [...] Єпископ у ЗДА не має юрисдикції і через те його позиція доволі складна. Вона дає йому більше обов'язків, як сили, щоб їх перевести в життя, а замало авторитету, щоб їх перемогти» [7, 146, 147].

Висновки. Відкритим питанням в історіографії залишається історичне значення візиту Митрополита до Америки. Звісно, неможливо було досягнути моментального вирішення всіх проблем церковної організації українців на цих теренах. Надалі сильної позиції займала опозиційно налаштована до єпископа частина еміграції, причиною чого були мадярофільські та москвофільські впливи. Вони не хотіли слухати аргументів А. Шептицького, прикладом чого стала згадана зустріч 30 листопада 1910 р. у Філадельфії. Проте наслідки візиту Митрополита, на наше переконання, слід шукати в іншій площині. По-перше, відвідини А. Шептицького скріпили українську спільноту у США не лише у плані духовності, а й певної національної ідеї, підтвердженням чого є численні позитивні відгуки, подяки та нові запрошення у листах з Америки, українській та зарубіжній пресі. По-друге, цей візит привернув увагу американської громадськості, місцевого римо-католицького єпископату до повноправності існування греко-католицького обряду та проблем українських емігрантів у США. Свідченням цього є перші шпальти багатьох американських газет, які навипередки писали про А. Шептицького і посвячення першого катедрального греко-католицького собору у Філадельфії. Присутність архієпископа Патрика Раяна та римо-католицького духовенства під час цієї події засвідчила позитивні зміни у площині сприйняття греко-католиків у США, з чим раніше були серйозні проблеми. По-третє, після цього візиту Митрополит мав конкретні факти і аргументи для переконливої діяльності у напрямі становлення повноправної греко-католицької церковної структури у США і Канаді у діалозі з Ватиканом і американським єпископатом. Яскравим підтвердженням є згаданий «Меморіал». Найважливішим наслідком стало призначення єпископа для українців Канади (1912 р.) та надання повної єпископської влади С. Ортинському (1913 р.). Завдяки цьому відбулася кульмінаційна точка становлення ГКЦ в Америці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Баб'як А. Подвиг Митрополита Андрея Шептицького як Апостольського візитатора для українців (1920–1923) і його взаємини з урядом Польщі / А. Баб'як. – Тренто-Больцано, 2013. – 238 с.
2. Блажейовський Д. Берестейська ре-унія та українська історична доля і недоля. Т. II: Київська Вселенська Церква в діаспорі (1751–1988). / Пер. з англ. – Львів: Свічадо, 2000. – 1148 с.
3. Гродський Й. Відвідини Америки митрополитом Андреем в 1910 році (Спомини) // ЦДДАЛ. – Ф. 408. – Спр. 1117. – 143 арк.
4. Казимира Б. Митрополит Андрей Шептицький та канадійські українці / Б. Казимира. // Пропамятна книга ОО. Василян у Канаді. 50 літ на службі Богові й народові (1902–1952). – Торонто : Видавництво ОО. Василян, 1953. – С. 121–150.
5. Качараба С. Греко-Католицька Церква у США наприкінці XIX – на початку XX ст. : проблеми становлення / С. Качараба // Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність. – 2012. – № 21. – С. 361–368.
6. Климчак М. Листи Митрополита Андрея Шептицького та його подорожі до Америки (з архіву Українського Національного Музею в Чикаго). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://>

7. Меморіал про русинську справу в Канаді, пересланий ВПреосвященним Архієпископам і Єпископам Канади // Пропам'ятна книга ОО. Василян у Канаді. 50 літ на службі Богові й народові (1902-1952). – Торонто : Видавництво ОО. Василян, 1953. – С. 121–150.

8. Митрополит Андрей Шептицький в Нью-Йорку // Свобода. – 1910. – Ч. 35. – С. 1.

9. Пам'ятка для руських робітників у Німеччині, Франції, З'єдинених Державах Америки, Канаді, Бразилії та Аргентині. – Жовква, 1912. – 66 с.

10. Пастирське послання до духовенства у справі візитаторів для українців греко-католиків у Канаді і США // Шептицький А. Пастирські послання 1899–1914 рр. – Т. 1. – Львів : АРТОС, 2007. – С. 432.

11. Русинам, осілим у Канаді (1901) // Твори Слуги Божого Андрея Шептицького. Пастирські листи (2. VIII. 1899 р. – 7. IX. 1901 р.). – Т. 1. – Торонто, 1965. – С. 259–268.

12. Центральний державний історичний архів у м. Львів (далі – ЦДІАЛ). – Ф. 358. – Оп. 2. – Спр. 84 (Листи священників зі США з прізвищами на літери «Б-Х» до Шептицького А.) – 181 арк.

13. ЦДІАЛ. – Ф. 358. – Оп. 2. – Спр. 85 (Листи кореспондентів з прізвищами на літери «Б-Я» зі США до Шептицького А.) – 97 арк.

14. ЦДІАЛ. – Ф. 358. – Оп. 2. – Спр. 86 (Листи священника Курилло Костянтина з США до Шептицького А.) – 125 арк.

15. ЦДІАЛ. – Ф. 358. – Оп. 2. – Спр. 151 (Листи священника Єрмі Кароля з Канади і США до Шептицького А.) – 105 арк.

16. ЦДІАЛ. – Ф. 358. – Оп. 1. – Спр. 184 (Листування з римо-католицькими єпископами Америки, Канади, Сирії). – 44 арк.

17. ЦДІАЛ. – Ф. 358. – Оп. 2. – Спр. 178 (Листи священників Кузіва Іллі і Михайла до Шептицького А.) – 61 арк.

18. ЦДІАЛ. – Ф. 358. – Оп. 2. – Спр. 210 (Листи священника Мереньківа Василя до Шептицького А.) – 82 арк.

19. ЦДІАЛ. – Ф. 358. – Оп. 2. – Спр. 229 (Листи священника Петрівського Володимира до Шептицького А.) – 156 арк.

20. ЦДІАЛ. – Ф. 358. – Оп. 2. – Спр. 230 (Листи священників Оруна Захара і Підгорецького Миколи з Нью-Йорка до Шептицького А.) – 37 арк.

21. ЦДІАЛ. – Ф. 358. – Оп. 2. – Спр. 255 (Листи священника Сендецького Іоана до Шептицького А.) – 48 арк.

22. ЦДІАЛ. – Ф. 358. – Оп. 2. – Спр. 283 (Листи священника Улицького Олександра до Шептицького А.) – 17 арк.

23. ЦДІАЛ. – Ф. 358. – Оп. 2. – Спр. 317 (Листи священника Яцковського М. до Шептицького А.) – 47 арк.

24. ЦДІАЛ. – Ф. 358. – Оп. 2. – Спр. 82 (Листи єпископів і релігійних установ в Америці до Шептицького А.) – 68 арк.

25. Цегельський І. Митрополит Андрій Шептицький. Короткий життєпис і огляд його церковно-народної діяльності / І. Цегельський. – Львів : Видавництво отців Василян «Місіонер», 1995. – 98 с.

26. Receive Papal Blessing at Philadelphia Last Sunday // Kentucky Irish American. – October, 8. – 1910. – Р. 1.

27. Elliot Robert Barkan. Immigrants in American History : Arrival, Adaptation, and Integration. – ABC-CLIO, 2013. – 1913 s.

28. Markus V. A Century of Ukrainian Religious Experience in the United States / V. Markus / [edited by Paul R. Magosci]. – Cambridge, Massachusetts, Harvard Ukrainian Research Institute, 1979. – Р. 112.

29. Pekar A. Sheptyts'kyi and the Carpatho-Ruthenians in the United States / A. Pekar // Morality and Reality : The Life and Times of Andrei Sheptyts'kyi. – Р. 363–374.

30. Procko B. Sheptyts'kyi and Ukrainians in the United States / B. Procko // Morality and Reality : The Life and Times of Andrei Sheptyts'kyi / editor P.R. Magosci. – Edmonton : Canadian Institute of Ukrainian Studies University of Alberta, 1989. – Р. 349–362.

31. Procko B. The Byzantine Catholic Province of Philadelphia: A History of the Ukrainian Catholic Church in the U.S.A. / B. Procko Dissertation presented to the Faculty of Arts of the University of Ottawa through the Department of History as partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy. – Villanova, 1963. – P. 52.

32. Szepticki to be Cardinal // The intermountain Catholic. – December, 17. – 1910. – P. 1.

33. Welcoming the newly appointed bishop Soter Ortynsky // Slivka J. Historical Mirror Sources of the Rusin and Hungarian Greek Catholics in USA, 1884–1963. – Brooklyn, N. Y., 1978. – P. 55–57.

REFERENCES

1. Bab'jak A. Podvig Mitropolita Andreja Sheptic'kogo jak Apostol's'kogo vizitatora dlja ukrainciv (1920–1923) i jogo vzaemini z urjadom Pol'shhi / A. Bab'jak. – Trento-Bol'cano, 2013. – 238 s.

2. Blazhejovs'kij D. Berestejs'ka re-unija ta ukrains'ka istorichna dolja i nedolja. T. II: Kiivs'ka Vselens'ka Cerkva v diaspori (1751–1988). /Per. z angl. – L'viv: Svichado, 2000. – 1148 s.

3. Grods'kij J. Vidvidini Ameriki mitropolitom Andrejom v 1910 roci (Spomini) // CDIAL. – F. 408. – Spr. 1117. – 143 ark.

4. Kazimira B. Mitropolit Andrej Sheptic'kij ta kanadijs'ki ukrainci / B. Kazimira. // Propam'jatna kniga OO. Vasilijan u Kanadi. 50 lit na sluzhbi Bogovi j narodovi (1902–1952). – Toronto : Vidavnictvo OO. Vasilijan, 1953. – S. 121–150.

5. Kacharaba S. Greko-Katolic'ka Cerkva u SSHa naprikinci HHH – na pochatku HH st. : problemi stanovlennja / S. Kacharaba // Ukraina: kul'turna spadshhina, nacional'na svidomist', derzhavnist'. – 2012. – № 21. – S. 361–368.

6. Klimchak M. Listi Mitropolita Andreja Sheptic'kogo ta jogo podorozhi do Ameriki (z arhivu Ukrains'kogo Nacional'nogo Muzeju v Chikago). – [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu : http://www.cupol.lviv.ua/index.php?&id=28&backPID=54&pS=1151701200&pL=2678399&arc=1&tt_news=22521&cHash=bf1fbb4cb1

7. Memorial pro rusins'ku spravu v Kanadi, pereslanij VPreosvjashhennim Arhiepiskopam i Episkopam Kanadi // Propam'jatna kniga OO. Vasilijan u Kanadi. 50 lit na sluzhbi Bogovi j narodovi (1902–1952). – Toronto : Vidavnictvo OO. Vasilijan, 1953. – S. 121–150.

8. Mitropolit Andrej Sheptic'kij v Nju-Jorku // Svoboda. – 1910. – Ch. 35. – S. 1.

9. Pam'jatka dlja rus'kih robitnikiv u Nimechchini, Francii, Z'edinenih Derzhavah Ameriki, Kanadi, Brazilii ta Argentini. – Zhovkva, 1912. – 66 s.

10. Pastirs'ke poslannja do duhovenstva u spravi vizitatoriv dlja ukrainciv greko-katolikiv u Kanadi i SSHa // Sheptic'kij A. Pastirs'ki poslannja 1899–1914 rr. – T. 1. – L'viv : ARTOS, 2007. – S. 432.

11. Rusinam, osilim u Kanadi (1901) // Tvorl Slugi Bozhogo Andreja Sheptic'kogo. Pastirs'ki listi (2.VIII. 1899 r. – 7. IX. 1901 r.). – T. 1. – Toronto, 1965. – S. 259–268.

12. Central'nij derzhavnij istorichnij arhiv u m. L'viv (dali – CDIAL). – F. 358. – Op. 2. – Spr. 84 (Listi svjashhenikov zi SSHa z prizvishhami na literi «B-H» do Sheptic'kogo A.) – 181 ark.

13. CDIAL. – F. 358. – Op. 2. – Spr. 85 (Listi korespondentiv z prizvishhami na literi «B-Ja» zi SSHa do Sheptic'kogo A.) – 97 ark.

14. CDIAL. – F. 358. – Op. 2. – Spr. 86 (Listi svjashhenika Kurillo Kostjantina z SSHa do Sheptic'kogo A.) – 125 ark.

15. CDIAL. – F. 358. – Op. 2. – Spr. 151 (Listi svjashhenika Ćrmi Karolja z Kanadi i SSHa do Sheptic'kogo A.) – 105 ark.

16. CDIAL. – F. 358. – Op. 1. – Spr. 184 (Listuvannja z rimo-katolic'kimi episkopami Ameriki, Kanadi, Sirii). – 44 ark.

17. CDIAL. – F. 358. – Op. 2. – Spr. 178 (Listi svjashhenikov Kuziva Illi i Mihajla do Sheptic'kogo A.) – 61 ark.

18. CDIAL. – F. 358. – Op. 2. – Spr. 210 (Listi svjashhenika Meren'kiva Vasilja do Sheptic'kogo A.) – 82 ark.

19. CDIAL. – F. 358. – Op. 2. – Spr. 229 (Listi svjashhenika Petrivs'kogo Volodimira do Sheptic'kogo A.) – 156 ark.

20. CDIAL. – F. 358. – Op. 2. – Spr. 230 (Listi svjashhenikov Oruna Zahara i Pidgorec'kogo Mikoli z N'ju-Jorka do Sheptic'kogo A.) – 37 ark.

21. CDIAL. – F. 358. – Op. 2. – Spr. 255 (Listi svjashhenika Sendec'kogo Ioana do Sheptic'kogo A.) – 48 ark.
 22. CDIAL. – F. 358. – Op. 2. – Spr. 283 (Listi svjashhenika Ulic'kogo Oleksandra do Sheptic'kogo A.) – 17 ark.
 23. CDIAL. – F. 358. – Op. 2. – Spr. 317 (Listi svjashhenika Jackovs'kogo M. do Sheptic'kogo A.) – 47 ark.
 24. CDIAL. – F. 358. – Op. 2. – Spr. 82 (Listi episkopiv i religijnih ustanov v Americi do Sheptic'kogo A.) – 68 ark.
 25. Cegel's'kij L. Mitropolit Andrij Sheptic'kij. Korotkij zhittepis i ogljad jogo cerkovno-narodnoi dijaj'nosti / L. Cegel's'kij. – L'viv : Vidavnicтво otciv Vasilijan «Misioner», 1995. – 98 s.
 26. Receive Papal Blessing at Philadelphia Last Sunday // Kentucky Irish American. – October, 8. – 1910. – P. 1.
 27. Elliot Robert Barkan. Immigrants in American History : Arrival, Adaptation, and Integration. – ABC-CLIO, 2013. – 1913 s.
 28. Markus V. A Century of Ukrainian Religious Experience in the United States / V. Markus / [edited by Paul R. Magosci]. – Cambridge, Massachusetts, Harvard Ukrainian Research Institute, 1979. – P. 112.
 29. Pekar A. Sheptyts'kyi and the Carpatho-Ruthenians in the United States / A. Pekar // Morality and Reality : The Life and Times of Andrei Sheptyts'kyi. – P. 363–374.
 30. Procko B. Sheptyts'kyi and Ukrainians in the United States / B. Procko // Morality and Reality : The Life and Times of Andrei Sheptyts'kyi / editor P.R. Magosci. – Edmonton : Canadian Institute of Ukrainian Studies University of Alberta, 1989. – P. 349–362.
 31. Procko B. The Byzantine Catholic Province of Philadelphia: A History of the Ukrainian Catholic Church in the U.S.A. / B. Procko Dissertation presented to the Faculty of Arts of the University of Ottawa through the Department of History as partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy. – Villanova, 1963. – P. 52.
 32. Szepticki to be Cardinal // The intermountain Catholic. – December, 17. – 1910. – P. 1.
 33. Welcoming the newly appointed bishop Soter Ortynsky // Slivka J. Historical Mirror Sources of the Rusin and Hungarian Greek Catholics in USA, 1884–1963. – Brooklyn, N. Y., 1978. – P. 55–57.
- Статтю подано до редакції 26.02.2015 р.*

УДК 37(092)(477)"1921/1939"

Богдан ГРИНЮКА,

аспірант кафедри стародавньої та середньовічної історії Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (Україна, Тернопіль) hrynjuka@ukr.net

ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ІВАНА СТАРЧУКА (1921–1939 РР.)

У статті проаналізовано викладацьку діяльність І. Старчука. Основна увага в дослідженні приділена праці ученого у семирічній школі ім. Б. Грінченка і семінаріях Львова та аналізі публікацій, присвячених дитячому рисунку.

Ключові слова: *І. Старчук, Українські Січові Стрільці, семирічна школа ім. Б. Грінченка у Львові, Львівський університет, дитячий рисунок.*

Лит. 27.

Bohdan GRYNJUKA,

*Ph.D. student, Ancient and Medieval History Department
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
(Ukraine, Ternopil) hrynjuka@ukr.net*

IVAN STARCHUK'S TEACHING ACTIVITIES (1921–1939)

The I. Starchuk's teaching is analyzed in the article. The study focus is given to B. Grinchenko's scientific work in Sevenyears School and Lviv seminaries and to analysis of publications devoted to children's illustration.

Key words: *I. Starchuk, Ukrainian Sich Riflemen, Lviv B. Grinchenko Sevenyears School, Lviv University, children's drawing.*

Ref. 27.

Богдан ГРИНЮКА,

аспірант кафедри древней и средневековой истории Тернопольского национального педагогического университета имени Владимира Гнатюка (Україна, Тернополь) hrynjuka@ukr.net

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ИВАНА СТАРЧУКА (1921–1939 ГГ.)

В статье проанализировано преподавательскую деятельность И. Старчука. Основное внимание в исследовании уделено трудам ученого в семилетней школе им. Б. Гринченко и семинариях Львова, анализе публикаций, посвященных детскому рисунку.

Ключевые слова: *И. Старчук, Украинские Сечевые Стрельцы, семилетняя школа им. Б. Гринченко во Львове, Львовский университет, детский рисунок.*

Лит. 27.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку науки в Україні відбуваються зміни, викликані реформуванням та модернізацією освіти. Першочерговими питаннями залишаються перехід до інноваційної моделі освіти, розвитку здібностей та потенціалу дитини аж до її зрілого віку. У цьому контексті серед сучасних напрямків історичних досліджень цікавим залишається вивчення та аналіз творчої спадщини учителів та педагогів минулого, які залишили вагомий внесок у підготовці кадрів освітніх навчальних

© Гринюка Б. Педагогічна діяльність Івана Старчука (1921–1939 рр.)

закладів різного профілю. Одним із яскравих українських науковців першої половини ХХ ст. був І. Старчук – археолог, мистецтвознавець, антикознавець, педагог та викладач Львівського університету, педагогічна праця якого залишалася поза увагою науковців й громадськості, що становить актуальність дослідження.

Аналіз досліджень. На сьогодні в українській історіографії немає спеціальних праць, присвячених педагогічній діяльності І. Старчука у міжвоєнний період. Важливим джерелом інформації для написання даної статті є праці М. Филипчука [23, 97–103], О. Домбровського [6, 229–233], О. Купчинського [8, 555–601], Р. Яців [26, 3; 27] та автора дослідження [4, 114–130; 5, 65–75].

Джерельну базу наукового дослідження становлять матеріали Центрального державного історичного архіву України у м. Львові (далі – ЦДІАЛ України) [24], архіву Львівського національного університету ім. І. Франка (далі – архів ЛНУ ім. І. Франка) [2] та приватний архів зятя ученого Ю. Тузяка [9–16]. Також цікавими є спогади дочки І. Старчука Оксани [21, 329–334] та М. Свенціцької [17, 17–18; 18, 6].

Мета дослідження – дослідити педагогічну діяльність ученого впродовж 1921–1939 рр. та проаналізувати праці науковця з проблематики дитячого рисунку. Завдання публікації – дослідити внесок ученого у розвиток історичної науки та проаналізувати праці ученого з педагогіки у міжвоєнний період. Об'єктом дослідження виступає творча спадщина І. Старчука. Предмет дослідження – аналіз педагогічної діяльності І. Старчука та праць ученого, присвячених дитячому рисунку.

Виклад основного матеріалу. Аналіз педагогічної праці І. Старчука дає підстави автору дослідження виокремити два періоди діяльності: «польський» (1921–1939 рр.) та «радянський» (1939–1950 рр.) [4, 114–130]. До речі, у попередніх наукових статтях автор детально висвітлив радянський період діяльності ученого [4, 114–130; 5, 65–75].

Інтерес у І. Старчука до професії педагога заклала у дитинстві Юлія Шуберт – учителька початкової школи с. Пилипи на Коломиїщині. Про це дізнаємося зі спогадів О. Старчук, яка записала: «...охоту до навчання, допитливість і пильність завважила учителька Юлія Шубертівна, яка допомагала чим могла, тішилася його пізнішими успіхами і навіть через багато років приїхала подивитися на його маленьку донечку. Через стільки років батько почував себе учнем. Щира вдячність першій учительці залагла йому глибоко в душу і, напевно, їй він завдячував уміння вчити дітей малювати. Разом з тим він вважав, що професія учителя дуже важка і часто невдячна...» [21, 329].

Уже під час Першої світової війни І. Старчук служив у легіоні Українських Січових Стрільців (далі – УСС), де виявив у собі здібності педагога. Перебуваючи на Волині, упродовж 1914–1916 рр., УСС відкрили із просвітницькою метою 156 народних шкіл [22, 9–10]. Зокрема, до цієї діяльності долучився І. Старчук. Так, у 1916 р. він разом із четовим М. Сасвичем у с. Ставки організував школу і навчав 40 дітей [1, 307]. Достеменно невідомо, якою була його участь у діяльності школи, – організаційна чи учительська, але цей факт вказує на інтерес до вибору майбутньої педагогічної діяльності.

У складі УСС, за час війни, стрілець І. Старчук отримав поранення в голову, втрапивши праве око, та дослужився до рангу хорунжого. Побував у Києві, де захворів на черевний тиф. Після цього повернувся у Львів, який з розпадом Австро-Угорської імперії увійшов до складу Польської держави. У Львові І. Старчук одночасно працював та навчався [21, 330]. Пізніше в «Описі життя» про цей період він написав: «... не маючи змоги лікуватися на селі, постановляю зробити іспит на вчителя народних шкіл, доповнюючи натуру гімназальну з педагогічних предметів. Це мені удається, 28 мая 1921 р. здав іспит у Львові в Державних кваліфікаційних семінарійних курсах...» [16, 1].

Відомо, що 1 жовтня 1921 р. його прийняли на посаду учителя рисунку в семикласну народну школу імені Б. Грінченка у Львові, яка тоді знаходилася на вул. Городоцькій, будинок 95 [2, 7]. Пізніше, 22 березня 1922 р. І. Старчук отримав листа від Головної управи Українського педагогічного товариства. У ньому йшлося, що за «...учительську службу від 1 жовтня 1921 р. і признається Вам 2 літ 5 місяців служби, а внаслідок сего Х степеня платні відповідно до постанов для учителів шкіл удержуваних державою... З огляду на се від 1-го марта 1922 р. будете набирати платинь Х степеня платень у 75 % аж до зміни сего розпорядку через Головну Управу У. П. Т.» [9]. Таким чином, завдяки педагогічній праці І. Старчук отримав кошти на проживання, харчування та оплату за навчання. Про це він написав: «...через вчительську посаду поліпшилися дещо мої матеріальні обставини і через весь час лікую мою недугу жолудка у лікаря Мар'яна Пальчишина. Остаточно в 1924 р. (осінь) перебуваю тяжку операцію жолудка...» [16, 1].

Одночасно з учительською працею І. Старчук удосконалював мистецькі здібності в «Асоціації польських вчителів загальноосвітніх шкіл «OGNISKO» у Львові». Так, упродовж 1 лютого – 31 травня 1922 р. відвідував методичний курс робіт для учителів з удосконалення вишивання, праць з глини, картону, текстури та рисунку [10]. У подальшій педагогічній діяльності він отримані знання використав у навчанні учнів школи. Тоді ж у вечірній час він відвідував Вільну академію мистецтв та мистецьку школу Олекси Новаківського у Львові, де навчався науки рисунку та малярства [16, 1; 2, 11].

У 1925 р. І. Старчук вступив на гуманістичний факультет Львівського університету імені Яна Казимира. Там він захопився вивченням античного і середньовічного мистецтва та особисто познайомився із тогочасними відомими науковцями В. Подляхою, Е. Буляндюю, Р. Ганьшином й ін. [2, 5]. Після закінчення університету І. Старчук продовжив працювати у ньому на посаді асистента, а потім ад'юнкта. Там же на професійному рівні вивчав античне мистецтво, захистивши у 1930 р. докторську дисертацію [2, 11]. На жаль, у тогочасному Львівському університеті домінувала пропольська орієнтація, що надавала переваги у навчанні й роботі полякам та дискримінувала українську освітянську еліту [7]. Це й вплинуло на долю українця І. Старчука, оскільки він не мав можливості зробити професійну кар'єру у тогочасній польській системі освіти.

Одночасно із викладацькою працею у Львівському університеті він навчав дітей науки рисунку та надавав приватні уроки. Відомо, що з 1929 р. він навчав мистецтва й мистецтвознавства доньку І. Свенціцького Віру. Пізніше вона займала посаду помічника музейного реставратора С. Парашук у Національному музеї у Львові та навчалася на відділі мистецтвознавства при гуманістичному факультеті Львівського університету. Саме вибір Вірою професії мистецтвознавця сприяв тому, що І. Старчук ґрунтовно навчав її іконописання [17, 17–18; 18, 6]. Очевидно, що він був багатогранною особистістю, оскільки не лише навчав дітей у школі рисунку, але й мав ученицю В. Свенціцьку, якій викладав науку рисунку, малярства та іконописання.

Працюючи у Львівському університеті, І. Старчук продовжував викладати у семінаріях Львова. Про цей дізнаємося з листів від «Kuratorjum Okregu Szkolnego Lwowskiego we Lwowie». З документа відомо, що І. Старчук просив дозвіл на учительську працю та отримав кваліфікацію учителя й право викладати рисунок польською і українською мовами з 1 вересня 1931 р. – 31 серпня 1932 р. у «Prywatnem Seminarjum nauczycielskiem żeńskim U. P. T. im T. Szewczenski we Lwowie» [11]. З наступного року йому знову дозволили викладати у семінарії з 20 серпня 1933 р. до 19 серпня 1934 р. [12].

У 1935 р. він попросив «Головну Управу Рідної Школи» про видачу довідки, оскільки з 1 жовтня 1921 р. – 31 серпня 1929 р. працював у приватній семикласній народній

чоловічій школі ім. Б. Грінченка у Львові [13]. Вважаємо, що це пов'язано зі зміною місця роботи. Упродовж 1 вересня 1935 р. – 31 серпня 1936 р. працював викладачем рисунку в «Prywatnym Seminarium Ochroniarskim SS. Bazylianek we Lwowie» [14]. На жаль, через недостатню кількість збереженої інформації невідомо, які заняття, окрім рисунку, він викладав та не збереглося відомостей про подальшу педагогічну працю у міжвоєнний період.

Окремо відзначимо, що під час учителювання І. Старчук збирав та вивчав дитячі рисунки різного віку. Згодом це привело до написання спеціального дослідження з даної проблематики. Доречно вказати, що у ЦДАЛ України зберігається список праць ученого, складений невідомим автором у 30-х рр. ХХ ст. Серед праць значну увагу становить стаття І. Старчука «Наука рисунків в народних школах», опублікована в журналі «Учительське слово» (1933 р.) [24, 1]. Однак після опрацювання усіх випусків часопису вказаної праці науковця не виявлено.

У цьому контексті значне місце становить рецензія українського педагога та маляра О. Кульчицької на зазначену статтю ученого, рукопис якої зберігається під назвою «Наука рисунків в народних школах. Проект програми рисунків зладжений Др. Старчуком» [15].

У рецензії О. Кульчицька зауважувала на важливості обґрунтування мети і завдання «науки рисунків» та методу «спостереження», які використовував учений. На думку автора рецензії, «... завдання науки рисунків – повільне, постійне при звичаювання дітей до свідомого спостереження свого оточення. Інакше сказавши, діти мають бачити природу, оточення своїми власними очима...» [15]. Також вона зауважила, що І. Старчук звертав увагу на «здібних» та «нездібних» дітей у рисуванні, відзначаючи, що цьому сприяв їх розвиток уяви, пам'яті та естетики. О. Кульчицька наголошувала на важливості орнаменту й нанесення дітьми ліній на папері, зауваживши, що «... слушно зазначити Др. Старчук, що діти рисують дуже тонко...» [15, 4]. У цілому в рецензії позитивно оцінено статтю ученого та проаналізовано його доробок.

Продовжуючи цю проблематику, у 1936 р. І. Старчук опублікував статтю «Із дослідів над дитячим рисунком» [20, 41–58] та працю «Діти рисують» [19]. Так, праця «Діти рисують» [19] складається з трьох розділів. У першому розділі автор подав свої роздуми з проблематики дитячих рисунків і вказував, що «... рисунки дітей – це графічні документи їхнього духовного розвитку, в першу чергу, інтелекту й уяви, – це щирі, упрощені схеми світосприйняття дітей, що назрівають, збагачуються в міру вмілого провадження... діточі рисунки є рівночасно важним свідомством психічного розвитку дітей...» [19, 4]. Поряд з цим, І. Старчук подав методику та висвітлив етапи розвитку рисунку дітей віком від 3 до 11 років, опираючись на тогочасні дослідження європейських і американських педагогів Г. Брітша, К. Річчі, Е. Барнеса, С. Шумана [19, 4–7].

Що ж стосується другого розділу, то у ньому розкрив використання методів дослідження дитячих рисунків, які упродовж 1927–1932 та 1934–1935 рр. збирав, працюючи в українських приватних школах Львова. В аналізі рисунків І. Старчук брав до уваги вікові особливості дітей, їх малюнок та орнаментацию. Разом з тим, у тексті праці основну увагу зосередив на одному із методів дослідження – «методі спостереження» та подав результати опису рисунків двох дівчат і трьох юнаків. У цьому контексті варто подати опис рисунків одного із учасників, хлопця «Я. Чичк.», віком чотири роки і шість місяців. Автор писав: «досліджуваний 10. XI. 1927, 2. IV. 1928 і 30. V. 1930. За кожним разом усі його рисунки хаотичні... В рисунку ринки трудно знайти якусь подібність до

рисованого предмету. Вже більше подібності в рисунку ворони (в лету). Візок рисує раз так, що зазначає тільки колесо, все решта одною лінією; другим разом додає вже більше подробиць. При наступних дослідах розпізнає і влучно називає тільки візок...» [19, 12].

Зауважимо, що у праці «Діти рисують» автор подав власні спостереження понад 30 дітьми, віком від 4 до 11 років, половина з яких були дівчата. З цих дітей постійно, упродовж 1927–1932 рр. досліджував лише двох учнів. Саме про це І. Старчук вказував у третьому розділі, де підняв такі питання, як: «Що діти рисують найчастіше?» та «Як діти рисують?». Відзначимо, що у написанні останнього розділу дослідження, насамперед статистики, учений завдячував Я. Кузьміву, українському педагогу та автору дитячих творів [19, 14]. Легко помітити, що працюючи учителем рисунку, І. Старчук вів спостереження, як діти малюють, збирав та аналізував їх рисунки. В основному зображення, які він просив їх нарисувати, були дім (хата), люди, тварини та дерева. У результаті чого з'ясував, чому діти рисують окремі малюнки та висвітлив ступінь розвитку рисунку дітей від хаотичного до схематичного, наближеного до натуралістичного рисунку відносно вікових особливостей [19, 14–20].

Тоді ж, у 1936 р., вийшла друком стаття І. Старчука «Із дослідів над дитячим рисунком» [20, с. 41–58], яка стала основою праці «Діти рисують» [19]. Вказану публікацію учений надрукував у педагогічно-методичному віснику «Шлях виховання й навчання». До речі, журнал виходив у Львові упродовж 1927–1939 рр., спершу як додаток до «Учительського слова», а згодом з 1930 р. самостійно із додатком «Методика і шкільна практика». Редакторами і співредакторами вісника були тогочасні українські педагоги М. Возняк, Я. Кузьмів, С. Русова, В. Сімович, Є. Пеленський, А. Домбровський, С. Сірополько, серед яких І. Старчук [25, 3879]. Невипадково, що у часописі «Шлях виховання й навчання» учений опублікував своє дослідження, яке потім надрукували окремою книжкою під назвою «Діти рисують» [19].

З початком Другої світової війни західноукраїнські землі окупували радянські війська. Прихід «нової» влади відзначився зміною у соціально-економічному, політичному, освітньому та релігійному становищі населення Східної Галичини. Радянська влада здійснювала кадрові перестановки в усіх без винятку сферах західноукраїнського суспільного життя [7]. Саме за таких умов довелося І. Старчуку жити і працювати в окупованому Львові. Власне «радянський» період діяльності ученого більш детально висвітлено у публікаціях автора дослідження [4, 114–130; 5, 65–75].

Висновки. Таким чином, серед українських педагогів першої половини ХХ ст. виділяється творча спадщина І. Старчука. Перші кроки до педагогічної діяльності він розпочав ще під час Першої світової війни. Уже в «польський» період (1921–1939 рр.) викладав науку рисунку у семикласній народній школі імені Б. Грінченка та приватних семінаріях Львова. Пізніше, після закінчення навчання у Львівському університеті, він почав у ньому викладати та одночасно учителював у семінаріях Львова, де написав три праці, присвячені аналізу дитячого рисунку. З огляду на сказане зазначимо, що педагогічна діяльність І. Старчука, здавалося б, недовготривала та епізодична, однак стала значним внеском у розвиток і виховання молодого українського покоління.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. А ми тую стрілецькую славу збережемо... / [авт. Я. Полатайчук. Ред. Г. Гуменюк]. – Коломия, 1999. – Т. 1. – С. 307.
2. Архів ЛНУ. – Ф. Р.–119. – Оп. 1. – Спр. 2415. – 48 арк.
3. Волошин Л. Мистецька школа Олекси Новаківського у Львові. Бібліографічний словник учнів / Л. Волошин. – Львів, 1998. – 63 с.

Гринюка Б. Педагогічна діяльність Івана Старчука (1921-1939 рр.)

4. Гринюка Б. Викладацька діяльність Івана Старчука (1921–1950 рр.) / Б. Гринюка // Вісник Інституту археології. – 2013. – Вип. 8. – С. 114–130.
5. Гринюка Б. Наукова діяльність Івана Старчука у Львівському університеті (1939–1950 рр.) / Б. Гринюка // Вісник Інституту археології. – Львів, 2014. – Вип. 9. – С. 65–75.
6. Домбровський О. Іван Старчук – видатний клясичний археолог / О. Домбровський // Український історик. – 2005. – Том 42. – № 2/4. – С. 229–233.
7. Історія університету [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://lnu.edu.ua/index.php?q=university/history>
8. Купчинський О. Античне мистецтво у дослідженнях Івана Старчука (листи до вченого і відгуки на його праці) / О. Купчинський // Записки Наукового Товариства ім. Т. Шевченка. Праці Комісії образотворчого та ужиткового мистецтва. – Львів, 1998. – Том ССXXXVI. – С. 555–601.
9. Приватний архів Ю. Тузяка, № 1. Лист до І. Старчука від Головної управи Українського педагогічного товариства (22 березня 1922 р.).
10. Приватний архів Ю. Тузяка, № 2. Лист до І. Старчука від «Асоціації польських вчителів загальноосвітніх шкіл «OGNISKO» у Львові» (31 травня 1922 р.).
11. Приватний архів Ю. Тузяка, № 3. Лист до І. Старчука від «Kuratorjum Okregu Szkolnego Lwowskiego we Lwowie» (24 червня 1932 р.).
12. Приватний архів Ю. Тузяка, № 4. Лист до І. Старчука від «Kuratorjum Okregu Szkolnego Lwowskiego we Lwowie» (22 липня 1933 р.).
13. Приватний архів Ю. Тузяка, № 5. Посвідка видана І. Старчуку «Головною Управою Рідної Школи» (14 березня 1935 р.).
14. Приватний архів Ю. Тузяка, № 6. Лист до І. Старчука від «Kuratorjum Okregu Szkolnego Lwowskiego we Lwowie» (13 жовтня 1936 р.).
15. Приватний архів Ю. Тузяка, № 7. Рецензія Олени Кульчицької на статтю І. Старчука «Наука рисунків в народних школах», 4 арк.
16. Приватний архів Ю. Тузяка, № 8. Опис життя І. Старчука (9 лютого 1939 р.). – 1 арк.
17. Свенціцька М. Іван Старчук / М. Свенціцька // Нові дні. – 1995. – № 546. – С. 17–18.
18. Свенціцька М. Навчитель високого мистецтва: (Про др. Івана Старчука) / М. Свенціцька // Просвіта. – 20 січня 1996. – Ч. 2 (171). – С. 6.
19. Старчук І. Діти рисують / І. Старчук // Педагогічно-методична бібліотека. – Львів, 1936. – Вип. 3. – 20 с.
20. Старчук І. Із дослідів над дитячим рисунком / І. Старчук // Шлях виховання й навчання. – Львів, 1936. – Ч. 1. – С. 41–58.
21. Старчук О. Спогади про батька / О. Старчук // Матеріали і дослідження з археології Прикарпаття і Волині. – Львів, 2006. – Вип. 10. – С. 329–334.
22. Українські січові Стрільці у боях та між часі. Мистецька спадщина / [упоряд. : І. Завалій, О. Кіс-Федорук, Т. Лозинський, О. Романів-Тріска; вступ. стат., каталог, біографії художників О. Кіс-Федорук]. – Л.; К., 2007. – 192 с.
23. Филипчук М. Археологічні, мистецтвознавчі та педагогічні студії Івана Старчука / М. Филипчук // Записки Наукового Товариства ім. Т. Шевченка. Праці Історично-філософської секції. – Львів, 1993. – Том ССXXV. – С. 97–103.
24. ЦДІАЛ України. – Ф. 388. – Оп. 1. – Спр. 55. – 1 арк.
25. Шлях Виховання й Навчання / [головний редактор В. Кубійович] // Енциклопедія українознавства. – Львів, 2000. – Т. 10. – С. 3879.
26. Яців Р. «Працюй і молись...» До 100-річчя від дня народження ученого і митця Івана Старчука (1894–1950) / Р. Яців // Молода Галичина. – Львів, 14 червня 1994. – № 68 (6943). – С. 3.
27. Яців Р. Українське мистецтво ХХ ст. : ідеї, явище, персоналії: збірник статей / Р. Яців. – Львів, 2006. – 349 с.

REFERENCES

1. A mi tuju strilec'kuju slavu zberezremo... / [avt. Ja. Polatajchuk. Red. G. Gumenjuk]. – Kolomija, 1999. – Т. 1. – С. 307.
2. Arhiv LNU. – F. R.–119. – Op. 1. – Spr. 2415. – 48 ark.

3. Voloshin L. Mistec'ka shkola Oleksi Novakivs'kogo u L'vovi. Bibliografichnij slovník uchniv / L. Voloshin. – L'viv, 1998. – 63 s.
4. Grinjuka B. Vikladac'ka dijál'nist' Ivana Starchuka (1921–1950 rr.) / B. Grinjuka // Visnik Institutu arheologii. – 2013. – Vip. 8. – S. 114–130.
5. Grinjuka B. Naukova dijál'nist' Ivana Starchuka u L'vivs'komu universiteti (1939–1950 rr.) / B. Grinjuka // Visnik Institutu arheologii. – L'viv, 2014. – Vip. 9. – S. 65–75.
6. Dombrovs'kij O. Ivan Starchuk – vidatnij kljasichnij arheolog / O. Dombrovs'kij // Ukrains'kij istorik. – 2005. – Tom 42. – № 2/4. – S. 229–233.
7. Istorija universitetu [Elektronij resurs]. – Rezhim dostupu : <http://lnu.edu.ua/index.php?q=university/history>
8. Kupchins'kij O. Antichne mistectvo u doslidzhenнях Ivana Starchuka (listi do vchenogo i vidguki na jogo praci) / O. Kupchins'kij // Zapiski Naukovogo Tovaristva im. T. Shevchenka. Praci Komisii obrazotvorchoho ta uzhitkovogo mistectva. – L'viv, 1998. – Tom CCXHXVI. – S. 555–601.
9. Privatnij arhiv Ju. Tuzjaka, № 1. List do I. Starchuka vid Golovnoi upravi Ukrains'kogo pedagogichnogo tovaristva (22 bereznja 1922 r.).
10. Privatnij arhiv Ju. Tuzjaka, № 2. List do I. Starchuka vid «Asociacij pol's'kih vchiteliv zagal'noosvitnih shkíl «OGNISKÓ» u L'vovi» (31 travnja 1922 r.).
11. Privatnij arhiv Ju. Tuzjaka, № 3. List do I. Starchuka vid «Kuratorjum Okregu Szkolnego Lwowskiego we Lwowie» (24 chervnja 1932 r.).
12. Privatnij arhiv Ju. Tuzjaka, № 4. List do I. Starchuka vid «Kuratorjum Okregu Szkolnego Lwowskiego we Lwowie» (22 lipnja 1933 r.).
13. Privatnij arhiv Ju. Tuzjaka, № 5. Posvidka vidana I. Starchuku «Golovnoju Upravoju Ridnoi Shkoli» (14 bereznja 1935 r.).
14. Privatnij arhiv Ju. Tuzjaka, № 6. List do I. Starchuka vid «Kuratorjum Okregu Szkolnego Lwowskiego we Lwowie» (13 zhovtnja 1936 r.).
15. Privatnij arhiv Ju. Tuzjaka, № 7. Recenzija Oleni Kul'chic'koi na stat'ju I. Starchuka «Nauka risunkiv v narodnih shkolah», 4 ark.
16. Privatnij arhiv Ju. Tuzjaka, № 8. Opis zhittja I. Starchuka (9 ljutogo 1939 r.). – 1 ark.
17. Svencic'ka M. Ivan Starchuk / M. Svencic'ka // Novi dni. – 1995. – № 546. – S. 17–18.
18. Svencic'ka M. Navchitel' visokogo mistectva: (Pro dr. Ivana Starchuka) / M. Svencic'ka // Prosvita. – 20 sichnja 1996. – Ch. 2 (171). – S. 6.
19. Starchuk I. Diti risujut' / I. Starchuk // Pedagogichno-metodichna biblioteka. – L'viv, 1936. – Vip. 3. – 20 s.
20. Starchuk I. Iz doslidiv nad ditjachim risunkom / I. Starchuk // Shljah vihovannja j navchannja. – L'viv, 1936. – Ch. 1. – S. 41–58.
21. Starchuk O. Spogadi pro bat'ka / O. Starchuk // Materiali i doslidzhennja z arheologii Prikarpat'ja i Volini. – L'viv, 2006. – Vip. 10. – S. 329–334.
22. Ukrains'ki sichovi Stril'ci u bojah ta mizh chasi. Mistec'ka spadshhina / [uporjad. : I. Zavalij, O. Kis-Fedoruk, T. Lozins'kij, O. Romaniv-Triska; vstup. stat., katalog, biografii hudozhnikov O. Kis-Fedoruk]. – L.; K., 2007. – 192 s.
23. Filipchuk M. Arheologichni, mistectvoznavchi ta pedagogichni studii Ivana Starchuka / M. Filipchuk // Zapiski Naukovogo Tovaristva im. T. Shevchenka. Praci Istorichno-filosofs'koi sekcii. – L'viv, 1993. – Tom CCXXV. – S. 97–103.
24. CDIAL Ukraini. – F. 388. – Op. 1. – Spr. 55. – 1 ark.
25. Shljah Vihovannja j Navchannja / [Golovnij redaktor V. Kubijovich] // Enciklopedija ukrainoznavstva. – L'viv, 2000. – T. 10. – S. 3879.
26. Jaciv R. «Pracuj i molis'...» Do 100-richchja vid dnja narodzhennja uchenogo i mitecja Ivana Starchuka (1894–1950) / R. Jaciv // Moloda Galichina. – L'viv, 14 chervnja 1994. – № 68 (6943). – S. 3.
27. Jaciv R. Ukrains'ke mistectvo HH st. : idej, javishhe, personalii: zbirnik statej / R. Jaciv. – L'viv, 2006. – 349 s.

Статтю подано до редакції 22.02.2015 р.

Галина ГРИЦЕНКО,

*кандидат історичних наук, викладач кафедри всесвітньої історії
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Україна, Дрогобич), grycenko84@gmail.com*

МИХАЙЛО ГРУШЕВСЬКИЙ В УКРАЇНСЬКО-БІЛОРУСЬКИХ НАУКОВИХ КОНТАКТАХ

У статті досліджено листування М. Грушевського з видатними білоруськими вченими і громадсько-культурними діячами, що уможливило простежити еволюцію поглядів білорусів, коло їхніх наукових інтересів. З'ясовано внесок М. Грушевського у розвиток білорусько-українських наукових взаємин кінця XIX – початку XX ст.

Ключові слова: Україна, Білорусь, культура, українсько-білоруські зв'язки, Михайло Грушевський.

Лит. 12.

Halyna HRYTSENKO,

*Ph.D. in History, lecturer of World History Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Ukraine, Drohobych) grycenko84@gmail.com*

MYCHAILO HRUSHEVSKIJ IN UKRAINIAN-BELARUSIAN SCIENTIFIC CONTACTS

The M.Hrushevsky's correspondence with prominent Byelorussian scientists, social and cultural figures is explored in the article, this allowed to trace the Byelorussians views evolution, their research interests scope. It was found M. Hrushevsky's contribution to Byelorussian-Ukrainian scientific relations development in the end of the 19th – early 20th century.

Key words: Ukraine, Belorussia, cultural, Ukrainian-Belorussian relations, Mychailo Grushevskij.

Ref: 12.

Галина ГРИЦЕНКО,

*кандидат исторических наук, преподаватель кафедры всемирной истории
Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана
Франко (Украина, Дрогобыч) grycenko84@gmail.com*

МИХАИЛ ГРУШЕВСКИЙ В УКРАИНСКО-БЕЛОРУССКИХ НАУЧНЫХ КОНТАКТАХ

В статье исследовано переписки М. Грушевского с выдающимися белорусскими учеными и общественно-культурными деятелями, что позволило проследить эволюцию взглядов белорусов, круг их научных интересов. Выяснено вклад М. Грушевского в развитие белорусско-украинских научных взаимоотношений конца XIX – начала XX в.

Ключевые слова: Украина, Беларусь, культура, украинско-белорусские связи, Михаил Грушевский.

Лит. 12.

Постановка проблеми. Розвиток українсько-білоруських взаємин у культурному ареалі кінця XIX – початку XX ст. був зумовлений об'єктивними факторами: подібністю політичних, суспільних та економічних умов розвитку, спільністю інтересів у боротьбі за національну свободу. Україна та Білорусь спільно виступили проти колонізаторської політики російського царизму, спрямованої на повну асиміляцію українців і білорусів.

У цей період окремі українські громадсько-культурні діячі намагалися підтримувати білорусів у їхній боротьбі за свою національну самобутність. Освічені урядовці, чимало з яких проявили себе як письменники, науковці, педагоги та інші працівники в галузі культури, підтримували жваві контакти зі своїми колегами на різних теренах імперії. Їхні взаємини сприяли не лише науковим дослідженням, але й взаємовпливові та взаємозбагаченню прогресивними ідеями і були поштовхом до розвитку радикальних дій.

Великий інтерес до білоруської історії та культури проявив видатний український історик, письменник Михайло Грушевський. Український вчений, розглядаючи ті чи інші проблеми історії, використовував білоруські матеріали, вводив їх до наукового вжитку.

Аналіз досліджень. Деякі аспекти цих взаємозв'язків представлені у дослідженнях С. Луговцової [7] Ю. Мицик [8], в узагальнювальній праці про білоруських діячів культури [12], проте вони не відтворюють цілісну картину білоруських зв'язків М. Грушевського тогочасного періоду. Нові дані почерпнуто з архівних джерел Центрального державного історичного архіву України у Києві (ЦДІАК України), зокрема листування між М. Грушевським і М. Довнар-Запольським [10; 11], які були палкими прихильниками ідеї слов'янської єдності.

Мета роботи – з'ясувати зв'язки М. Грушевського з білоруськими вченими і громадськими діячами та окреслити його основні концептуальні позиції з історії Білорусі.

Виклад основного матеріалу. На увагу заслуговують контакти між М. Грушевським та Миколаєм Довнар-Запольським. Це пояснюється різними причинами, насамперед однаковими суспільно-політичними поглядами, професійними інтересами, врешті, особливостями життєвого шляху обох вчених. В особистому архіві М. Грушевського [10; 11] зберігається вісімнадцять листів М. Довнар-Запольського за 1895 – 1905 рр., а також ряд недатованих листів, писаних з Києва. Найбільшими за обсягом і найважливішими є чотири листи від 1895 р. і один з 1896 р. У них М. Довнар-Запольський інформує М. Грушевського про свою копітку працю в архівах над археографічною публікацією «Документи Московського архіву міністерства юстиції» і зокрема про працю над матеріалами ревізії Берестейського староства 1566 р.

Білоруський історик повідомляв про підготовку ним до друку «Книги данин» («Записи поземельних дач короля и великого князя Казимира»). У зв'язку з тим, що М. Довнар-Запольський, за власним висловом, був «завален печатанием», він не зміг виконати своєї обіцянки М. Грушевському щодо участі у виданнях НТШ. У своєму листі від 22.11.1898 р. він вибачався за це перед М. Грушевським і просив відновити перервану з початком 1897 р. присилку йому чергових випусків Записок НТШ, обіцяв прислати видану ним «Скарбовую книгу за 1508 – 9 гт. и рецензию мою на Ваши «Жерела» [11, 227–230]. Йшлося про рецензію на фундаментальну публікацію «Жерела до історії України-Руси», на той час вже видано три томи.

М. Довнар-Запольський і М. Грушевський проводили і звичайний для колег-істориків обмін архівною інформацією. На прохання М. Грушевського, білоруський

вчений обіцяв пошукати україністичні матеріали, які цікавили адресата, серед документів Київського та Брацлавського воєводств, Подільських та Холмських актів і дещо таки знайшов. М. Довнар-Запольський просив М. Грушевського посприяти у публікації підготовленого ним тому документів у Львові. При цьому він зауважував, що опублікувати в іншому місті практично немає шансів і всюди ставлять умови [10, 11–12]. Великим є недатований лист М. Довнар-Запольського, у якому мова йшла про обмін книгами та їх рецензування, причому подавалася дуже висока оцінка «Запискам НТШ» («прекрасный орган, до какого мы еще не дожили!») [10, 27–31].

П'ять листів від М. Грушевського М. Довнар-Запольському і п'ятнадцять листів М. Довнар-Запольського М. Грушевському періоду співпраці з «Записками НТШ» опубліковані у збірнику «Переписка М. Довнар-Запольського з діячами науки України (1893–1908 рр.)», що став підсумком спільної роботи білоруських і українських дослідників [9].

Взаємозв'язок з «Записками НТШ» і їх редактором М. Грушевським можна розділити на два періоди. Перший (1894–1897 гг.) – період взаємних особистих контактів, коли вчений почав співпрацювати з журналом і опублікував там чотири рецензії, а також отримав відгуки на ряд своїх робіт. Ймовірно, що інтерес М. Довнар-Запольського до «Записок НТШ» з'явився після публікації там невеликої рецензії М. Грушевського на «Мотивы свадебных песен Пинчуков» [2, 191–192]. Другий період – коли «Записки НТШ» продовжили рецензування основних праць М. Довнар-Запольського, але його особисті контакти з редакцією практично припинилися.

Інші листи М. Довнар-Запольського, менші за обсягом, стосуються обміну літературою, насамперед отримання білоруським вченим львівських видань та їх рецензування. Один з листів 1896 р., дуже стислий, стосується прочитання малозрозумілого слова у тексті якогось документу. М. Довнар-Запольський прочитав його як «Георгій» і повідомляв про це М. Грушевському [10, 24]. Кілька листів стосувалися ювілею В. Антоновича, оскільки в 1906 р. виповнювалося 45 років від початку його діяльності у петербурзькому українському журналі «Основа» [10, 42]. У підготовці даного ювілею М. Довнар-Запольський брав активну участь, задумав видати на честь ювіляра науковий збірник. Він звертався до М. Грушевського та інших галицьких вчених з тим, щоб вони дали свої статті для цієї книги, причому білоруський історик прагнув показати особистість В. Антоновича як ученого і вчителя [10, 43]. Таким чином, згадані листи є важливим джерелом до вивчення життя і діяльності М. Довнар-Запольського. Листування розкриває його творчі плани, дає можливість зазирнути у творчу лабораторію вченого, простежити коло наукових інтересів.

Не менш важливими є листування М. Грушевського з іншими білоруськими вченими і громадськими діячами. Збереглося п'ять листів до М. Грушевського, надісланих з Вільна працівниками відомої білоруської газети «Наша ніва». З них перший за часом (2.06.1910 р) був написаний Антоном Луцкевичем. Відповідно, першим до нього відписав і М. Грушевський, просячи, щоб той написав (вірогідно до редакційного М. Грушевським «Літературно-Наукового Вісника», який видавався у Львові) статтю про білоруський національно-визвольний рух. А. Луцкевич охоче відгукнувся на цей лист 7 вересня цього ж року, але прохання М. Грушевського здійснив із запізненням, на що були поважні причини (поліцейський обшук і конфіскація майна). У своєму третьому листі від 7.12.1911 р. А. Луцкевич запрошував М. Грушевського, щоб той на шляху з Петербургу до Львова (через Вільно) заїхав у редакцію «Нашої ніви» хоч на пару годин «пагутарыць пра некаторыя справы». Мабуть розмова мала

йти про той самий білоруський рух, бо відповідь М. Грушевського телеграмою мала прийти на умовну адресу установи «Горнопром» без вказівки імені (адресата) [8, 297–298].

Ще вірогіднішою виглядає зустріч М. Грушевського зі співробітниками «Нашої ніви» на віленському пероні 1 квітня 1914 р., на яку вченого запрошував Іван Луцевич (Янка Купала), котрий працював тоді у «Нашій ніві». Характерно, що лист від 28.03.1914 р. був написаний на «трасянці», з домішкою української мови [8, 299].

Інші два листи до М. Грушевського були написані видатним білоруським істориком, мовознавцем і громадським діячем Вацлавом Ластовським, який під псевдонімом «Власт» і видав перед цим, у 1910 р., свою першу книгу – «Кароткую гісторыю Беларусі». Під час написання праці В. Ластовський відчував брак потрібної літератури, у тому числі й з «гісторыі суседняй і роднай Украіны», тому й звертався до українського історика (28.12.1911 р.) з проханням безкоштовно надіслати йому по одному примірнику праці М. Грушевського. Не отримавши відповіді, В. Ластовський повторив своє прохання до М. Грушевського (7.02.1912 р.), виразніше підкресливши свою бідність і подаючи свою домашню адресу [8, 300]. Однак є непрямі свідчення того, що подальші стосунки між двома істориками мали своє ґрунтовне продовження. По-перше, В. Ластовський широко використовував праці М. Грушевського, по-друге, український вчений відгукувався на подібні листи і надавав посильну допомогу адресатам, навіть фінансову. Є підстави вважати, що В. Ластовський все ж дочекався книжок від М. Грушевського. Їхні взаємини сприяли не лише науковим дослідженням, але й взаємовпливові та взаємозбагаченню прогресивними ідеями і були поштовхом до розвитку радикальних дій.

Слід відзначити основні концептуальні позиції М. Грушевського з історії Білорусі. Він вважав, що білоруський історичний процес розвивався як у державний, так і в бездержавний періоди; претензії Москви на «збирання» всіх східнослов'янських земель необґрунтовані [5, 5, 15]; в об'єктивній реконструкції історії Східної Європи слід дослідити окремо національні історії українців, білорусів і росіян. У своїх працях М. Грушевський розглядав історію Білорусі переважно, і в порівняльному аспекті. Так, звертаючись до історії Великого князівства Литовського (ВКЛ), він підкреслював, що литовська народність потрапила під вплив слов'янських державних і громадських форм, релігії, побуту, писемності. Причому М. Грушевський вважав найбільш впливовою «білоруську стихію», оскільки землі білорусів раніше увійшли до складу ВКЛ і були тісніше пов'язані з ним, аніж українці [7, 52 – 53]. З приводу сутності створеної держави український історик стверджував: «Основою Великого князівства Литовського були племена литовські і землі білоруські: той російський елемент, який створив ВКЛ, був не український, а білоруський» [7, 54].

М. Грушевський одним із перших досліджував козацтво, відзначаючи його особливу роль в українській історії [4, 14], одночасно не замовчував козацькі безчинства. Зокрема, коли в ході подій 1603 р. реєстровані козаки, повертаючись із Лівонського походу через територію Білорусі, «розорили православну Русь, як ворожу землю»: грабували жителів Полоцька, Вітебська, Орші, Могильова, Гомеля та інших населених пунктів, забирали в полон жінок та дітей [3, 317–320]. Стримано він оцінював успіхи так званої «могилянської епохи», яка вважається періодом відродження православної церкви України і Білорусі [3, 99].

Висновки. М. Грушевський рішуче виступив з науковою критикою російської схеми історії східноєвропейських народів, яка обстоювала концепцію «общеруської»

народності, її історії та культури, водночас нехтуючи історичним розвитком українського і білоруського народів, що, власне, було виявом російського історіографічного шовінізму.

З плином часу змінювалися погляди науковця, еволюціонували суспільно-політичні концепції, філософське сприйняття життя, але любов до свого народу і до історичної істини для нього завжди були найважливіші у науковій творчості та політичній діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Грушевський М. [Рецензія]. М. Довнар-Запольский. Мотивы свадебных песен Пинчуков. Етнографический этюд / Михайло Грушевський // Записки Наукового товариства ім. Шевченка. – Л., 1894. – Т. 4. – С. 191–192.
2. Грушевський М. [Рецензія]. М. Довнар-Запольский. Очерки по организации западно-русского крестьянства в XVI веке / Михайло Грушевський // Записки Наукового товариства ім. Шевченка. – Л., 1906. – Кн. II. – Т. LXX. – С. 200–201.
3. Грушевський М. Історія України-Руси: в 11 т., 12 кн. / Михайло Грушевський. – Т. 7. – Кн. 2. – К. : Наукова думка, 1995. – 644 с.
4. Грушевський М. Історія України-Руси / Михайло Грушевський. – Т. 9. – Кн. 2. – К. : Наукова думка, 1996. – 882 с.
5. Грушевський М. Історія України-Руси / Михайло Грушевський. – Т. 9. – Кн. 10. – К. : Наукова думка, 1996. – 778 с.
6. Грушевський М. Звичайна схема «руської» історії й справа раціонального укладу історії східного слов'янства / М. Грушевський // Історіографія історії України. – К. : Інститут історії України НАН України, 1999. – С. 168–175.
7. Луговцова С. Л. Взгляды М. С. Грушевского на некоторые вопросы белорусской истории / Светлана Леонидовна Луговцова // Науково-історичні читання, присвячені 140-річчю з дня народження М. С. Грушевського: Матеріали читань (Мінськ, 22 грудня 2006 р.). – Ніжин : Аспект-Поліграф, 2007. – С. 52–56.
8. Мицик Ю. Albaruthenica : студії з історії Білорусі / Юрій Мицик [ред. : Павло Сохань; НАН України, Ін-т укр. археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського, Нац. ун-т «Кієво-Могилян. акад.», Укр. центр дослідж. з історії Білорусі. – К., 2009. – 362 с.
9. Перапіска М. В. Доўнар-Запольскага з дзеячамі навукі Украіны (1893–1908 гг.) / М. В. Перапіска. – Гомель : Гомельск. дзярж. ун-т імя Ф. Скарыны, 2005. – 170 с.
10. Центральний державний історичний архів України, м. Київ (далі – ЦДІАК України). – Ф. 1235. – Оп. 1. – Спр. 456. Листування з М. Грушевським (16 листів: 1895–1896, 1904, 1906 рр.). – 43 арк.
11. ЦДІАК України. – Ф. 1235. – Оп. 1. – Спр. 873. Листування з М. Грушевським (1 листопада 1898 р.). – Арк. 227–230.
12. 250 асоб з Беларусі у дыялогах культур / [ред. : Т. Л. Пісарэнка, Л. У. Языковіч]. – Мн. : Ін-т гісторыі, 2008. – 365 с.

REFERENCES

1. Grushevs'kij M. [Recenzija]. M. Dvynar'-Zapol'skij. Motivy svadebnyh pesen Pinchukov. Jtnograficheskij jetjud / Mihajlo Grushevs'kij // Zapiski Naukovogo tovaristva im. Shevchenka. – L., 1894. – T. 4. – S. 191–192.
2. Grushevs'kij M. [Recenzija]. M. Dvynar'-Zapol'skij. Oчерки по организации zapadno-russkogo krest'janstva v XVI veke / Mihajlo Grushevs'kij // Zapiski Naukovogo tovaristva im. Shevchenka. – L., 1906. – Kn. II. – T. LXX. – S. 200–201.
3. Grushevs'kij M. Istorija Ukraini-Rusi: v 11 t., 12 kn. / Mihajlo Grushevs'kij. – T. 7. – Kn. 2. – K. : Naukova dumka, 1995. – 644 s.
4. Grushevs'kij M. Istorija Ukraini-Rusi / Mihajlo Grushevs'kij. – T. 9. – Kn. 2. – K. : Naukova dumka, 1996. – 882 s.

5. Grushevs'kij M. Istorija Ukraini-Rusi / Mihajlo Grushevs'kij. – T. 9. – Kn. 10. – K. : Naukova dumka, 1996. – 778 s.

6. Grushevs'kij M. Zvichajna shema «rus'koi» istorii j sprava racional'nogo ukladu istorii shidnogo slov'janstva / M. Grushevs'kij // Istoriografija istorii Ukraini. – K. : Institut istorii Ukraini NAN Ukraini, 1999. – S. 68–175.

7. Lugovcova S. L. Vzglyady M. S. Grushevskogo na nekotorye voprosy belorusskoj istorii / Svetlana Leonidovna Lugovcova // Naukovo-istorichni chitannja, prisvjacheni 140-richchju z dnja narodzhennja M. S. Grushevs'kogo: Materiali chitan' (Mins'k, 22 grudnja 2006 r.). – Nizhin : Aspekt-Poligraf, 2007. – S. 52–56.

8. Micik Ju. Albaruthenica : studii z istorii Bilorusi / Jurij Micik [red. : Pavlo Sohan'; NAN Ukraini, In-t ukr. arheografii ta dzhereloznavstva im. M. S. Grushevs'kogo, Nac. un-t «Kievo-Mogiljan. akad.», Ukr. centr doslidzh. z istorii Bilorusi. – K., 2009. – 362 c.

9. Perapiska M. V. Doŭnar-Zapol'skaga z dzejachami navuki Ukrainy (1893–1908 gg.) / M. V. Perapiska. – Gomel' : Gomel'sk. dzjarzh. un-t imja F. Skaryny, 2005. – 170 s.

10. Central'nij derzhavnij istorichnij arhiv Ukraini, m. Kiiv (dali – CDIAK Ukraini). – F. 1235. – Op. 1. – Spr. 456. Listuvannja z M. Grushevs'kim (16 listiv : 1895–1896, 1904, 1906 rr.). – 43 ark.

11. CDIAK Ukraini. – F. 1235. – Op. 1. – Spr. 873. Listuvannja z M. Grushevs'kim (1 listopada 1898 r.). – Ark. 227–230.

12. 250 asob z Belarusi u dyjalogah kul'tur / [rjed. : T. L. Pisarjenka, L. U. Jazykovich]. – Mn. : In-t gistoryi, 2008. – 365 s.

Статтю подано до редакції 25.02.2015 р.

Василь ІЛЬНИЦЬКИЙ,

кандидат історичних наук, доцент кафедри нової та новітньої історії України
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Україна, Дрогобич) vilnickiy@gmail.com

СТОСУНКИ УКРАЇНЦІВ ТА ПОЛЯКІВ У КАРПАТСЬКОМУ КРАЇ ОУН (1943–1946)

У статті на основі невідомих і маловідомих архівних документів та матеріалів простежуються українсько-польські відносини. Аналізуються основні причини, хід та масштаби протистояння. Доведено, що українсько-польський конфлікт у Галичині не набрав такого розмаху, як на Волині, при цьому мала місце тенденція до налагодження співрозуміння та спільних антибільшовицьких дій.

Ключові слова: Карпатський край ОУН, український визвольний рух, поляки, стосунки.

Лит. 57.

Vasyl ILNYTSKIY,

Ph.D. in History, Associate Professor of Ukraine Modern History Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Ukraine, Drohobych) vilnickiy@gmail.com

RELATIONS BETWEEN UKRAINIAN AND POLISH IN THE OUN CARPATHIAN REGION (1943–1946)

On the basis of unknown and little-known archival documents and materials the Ukrainian-Polish relations are traced. The basic confrontation causes, course and scope are analysed. It is proved that Ukrainian-Polish conflict in Galicia did not receive such a scale as in Volyn', while there has been a tendency to establish mutual understanding and joint anti-Bolshevik actions.

Key words: the OUN Carpathian region, Ukrainian liberation movement, Polish, relations.

Ref. 57.

Василий ИЛЬНИЦКИЙ,

кандидат исторических наук, доцент кафедры новой и новейшей истории
Украины Дрогобычского государственного педагогического университета имени
Ивана Франко (Украина, Дрогобыч) vilnickiy@gmail.com

ОТНОШЕНИЯ УКРАИНЦЕВ И ПОЛЯКОВ В КАРПАТСКОМ КРАЕ ОУН (1943–1946)

В статье на основе неизвестных и малоизвестных архивных документов и материалов прослеживаются украинско-польские отношения. Анализируются основные причины, ход и масштабы противостояния. Доказано, что украинско-польский конфликт в Галичине не набрал такого размаха, как на Волини, при этом имела место тенденция к налаживанию понимания и совместных антибольшевистских действий.

Ключевые слова: Карпатский край ОУН, украинское освободительное движение, поляки, отношения.

Лит. 57.

Постановка проблеми. Найбільш складним періодом у спільній історії українсько-го і польського народів є роки Другої світової війни, оскільки саме на той час припав пік українсько-польського протистояння. Однак було б неправильно стверджувати, що українсько-польський конфлікт почався у 1940–1950-і роки. Своїм корінням він сягає ще XVII–XVIII століть. Історія знає чимало великих і дрібних конфліктів, які виникали між українцями і поляками, однак у першій половині XX ст. вони досягли апогею.

Аналіз досліджень. За роки незалежності з'явилася ціла низка серйозних досліджень В. В'ятровича, В. Зіля, І. Ільюшина, Ю. Киричука, Р. Офіцинського, І. Пушука, В. Сергійчука, Ю. Шаповала, І. Шишкіна, присвячених вивченню українсько-польських стосунків [1; 2; 36–40; 46–49; 53–54]. Водночас у Польщі серед значного масиву праць відзначаємо роботи Г. Мотики, Р. Торжецького [44; 57]. Однак узагальнююче дослідження, присвячене стосункам українців і поляків у Карпатському краї ОУН, відсутнє. Частково заповнити цю прогалину покликана дана праця.

Метою нашої розвідки є висвітлити стосунки, простежити основні причини, хід і наслідки конфлікту та спроби порозуміння українців і поляків у Карпатському краї в 1943–1946 рр.

Виклад основного матеріалу. У роки Другої світової війни проблема відновлення державності постала не тільки перед самостійницькими силами України, але й Польщі. Завдання були однакові, але умови реалізації мали певну специфіку. Причинами початку кровопролиття були: 1) прагнення польської сторони відновити Річ Посполиту у кордонах до вересня 1939 р. («status quo ante bellum»), а отже, включити західноукраїнські території; 2) закономірне прагнення українців до відродження власної державності в етнічних межах; 3) позиції двох імперіалістичних держав Німеччини і СРСР, які розігрували «українську» і «польську» карти, створивши умови для початку міжнародного конфлікту. Підштовхнули до загострення польсько-українських відносин у Галичині рейдуючі відділи радянських партизан. Суб'єктивною причиною був прихід до керівництва обома організаціями осіб, скептично налаштованих до співпраці польського і українського народів [3, 135]. Можна погодитись з думкою П. Мірчука, який щодо дій Берліна стверджував: «Галичину (східну – авт.) (...) прилучили до польського Генерал-Губернаторства для того, щоб так скріплювати польсько-українську ворожнечу і підсилюванням та виграванням польсько-українських конфліктів неутралізувати протинімецьку боротьбу обох поневолених народів» [43, 15].

У час німецької окупації, коли боротьба українців ставала щораз завзятішою, окупаційна влада почала використовувати українсько-польський конфлікт для підсилення взаємопоборювання двох народів. На офіційні посади для боротьби проти українців почали призначати поляків, які прагнули укріпитися в органах влади як для боротьби проти українців, так і для того, щоб після поразки Німеччини створити великопольську державу. Однією з найважливіших причин конфлікту була співпраця поляків з німецькою окупаційною владою та радянськими партизанами, а також загроза створення польської армії (цікаво, що поляки небезпідставно звинувачували українців в аналогічних «гріхах»). Останньою краплею, яка штовхнула українців до збройної боротьби з поляками, стало формування німецькою владою польської поліції замість української, яка перейшла в УПА.

Український визвольний рух завжди ставився прихильно до національних меншин, якщо останні його підтримували і не протидіяли прагненням українців до створення власної держави. Борючись за створення Української самостійної соборної держави, ОУН орієнтувалася на власні сили, водночас розуміючи, що здобути перемогу над біль-

шовинизмом можна лише спільними діями всіх поневолених народів. Вже у рішеннях Другого великого збору ОУН (1941 р.) зазначалося таке: борючись за державність, вона «вважає союзниками України всі держави, політичні угруповання та сили, що заінтересовані у розвалі СРСР та у створенні ні від кого незалежної Української Суверенної Соборної Держави» [46, 15]. Щодо Польщі і поляків підкреслювалося: ОУН не змагає до захоплення польських земель, а протидіє акції тільки «тих польських угруповань, що змагають до відновлення польської окупації українських земель», а тому «ліквідація протиукраїнських акцій з боку поляків є передумовою унормування взаємин між українською і польською націями» [46, 36, 37]. У програмних документах Другої конференції (квітень 1942 р.) декларувалося відстоювання ОУН концепції перебудови Європи на засаді вільних національних держав під гаслом «Свобода народам і людині», що може бути досягнуто шляхом створення широкого фронту боротьби поневолених народів [46, 62–63]. Подібні, але більш акцентовано висловлені ідеї, були закладені в постановках Третього надзвичайного великого збору ОУН (1943 р.) та Української головної визвольної ради (липень 1944 р.).

Ще одним підтвердженням небажання керівництва Проводу ОУН розпочинати військовий конфлікт з поляками є інструкція ч.2/44.5 від 28 серпня 1944 р. «Всім нищим та провідним клітинам до виконання», у якій наказувалося припинити бойові акції проти поляків, але «безпощадно» винищувати всіх польських агентів, як всіх інших, аналогічна позиція була щодо євреїв [51, 84]. В іншому оунівському документі «Політичні інструкції» говорилося: «(...) Тому доложити старань, щоб виказати полякам, що ми їх тепер не зачіпаємо. Бити, одначе, тих поляків, які стають на службу большевикам (міліція, сексоти), подаючи при тому до відома, що б'ємо їх не як поляків, а як большевицьких агентів» [51, 89].

З огляду на всі наслідки українсько-польського протистояння, ОУН ще з 1941 р. пропонувала полякам співпрацю. Однак польські політичні кола, побоюючись можливості створення Української Держави, такі пропозиції відхиляли. Беручи за основу концепцію спільного антибільшовицького блоку поневолених народів ОУН та УПА, робили все можливе для налагодження співпраці з поляками та припинення взаємного протистояння. З цієї метою серед населення поширювалися листівки, звернення, інші матеріали, в яких закликали до співпраці, бо від цього конфлікту вигравав лише більшовизм. У надрукованій грудневій листівці 1943 р. лунав заклик до поляків ставати у спільний фронт боротьби поневолених народів: «Поляки! (...) Боремось ми не за імперіалізм, а проти його, за створення національних держав всіх народів на їх етнографічних територіях. (...) однак при добрій згоді і взаємному порозумінні завжди допоможемо польському народові в його боротьбі за незалежну Польщу на етнографічній території» [19, 93–93 зв.].

У зверненні до поляків «Зірвання польсько-совітських дипломатичних взаємин та їх мотиви» стверджувалося, що і СРСР, і західні держави вважають Польщу розмінною монетою у великій геополітичній грі. При цьому оунівці пропонували єдиний вихід – створення спільного фронту боротьби всіх поневолених народів за здобуття незалежності від світових імперіалістів [52, 153–154 зв.]. Доцільно відзначити, що у цих зверненнях відсутні будь-які прояви шовіністичного, ворожого чи просто недоброзичливого ставлення до поляків як нації, а певні польські та українські елементи, які сіяли ворожечу, не ототожнювалися з обома народами.

Нагомість польська сторона від початку Другої світової не була налаштована на рівноправний діалог з українцями. На початковому етапі війни Польський еміграцій-

ний уряд намагався налагодити контакти з українським національним рухом, бо ж цього вимагала логіка подій. Але мета, яку відстоювали поляки, була неприйнятною для більшості українців. Уряд В. Сікорського перебував на позиції неподільності польської території, постійно наголошуючи на тому, що територія Західної України є польськими володіннями. Представники польських еміграційних політичних кіл неодноразово намагалися переконати західних союзників в необхідності збереження неподільності Польщі. Тому 20 березня 1943 р. польський еміграційний уряд ухвалив тези з української проблеми, які обіцяли українцям культурну автономію, певні економічні перетворення, гарантії прав та свобод, але нічого не говорили про визнання права українців створення на західноукраїнських землях своєї держави. Аналогічною була і позиція польського підпілля в Західній Україні. Воно розглядало український визвольний рух як антипольську акцію, а тому українських націоналістів трактувало як ворогів. Керівництво АК розглядало продовження українсько-польських переговорів як тактичний маневр для нейтралізації українського визвольного руху. Один з керівників польського підпілля полковник В. Філіпковський вказував, що підтримування розмов з українцями має на меті «розвалити ОУН-УПА зсередини» [57, 257]. Крім цього поляки вдавалися і до попереджувальних погроз. У «Відозві до українського народу» (30 липня 1943 р.) польська Крайова репрезентація політична докоряла українцям співпрацю з німцями і погрожувала покарати повстанців, щойно буде відновлено Польську державу [55, 297–298]. У той час, коли Провід ОУН засуджував факти взаємних масових убивств, польські листівки, звернені до українців, твердили: «Пам'ятайте, що злочинна діяльність доведе Ваш народ до трибуналу, в якому суддями будемо ми, поляки (...) Ми настільки сильні, щоб за кожен злочин помститися трикратно» [42, 362].

Своєрідні перестороги до командирів і воїнів польського війська постійно адресувало українське підпілля: «Засуджуємо Ваші грабежі українського населення, на які Вас штовхнув Червоний Кремель з метою розпалення ворожнечі між українським і польським населення. Ми вважаємо Вас як зривників співробітництва двох народів, як ворогів польсько-українського протибільшовицького фронту визвольної боротьби. Ми знаємо, що між Вами не всі грабіжники, тому будемо приміняти покарання тільки до грабіжників. Невинне польське населення при цьому зачіпатися не буде, тому що воно також ненавидить Вас, грабіжників, носіїв роздору, як ненавидить і бореться з більшовицькими окупантами» [6, 54].

Саме через масове співробітництво поляків із більшовиками українські націоналісти попереджали і наполягали на виселенні поляків на територію Польщі. В одному з таких звернень писалося: «З огляду на те, що польське населення і уряд співпрацюють з більшовиками та всякими способами нищать або допомагають у знищенні українського народу на його власній землі, тому наказує до п'яти днів спустити українські землі враз із родиною та вибратись на коренні польські землі. Якщо не виконаєте цього наказу, будете знищені з сім'єю, а майно зістане спалено» [7, 6].

У лютому 1944 р. переговори між українським і польським підпіллям поновилися, однак згодом виявилось, що поляки використовували їх для нейтралізації українців на час проведення операції «Буря». Наступні перемовини між представниками Польського еміграційного уряду та Української головної визвольної ради у Римі закінчилися безрезультатно. Незважаючи на це, у подальшому приклади спільних українсько-польських дій були.

У листопаді-грудні 1944 р. переговори відновилися та періодично продовжувалися протягом 1945 р. і першої половини 1946 р. Робота українських націоналістів по

налагодженні польсько-українського порозуміння давала певні результати. Зокрема, 11 липня 1945 р. відбулися переговори, на яких були присутні офіційні представники як з польської, так і з української сторони. Під час зустрічі вдалося дійти згоди про спільні антибільшовицькі дії [41, 543]. Налагодження українсько-польського порозуміння у підсумкових документах констатували самі чекісти, підкреслюючи, що наприкінці 1944 – на початку 1945 рр. у своїй антирадянській діяльності польське підпілля робило кроки до координації своїх дій з ОУН і УПА та іншими антирадянськими формаціями в західних областях УРСР і за кордоном [10, 4]. Організаційний референт Проводу ОУН Роман Кравчук-«Максим» у листі (літо 1945 р.) до Я. Мельника писав: «У звітах про поляків повідомляти дуже детально всі дані про протибільшовицькі угруповання, про дії революційних елементів (АК). Звертаю увагу, що на території починають з'являтися польські збройні відділи, які шукають з нами контакт, хочуть, щоб їм дали місце розташування і продукти харчування. Дуже правдоподібно, що це може бути провокація» [25, 220–222].

Необхідність порозуміння усвідомлювали поляки і українці, які проживали у Карпатському краї. Про елементи співпраці ми довідуємося із «Протоколу з розмови з поляками в Станиславщині з 6.07.45» за підписом провідника Карпатського крайового проводу Ярослава Мельника-«Роберта», в якому зазначалося, що розмова мала вступно-інформативний характер і ґрунтувалася виключно на постановках конференцій та останніх інструкціях. «Роберт» у розмові з делегацією наголошував на втратах поляків і українців від взаємного протистояння, яке засуджували та визнавали як деструктив. У роботі конференції українська сторона порушила питання репресій щодо українців на Закарзонні, на що поляки погодилися припинити терористичні акції. На цій зустрічі піднімалося питання про необхідність підпорядкування і спільні дії АК із УПА, що мало стати предметом обговорення центральних органів. Порушували питання ліквідації вилученого елементу, без огляду на національне походження, на що поляки цілком погодилися [17, 70]. У 1946 р. лікарем Дрогобицького надрайонного проводу ОУН був поляк (Болеслав) на псевдо «Чорний» родом із Самбірщини [11, 39].

Повстанці також відзначали зміну позиції самих поляків щодо українців у Карпатському краї. Так, у звіті за липень 1945 р. із Калушини повстанці писали, що «Польське населення на загал ставиться з резервою до большевиків, із нашим населенням співчуває (коли, наприклад, большевики вивозять родини в Сибір), помічено також кілька випадків співпраці з нами – приймають на квартири підпілляків. У звітному місяці не занотовано також жодного випадку поганої поведінки польських стрибків по відношенні до українського населення» [22, 35]. Інший звітний документ (серпень 1945 р.) відзначав, що «Польське населення майже все виїхало на захід (...) Відношення поляків до українців є прихильне, вони говорять, що українці ведуть добре свою політику і хотіли б разом з нами бити большевиків. Всі поляки ворожо ставляться до большевиків, чого доказом є збройні виступи проти них» [22, 71]. «Поляки живуть у великих містах (...) До більшовиків відносяться ворожо, але не так організовані, щоб могли їм робити спротив. Є випадки поширення листівок, в яких як приклад спротиву колективізації приводяться українські селяни» [18, 19]. Збройне українсько-польське протистояння розпочалося в Галичині під впливом подій на Волині в 1943 р.

Українсько-польське протистояння відбувалося як на військово-організаційному (між українським націоналістичним і польським підпіллям), так і побутовому рівнях (між українським і польським населенням, передовсім сільським). Участь у ньому брали також ті українці та поляки, які з різних міркувань подалися на службу до німецької

влади (українська та польська поліції). Звісно, нацисти, намагаючись грати на українсько-польських суперечностях, проти українців застосовували польських шудманів, а проти поляків – українську «чорну» поліцію. Підпілля давало таку характеристику полякам: «(...) Німці знайшли собі вірного союзника і помічника у своїй злочинній роботі на Україні в обличчі польської імперіалістичної верхівки, поляки, граючи на двох стільцях, ще з 1942 р. співробітничали з більшовицькими бандами, вказували їм, хто, що, коли, де, як, видаючи у руки більшовикам суспільний актив» [13, 160–161]. Підпільники подавали особливо багато прикладів співпраці поляків із німецькою та радянською адміністраціями, яка, в основному, полягала у видачі свідомих українців [17, 186–188; 20, 159; 21, 81]. Уже у 1943 р. звіти УНС підкреслювали вислугування поляків перед німцями та їх допомогу в арештуванні українців [23, 19]. Зокрема, 13 квітня 1944 р. у с. Мішанець прибули 17 поляків та 15 німців. Польська поліція жорстоко знущалася над населенням – кількох вбили, інших тяжко побили [17, 108]. У травні 1944 р. на Жидачівщині була проведена спровокована поляками (так стверджують документи УПА) пацифікаційна акція із залученням 3-тисячного відділу калмиків. Протягом акції в селі Боянівка заарештували 140 і вбили 2 особи, згвалтували 40 жінок; в с. Дубравці цього ж району заарештували 85, вбили 2, поранили 2 особи, згвалтували 60 жінок; в с. Мельничках заарештували 110, вбили 4 особи, згвалтували 40 жінок. Під час акції виявилось, що частина поляків передодягнулась у калмиків (їх виказали розмови польською мовою) [20, 195]. З іншого боку, конспіративну квартиру польського підпілля на вул. Бориславській у Дрогобичі (дім родини Гарчинських) за наказом німців захопила саме українська поліція (8 липня 1944 р.) [56, 261].

Інший документ – «Протокол у справі побиття начальника міліції в селі Корчин Сколівського району» – свідчить, що 2 серпня 1943 р. міліція села Корчин заарештувала двох поляків. Наступного дня приїхали угорські частини і декілька цивільних поляків. Вони заарештували начальника міліції Богдана Сайку і побили його та «всіх присутніх» прикладами. Під час акції карателі вривалися до хат і всіх, кого там знаходили, били і грабували. Як виявилось згодом, в угорські мундири передодягнулися місцеві поляки. Аналогічні випадки мали місце в Тухлі, Коростові, Славську [19, 204]. Такі дії лише підсилювали взаємну ворожнечу українців та поляків.

Польське підпілля у боротьбі з ОУН і УПА часто вдавалося до провокацій, які спричиняли антиукраїнські репресії німецькою окупаційною владою. Прикладом цього може слугувати напад польської бойвки на склад зброї та амуніції, що знаходився на залізничній станції в Рихтичах. Цю операцію 25 травня 1944 р. провів «ціхоцемний» (так називали емісарів польського еміграційного уряду, надісланих для здійснення таємних місій) Яцек Пжетоцький-«Осет», який з 18 лютого мешкав у Дрогобичі під іменем Едварда Ліпінського. Перед проведенням цієї операції було здійснено відволікаючий маневр – вчинено напад на банк у Дрогобичі. Бажаючи відвернути від себе підозри та спрямувати дії нацистів проти українських націоналістів, аковці під час операції в Рихтичах розмовляли тільки українською мовою. При цьому було вбито Я. Пжетоцького, в якого знайшли українські документи. Тож німці жорстоко помстилися саме українцям – 27 травня у Дрогобичі стратили 20 українських заручників. До речі, оунівці, вважаючи, що операцію в Рихтичах провела невідома українська бойвка, викрали тіло Я. Пжетоцького і з шаною поховали його за дрогобицькими «Бригідками» як українського повстанця [56, 256–260].

Командування АК організувало й індивідуальні каральні акції проти українських націоналістів [19, 192]. У Битькові (Надвірнянщина) перед приходом більшовиків поля-

Ільницький В. Стосунки українців та поляків у Карпатському краї ОУН..
ки зорганізували і озброїли відділ з 400 осіб, який провів збройні напади на українські села. Після приходу і відновлення радянської влади відділ діяльності не припинив. Основна робота полягала у проведенні арештів свідомих українців, допитів і навіть розстрілів. У відповідь на це 14 квітня 1944 р. відділ УПА чисельністю 85 осіб здійснив каральну операцію на поляків у Битькові. В результаті бою загинуло 100 поляків та 40 більшовиків [17, 139].

Для захисту польських сіл від нападів оунівців поляками були створені боївки, які чинили збройний супротив при нападах на села і самі здійснювали напади на українські села, що викликало створення в українських селах так званих команд самооборони. У підпільному документі зазначалося: «Поляки на теренах безпосередньо близьких до фронту (Станіславщина) ще перед приходом більшовиків почали організовувати свої збройні відділи, які використовували до тероризування українського населення. Поляки ще не побулиси могутливою дурійки і на ЗУЗ ідуть на співпрацю з кожним окупантом, лише щоби знищити українців» [19, 61].

Українські повстанці, звісно ж, не сиділи, склавши руки, і вчиняли протипольські «відплатні акції». На думку Р. Офіцинського, українська антипольська боротьба 1943 р. в Галичині не мала характеру масово організованої акції, а відбувалася у формі наскоків [47, 39–40]. Так, 13 квітня 1944 р. на с. Копанки Калуського повіту напав польський відділ чисельністю 100 осіб. Поляки почали складати награване майно на вози, водночас спалюючи будинки українських селян. У цей час підійшла боївка чисельністю 28 осіб, яка, розділившись на дві частини, зробила засідку. Під час виїзду поляків із села їх з двох сторін почали обстрілювати, в результаті цього загинуло 80 поляків (частина втопилися у річці) [17, 233]. 2 квітня 1944 р. боївка Станіславського обласного проводу і відділ «Гайдамаків» чисельністю 50 осіб здійснив акцію на польську колонію Земьянок, під час якої ліквідував 40 поляків і спалив 52 господарства. Акцію було здійснено за напад польської боївки на 2 кур'єрів, які переходили лісом недалеко від цієї колонії. У 1945 р. у с. Рівне Перегінського р-ну було спалено у своїх будинках 10 осіб польської національності [14, 285]. 30 вересня 1944 р. на с. Ляцке-Шляхетні Тисменецького р-ну групою «Різуна» чисельністю близько 50 осіб був здійснений напад, в результаті якого було вбито 6 польських сімей (10 осіб) [4, 23]. Активно оунівські боївки знищували поляків, які співпрацювали із радянською владою. Українське підпілля також здійснювало окремі акти проти представників радянської адміністрації та тих, хто з нею співпрацював. Як наголошує Л. Шанковський, українські повстанці кожен терористичну акцію попереджували закликом до польського населення покинути українські землі й переселитися до Польщі [53, 561].

На жаль, на сьогодні немає точних даних про кількість загиблих поляків та українців загалом і в Карпатському краї зокрема. Л. Шанковський, щоправда, говорячи про Галичину в цілому, підрахував: у першій половині 1944 р. з ініціатив УПА й українського підпілля було проведено 201 «відплатну акцію» проти польського населення, у ході якої було вбито 5 100 поляків, знищено низку польських сіл та колоній [53, 562]. Польські ж історики (зокрема Г. Грицюк) стверджують, що до середини 1944 р. внаслідок бойових дій українських збройних формувань в Східній Галичині загинуло 9 490 осіб (відомі прізвища 2 902 осіб), з них 3 280 – на Львівщині, 3 825 – Тернопільщині, 2 385 – Станіславщині [45, 289]. Втрати польської сторони на Волині внаслідок українсько-польського протистояння також неоднозначні: В. Семашко, С. Семашко наводять цифру 36 650; Г. Мотика – 40 000–60 000; Щ. Секерка, Г. Команський і К. Булчакський – 60 000; Г. Грицюк – 35 000–60 000; А. Щесняк – 15 000; С. Макачук – 50 000; О. Лавер

– 20 000 [37, 142]. Кількість українців, які загинули в Галичині від рук польських боївків до липня 1944 р., Л. Шанковський наводить 521 особу [53, 556]. На думку І. Пущука, в українсько-польському конфлікті українців, убитих поляками (шущманами та поляками з пляцувок, аківцями), 18 000, із Холмщиною, Підляшшям – до 21 000, поляків – від рук українців-упівців, кримінальних злочинців, які не мали відношення до УПА і ОУН, невідомих, які могли й не бути українцями, – 13 000 [48, 216]. На думку Г. Мотики, у 1943–1948 рр., тобто за весь період збройного польсько-українського конфлікту, загинуло 15 000–20 000 українців. Більшість із них становило цивільне населення, а також жінки і діти. З них 10 000–12 000 українців смерть спіткала на теренах теперішньої Польщі. Отже, на Волині та у Східній Галичині загинуло десь 3 000–8 000 українців [44, 54]. Безумовно, ці цифри є неповними і потребують подальших досліджень.

На 1943 рік українське націоналістичне і польське підпілля активно діяли у Карпатському краї, незважаючи на ефективну роботу СД і Сіпо та значний розмах німецьких репресій. На теренах західної України польське підпілля об'єднувалося у третій обшар Армії Крайової, до якого входили 3 округи (на чолі яких стояли коменданти із штабами) – Львів, Станіславів, Тернопіль. Відповідно округи поділялися на підокруги, інспекторати (штаб яких складався із коменданта, його заступника організаційного та інформаційного і двох виводів), які включали 2–3 обводи (на чолі стояв комендант, інколи виконував функції організаційного обводу, його заступник, інформаційний з двома виводами), райони (з населенням понад 10 000 осіб), що охоплювали великі міста. Якщо на території інспекторату обводу не було, то в інспекторат безпосередньо входили райони АК, що було в Самбірському інспектораті АК (криптонім «Дністер»), об'єднував три райони: Самбірський («Вольниця»), Дрогобицький («Бистриця»), Бориславський («Свица»). Штаб району очолював комендант району, організаційний і інформаційний райони АК з двома виводами. До району входили три дільниці, в дільницю три платони, кожний батальйон складався із 2–3 дружин, а дружини розбивалися на 3–4 патрулі, до яких входили три члени АК. На чолі дільниці, батальйону і дружини стояв комендант [32, 34]. Адміністративно-територіальний поділ відповідав офіційному польському міжвоєнного періоду [38, 155; 47, 37]. На території західної України були створені відділи: фінансово-господарський, саперний, диверсійний, лижний, санітарний. Після відновлення радянської влади при районах АК були створені бойові групи на правах відділу, котрі мали проводити терористичні акти над радянсько-партійним активом і співробітниками НКВС і НКДБ. Паралельно з АК, за наказом Львівського округу (листопад 1944 р.), створили жіночу сітку АК, так зв. «Військова служба кубит», яка будувалася за тією ж структурою, що й чоловіча АК, та була допоміжною на випадок активних дій. Керівництво ВСК здійснювалося безпосередньо округою, до функцій входила організація санітарної служби, розвідка і зв'язок [32, 34зв.].

Організаційно-територіальна структура Львівського округу Армії Крайової була в основному визначена до кінця 1942 р., хоча і пізніше зазнавала певних змін. Округ охоплював східну частину Львівського воєводства (на схід від р. Сян) в його кордонах до 1939 р., але, крім того, до його складу було включено Стрийський повіт (до серпня 1943 р.) і дільницю на півночі Жидачівського повіту (м. Миколаїв) Станіславівського воєводства, а також Кам'янецький (Кам'янка Струмілова), Перемишлянський, Радехівський повіти, північні частини Бродівського (м. Броди) і Золочівського (м. Красне) повітів Тернопільського воєводства. Проте зі складу округу було вилучено на сході південну дільницю Бобрецького повіту (м. Ходорів), а на заході – окремі дільниці Ярославського, Ліського і Перемишльського повітів, а також увесь Добромильський повіт [38,

77]. Станіславський округ АК здебільшого охоплював територію довоєнного Станіславського воєводства, хоча його кордони протягом 1942–1943 рр. зазнавали певних змін. Навпаки, до квітня 1943 р. в межах Станіславського округу АК знаходилося м. Ходорів, що лежало в Бобрецькому повіті Львівського воєводства [38, 100].

Дрогобицький інспекторат АК (криптонім «Нафтярня») поділявся на три округи: Дрогобицьку (пізніше з неї виокремили ще й Бориславську округу), Самбірську і Турківську. Комендантом Південно-Західного інспекторату до червня 1944 р. був Владислав Мруз-«Віктор», який з 1940 р. жив у Дрогобичі під іменем Тадеуша Лутанського. 11 листопада 1943 р. він змушений був перейти на нелегальне становище, а з 30 червня 1940 р. став комендантом Станіславської підокруги. Опісля того місце коменданта Дрогобицького інспекторату АК займав або майор Ігнацій Войтановський-«Войтек», або поручник Тадеуш Мішук-«Лях», «Юхас» [56, 435]. Одну з командних посад (ймовірно був комендантом Дрогобицької округи в інспектораті АК-Дрогобич) займав Кароль Вілінський [56, 440]. На серпень 1943 р. Південно-Західний (дрогобицький) інспекторат АК нараховував 1200 підпільників, об'єднаних у 22 взводах (чотах). В останньому кварталі цього року їх кількість зростає до 1900 осіб [56, 435]. У 1944 р. у Дрогобицькій області діяли 2 самостійних інспекторати АК (Дрогобицький і Стрийський), які до серпня 1944 р. нараховували 3000 членів АК. Зокрема, як стверджує І. Льюшин, у районі Бориславського нафтового басейну приблизно 300 бійців передала до АК Соціалістична організація бойова, яку створила Польська соціалістична партія. На Самбірщині до АК приєдналося близько 120 солдатів з військової організації Селянської партії – Батальйонів хлопських (БХ) [38, 75–76]. Крім того, у Карпатському краї ОУН діяв осередок підконтрольної АК організації «Кедив» (керівництво диверсіями) [38, 88]. БХ були утворені 1942 р. Першим комендантом ІХ округу, який включав до свого складу територію Львівського (східна частина), Тернопільського та Станіславського воєводств, був Я. Шрам-«Гродзіцькі» відтак Цужитек-«Адась» (осінь 1942 – березень 1943), далі Я. Новак-«Станіславські» [39, 165].

ГК АК призначила на посаду командувача майбутнім Львівським округом колишнього коменданта округу №4 – Станіславів, підполковника В. Смеречинського. У квітні 1942 р. було призначено майора Т. Войчеховського начальником штабу округу [38, 78]. До кінця 1943 р. були утворені всі районні осередки та укомплектовані командним складом усі інспекторати АК округу. Станіславська округа («Кавон», «Карась») на той час скоротилася до неповного інспекторату Станіславів («Слоніна»), інспекторату Стрий («Гарнкі») і гірської частини інспекторату Коломия. У Станіславській окрузі чисельність польських сил становила 65 взводів (3100 чоловік), 380 солдатів у семи партизанських загонах, 16 патрулів «Кедив» (80 бійців). Крім того, понад 1500 чоловік, так званих «косинерів» (озброєних косами), знаходилося в базах самооборони. Він також відзначав, що протягом квітня силами округу було здійснено 15 диверсій на комунікаційних лініях Станіславів-Львів і Стрий-Львів, внаслідок яких в сумі дійшло до 196-годинної перерви у залізничному русі [38, 226]. У підпільній організації у Львівському окрузі було задіяно близько 900 осіб, у Станіславському – близько 200 осіб, у Тернопільському – менш ніж 50 осіб [40, 171].

Після вигнання німців із території польське підпілля продовжувало свою діяльність. Керівництво діяльності АК по Львівській, Тернопільській, Станіславській і Дрогобицькій областях здійснював штаб Львівського обшара АК через підпорядковані йому: а) штаб Львівської округи АК, який дислокувався у м. Львів і охоплював Львівську і частково Дрогобицьку області; б) штаб Станіславської округи розміщувався у м. Львів

і охоплював Станіславську і частково Дрогобицькі області (з центром у Дрогобичі); в) штаб Тернопільської округи дислокувався у м. Тернопіль [10, 8, 45]. Станіславівський округ поділявся на три інспекторати: Станіславів з районами Станіславів, Тлумач, Калущі і Долина; Ходорів з районами Ходорів, Жидачів і Рогатин; Коломия з районами Коломия, Городенка і Надвірна. У 1943 р. в складі округу з'явився ще один інспекторат – Стрий [38, 102]. Станом на 15 травня 1945 р. УНКДБ Дрогобицької області заарештували 964 поляки [29, 13].

Однак, як зауважує В. В'ятрович, ставка на співпрацю з СРСР виявилася хибною: землі Західної України ввійшли до складу СРСР, НКВС заарештувало деконспірованих вояків АК, а польському підпіллю було завдано такого удару, від якого воно вже ніколи не оправилось [2, 135]. Основними напрямками діяльності АК у Карпатському краї у 1944 – 1945 рр. були: організація активної боротьби на зрив евакуації польського населення у Польщу і мобілізації осіб призовного віку у польську армію, мобілізація кадрів, озброєння і направлення у відділи АК, створення т.зв. ліквідаційних груп і здійснення терористичних актів над представниками радянського військового командування і поляками – противниками емігрантського уряду, підготовка кадрів диверсантів для проведення диверсій на початку антирадянського повстання, військова розвідка і контррозвідка, підтримка радіозв'язку з емігрантським урядом, передача йому розвідувальної інформації, отримання вказівок, широка усна і друкована антирадянська пропаганда, направлена на: а) провокування конфлікту між Радянським союзом і Англією, Америкою; б) організація антирадянської боротьби інших народів; в) зрив всіх господарських заходів органів радянської влади на території західних областей України. Водночас польське підпілля у Львові налагодило випуск регулярних видань «Слово польське», «Витривами» і «Львівські відомості», які відображали пропаганди польського емігрантського уряду [7, 6; 8, 45; 10, 2–3, 10, 16, 18, 75; 32, 33–33зв.].

Репресивно-каральні органи у низці документів констатували, що польські підпільники здійснювали диверсійно-терористичні акти проти представників радянської адміністрації і ЧА під виглядом українських націоналістів, конспіруючи свої кадри для організаційного виступу проти радянської влади. До речі, про це говорить у протоколі допиту комендант Львівського обшара АК Ф. Янсон: «(...) У Варшаві я отримав також спеціальні вказівки про те, що терористичні акти проти бійців і офіцерів Червоної армії, а також представників радянської влади необхідно було здійснювати з особливою обережністю, перекадаючи вину за ці вбивства на українських націоналістів» [10, 5].

Чекісти визнавали, що керівництво АК намагалось максимальну кількість своїх членів ввести у винищувальні батальйони, а тим самим припинити їхній призив у Польську армію, а також створити умови для накопичення зброї. Для того, щоб ухилитися від призову у армію, польські націоналісти також вводили призивний елемент у радянські підприємства і установи, де вони отримували відповідну індульгенцію, а в крайніх випадках призовників переводили на нелегальне становище [10, 5].

Особливу увагу АК приділяла терористичним актам над поляками, які співпрацювали із радянською владою. Так, протягом травня-червня 1945 р. були вбиті професори Львівського політехнічного університету Білінський і Ленграуер, референт польського комітету по евакуації Сенькевич і співробітник райвоєнкомату Конечну (агент НКВС) [10, 11]. Радянські репресивно-каральні органи тільки за червень-серпень 1945 р. по м. Львів заарештували 13 членів ліквідаційних груп АК, які брали участь у здійсненні терористичних актів [10, 12].

Окрім цього, керівництво АК з Польщі у західні області УРСР відправляло групи і окремих активних учасників АК з числа раніше евакуйованих, які у Польщі пройшли спеціальну підготовку, для здійснення терористичних актів і виконання окремих доручень по зв'язку, пропаганді і т.д. [15, 98–98зв.]. Букачівським РВ МВС Станіславської області була затримана Броніслава Камінська (полька), яка була членом ОУН і по с. Колоколин здійснювала збір продуктів харчування для відділів УПА. Крім цього, Чорнолицьким РВ МВС Станіславської області був заарештований активний учасник ОУН поляк Василь Гломбицький-«Шум» [8, 31].

Чекісти констатували особливу активність польських організацій у період виборів, а особливо у Львівській, Дрогобицькій, Станіславській, Тернопільській областях. При цьому поляки діяли навіть спільно з українськими націоналістами [8, 46]. Під час виборів до ВР СРСР у лютому 1946 р. польське підпілля у м. Львові проводило антивиборчі акції, поширювало листівки, чутки, намагалося у день виборів вписати до бюлетенів своїх кандидатів [8, 5, 46–47].

Органи НКВС приділяли особливу увагу боротьбі з польським підпіллям. Дослідник українсько-польського протистояння І. Ільшин вважає, що в складі Львівського округу залишилося лише 25% осіб, які вели підпільну діяльність за часів радянської окупації Західної України, у Станіславівському окрузі – близько 40% [39, 155]. Спецоргани вели активну агентурно-оперативну роботу по боротьбі з польським підпіллям. Так, у грудні 1944 р. лише у м. Бориславі викрили 4 польських військових організації АК (загалом до 2 500 осіб) [27, 58]. Спецоргани володіли інформацією, що у м. Стрий діяла АК чисельністю 900 осіб. Причому, наприкінці травня 1944 р. вночі в районі с. Корчунок Стрийського р-ну для озброєння членів організації з англійського літака був викинутий вантаж вагою три тони, у якому містилися автомати, пістолети, боеприпаси і обмундирування. У червні 1944 р. 4 літаки скинули біля с. Холопи забезпечення для АК і польських партизан. Кожний літак скидував по 3 – 4 кулемети, 40 – 60 автоматів, близько 100 патронів. 500 – 600 кг вибухівки, патрони тощо. Уже пізніше частина зброї була вилучена працівниками «Смершу» [28, 78–79; 1, 7–7зв.]. У лютому 1945 р. на основі агентурно-слідчих матеріалів у м. Надвірна викрита польська організація АК (входило 16 осіб), очолювана Генріхом Костошкою. У м. Надвірна існувало 12 шестірок [12, 87–89]. У той час на організацію АК м. Долина завели справу «Агресори» (керівник Генріх Смолюк, священик місцевого костелу), до якої входило 16 осіб [12, 90–91]. Після проведення арештів вилучили 3 пістолети, 1 автомат, 1 гранату, 4 запали, 3 магазини до автоматів, 4 радіоприймачі, 1 друкарську машинку, 1 фотоапарат [12, 91]. На квартирі ксьондза проводилися збори організації. Загалом у лютому 1945 р. було заарештовано 164 поляки [12, 92].

У період з жовтня 1944 по січень 1945 р. у м. Дрогобичі була викрита і ліквідована молодіжна польська націоналістична організація «Орлента», по якій заарештовано 16 осіб, у тому числі керівник «Орлента» – Милян і члени штабу цієї організації – Шандровський і Сомакевич. Під час ліквідації цієї організації вилучені антирадянські листівки, друкарська машинка, радіоприймач і 3 гвинтівки [29, 12–13].

У той час по цілому Карпатському краї активно діяли польські підпільні організації антиукраїнського спрямування. За протоколом зізнання (проведеного СБ ОУН) члена польської націоналістичної організації Тадеуша Скібінського від 26 квітня 1944 р. дізнаємося, що для протистояння українцям у Бориславі та на прилеглих теренах була створена польська націоналістична організація «Польська організація Підземна». Головна мета її діяльності – підкріплення терену задля того, щоб у відповідний момент за-

хопити дану територію і добитися її входження до складу Польщі. До організації належали люди, які пройшли військову службу у польській армії, та невійськові, але вишколені особи. На терені Борислава вона нараховувала 5 000 членів, включно з жінками, з них – військових близько 2 000, військово вишколених – 1 500, решта – невійськовий та санітарний персонал. У складі «Польської організації Подземної» діяла боївка, яка у січні 1944 р. в с. Грималові Бродівського району Львівської області вбила 3-х українців. Це свідчить про розгалуженість дій цієї організації. Крім того, вона вела внутрішню і зовнішню пропаганду [19, 53–56]. Вже за перший квартал 1945 р. розгромили керівництво Самбірського, Золочівського, Стрийського інспекторатів і ряд низових штабів організацій АК [8, 3].

Протягом 1945 р. репресивно-каральні органи вели активну роботу по боротьбі з польським підпіллям. Так, по всіх західних областях заарештували 4 188 осіб (у Волинській області – 64 особи, Рівненській – 43, Тернопільській – 321, Станіславській – 491, Львівській – 2 678, Дрогобицькій – 591) [10, 60]. У тому числі: 1831 фольксдойчів і рейхсдоч, 803 учасників АК, 231 зрадників батьківщині, 159 дезертирів, які ухилилися від служби в армії, 140 німецьких посібників, 111 поліцейських, 107 польських націоналістів, 34 порушники кордону, 33 співробітники гестапо, 749 іншого антирадянського елемента. Водночас у 1945 р. були викриті та ліквідовані: Штаб Львівського обшару АК на чолі з комендантом Феліксом Янсоном-«Карменом»; Штаб Станіславського округу АК-ВІН на чолі з комендантом округи Владиславом Германом-«Глобусом» [10, 61]; Едвард Савицький-«Дуб», «Сова» (1893 р.н.), референт відділу пропаганди штабу округи; Едвард Кенсек-«Бронек» (1912 р.н.), шеф інформаційно-розвідувального відділу штабу округи [10, 44]. У серпні 1945 р. були заарештовані: комендант Львівської міської дільниці АК – «Південь» Прас-«Кулеш», комендант дільниці «Схід» М. Т. Чайковський-«Томаш», начальник обліку розвідки і контррозвідки Львівського обшару АК Дикдало-«Кароль» тощо [10, 13]; Львівська делегатура «Жонда» на чолі з Казимиром Журавським-«Августином»; Львівська міська дільниця АК Схід на чолі з комендантом М. Т. Чайковським-«Томашем»; Львівська міська дільниця АК Південь на чолі з комендантом К. А. Прасом; Львівська дільниця АК другого району на чолі з Ю. І. Жепецьким-«Круком»; Самбірський інспекторат АК на чолі з заступником коменданта Ю.Ю. Бінасевичем-«Леоном»; Дрогобицький обвод АК на чолі з комендантом обводу АК Л. М. Дигань-«Ясен»; Бориславський обвод АК на чолі з комендантом обводу Т. Є. Охендушком-«Здиславом»; Станіславське воеводство делегатури «Жонда» на чолі з воеводою Ю. В. Зралк-«Правец»; Станіславський інспекторат АК на чолі з заступником коменданта Т. І. Банковським-«Оршею» [10, 8, 43, 46, 62].

Водночас при арештах польського підпілля було вилучено: 1 міномет, 2 гранатомети, 36 кулеметів, 38 автоматів, 308 гвинтівків, 51 пістолет, 255 гранат, 23 547 патронів, 15 300 підривних комплектів, 122 міни, 2 325 детонаторів, 4 100 м. бікфордого шнура, 786 кг. підривних речовин, 3 радіостанції, 58 радіоприймачів, 2 типографії, 7 друкарських машин, 5 стеклографів, 26 фотоапаратів, 7 телефонних апаратів (з-поміж цього у Дрогобицькій області – 2 гранатомети, 6 кулеметів, 12 автоматів, 13 гвинтівків, 18 пістолет, 47 гранат, 3 520 патронів, 300 комплектів для підривання, 122 міни, 2 325 детонаторів, 4 100 м. бікфордого шнура, 780 кг. підривних речовин, 4 радіоприймачі; у Станіславській – 1 міномет, 14 кулеметів, 5 автоматів, 161 гвинтівків, 1 пістолет, 5 гранат, 5 880 патронів, 1 друкарська машинка) [10, 63–64]. Після січня 1945 р. польське підпілля зазнало особливо важких втрат, що змусило його перелаштувати свою роботу на діяльність трійками і п'ятірками, а зв'язок між звенами організувався за допомогою

конспіративної служби. Так, загалом польське підпілля мало досить серйозне військове забезпечення. У 1 півріччі 1946 р. по Західних областях УРСР було вилучено 5 кулеметів, 6 автоматів, 31 гвинтівку, 11 обрізів, 17 пістолетів, 200 мін різних систем, 327 гранат, 3 828 патронів, 8 ракетних патронів, 1 двохствольну рушницю, 250 кг. динаміту, 5 дисків до автоматів. З цього масиву у Дрогобицькій області вилучили 3 гвинтівки і 4 пістолети, а в Станіславській лише один пістолет. Найпотужніший арсенал вилучили у Львівській області: 4 кулемети, 3 автомати, 3 гвинтівки, 6 пістолетів, 200 різноманітних мін, 315 гранат, 2 329 патронів, 250 кг. динаміту, 5 дисків до автоматів. В інших областях Карпатського краю взагалі нічого не вилучили. Чекісти пишуть, що все вилучене передавалося на склади, а міни, гранати і динаміт підривалися на місці виявлення у зв'язку із сильним окисленням [8, 33].

Для боротьби із польським підпіллям у відділах ББ НКВД були створенні спеціальні відділення. Спецоргани мали значні результати у ліквідації польського підпілля. Проводячи ліквідацію польського підпілля у Дрогобицькій області (станом на 19 травня 1945 р.), було заарештовано 449 осіб, серед них 282 члени АК, у яких вилучили 4 ручних кулемети, 16 автоматів, 41 гвинтівку, 15 пістолетів, 2 обрізи, 5 кулеметних стволів, 26 мисливських рушниць, 78 гранат, 9 протитанкових гранат, 64 кг тола, 4,2 кг. динаміту, 324 детонаторів, 9 шашок, 1600 м детонаторного шнура, 2 м бікфордого шнура, 38 мін, 450 капсул, 40 запалів, 8 протитанкових пляшок, 4610 патронів тощо [30, 31–31зв.]. Звичайно, що така активність спецорганів паралізувала саму роботу АК і призвела до того, що члени почали масово втікати за кордон. Поляки втратили надію на можливість підняття повстання і приєднання Західної України до Польщі. Саме тому почали масово записуватися на евакуацію [10, 9].

Польська проблема для радянської влади була досить значною, оскільки для викриття пробілів в агентурно-оперативній роботі по польському підпіллі у відділах ББ НКВС Дрогобицької, Львівської, Станіславської і Тернопільської областей у серпні-вересні була організована перевірка стану роботи [10, 14]. 28–29 вересня 1945 р. у м. Львові відбувся семінар-нарада із начальниками і заступниками начальників 2-х відділень відділів ББ УНКВС західних областей УРСР, на якій заслухали доповіді про підсумки агентурно-оперативної роботи відділів ББ і периферійних органів УНКВС по викритті польських підпільних формувань за три квартали 1945 р., і після обговорення допущених недоопрацювань в роботі дали вказівки про заходи для їхнього усунення; учасникам прочитали лекції про методи і форми антирадянської діяльності, історичні початки і організаційну структуру польських збройних формувань [10, 16].

Загалом польське населення відносилось до радянської влади вороже і йти на відверту співпрацю проти АК не хотіло. Спецорганам доводилося вербувати тих, на кого була серйозна компроментуюча інформація. Насадження агентурних сіток відбувалося по населених пунктах, де була висока концентрація польського населення [10, 18–19]. З цією метою МВС у першому півріччі 1946 р. проводило насадження цільової агентурно-інформативної сітки із охопленням всіх населених пунктів, де концентрувалося польське населення і відмовлялося від виїзду до Польщі, ретельно вивчали матеріали агентурних справ, справ-формулярів, важливіших первинних агентурних і слідчих документів з метою термінової реалізації тих, які мали оперативний інтерес, «якісна» агентурна розробка легалізованих членів АК для недопущення можливого переходу назад у підпілля, докорінне поліпшення слідства над заарештованими у справах членів АК з метою виходу на організаційні зв'язки [8, 7]. Спецоргани констатували, що доводилося важко, оскільки як тільки вербували, ті одразу виїжджали у Польщу (за 1 пів-

річчя 1946 р. по Західних областях 218 осіб) [8, 8]. Попри те, мала місце тенденція до збільшення чисельності агентурно-інформативного апарату. Так, станом на 1 січня 1945 р. у Західних областях УРСР на обліку перебувало 40 агентів і 173 інформатори, а вже 1 січня 1946 р. – відповідно 72 агенти і 326 інформаторів [10, 20–21]. Серед них у Дрогобицькій області – 50 (11 агентів, 39 інформаторів), у Станіславській – 45 (18 агентів, 27 інформаторів), Чернівецькій – 20 (20 інформаторів). На 1 липня у Західних областях залишилося 299 (60 агентів, 239 інформаторів). Серед них у Дрогобицькій області – 54 (7 агентів, 47 інформаторів), Станіславській – 35 (10 агентів, 25 інформаторів), Чернівецькій – 24 (24 інформатори) [8, 9].

Результати роботи органів УНКВС по агентурних розробках: всього на 1 січня 1945 р. перебувало 3 справи на 258 осіб; протягом 1945 р. заведено 24 справи на 609 учасників; з них повністю і частково реалізовані 14 справ на 283 учасники; передні органам НКДБ і закриті 7 справ на 44 особи; на 1 січня 1946 р. у органах НКВС перебувало 12 агентурних справ, по яких проходило 340 учасників; Дрогобицька – на 1 січня 1945 р. перебувало 2/178; протягом 1945 р. заведено 8/165; з них повністю і частково реалізовані 7/243; передні органам НКДБ і закриті 2/16; на 1 січня 1946 р. перебувало 3/84; Станіславська – на 1 січня 1945 р. перебувало –; протягом 1945 р. заведено 2/10; з них повністю і частково реалізовані 1/4; передні органам НКДБ і закриті 1/6; на 1 січня 1946 р. перебувало – [10, 28]. На польських підпільників, які діяли у Бориславі, була заведена агентурна справа «Ізверги» (15 осіб), «Шахтинці» (8 осіб), «Радисти» (6 осіб), «Підпалювачі» (14 осіб) [33, 144–149]. Пізніше Дрогобицьке НКДБ завів агентурні справи «Хамелеони», «Борсуки», «Сейм», «Дволикі», «Підпільники» (польське підпілля у м. Борислав) [8, 65; 10, 32; 29, 13]. Наприкінці жовтня 1944 р. за даними агентів «Сокіл» і «Сокович» відділом ББ УНКВС Дрогобицької області заведена агентурна справа «Сікорівці» для розробки Дрогобицького обвода АК у складі 47 осіб. Протягом грудня 1944 р. і січня 1945 р. було заарештовано 39 учасників АК, інші 8 перейшли на нелегальне становище. У березні 1945 р. до розробки була залучена агент «Іванова», за даними якої з березня по серпень додатково було виявлено і заарештовано 35 членів АК. При цьому було розгромлено керівництво Самбірського інспекторату Дрогобицького і Бориславського обводів АК [10, 32]. У 1 півріччі по Дрогобицькій області з 21 об'єкта розробки агентурної справи «Великани» і їх зв'язків 19 виїхало у Польщу, 2 заарештовано. Із 75 об'єктів агентурної справи «Сікорівці» 22 виїхало в Польщу, 50 заарештували, 3 призвали до Війська польського [8, 3]. Саме через це були припинені агентурні справи в УМВС Дрогобицької області: «Свої», «Шляхтичі», «Колос», «Грабіжники», «Наклепники» [8, 4; 10, 9]. Справа «Шляхта» (проходило 14 осіб) заведена у лютому 1945 р. на основі агентурно-слідчих матеріалів, які свідчили про те, що на території Богородчанського, Чорнолицького і Обертинського районів Станіславської області існувала польська антирадянська організація АК. Очолював її Станіслав Вавро-«Бриліант», який працював органістом польського костелу у м. Городенка [12, 85]. 5 червня 1945 р. ВББ УМВС Станіславської області була заведена справа на групу поляків (5 червня 1946 р. справа закрита), які працювали на поштампі м. Станіслав і вели антирадянські розмови, готувалися до боротьби за відновлення Польщі у кордонах 1939 р. У розробку були взяті 4 працівники, серед них начальник відділу доставки пошти Станіславського поштампу Михайло Іванович Павлюк (1900 р.н., с. Мартинів Рогатинського р-ну, поляк). На цю групу чекісти отримували дані від двох агентів, проте ці дані не підтверджували інші інформатори, тому ця група була з обліку знята [8, 87–88]. За перше півріччя 1946 р. органи МВС Західних областей УРСР заарештували 61 учасника АК та

Ільницький В. Стосунки українців та поляків у Карпатському краї ОУН..
інших осіб із числа осіб польської національності (6 Станіславській, 16 Дрогобицькій, 0 Чернівецькій) [8, 22].

У районі м. Коломия проживало понад 1000 поляків. У період німецької окупації і після звільнення м. Коломиї від німців діяла окружна (воєводська) польська націоналістична організація ПСЦ-ДР-Делегатура Жонду і Коломийський окружний і районний інспекторати польської націоналістичної організації АК [5, 221–222].

Після того, як у Польщі був встановлений прорадянський уряд, відбулася Постдамська конференція, підпілля АК у Західній Україні втратило свої позиції. У вересні-жовтні керівництво Львівського обшара змушене дозволити основній масі поляків реєстрацію та евакуацію у Польщу. Водночас керівникам низових ланок АК дали вказівки зброю радянській владі не здавати, закопувати в землю, а схеми крівок передавати керівництву, на території Західних областей залишити широко розгалужену сітку нерозшифрованих членів АК із завданням розвідувального характеру, після прибуття у Польщу із державно-політичними органами не співпрацювати, підтримувати зв'язок тільки між собою [10, 14, 18].

Під час формування підпільних організацій керівництво польського підпілля комплектувало їх перевіреними нерозшифрованими членами з розрахунку на те, що у випадку арештів керівництва ці організації в умовах суворої конспірації продовжуватимуть підготовку збройного виступу проти радянської влади. Комендант Львівського обшара АК Ф. Янсон зазначав, що тільки за період з жовтня 1944 по лютий 1945 р. по території Львівської, Дрогобицької, Станіславської, Тернопільської областей у новостворене підпілля влилося близько 7000 членів [10, 6, 47, 75].

Відомостей про підпільні групи АК у Станіславській і Чернівецькій областях у 1946 р. відсутні. Натомість має інформацію про такі групи першому півріччі 1946 р. у Львівській і Дрогобицькій областях [8, 67–70, 73–74, 95–97, 107–111, 115–116]. Виконуючи домовленості з Польським комітетом національного визволення (угода між головою Раднаркому УРСР М. Хрущовим та головою ПКНВ Е.Осубкою-Моравським у Любліні від 9 вересня 1944 р.), радянський уряд намагався позбутися польської проблеми за рахунок депортацій польського населення з українських і білоруських теренів до Польщі [49, 12, 52–53, 72, 110]. Вище згадана угода підкреслювала добровільність переселення, хоч думки людей ніхто не питав. Потрібно зазначити, що у процесі переселення радянська адміністрація ставила мету виселити якомога більше поляків із УРСР. Депортованих не забезпечували належною кількістю транспорту, елементарними побутовими умовами, вони змушені були очікувати тижнями на збірних пунктах, а після прибуття зіткнулися із проблемою відсутності житла, роботи. Значна кількість полишених будинків була у незадовільному стані, їхнє відновлення лягало на плечі прибулих, тобто про рівноцінність обміну залишених на попередній території речей мови не велося. Для організації евакуації створювався спеціальний апарат у складі 18 районних уповноважених, три з яких перебували у Дрогобичі, Стрию та Самборі, Станіславі, Ходорові. У квітні 1945 р. створили ще один пункт районного уповноваженого у Чернівцях. Штат 19 представництв нараховував 380 працівників [49, 12]. Зокрема, у Дрогобичі функції уповноваженого виконував майор держбезпеки В. Д. Матерновський з Житомира, Станіславі – майор М. Я. Шадохин з Києва, Стрию – капітан П. В. Кокарев зі Сталіно, Самборі – ст.лейтенант П. І. Кузьменко з Кіровограда, Ходорові – капітан Я. І. Жигалкин з Ворошиловграда [49, 52–53]. Серйозні порушення урядових настанов щодо організації евакуації поляків були допущені місцевими владними органами в Станіславській області. 16 листопада 1944 р. тут почало діяти Станіславське районне представництво,

яке очолив направлений в область ЦК КП(б)У П. В. Пасічний. Евакуацію поляків зі Станіславщини розпочали 20 грудня 1944 р. і проводили залізничним транспортом [35, 4]. Робітників дефіцитних професій – нафтовиків, працівників залізничного транспорту, інженерів і техніків Калуського калійного комбінату, механічних майстерень, лісозаводів – з метою використання у виробничих цілях вивозили в останню чергу, а вчителів після закінчення навчального року [34, 24].

Турбувало радянську адміністрацію те, що об'єкти нафтових заводів і нафтопромислів на території Дрогобицької області охороняли переважно особи польської національності. Враховучи, що переважна більшість (до 70 %) поляків, які перебували в охороні, зареєструвалася на виїзд у Польщу, створилося загрозливе становище з охороною об'єктів нафтової промисловості. У зв'язку з цим для комплектування воєнізованої охорони нафтооб'єктів Дрогобицької області відповідним рішенням було виділено 1200 осіб військовозобов'язаних, із них 700 осіб з пересильного пункту м. Дрогобича і 500 осіб з пересильного пункту м. Станіслава [30, 31–31зв.].

Крім радянських уповноважених, подібних функціонерів надіслав ПКНВ. Щоправда, окремі уповноважені поляки у Карпатському краї, на думку партійного керівництва, не зовсім добросовісно виконували свою роботу, часто гальмуючи організацію евакуації [49, 79–80]. І навіть більше. У Боринському районі голова райвиконкому і районний прокурор вважали евакуацію антидержавною діяльністю [36, 6].

До польсько-радянської міжурядової угоди про переселення місцеві поляки поставилися неоднозначно, однак здебільшого не хотіли покидати землю, яка стала для них батьківщиною. Так, один лісник з Дрогобича Зігмунд Хмура зазначив: «(...) Нікуди з Дрогобича не поїду, не думаю виїжджати і в Польщу. Тут працюю давно, мені буде непогано» [49, 55, 56]. Працівник нафтопереробного заводу № 1 Пронів Єліонора Миколаївна говорила: «(...) я в Польщу виїжджати не буду тому, що тут буде Польща, так що виїхавши, треба буде повертатися назад. Радянська влада зараз гонить поляків на Захід. Прийде такий час, що поляки їх будуть гнати на Схід» [26, 74]. Були й такі, що хотіли виїхати до Польщі. Зокрема, директор школи в Дрогобичі Чижевський резюмував: «(...) Я педагог, скрізь знайду роботу, при будь-якій державній системі. Мені подобається порядок в радянській школі, але все ж я хочу жити там, де більше поляків» [49, 59].

Натомість польські організації вели наполегливу пропаганду серед польського населення, спрямовану на переконування щодо недоцільності виїзду до Польщі. Зокрема, підпільна польська націоналістична газета «Слово польське» (№ 6 від 22 жовтня 1944 р.) зазначала, що ПКНВ складається лише з євреїв, а Осубка-Моравський є ворогом польського народу. У цій же газеті друкувалися матеріали про захмарні ціни на продукти в Польщі. Крім того, польське підпілля випустило спеціальну листівку із закликом до поляків не евакуюватися до Польщі. Серед населення розповсюджувалися чутки, що більшовики придумали «трюк з переселенням» для вивезення поляків до Сибіру, а також поговори такого змісту: «Польська держава не може існувати без Дрогобицької області, і Лондон ніколи не дасть своєї згоди на те, щоб Дрогобицька область залишилася в більшовиків» [49, 67–68].

Для зриву евакуації польського населення із Західних областей України польське підпілля не тільки вело широку агітаційно-пропагандистську роботу, але й здійснювало терористичні і диверсійні акти на залізничному транспорті, здійснювало напади на представництва по евакуації і окремих їхніх працівників, оскільки евакуація поляків означала не лише втрату опори і підтримки місцевого польського населення, а й «східних кресів» у цілому. Проте воно було неспроможним зупинити депортацію, яка хоч

і затягнулася до 1 серпня 1946 р., проте охоплювала щораз більше населення. Загалом хід евакуації польського населення із західноукраїнських земель проходив із перемінним успіхом для радянської сторони. Так, за 4 квартал 1944 по всіх Західних областях із 826 992 осіб облікованого польського населення зареєструвалося на евакуацію всього 139 724 особи (17%), а евакуювалося лише 18 023 особи (2,2%) [10, 4]. За перший квартал 1945 р. по шести Західних областях (за винятком Чернівецької) зареєструвалося на виселення в Польщу 312 955 осіб польської національності (38 % облікованого польського населення), а евакуювалося 69 207 осіб (близько 9%) [10, 9]. Пізніше, станом на 1 січня 1946 р., із загальної кількості 826 992 поляків, які проживали до початку евакуації, лише 214 462 особи (26 %), ще не було евакуйовано (у Волинській – 4521/1480, Рівненській – 5 079/178, Тернопільській – 45 636/17 198, Станіславській – 20 726/2 589, Львівській – 80 463/23 817, Дрогобицькій – 54 958/27 851, Чернівецькій 3 079/627) [10, 16, 65; 8, 48–49]. Із них у 1945 р. зареєструвалося на виїзд 753 242 особи, евакуювалося 612 530 (у Волинській – 66 736/63 695, Рівненській – 71 824/66 932, Тернопільській – 218 601/190 163, Станіславській – 83 412/65 275, Львівській – 193 183/136 537, Дрогобицькій – 108 515/81 408, Чернівецькій – 10 971/8 529) [10, 16, 65; 8, 48–49].

Окремо по областях станом на 1 березня 1946 р. хід переселення характеризувався такими даними: Львівська – 264 826 осіб, які підлягали переселенню, 141 302 особи, які виїхали, відповідно у Тернопільській області – 218 601/194 876, Дрогобицькій – 118 439/82 021, Івано-Франківській – 87 812/70 351, Рівненській – 73 936/69 165, Волинській – 67 500/66 846, Чернівецькій – 10 971/8 575. Всього – 842 235/632 136 [24, 107].

Про активізацію виїздів польського населення із Західних областей УРСР свідчило те, що, наприклад, до 10 серпня 1945 р. у Дрогобицькій області не записалося на евакуацію 41 700 осіб, а по Тернопільській – 27 000 осіб польської національності [10, 73]. З вересня 1944 р. до 1 травня 1945 р. було евакуйовані в Польщу 41 413 сімей поляків (117 242 особи), а вже з травня по листопад 1945 р. у Польщу відправлено 155 751 сімей/468 118 осіб. У період з 10 жовтня 1944 р. по 15 вересня 1946 р. було евакуйовано 272 544 сімей або 789 982 осіб (з них за областями: з Волинської – 20 867 сімей, 64 798 осіб; Рівненської – 22 128/69 075; Тернопільської – 74 467/233 617; Станіславської – 26 568/77 930; Львівської – 85 235/218 711; Дрогобицької – 40 286/115 278; Чернівецької – 2 993/10 573). Етаповані розподілялися за національністю: 746 993 поляків, 30 408 євреїв, 12 581 інші [50, 530].

У той же час (1 жовтня 1945 р.) на території Польщі обліковано 120 744 сім'ї або 468 432 осіб українського населення, з яких станом на 1 жовтня 1945 р. зареєструвалися на виїзд в УРСР 81 260 сімей (313 161 особа) і прибули в УРСР 66 784 сім'ї (255 706 осіб), тобто 82% від загальної кількості облікованих [9, 29]. Евакуація українців з Польщі в УРСР і поляків з України в Польщу в основному була здійснена з вересня 1944 р. до липня 1946 р. З 28 квітня 1947 р. до 1948 р. тривала акція «Вісла», під час якої близько 150 000 українців переселили на звільнені західні території Польщі. Однак депортаційні процеси продовжувалися і пізніше.

Висновки. Період 1940-х –1950-х рр. для двох народів виявився особливо трагічним. У Польщі було встановлено комуністичний режим, а Україна на десятиліття втратила можливість широкої боротьби за державність. На основі документів та опублікованих праць українських і польських істориків можна стверджувати, що кульмінація українсько-польського протистояння у Карпатському краї припадала на першу половину, окремі ж акції припадали на другу половину 1944 р. Отже, українсько-польське протистояння, особливо його військова сторона, після приходу більшовиків пішло на

спад. АК і УПА опинилися перед лицем набагато серйознішого ворога. Саме тому у нас немає даних про випадки взаємопоборювання, проте володіємо інформацією про співпрацю між цими структурами у Карпатському краї в 1945 р. Уже наприкінці цього року польське підпілля на західноукраїнських землях практично перестало існувати [38, 256]. Взаємний міжнаціональний конфлікт приніс лише втрати двом народам – у Польщі було встановлено комуністичний режим, а в Україні визвольний рух зазнав поразки. Погоджуємося із думкою Ю. Шаповала, який зауважив, що «потрібні не нагадування трагічної правди про геноцид поляків на Волині, а нагадування про загибель і поляків, і українців, формування колективної історичної пам'яті поляків і українців про загальну трагедію наших народів, про спільне історичне минуле, енергійну відсіч екстремістським, спекулятивним і тенденційним антипольським і антиукраїнським публікаціям» [54].

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Архів управління Служби безпеки України у Львівській області (далі – Архів СБУ ЛО). – Спр. П-597(Д).
2. В'ятрович В. Спроби українсько-польського порозуміння в роки Другої світової війни. *Позиції сторін / Володимир В'ятрович // Український визвольний рух. – 2003. – Зош. 2 : Українсько-польський конфлікт в 30–40-ві роки ХХ ст. – С. 128–138.*
3. В'ятрович В. М. Друга польсько-українська війна. 1942–1947 / В. М. В'ятрович. – К. : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2011. – 288 с.
4. Галузевий державний архів Служби безпеки України (далі – ГДА СБУ). – Ф. 2-Н. – Оп. 54 (1953). – Спр. 3. – Т. 1.
5. ГДА СБУ. – Ф. 2-Н. – Оп. 60 (1953). – Спр. 3. – Т. 7.
6. ГДА СБУ. – Ф. 2-Н. – Оп. 63 (1953). – Спр. 1. – Т. 1.
7. ГДА СБУ. – Ф. 2-Н. – Оп. 67 (1953). – Спр. 11.
8. ГДА СБУ. – Ф. 2-Н. – Оп. 70 (1953). – Спр. 6. – Т. 1.
9. ГДА СБУ. – Ф. 2-Н. – Оп. 75 (1953). – Спр. 3.
10. ГДА СБУ. – Ф. 2-Н. – Оп. 75 (1953). – Спр. 4.
11. ГДА СБУ. – Ф. 2-Н. – Оп. 98 (1954). – Спр. 21.
12. ГДА СБУ. – Ф. 2-Н. – Оп. 106 (1954). – Спр. 1.
13. ГДА СБУ. – Ф. 2-Н. – Оп. 110 (1954). – Спр. 2. – Т. 6.
14. ГДА СБУ. – Ф. 2-Н. – Оп. 19 (1959). – Спр. 4.
15. ГДА СБУ. – Ф. 2-Н. – Оп. 32 (1960). – Спр. 1.
16. ГДА СБУ. – Ф. 5. – Спр. 50970.
17. ГДА СБУ. – Ф. 13. – Спр. 376. – Т. 24.
18. ГДА СБУ. – Ф. 13. – Спр. 372. – Т. 29.
19. ГДА СБУ. – Ф. 13. – Спр. 376. – Т. 34.
20. ГДА СБУ. – Ф. 13. – Спр. 376. – Т. 35.
21. ГДА СБУ. – Ф. 13. – Спр. 376. – Т. 56.
22. ГДА СБУ. – Ф. 13. – Спр. 376. – Т. 58.
23. ГДА СБУ. – Ф. 13. – Спр. 376. – Т. 79.
24. ГДА СБУ. – Ф. 16. – Оп. 7. – Спр. 4. – Т. 8.
25. ГДА СБУ. – Ф. 65. – Спр. 9079. – Т. 52.
26. ГДА СБУ. – Ф. 71. – Оп. 6. – Спр. 105.
27. ГДА СБУ. – Ф. 71. – Оп. 6. – Спр. 25.
28. ГДА СБУ. – Ф. 71. – Оп. 6. – Спр. 26.
29. ГДА СБУ. – Ф. 71. – Оп. 6. – Спр. 48.
30. ГДА СБУ. – Ф. 71. – Оп. 6. – Спр. 51.
31. ГДА СБУ. – Ф. 71. – Оп. 6. – Спр. 80.
32. ГДА СБУ. – Ф. 71. – Оп. 6. – Спр. 88.

33. ГДА СБУ. – Ф. 71. – Оп. 6. – Спр. 9.
34. Державний архів Івано-Франківської області (далі – ДАІФО). – Ф. П. 1. – Оп. 1. – Спр. 426.
35. ДАІФО. – Ф. Р. 295. – Оп. 2. – Спр. 31.
36. Державний архів Львівської області (далі – ДАЛО). – Ф. 5001. – Оп. 7. – Спр. 51.
37. Зиль В. В. Демографічні наслідки Другої світової війни для польської етнічної меншини Волині / В. В. Зиль // Волинська трагедія: через історію до порозуміння : матеріали Всеукр. наук. конф., м. Луцьк, 19-20 черв. 2013 р. / [уклад. А. Шваб]. – Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2013. – С. 139–144.
38. Льюшин І. Протистояння УПА і АК (Армії Крайової) в роки Другої світової війни на тлі діяльності польського підпілля в Західній Україні / Ігор Льюшин. – К. : Інститут історії України НАН України, 2001. – 289 с.
39. Льюшин І. Польське підпілля на території Західної України в роки Другої світової війни / Ігор Льюшин // Ї. Незалежний культурологічний часопис / [гол.ред. Т. Возняк]. – 2003. – № 28. – С. 152 – 171.
40. Льюшин І. Українська повстанська армія і Армія Крайова. Протистояння в Західній Україні (1939–1945 рр.) / Ігор Льюшин. – Київ : Вид.дім «Кисво-Могілянська академія», 2009. – 399 с.
41. Киричук Ю. Відомості про політичні контакти УПА та АК на Закарзонні у 1945 р. / Ю. Киричук, К. Бондаренко // Дрогобицький краєзнавчий збірник. – Спецвипуск. – Дрогобич, 2002. – С. 543–549.
42. Літопис Української Повстанської Армії. – Т. 26 : Українська Головна Визвольна Рада. Книга 4 : Документи і спогади [ред. Петро Потічний]. – Торонто ; Львів : Видавництво «Літопис УПА», 2001. – 658 с.
43. Мірчук П. Українська повстанська армія. 1942–1952 : Документи і матеріали / Петро Мірчук. – Мюнхен : Ціцерон, 1953. – 319 с.
44. Мотика Г. Польська реакція на дії УПА : мастаб і перебіг каральних акцій / Гжегож Мотика // Ї. Незалежний культурологічний часопис / [гол.ред. Т. Возняк]. – 2003. – № 28. – С. 48–56.
45. Організація Українських Націоналістів і Українська Повстанська Армія. Історичні нариси. – Київ : Інститут історії України НАН України, 2005. – 496 с.
46. ОУН в світлі постанов Великих Зборів, Конференцій та інших документів з боротьби 1929–1955. – [Б.м.] : Видання Закордонних частин ОУН, 1955. – 372 с.
47. Офіцинський Р. Українсько-польські стосунки у дистрикті Галичина (1941–1944) / Роман Офіцинський, Леся Хаврак. – Ужгород : Гражда, 2002. – 84 с.
48. Пушук І. Усна історія – джерело до вивчення українсько-польського конфлікту на Волині в період Другої світової війни / І. Пушук // Волинська трагедія : через історію до порозуміння : матеріали Всеукр. наук. конф. (Луцьк, 19-20 черв. 2013р.) / [уклад. А. Шваб]. – Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2013. – С. 204–218.
49. Сергійчук В. Депортація поляків з України. Невідомі документи про насильницьке переселення більшовицькою владою польського населення з УРСР в Польщу в 1944–1946 роках / Володимир Сергійчук. – К. : Укр. Видавн. Спілка, 1999. – 191 с.
50. Сергійчук В. Поляки на Волині у роки Другої світової війни. Документи з українських архівів і польські публікації / В. Сергійчук. – Київ : Українська Видавнича Спілка, 2003. – 576 с.
51. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (далі – ЦДА-ВОВ України). – Ф. 3836. – Оп. 1. – Спр. 62.
52. ЦДАВОВ України. – Ф. 3833. – Оп. 1. – Спр. 63.
53. Шанковський Л. Українська Повстанська Армія / Лев Шанковський // Історія українського війська (1917–1995) [упоряд. Ярослав Дашкевич]. – Львів : Видавництво «Світ», 1996. – С. 482–695.
54. Шаповал Ю. Чи подолано «волинський синдром»? / Ю. Шаповал // День. – 2003. – 15 березня.
55. Шишкін І. Українське питання в політиці польського підпілля в роки Другої світової війни / І. Шишкін // Дрогобицький краєзнавчий збірник. – 2002. – Спецвипуск. – С. 297–298.
56. Budzyński W. Miasto Schulza / W. Budzyński. – Warszawa, 2005. – 456 s.

57. Torzecki R. Polacy i Ukraińcy. Sprawa ukraińska w czasie II wojny światowej na terenie II Rzeczypospolitej / Ryszard Torzecki. – Warszawa : Wyd-wo Naukowe PWN, 1993. – 349 s.

REFERENCES

1. Arhiv upravlinnja Sluzhbi bezpeki Ukraini u L'vivs'kij oblasti (dali – Arhiv SBU LO). – Spr. P-597(D).
2. V'jatrovich V. Sprobi ukrains'ko-pol's'kogo porozuminnja v roki Drugoi svitovoi vijni. Pozicii storin / Volodimir V'jatrovich // Ukrains'kij vizvol'nij ruh. – 2003. – Zosh. 2 : Ukrains'ko-pol'skij konflikt v 30–40-vi roki HH st. – S. 128–138.
3. V'jatrovich V. M. Druga pol's'ko-ukrains'ka vijna. 1942–1947 / V. M. V'jatrovich. – K. : Vid. dim «Kijevo-Mogiljans'ka akademija», 2011. – 288 s.
4. Galuzevij derzhavnij arhiv Sluzhbi bezpeki Ukraini (dali – GDA SBU). – F. 2-N. – Op. 54 (1953). – Spr. 3. – T. 1.
5. GDA SBU. – F. 2-N. – Op. 60 (1953). – Spr. 3. – T. 7.
6. GDA SBU. – F. 2-N. – Op. 63 (1953). – Spr. 1. – T. 1.
7. GDA SBU. – F. 2-N. – Op. 67 (1953). – Spr. 11.
8. GDA SBU. – F. 2-N. – Op. 70 (1953). – Spr. 6. – T. 1.
9. GDA SBU. – F. 2-N. – Op. 75 (1953). – Spr. 3.
10. GDA SBU. – F. 2-N. – Op. 75 (1953). – Spr. 4.
11. GDA SBU. – F. 2-N. – Op. 98 (1954). – Spr. 21.
12. GDA SBU. – F. 2-N. – Op. 106 (1954). – Spr. 1.
13. GDA SBU. – F. 2-N. – Op. 110 (1954). – Spr. 2. – T. 6.
14. GDA SBU. – F. 2-N. – Op. 19 (1959). – Spr. 4.
15. GDA SBU. – F. 2-N. – Op. 32 (1960). – Spr. 1.
16. GDA SBU. – F. 5. – Spr. 50970.
17. GDA SBU. – F. 13. – Spr. 376. – T. 24.
18. GDA SBU. – F. 13. – Spr. 372. – T. 29.
19. GDA SBU. – F. 13. – Spr. 376. – T. 34.
20. GDA SBU. – F. 13. – Spr. 376. – T. 35.
21. GDA SBU. – F. 13. – Spr. 376. – T. 56.
22. GDA SBU. – F. 13. – Spr. 376. – T. 58.
23. GDA SBU. – F. 13. – Spr. 376. – T. 79.
24. GDA SBU. – F. 16. – Op. 7. – Spr. 4. – T. 8.
25. GDA SBU. – F. 65. – Spr. 9079. – T. 52.
26. GDA SBU. – F. 71. – Op. 6. – Spr. 105.
27. GDA SBU. – F. 71. – Op. 6. – Spr. 25.
28. GDA SBU. – F. 71. – Op. 6. – Spr. 26.
29. GDA SBU. – F. 71. – Op. 6. – Spr. 48.
30. GDA SBU. – F. 71. – Op. 6. – Spr. 51.
31. GDA SBU. – F. 71. – Op. 6. – Spr. 80.
32. GDA SBU. – F. 71. – Op. 6. – Spr. 88.
33. GDA SBU. – F. 71. – Op. 6. – Spr. 9.
34. Derzhavnij arhiv Ivano-Frankivs'koi oblasti (dali – DAIFO). – F. P. 1. – Op. 1. – Spr. 426.
35. DAIFO. – F. R. 295. – Op. 2. – Spr. 31.
36. Derzhavnij arhiv L'vivs'koi oblasti (dali – DALO). – F. 5001. – Op. 7. – Spr. 51.
37. Zil' V. V. Demografichni naslidki Drugoi svitovoi vijni dlja pol's'koi etnichnoi menshini Volini / V. V. Zil' // Volins'ka tragedija: cherez istoriju do porozuminnja : materiali Vseukr. nauk. konf., m. Luc'k, 19-20 cherv. 2013 r. / [uklad. A. Shvab]. – Luc'k : Shidnojevro. nac. un-t im. Lesi Ukrainki, 2013. – S. 139–144.
38. Il'jushin I. Protistojannja UPA i AK (Armii Krajovoi) v roki Drugoi svitovoi vijni na tli dijalnosti pol's'kogo pidpillja v Zahidnij Ukraini / Igor Il'jushin. – K. : Institut istorii Ukraini NAN Ukraini, 2001. – 289 s.
39. Il'jushin I. Pol's'ke pidpillja na teritorii Zahidnoi Ukraini v roki Drugoi svitovo vijni / Igor Il'jushin // I. Nezalezhnij kul'turologichnij chasopis / [gol.red. T. Voznjak]. – 2003. – № 28. – S. 152–171.

40. Il'jushin I. Ukrain's'ka povstans'ka armija i Armija Krajova. Protistojannja v Zahidnij Ukraini (1939–1945 rr.) / Igor Il'jushin. – Kiiv : Vid.dim «Kijjevo-Mogiljans'ka akademija», 2009. – 399 s.
41. Kirichuk Ju. Vidomosti pro politichni kontakti UPA ta AK na Zakerzonnii u 1945 r. / Ju. Kirichuk, K. Bondarenko // Drogobic'kij krajeznavchij zbirnik. – Specvipusk. – Drogobich, 2002. – S. 543–549.
42. Litopis Ukrain's'koi Povstans'koi Armii. – T. 26 : Ukrain's'ka Golovna Vizvol'na Rada. Kniga 4 : Dokumenti i spogadi [red. Petro Potichnij]. – Toronto ; L'viv : Vidavnictvo «Litopis UPA», 2001. – 658 s.
43. Mirchuk P. Ukrain's'ka povstans'ka armija. 1942–1952 : Dokumenti i materialy / Petro Mirchuk. – Mjunhen : Ciceron, 1953. – 319 s.
44. Motika G. Pol's'ka reakcija na dii UPA : mastab i perebig karal'nih akcij / Gzhegozh Motika // I. Nezalezhnij kul'turologichnij chasopis / [gol.red. T. Voznjak]. – 2003. – № 28. – S. 48–56.
45. Organizacija Ukrain's'kih Nacionalistiv i Ukrain's'ka Povstans'ka Armija. Istorichni narisi. – Kiiv : Institut istorii Ukraini NAN Ukraini, 2005. – 496 s.
46. OUN v svitli postanov Velikih Zboriv, Konferencij ta inshih dokumentiv z borot'bi 1929–1955. – [B.m.] : Vidannja Zakordonnih chastin OUN, 1955. – 372 s.
47. Oficins'kij R. Ukrain's'ko-pol's'ki stosunki u distrikti Galichina (1941–1944) / Roman Oficins'kij, Lesja Havrak. – Uzhgorod : Irazhda, 2002. – 84 c.
48. Pushhuk I. Usna istorija – dzherelo do vivchennja ukrains'ko-pol's'kogo konfliktu na Volini v period Drugoi svitovoi vijni / I. Pushhuk // Volins'ka tragedija : cherez istoriju do porozuminnja : materialy Vseukr. nauk. konf. (Luc'k, 19-20 cherv. 2013r.) / [uklad. A. Shvab]. – Luc'k : Shidnojevroj. nac. un-t im. Lesi Ukrainki, 2013. – S. 204–218.
49. Sergijchuk V. Deportacija poljakiv z Ukraini. Nevidomi dokumenti pro nasil'nic'ke pereselennja bil'shovic'koju vladoju pol's'kogo naselennja z URSR v Pol'shhu v 1944–1946 rokah / Volodimir Sergijchuk. – K. : Ukr. Vidavn. Spilka, 1999. – 191 s.
50. Sergijchuk V. Poljaki na Volini u roki Drugoi svitovoi vijni. Dokumenti z ukrains'kih arhiviv i pol's'ki publikacii / V. Sergijchuk. – Kiiv : Ukrain's'ka Vidavnicha Spilka, 2003. – 576 s.
51. Central'nij derzhavnij arhiv visshih organiv vladi ta upravlinnja Ukraini (dali – CDAVOV Ukraini). – F. 3836. – Op. 1. – Spr. 62.
52. CDAVOV Ukraini. – F. 3833. – Op. 1. – Spr. 63.
53. Shankovs'kij L. Ukrain's'ka Povstans'ka Armija / Lev Shankovs'kij // Istorija ukrains'kogo vijs'ka (1917–1995) [uporjad. Jaroslav Dashkevich]. – L'viv : Vidavnictvo «Svit», 1996. – S. 482–695.
54. Shapoval Ju. Chi podolano «volins'kij sindrom»? / Ju. Shapoval // Den'. – 2003. – 15 bereznja.
55. Shishkin I. Ukrain's'ke pitannja v politici pol's'kogo pidpilla v roki Drugoi svitovoi vijni / I. Shishkin // Drogobic'kij krajeznavchij zbirnik. – 2002. – Specvipusk. – S. 297–298.
56. Budzyński W. Miasto Schulza / W. Budzyński. – Warszawa, 2005. – 456 s.
57. Torzecki R. Polacy i Ukraińcy. Sprawa ukraińska w czasie II wojny światowej na terenie II Rzeczypospolitej / Ryszard Torzecki. – Warszawa : Wyd-wo Naukowe PWN, 1993. – 349 s.

Статтю подано до редакції 26.02.2015 р.

Юрій СТЕЦИК,

кандидат історичних наук, доцент кафедри давньої історії України та спеціальних історичних дисциплін Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (Україна, Дрогобич) stetsyk_u_o@ukr.net

РЕЗИДЕНЦІЇ СПАСЬКОГО ВАСИЛІАНСЬКОГО МОНАСТІРЯ: ФУНДАЦІЙНО-МАЙНОВІ АСПЕКТИ (XVII–XVIII ст.)

На підставі актової документації розглянуто фундації монастирських резиденцій у Ступниці, Сушиці Великій та Терлі. Окреслено проблему часу заснування монастирів. Визначено місце обителі у міжконфесійному протистоянні XVII ст. Розглянуто судові суперечки про приналежність монастирських землеволодінь. З'ясовано повинності монастирських підданих. Подано обставини ліквідації монастирів.

Ключові слова: резиденція, фундація, монастир, протестація, маніфестація.

Лит. 18.

Jurij STETSYK,

Ph.D. In History, Associate Professor of Ukraine Ancient History and Special Historical Disciplines Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (Ukraine, Drohobych) stetsyk_u_o@ukr.net

THE SPAS BASILIAN MONASTERY REZIDENS: FOUNDATION-PROPERTY ASPECTS (17–18 CENTURIES)

On the basis of act documentation the monasterial property in Stupnica, Sushycja Welyka and Terlo foundation are considered in the article. The problem of the time foundation of monasteries is outlined. The location of monastery is determined in interconfessional opposition of XVII century. The judicial spores are considered about belonging of monasterial landownerships. The duties of monasterial nationals are found out. The monasteries liquidation circumstances are given.

Key words: rezidens, foundation, monastery, protestation, manifestation.

Ref. 18.

Юрій СТЕЦИК,

кандидат исторических наук, доцент кафедры древней истории Украины и специальных исторических дисциплин Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана Франко (Украина, Дрогобыч) stetsyk_u_o@ukr.net

РЕЗИДЕНЦИИ СПАССКОГО ВАСИЛИАНСКОГО МОНАСТЫРЯ: УЧРЕДИТЕЛЬНО-ИМУЩЕСТВЕННЫЕ АСПЕКТЫ (XVII–XVIII ВЕКА)

На основании актовой документации рассмотрены учредительства монастырских резиденций в Ступнице, Сушице Великой и Терле. Очерчена проблема времени основания монастырей. Определено место обителі в межконфессиональном противостоянии XVII века. Рассмотрены судебные споры о принадлежности монастырских землевладений. Определены обязательства монастырских подданных. Представлены обстоятельства ликвидации монастырей.

Ключевые слова: резиденция, учредительство, монастырь, протестація, манифестация.

Лит. 18

© Стецик Ю. Резиденції Спаського Василянського монастиря: фундаційно-майнові аспекти (XVII–XVIII ст.)

Постановка проблеми. Точного часу заснування Спаського монастиря досі не встановлено. Дослідники припускають, що чернеча обитель могла бути заснована раніше XIII ст. Існує версія, що коли у 1069–1071 рр. польський король Болеслав Сміливий завоював Перемишль, перемишльський єпископ був змушений перенести єпископство за межі завойованої території – далі на схід Галичини, до тодішнього княжого Самбора з резиденцією у Свято-Преображенському монастирі, поблизу с. Спас, де перебував до 1079 р [5, 58]. Із цих відомостей дізнаємося, що Спаський монастир міг існувати ще в домонгольських часах і бути заснованим у другій половині XI ст., але ці припущення залишаються не підтвержені археологічними розвідками [14, 8].

Аналіз досліджень. Якщо Спаський монастир – як потужний чернечий осередок Перемишльської єпархії постійно перебував у центрі наукових досліджень з історії культури: мистецтва, архітектури, книгописання, бібліотекознавства, архівістики, шкільництва тощо, то прикріплені до нього дрібні чернечі осередки (резиденції) із монастирськими фільварками знаходилися поза увагою дослідників або ж займали другорядне значення [14, 8]. Саме тому **метою статті** є на основі актової документації розглянути фундації монастирських резиденцій у Ступниці, Сушиці Великій та Терлі, з'ясувати час заснування монастирів.

Виклад основного матеріалу. Спаський монастир перебував у центрі міжконфесійного протистояння православних та унійних єпископів Перемишльської єпархії впродовж XVII ст. Збереглися відомості про події 21 травня 1635 р., коли відбувся напад на обитель, під час якого було вбито ігумена і поранено кільканадцять осіб [17, 407]. А. Крупецького закрили у захристії, а С. Гулевич, який прийшов православним на допомогу, забрав із церкви і монастиря різноманітні церковні предмети, що походили з Перемишльської катедрі. Пізніше звільненого Крупецького було вивезено вночі до Старого Самбора, а згодом до Перемишля. Після повернення Крупецький звертався до Гулевича про відшкодування втраченого. Однак воно не було повернене ні до церкви у Спасі, ні до церкви у Перемишлі [17, 408]. Подібний випадок трапився у 1637 р., коли прихильники владики Сильвестра (Гулевича) напали на Спас [6, 134]. За сеймовою ухвалою 1641 р., Спаський монастир отримав А. Крупецький, а С. Гулевич – Лаврівський і Смільницький. Міжконфесійне протистояння завершилося у 90-х роках XVII ст., коли у 1691 р. відбувся перехід Перемишльської єпархії до унії [5, 115].

Упродовж XVIII ст. у судовому порядку розглядалося питання про приналежність землеволодіння Спаського монастиря, на які претендували перемишльські єпископи. До нашого часу збереглися протоколи свідчень від 1748 та 1758 рр. у Перемишльському гродському суді шляхетних панів Івана Паславського-Кшечковського, Павла Височанського, отців Теодора та Георгія Товарницьких, парохів с. Лінина Велика, які виступили на захист володінь Святоспаського монастиря та проти незаконного використання єпископами монастирського майна. Згадані свідки подають відомості про те, що Спаська обитель фундована як простий монастир, а не як резиденція чи катедрa владки. Досить різко зазначалося, що села Страшевичі та Бусовиська мають належати до Святоспаських монастирських володінь та перебувати в розпорядженні ченців, а не владки – як єпископські бенедикції. Категорично акцентувалося, що Спаський монастир ніколи не належав тільки єпископській катедрі, але перебував під подвійним підпорядкуванням. Свідки звертали увагу і на тогочасне становище. Після Замойського синоду василянські монастирі разом зі своїми землеволодіннями мали перейти у відання новоутвореної Провінції. Адже ще владика Інокентій Винницький вилучив села Страшевичі та Бусо-

виська із відання Спаського монастиря, прилучивши їх до своїх єпископських володінь. Після цього перемишльські владики завжди призначали економа із василіан для управління єпископськими бенефіціями [9, 371].

У Спаському монастирі було передбачено виконання ряду додаткових робіт і на користь самого монастиря. Наприклад, монастирські піддані с. Спас зобов'язувалися мочити коноплі, витирати їх на прядиво та вичісувати, приходити для очищення вимолоченого збіжжя, чистити рови для спрямування води на млин, возити власними фірами ліс для опалення та на будівельний матеріал. Сільськогосподарська діяльність, що велася у монастирських фільварках, була складовою натурального господарства і слугувала для задоволення його потреб. Монастир мав фільварки у Бусовиськах, Ступниці, Сушиці Великій, Терлі, згодом у Топільниці [8, 543]. Тож розглянемо деякі із них.

Ступниця. Немоżliво встановити часу заснування монастиря через відсутність фундаційної документації. Стара дерев'яна церква була розташована на території колишнього монастиря в урочищі Монастирець. Як припускають дослідники, її збудовано на початку XVIII ст. Однак у 1894 р. на її місці зведено існуючий дерев'яний храм Св. Юрія [7, 232].

Дотичні згадки про монастир в актових джерелах стосуються 1605 р. У цьому році шляхтич Іван Городиський Ячкович вніс до Перемишльських гродських актів підтвердження зобов'язання перед о. Тимком, ченцем Ступницького монастиря грецького віровизнання, про необхідність виплати боргу у 100 злотих [10, 991].

У 1649 р. Іван Попель Колодруб, власник частки ґрунту у с. Ступниця, купив за 200 злотих право на помол у млині від Василя Чупака, а також поле біля цього млина під монастирем [11, 1347]. Проаналізувавши текст документу, можемо зробити певне припущення, що монастир у цей час продовжував функціонувати, оскільки його землеволодіння ще не були свавільно захоплені місцевою шляхтою, порівняно із ґрунтами монастиря у с. Крушельниця. Дані про цю обитель подаємо окремо в цьому ж параграфі.

Чернеча обитель у с. Ступниця не була великою, оскільки перебувала під патронатом Спаського монастиря [3, 51]. Тут, імовірно, містився монастирський фільварок, прибутки від якого використовувалися на утримання чернечої братії Святоспаської обители.

Сушиця Велика. Монастир у селі, як зазначає І. Шараневич, був створений у 1650 р. завдяки фундації «Францишка з Великих Кончиць Мнішка, каштеляна і старости Сяноцького, і його дружини Варвари» [13, 305]. За даними В. Слободяна, монастир заснований Бенджаміном Стебельським [7, 634] і стояв у частині, званої «Сушиця Камеральна». Сушицький монастир належав до чернечої обители Святого Преображення у Спасі, «стояв під его зарядом» [3, 51]. М. Кріль, посилаючись на грамоту Владислава Опольського, припускає, що монастир міг існувати й у 1375 р. Адже в документі підтверджуються права братів Гербурга і Фрідріха на володіння Добромилем, Смільницею, Старявою, Сушицею, Хировом, Городовичами, Ляшками, Чаплями, Сусідовичами з усіма їхніми монастирями [5, 107].

4 лютого 1650 р. освячено новозбудовану церкву Вознесіння Господнього [7, 634]. Як зазначає І. Шараневич, у с. Велика Сушиця здавна було три церкви, одна з яких, розташована на горі, Вознесіння Христового, належала василіанам [13, 304]. Церква була відновлена близько 1723 р., стояла скраю села у ліску, званому також і після уступлення василіан «ліском монастирським». Як вказує І. Шараневич, монахи залишили церкву у 1740 р. (він же наводить відомості, що це сталося у 1751 р. чи 1753 р. через те, що було недостатнім її вінування, що становило четвертину поля та лісок вартістю 1000

зл. Після того, як монахи залишили церкву, у 1753 р. сюди було призначено священника Василя Волянського [13, 179].

Певний час василіанам належала церква Св. Миколая, побудована у 1751 р. як дерев'яна тризрубна одноверха церква, вкрита великою шоломовою банею на світловою восьмерику нави. Як стверджує В. Слободян, ерекційну грамоту церква Св. Миколая, звана долішньою і розташована на «Болонях», отримала від Миколи Тарла, хорунжого перемишльського, у 1556 р. У 1742 р. наділена привілеєм від Стефанії та Йосифа Вандаліна Мнішків. На жаль, вона згоріла у 1939 р [7, 633].

Відомо також, що осередок чернецтва тут існував ще у 1779 р. І на той час у селі проживало два монахи «Іоаким Сьницькій и Теофан Петрыцькій» [3, 51]. У кінці XVIII ст. під час йосифінської касати монастир був зліквідований.

Дослідники зазначають, що у 1897 р. у церкві Св. Миколая (1700 р.) с. Муроване (Ляшки Муровані) Старосамбірського району було встановлено іконостас із монастиря Сушиці Великої роботи різьбяря Фердинанда Маєрського з Перемишля та маляра Антона Яблоновського [7, 624]. Ця церква у с. Муроване міститься у споруді колишнього латинського мурованого барокового костелу, збудованого у 1700 р. і переданого у 1796 р. (розпорядженням губернських влад) греко-католицькій громаді. М. Гелетович, дослідниця давніх ікон, що були передані до Національного музею ім. А. Шептицького у Львові, зазначала, що у ньому знаходиться ікона «Радість Дитини» зі с. Сушиця Велика. Ця робота належить до однієї з ранніх ікон та «показує рідкісний для української іконографії варіант». Мистецтвознавець також припускає, що з монастиря зі Сушиці міг походити художник Олексій – перший у переліку малярів, які мають найбільшу збережену творчу спадщину. Його ідентифікують з перемишльським майстром Олексієм Горшковичем (він належав до перемишльського об'єднаного цеху золотарів, конвісарів та малярів [2, 8].

Сьогодні на околиці села, на пагорбі все ще стоїть дерев'яна церква Вознесіння Господнього, де, за переказами місцевих жителів, колись був монастир

Терло. Про монастир у с. Терло згадували у своїх історичних розвідках І. Крип'якевич, М. Кріль, М. Коссак, А. Кучера, В. Слободян, С. Стжетельська Гринбергова, І. Мицько та інші. Дослідники зазначають, що чернеча обитель Різдва Пресвятої Богородиці у с. Терло походить з часів князя Лева. М. Коссак вважає, що «Монастырок той стояв під зарядом монастыра Св. Спаського» [3, 52]. Перша письмова згадка про монастир Різдва Пресвятої Богородиці походить з 1415 р [4, 46].

Зокрема, цитується грамота польського короля Ягайла, який підтвердив попівство священнику Михайлові та його нащадкам при церкві «святого Роджества Богородици на дѣдинѣ Терлѣ при всемъ при томъ, что прислушало ѿ слушаеть изъ вѣку вѣку вѣчного церкви святого му... тву монастырю терлецкому, со всеми оужитки, съ лѣсы, з бортми сѣножатми, с нивами, ставами, с потоки. А такжѣ оставляемъ эго яко за князя Льва были, за рускихъ княжить» [4, 62]. Цей факт також наводить у своєму краєзнавчому дослідженні С. Стжетельська Гринбергова [18, 99]. Згадана грамота відома як копія.

Монастир існував і в пізніших роках. У 1655 р. о. Йосиф Волошиновський, настоятель монастиря, введений у володіння підданими с. Терло на підставі угоди між о. Йосифом та Теодором Бандрівським про заставу підданих на суму 250 злотих [12, 223]. Зберігся, за даними істориків, нотолінійний Ірмологіон із с. Терло [5, 135].

У 1706 р. о. Теодор Ямінський, парох с. Терло, вписав до Перемишльських судових актів унійної Консисторії заповіт про дарування після смерті своїх ґрунтів на потреби парафіяльної церкви, щоби відправляти заупокійні богослужіння шосуботи [15, 15].

Однак проти таких рішень виступила дружина пароха Єва із Шептицьких Ямінська, яка згодом, у 1718 р., внесла заяву до судових книг унійної Перемишльської Консисторії про звільнення від судових обов'язків свого чоловіка о. Теодора Ямінського, пароха с. Терло, який, хоча й має дітей, однак виявив бажання при натхненні Св. Духа вступити до василіанського монастиря [16, 22]. Упродовж другої половини XVIII ст. обитель фігурує у джерелах як резиденція Спаського монастиря, що проіснувала до 1779 р.

У 1772 р. за наказом цесаря Йосифа II австрійський уряд видав указ, за яким у 1786–1789 рр. більшість галицьких монастирів були розформовані. Зокрема, був ліквідований Спаський монастир (1786 р.). Пізніше наказ про його знесення (07.01.1789 р.) надвірна канцелярія зупинила, однак уже було пізно [1, 246]. В його будівлях поміщено адміністративну установу, яка у наступних роках була розібрана. Церква існувала до 1816 р. Із каменю і цегли збудували господарські приміщення [17, 405].

Висновки. Спаський монастир впродовж XVII – XVIII ст. постійно перебував в епіцентрі різноманітних судово-майнових суперечок, які спочатку виразилися у міжконфесійному протистоянні православних та прихильників унії, а згодом між василіанами та перемишльськими владиками. Така увага очевидно засвідчувала про наявність вагомого економічного підгрутя, яке сформувалося у монастирському фільварку протягом XIII – XVI ст.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Вуйцик В. Храм XIII ст. Спаського монастиря / Володимир Вуйцик // Вісник Укрзахідпроектреставрація. – 2004. – № 14. – С. 245–247.
2. Гелитович М. Богородиця з дітям і похвалою : Ікони з колекції Національного музею у Львові / Марія Гелетович. – Львів : Вид-во «Свічадо», 2005. – 136 с.
3. Коссає М. Монастирі Галичини (передрук довідкової частини праці 1867 р.) / М. Коссає // Лавра. – 1999. – №10. – С. 42–64.
4. Крип'якевич І. Середньовічні монастирі в Галичині. Спроба каталюгу (передрук 1926 р.) / Іван Крип'якевич // Лавра. – 1999. – № 5. – С. 34–52.
5. Кріль М. Старосамбірщина. Історія і культура / Михайло Кріль. – Львів : Піраміда, 2009. – 600 с.
6. Мицько І. Край обителів / Ігор Мицько // Старосамбірщина – II : Альманах. – Львів : Місіонер, 2002. – С. 130–139.
7. Слободян В. Церкви України : Перемиська єпархія / Василь Слободян. – Львів, 1998. – 760 с.
8. Стедик Ю. Монастирські фільварки Перемишльської єпархії (кінець XVII – XVIII ст.) / Юрій Стедик // Історія релігій в Україні: науковий щорічник 2008. Кн. I. – Львів : Логос, 2008. – С. 541–545.
9. Стедик Ю. Органи самоуправління василіанських монастирів Перемишльської єпархії (кінець XVII – XVIII ст.) / Юрій Стедик // Urzędy państwowe, organy samorządowe i kościelne oraz ich kancelarie na polsko-ruskim pograniczu kulturowym i etnicznym w okresie od XV do XIX wieku. – Krakow : Avalon, 2010. – S. 369–374.
10. Центральний державний історичний архів України у м. Львові (далі ЦДІАЛ). – Ф. 13. – Оп. 1. – Спр. 70. – С. 991–992.
11. ЦДІАЛ. – Ф. 13. – Оп. 1. – Спр. 376. – С. 1347–1350.
12. ЦДІАЛ. – Ф. 13. – Оп. 1. – Спр. 382. – С. 223–224.
13. Шараневич І. Черги зь історії церковных бенефіцій і мырского духовенства вь Галицкой Руси / Исидор Шараневич. – Львов : Типографія Ставроп. Института, 1897. – 318 с.
14. Швед М. Спаський та Лаврівський монастирі – осередки духовності й культури в Галичині / М. Швед – Львів : Місіонер, 2000. – 112 с.
15. Archiwum Państwowy w Przemyślu (dalej APP). – Archiwum Biskupstwa Greckokatolickiego w Przemyślu (dalej ABGK). – Supl. – Syg. 92. – Str. 14–15.

16. APP. – ABGK. – Supl. – Syg. 8. – Str. 22–23.
17. Kuczera A. Samborszczyzna : Ilustrowana monografia miasta Sambora i ekonomji Samborskiej. – T.1. / Aleksander Kuczera. – Sambor, 1935. – 420 s.
18. Strzetelska Grynbergowa S. Staromiejskie ziemia i ludność. / Praca nagrodzona na konkursie ogłoszonym przez Zazarząd Muzum imienia Dzieduszyckich / S. Strzetelska Grynbergowa. – Lwów : Nakładem Muzeum imienia Dzieduszyckich z drukani E. Winiarza, 1899. – 530 s.

REFERENCES

1. Vujcik V. Hram HIII st. Spas'kogo monastirja / Volodimir Vujcik // Visnik Ukrzahidproektrestavracija. – 2004. – № 14. – S. 245–247.
2. Gelitovich M. Bogorodcija z ditjam i pohvaloju : Ikoni z kolekcii Nacional'nogo muzeju u L'vovi / Marija Geletovich. – L'viv : Vid-vo «Svichado», 2005. – 136 s.
3. Kossak M. Monastiri Galichini (peredruk dovidkovoї chastini praci 1867 r.) / M. Kossak // Lavra. – 1999. – № 10. – S. 42–64.
4. Krip'jakevich I. Seredn'ovichni monastiri v Galichini. Sproba katal'oru (peredruk 1926 r.) / Ivan Krip'jakevich // Lavra. – 1999. – № 5. – S. 34–52.
5. Kril' M. Starosambirshhina. Istorija i kul'tura / Mihajlo Kril'. – L'viv : Piramida, 2009. – 600 s.
6. Mic'ko I. Kraj obitelej / Igor Mic'ko // Starosambirshhina – II : Al'manah. – L'viv : Misioner, 2002. – S. 130 – 139.
7. Slobodjan V. Cerkvi Ukraїni : Peremis'ka jeparhija / Vasil' Slobodjan. – L'viv, 1998. – 760 s.
8. Stecik Ju. Monastirs'ki fil'varki Peremishl's'koї jeparhii (kinec' XVII – XVIII st.) / Jurij Stecik // Istorija religij v Ukraїni: naukovij shhorichnik 2008. Kn. I. – L'viv : Logos, 2008. – S. 541–545.
9. Stecik Ju. Organi samoupravlinnja vasilianskih monastiriv Peremishl's'koї jeparhii (kinec' XVII – XVIII st.) / Jurij Stecik // Urzedy panstwowe, organy samorzadowe i koscielne oraz ich kancelarie na polsko-ruskim pograniczu kulturowym i etnicznym w okresie od XV do XIX wieku. – Krakow : Avalon, 2010. – S. 369–374.
10. Central'nij derzhavnij istorichnij arhiv Ukraїni u m. L'vovi (dali CDIAL). – F. 13. – Op. 1. – Spr. 70. – S. 991–992.
11. CDIAL. – F. 13. – Op. 1. – Spr. 376. – S. 1347–1350.
12. CDIAL. – F. 13. – Op. 1. – Spr. 382. – S. 223–224.
13. Sharanevich I. Cherty z' istorii cerkvonyh' beneficij i myrskogo duhoven'stva v' Galickoj Rusi / Isidor Sharanevich. – L'vov : Tipografija Stavrop. Instituta, 1897. – 318 s.
14. Shved M. Spas'kij ta Lavrivs'kij monastiri – oseredki duhovnosti j kul'turi v Galichini / M. Shved – L'viv : Misioner, 2000. – 112 s.
15. Archiwum Państwowy w Przemysłu (dalej APP). – Archiwum Biskupstwa Greckokatolickiego w Przemysłu (dalej ABGK). – Supl. – Syg. 92. – Str. 14–15.
16. APP. – ABGK. – Supl. – Syg. 8. – Str. 22–23.
17. Kuczera A. Samborszczyzna : Ilustrowana monografia miasta Sambora i ekonomji Samborskiej. – T.1. / Aleksander Kuczera. – Sambor, 1935. – 420 s.
18. Strzetelska Grynbergowa S. Staromiejskie ziemia i ludność. / Praca nagrodzona na konkursie ogłoszonym przez Zazarząd Muzum imienia Dzieduszyckich / S. Strzetelska Grynbergowa. – Lwów: Nakładem Muzeum imienia Dzieduszyckich z drukani E. Winiarza, 1899. – 530 s.

Статтю подано до редакції 24.02.2015 р.

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

УДК 78.07(477.83)

Андрій ДУШНИЙ,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри народних музичних інструментів та вокалу Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, член-кореспондент Міжнародної академії наук педагогічної освіти, заслужений діяч естрадного мистецтва України (Україна, Дрогобич) dai1979@mail.ru

Ганна САВЧИН,

студентка Інституту музичного мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (Україна, Дрогобич) savchin@ukr.net

ВИЗНАЧНІ ПОСТАТІ ДРОГОБИЧА: ШТРИХИ ДО ПОРТРЕТУ ВІКТОРА ЧУМАКА

У статті висвітлюється постать Віктора Чумака у контексті академічного народно-інструментального мистецтва Дрогобиччини. Розкривається його педагогічна, виконавська, творча, організаційна та громадська діяльність крізь призму мистецьких стереотипів культурно-творчої парадигми ХХІ століття.

Ключові слова: ансамбль, баян, творчість, виконавство, організаційна діяльність.

Лит. 16.

Andriy DUSHNIY,

Ph.D. in Education, Associate Professor of folk musical instruments and vocals Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, EISA Corresponding Member, Ukraine pop art Honored Worker (Ukraine, Drohobych) dai1979@mail.ru

Hanna SAVCHIN,

student of Musical Arts Institute, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (Ukraine, Drohobych) savchin@ukr.net

DRHOBYCH PROMINENT PERSONS: FINISHING TOUCHES TO VIKTOR CHUMAK'S PORTRAIT

Viktor Chumak's personality in Drohobych academic folk-instrumental art context is distinguished in the article. His educational, creative, organizational and social activities in the artistic stereotypes light of culture and creative paradigm in the XXI century is disclosed.

Key words: ensemble, bayan, creativity, performance, organizational activities.

Ref. 16.

Андрей ДУШНЫЙ,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры народных музыкальных инструментов и вокала Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана Франко, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, заслуженный деятель эстрадного искусства Украины (Украина, Дрогобыч) dai1979@mail.ru

Анна САВЧИН,

студентка Института музыкального искусства Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана Франко (Украина, Дрогобыч) savchin@ukr.net

ВЫДАЮЩИЕСЯ ЛИЧНОСТИ ДРОГОБИЧА: ШТРИХИ К ПОРТРЕТУ ВИКТОРА ЧУМАКА

В статье освещается фигура Виктора Чумака в контексте академического народно-инструментального искусства Дрогобычского региона. Раскрывается его педагогическая, исполнительская, творческая, организационная и общественная деятельность сквозь призму художественных стереотипов культурно-творческой парадигмы XXI века.

Ключевые слова: ансамбль, баян, творчество, исполнительство, организационная деятельность.

Лит. 16.

Актуальність проблеми. Дрогобиччина – інституція народно-інструментального, вокального та хорового мистецтва Західної України зі своїми традиціями, духовними носіями, персоналіями, творчими проектами тощо. Сьогодні у світлі творчих постанов регіону постають імена композиторів (М. Ластовецький, Е. Мантулев, Р. Стахнів, В. Салій), співаків (Б. Базиликут, А. Боженський, Я. Дзєндзерович, І. Кліш, А. Нечай, К. Сятецький, П. Турянський, Б. Щурик, Є. Шуневич та ін.), педагогів (А. Душний, Р. Ілик, О. Максимова, Е. Мантулев, У. Молчко, О. Німилович, С. Пінчак, Н. Сторожук, Н. Цигилик-Чумак та ін.), диригентів (С. Дацюк, Ю. Корчинський, М. Ковальчук, М. Михаць, Р. Сов'як, С. Салій та ін.), керівників творчих колективів (П. Гушоватий, С. Дацюк, Ю. Добуш, Ю. Корчинський, С. Максимов, С. Майданик, І. Циклінський, Ю. Чумак, В. Гамар, О. Соляр, М. Тиновський та ін.), які активно пропагують мистецькі традиції краю на національному та міжнародному рівні. Науковці (М. Бурбан, І. Бермес, О. Бобечко, А. Душний, Л. Кияновська, Ю. Медведик, Б. Пиц, Л. Садова, І. Фрайт, О. Фрайт, Л. Філоненко, Ю. Чумак, О. Яцків, М. Ярка та ін.) апелюють до вершин мистецтвознавчих пріоритетів сучасного соціокультурного аспекту, досліджуючи широкий спектр академічної культури ХХ – ХХІ століть.

Серед когорти митців краю постає ім'я видатного музиканта, баяніста, ансамбліста, педагога, композитора, лауреата та члена журі численних Всеукраїнських та міжнародних конкурсів і фестивалів, заслуженого працівника культури України, заслуженого артиста естрадного мистецтва України, голови циклової комісії народних інструментів Дрогобичького державного музичного училища імені Василя Барвінського Віктора Григоровича Чумака.

Аналіз досліджень. Культивування різножанрових граней музичного мистецтва та мистецької педагогіки Дрогобича й регіону висвітлюють праці фахівців, які зосереджені здебільшого у стінах Інституту музичного мистецтва Дрогобичького державного педагогічного університету ім. І. Франка. Варгі уваги: монографічні дослідження І. Бермес «Еволюція хорового руху на Дрогобиччині в контексті розвитку культури Галичини (від «весни народів» до 1942 року)» (2002), М. Бурбана «Українські хори та диригенти» (2006, 2007), А. Душного «Анатолій Онуфрієнко: життя, присвячене музиці» (2010), Б. Пица та Н. Мікуліч «Станіслав Струтинський: життя і творчість» (2010), Ю. Медведика «Історія української музики: духовнопісенна (кантова) творчість XVII – XVIII ст.» (2011), Л. Філоненка та О. Німилович «Фольклористична діяльність Михайла Тимофіїва» (2012), В. Салія «Методика роботи над музичним образом у процесі навчання підлітків гри на баяні (акордеоні)» (2013) та ін.; довідникові опуси упорядковані В. Грабовським, Л. Філоненком, О. Німилович, Б. Пицем, П. Гушоватим, І. Бермес, М. Михадцем, У. Молчко «Хор “Боян Дрогобичький”: історія і сучасність» (2008), «Василь Бар-

вінський і сучасна музична культура» (2012), «Роман Сов'як: митець і людина» (2014), «Мелодії калинового краю. Хоровий рух Львівщини на зламі XX – XXI ст. (на прикладі народного хору "Галичина" с. Керниця Городоцького району)» (2014), «Музично-публіцистична творчість Нестора Нижанківського» (2014), а також праці П. Гушоватого та З. Гнатів «Мистецтво. Творчість. Виховання. Відданість професії (Сторінками історії кафедри методики музичного виховання і диригування Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка)» (2012) та ін.; навчально-методичні посібники Р. Сов'як «Остап Нижанківський та його музично-педагогічна спадщина» (2005), І. Бермес «Диригентське мистецтво: поліфункційні виміри» (2008), А. Душного «Методика активізації творчої діяльності майбутніх учителів музики у процесі музично-інструментальної підготовки» (2008), М. Ярмо «Українська камерна кантата: інваріант жанрової форми» (2009), Л. Кияновської «Українська музична культура» (2009), О. Фрайт «Фортепіанні альбоми та цикли українських композиторів для дітей: історія і сучасність» (2013) та ін., у яких сконцентровані пріоритети дослідження наукових аспектів. Праці апробовані та масштабно використовуються у навчальному процесі й становлять невід'ємний доробок національної мистецької спадщини.

Щодо постаті В. Чумака, то вона увійшла до довідникової літератури А. Семешка [11, 165–166], А. Душного та Б. Пица [7, 23–24; 8, 40–41], підручника М. Давидова «Історія виконавства на народних інструментах: українська академічна школа» [2, 368; 3, 358]. Окремі розвідки А. Боженського, Н. Гатайло [1], А. Душного [6], П. Дрозди, М. Імханицького, Ю. Ісевича, М. Ластовецького, Е. Мантулева, Б. Пица, О. Сергієнка, Ю. Чумака [14; 15], В. Шафети висвітлюють грані діяльності митця, що проявляються у різноплановому функціонуванні особистості у контексті творчо-виконавської діяльності. Вагомим висвітленням наочної абстракції виступають навчальні посібники «Прикарпатський дует баяністів: творчо-виконавський аспект» [6], «Педагогічний репертуар для ансамблю баяністів (з репертуару “Прикарпатського дуету”)» [10], «Дрогобицькому державному музичному училищу імені Василя Барвінського – 60» [4; 5], у яких основні важелі сконцентровані на висвітленні особистості В. Чумака як учасника «Прикарпатського дуету баяністів» спільно із С. Максимовим.

Отже, **мета статті** полягає в уніфікації педагогічної, виконавської, композиторської, організаційної та громадської діяльності Віктора Чумака у контексті соціокультури Дрогобищини ХХІ століття.

Виклад основного матеріалу. Дрогобич, у напрямку баянно-акордеонного виконавства певною мірою (за визначенням митців) асоціюється із постаттю Віктора Григоровича Чумака. Виховавши не одне покоління блискучих виконавців, педагогів-музикантів, митець сьогодні сформував власну виконавську Дрогобицьку школу. Тому саме школа, як напрям музичного мистецтва, найчастіше аналізується через особистий досвід виконавців, які залишаються в історії як автори оригінальних стильових еталонів виконання окремих творів або композиторських стилів у цілому, через практику історично сформованих регіональних інституцій (концертних, навчально-методичних закладів), а також через загальну традицію національної культури, в якій стабілізуються і зберігаються виконавські принципи на рівні універсалій [12, 7]. Це по праву великий та масштабний внесок у мистецький соціум сьогодення. Тільки у Дрогобицькому музичному училищі ім. В. Барвінського, де він більше 25 років очолює відділ народних інструментів, його справу продовжує ціла когорта випускників, якими він гордиться, а відтак його учні та послідовники мають у кого вчитися та вдосконалюватися, шліфувати свій професійний хист та отримувати всіляку творчу та людську підтримку.

Після закінчення Уральської державної консерваторії ім. М. Мусоргського В. Чумак розпочинає творчий шлях на кафедрі теорії, історії музики та гри на музичних інструментах Дрогобицького державного педагогічного інституту ім. І. Франка (1972–1978), а з 1977 і до сьогодні працює у Дрогобицькому музичному училищі. Поряд з педагогічною діяльністю проявляє себе як яскравий концертний виконавець. Щорічно дає сольні концерти у багатьох містах області, серед яких серія концертів «Вечір концертів для баяна» (для прикладу: виконання Концерту № 2 М. Чайкіна, Концерту К. Мяскова та Концерту-поєми А. Репнікова, 1978; Концерту № 2 В. Дікусарова, 2005). Як акомпаніатор працює в Народному ансамблі пісні і танцю «Трускавчанка», у складі якого гастролює Білорусією, Росією, Польщею, Францією.

Звертаючись до постаті В. Чумака, зробимо спробу окреслити основні грані його діяльності.

Педагогічна майстерність, сформована на традиціях провідних світил різної гілки музичного мистецтва, постає вагомим компонентом у напрямку формування особистості баяніста-акордеоніста. Саме індивідуалізація навчання та виховання студентів на людському взаємному спілкуванні, виявлення внутрішнього особистісного Я постає стратегічно-важливим компонентом педагога. В. Чумак, володіючи даром витонченого педагога, компетентного психолога і просто чуйної людини знаходить настільки делікатний підхід до кожного студента, що той, розуміючи його із півслова, прагне спілкування, проявляє особисту творчу ініціативу, апелює до мистецтва крізь призму чітко простеленої дороги педагогом-наставником. Саме ці чинники сприяли вихованню плеяди виконавців, лауреатів Всеукраїнських та міжнародних конкурсів в Україні, Польщі, Сербії, Латвії, Італії (Н. Мазур, В. Гамара, М. Головача, М. Паньківа, О. Кривозірки, В. Верхоляка, Н. Федина, І. Куртого, І. Онисіва, В. Мицака, Н. Хомина, В. Салія) та науковців (А. Душного, А. Боженського), педагогів, керівників колективів і просто освічених носіїв прекрасного світу музики та баянно-акордеонного мистецтва.

Виконавство – приклад педагога для наслідування його учнями чи не найбільше впливає на навчання та виховання особистості. Саме такої лінії дотримується Віктор Григорович. Ми постійно бачимо його на сцені як соліста, концертмейстера, у складі «Прикарпатського дуєту баяністів» (спільно з С. Максимовим) й різноманітних ансамблів малих форм (у дуєті із М. Головачаком, тріо – М. Говчаком і І. Сирваткою та ін.).

Якщо візуально провести лінію діяльності «Прикарпатського дуєту баяністів», заснування якого датується 1982 р., то особливість даного колективу полягає у виконавській та професійній етиці, високому рівні професійної майстерності, тонкощях інтерпретації музичних творів, особистих перекладеннях, аранжуваннях та створенні оригінальних композицій для дуєту баяністів [10, 3]. Репертуар різножанровий та різностильовий – від барокової доби («Органна прелюдія і fuga» a-moll Й.С. Баха, скрипкові концерти А. Вівальді), розгорнутих класичних полотен симфонічної музики (І ч. «Симфонії № 40» В.А. Моцарта, оперних увертюр Дж. Россіні, М. Лисенка, М. Глінки), композиції романтиків («Рондо-Капричозо» Ф. Мендельсона, «Італійська полька» С. Рахманінова) до музики естрадно-джазового спрямування («Лібертанго» А. П'яцолли, «Степ» В. Власова). Водночас колективом представлена широка палітра танцювальних мелодій народів світу: угорського (Й. Брамс, К. Мясков, М. Різоль), молдавського (А. Шалаєв), російського (Є. Дербенко, В. Грідін), латино-американського (Д. Мійо, В. Черніков), і, безперечно, українського (М. Різоль, В. Іванов, К. Мясков, В. Чумак). «Прикарпатський дуєт» вільно залучає найрізноманітніші музичні зразки, довіряючи власному смаку, музичальності, професійній компетенції, свідомо працюю-

чи у жанрі оригінальної баянно-акордеонної творчості, тим самим сприяючи її хрестоматійному утвердженню в академічному реєстрі народно-інструментального виконавства [10, 7]. Репертуар як віддзеркалення традиції музичного мистецтва є одним із важливих чинників становлення та функціонування народно-інструментальних ансамблів в академічному мистецтві України впродовж ХХ століття [9, 63]. Доречно наголосити, «Прикарпатський дует баяністів» отримав широке визнання в Україні, їм аплодували концертні сцени країн СНД, Європи, США, Канади. У їхньому доробку фондові записи на платівці (фірма «Мелодія», 1990), аудіо-альбом (1995) та компакт-диск (1997), вони лауреати Всеукраїнських та міжнародних конкурсів в Україні (Івано-Франківськ, Львів, Трускавець), Росії (Ржев), Італії (Ланчіано).

Виконавська та сценічна майстерність проявляється у поєднанні вчителя та учня – В. Чумак та його випускник М. Головчак. У їхньому репертуарі – Полька «Трік-Трак» Й. Штрауса та «Каватина Фігаро» з опери «Севільський цирульник» Дж. Россіні. Відповідно, наступний колектив – тріо В. Чумак – М. Головчак – І. Сирватка вправно виконують «Гумореску» В. Власова. Ці два ансамблі та багато інших брали участь у святкуванні 30-річчя «Прикарпатського дуету баяністів» 27 грудня 2012 р.

Композиторська творчість обумовлена оригінальністю інспірування лемківського («Кедь ми прийшла карта»), українського («Ой, при лужку, при лужку») та російського фольклору («Да кто у нас лебедин?») у варіаційній формі із проєкцією на сольне, ансамблеве та оркестрове виконавство.

Серед оригінальних компонувань варто відзначити Варіації на тему лемківської народної пісні «Кедь ми прийшла карта», написана композитором для «Лемко-фестивалю», який проходить у штаті Нью-Джерсі (США) 1994 року. Перше виконання належить автору. Серед інших авторів відзначає В. Гамара, Ю. Чумака, А. Душного, М. Головчака, В. Мицака і вважає їхнє виконання показовим та таким, яке варте уваги і слугує зразком виконавської інтерпретації твору. Наступний етап – еволюція твору в ансамблеве виконавство, до якого долучився партнер по цеху С. Максимов, дописавши як партію другого баяна та і інструментування для оркестру українських народних інструментів.

За формою і типом «Карта» (примітка авторів) – це вільні романтичні варіації, де розділи та форми відрізняються за тональністю, жанровим орієнтиром, масштабом, виконавським складом і тому набувають значної індивідуалізації, створюючи подібну до сюїти низку самостійних контрастних мініатюр-замальовок. Структуру складають тема та шість варіацій, обрамлених вступом та кодою [6, 62]. Вивчення музичного фольклору субетносів України є одним з пріоритетних завдань сучасного етномузикознавства. Перенесення дослідженого матеріалу на інші музичні форми і напрямки сьогодні є дуже популярним. Потреба в пориві свіжого, не заграного репертуару у концертуючих баяністів була завжди велика [1, 56].

Варті уваги «Танці та мелодії польські» (2004) для двох акордеонів, аранжовані спільно із сином Юрієм. До збірника увійшли такі композиції: «Hej bystra woda», «Gaiczek», «Kerolinka», «Krakowiak», «Sza dziewczka», «O moj rozmaryne», «Sztajerek» та ін., апробовані сімейним тандемом у процесі гастрольних поїздок містами Польщі 2001 – 2004 років.

Спільні творчі діяння Чумак – Максимов сьогодні осіяні потужним доробком, серед якого: два опуси із репертуару «Прикарпатського дуету», які вміщують «Симфонію № 40» В.А. Моцарта, «Фантазія на Карпатські теми» К. Мяскова, «Il treno» В. Бельтрамі, «Варіації на тему В-А-С-Н» М. Зариня, Увертюру до опери «Севільський цирульник» Дж. Россіні, «Ранчо веселого Джека» С. Тихонова та ін. і супро-

воджуються методичними рекомендаціями В. Чумака [10]; перекладеннями творів Д. Січинського для баяна – Марш «Сагайдачний», «Vivos voco, mortuos plango», «Жалібний марш», «Ой у полі три криниченьки» (який зокрема, був обов'язковим твором II-ї категорії номінації “баян-акордеон” конкурсу імені Анатолія Онуфрієнка 2009), «В забудь!» та ін. [13].

Організаційна діяльність у прояві В. Чумака полягала як в організації концертів мистецькими навчальними закладами Львівщини, так і масштабній творчій акції, яка б об'єднала виконавців різного рівня, педагогів, шанувальників баянно-акордеонного та народно-інструментального мистецтва загалом. Такими співтворчими проектами стала організація конкурсного руху у Дрогобичі – «Зонального конкурсу учнів-баяністів серед музичних училищ Західної України» (1989), конкурсу молодих виконавців на народних інструментах «Молоді голоси» (1997), а вже у ХХІ ст. Всеукраїнського конкурсу виконавців на народних інструментах імені Анатолія Онуфрієнка (2007, 2009, 2012), що стали стержневими компонентами формування Дрогобицької школи, а мистецькі інституції регіону отримали визнання як «центри народно-інструментального мистецтва України».

Громадська діяльність полягає у головуванні методичного об'єднання баяністів-акордеоністів Департаменту культури Львівської ОДА. В. Чумак – голова журі обласного конкурсу баяністів-акордеоністів Львівщини, неодноразовий член журі (а інколи очільник) конкурсів у Донецьку (1991), Хмельницькому (1995), Львові (2006), Кіровограді (2007), Дрогобичі (2008–2014), а також був запрошений почесним гостем на міжнародний конкурс акордеоністів до м. Перемишль і Санок (Польща, 1992, 1994) та на міжнародний конкурс акордеоністів «Cita di Lanciano» у м. Ланціано (Італія, 2013).

Відгуки про творчо-виконавську діяльність В. Чумака висловлювали знані фахівці-баяністи М. Чайкін, М. Різоль, Раїса та Марія Білецькі, А. Онуфрієнко, М. Давидов, В. Власов, А. Семешко та ін. Митець нагороджений грамотою Національної Всеукраїнської музичної спілки «за знакове подвижництво у справі розвитку і збагачення національної музичної культури, вагомі мистецькі досягнення, високохудожню виконавську майстерність, плідну професійну роботу з виховання нової генерації українських талановитих музикантів та з нагоди 30-річчя від дня утворення і творчості “Прикарпатсько-го дуету баяністів” (16.12.2012) та подякою НВМС і Асоціації баяністів й акордеоністів України (2013).

Висновки. Висвітлюючи видатні постаті Дрогобиччини, вносимо власний внесок у розвиток та пропаганду мистецтва краю крізь призму його знакових особистостей. Тому портрет Віктора Чумака – це приклад людини, яка всесторонньо акумулює музично-освітнянський процес, пропагує його кращі традиції, виховує молоду генерацію української нації, сприяє розповсюдженню передового педагогічного досвіду, постає духовним наставником академічного народно-інструментального мистецтва регіону в соціокультурному просторі сьогодення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Гатайло-Мазур Н. В. Г. Чумак. Обробка лемківської народної пісні «Кедь ми прийшла карта» / Н. Гатайло-Мазур, А. Мельник // Академічне народно-інструментальне мистецтво та вокальні школи Львівщини : зб. мат. наук.-практ. конф. (Львів, 3 листопада 2005) / [ред.-упоряд. А. Душний, С. Карась, Б. Пиц]. – Дрогобич : Коло, 2005. – С. 51–56.
2. Давидов М. Історія виконавства на народних інструментах (Українська академічна школа) : підручник [для вищих та сер. муз. навч. закладів] / М. Давидов. – К. : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2010. – 592 с.

3. Давидов М. Історія виконавства на народних інструментах (Українська академічна школа) : підручник [для вищих та сер. муз. навч. закладів] / М. Давидов. – К. : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2005. – 420 с
4. Дрогобицьке державне музичне училище імені Василя Барвінського за 60 років у світлинах / [ред.-упор. М. Ластовецький, Я. Денис, М. Фендак]. – Дрогобич : Коло, 2005. – 144 с.
5. Дрогобицькому державному музичному училищу імені Василя Барвінського – 60 / [ред.-упор. М. Ластовецький]. – Дрогобич : Коло, 2005. – 80 с.
6. Душний А. «Прикарпатський дует баяністів»: творчо-виконавський аспект : навч. пос. / А. Душний. – Дрогобич : Посвіт, 2007. – 88 с.
7. Душний А. Кафедра народних музичних інструментів та вокалу Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка : наук.-істор. дов. / А. Душний, Б. Пиц / [гол. ред. І. Фрайт]. – Дрогобич : Посвіт, 2011. – 196 с.
8. Душний А. Львівська школа баянно-акордеонного мистецтва : довідник / А. Душний, Б. Пиц. – Дрогобич : Посвіт, 2010. – 216 с.
9. Пасічник Л. Особливості формування репертуарних тенденцій академічних народно-інструментальних ансамблів / Л. Пасічник // Феномен школи в музично-виконавському мистецтві : тези міжнар. наук.-теор. конф. (Київ, 22-23 березня 2005) / [ред.-упор. М. Давидов, В. Сумарокова]. – К. : НМАУ ім. П. Чайковського, 2005. – С. 63–65.
10. Педагогічний репертуар для ансамблю баяністів (з репертуару «Прикарпатського дуету») : навч. пос. [Ноти] / [ред.-упоряд. А. Душний]. – Дрогобич : Посвіт, 2009. – Вип. 2. – 96 с.
11. Семешко А. Баянно-акордеонне мистецтво України на зламі ХХ–ХХІ століть : довідник / А. Семешко. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2009. – 244 с.
12. Сумарокова В. Исполнительская школа: традиция, метод, методика / В. Сумарокова // Феномен школи в музично-виконавському мистецтві : тези міжнар. наук.-теор. конф. (Київ, 22-23 березня 2005) / [ред.-упор. М. Давидов, В. Сумарокова]. – К. : НМАУ ім. П. Чайковського, 2005. – С. 7–9.
13. Твори Д. Січинського в перекладі для баяна [Ноти] / [ред.-упоряд. Є. Марченко, І. Фрайт]. – Дрогобич : Посвіт, 2008. – 52 с.
14. Чумак Ю. Прикарпатський дует баяністів / Ю. Чумак // Львівська баянна школа та її видатні представники (70-річчю від дня народження А.Онуфрієнка присвячується) : зб. мат. наук.-практ. конф. (Старий Самбір, 23 квітня 2005) / [упор. А. Душний, С. Карась, І. Фрайт]. – Дрогобич : Коло, 2005. – С. 124–132.
15. Чумак Ю. Творча діяльність Віктора Чумака / Ю. Чумак // Історія, теорія та практика музично-естетичного виховання : зб. наук. мат. IV-го Всеукр. наук.-практ. сем. – Дрогобич : Посвіт, 2010. – С. 245–249.
16. Czumak W. Tance i melodie polskie / W. Czumak, J. Czumak. – Tarnow : «Inter-Art», 2004. – 54 s.

REFERENCES

1. Gatajlo-Mazur N. V.G. Chumak. Obrobka lemkiwsk'oi' narodnoi' pisni «Ked' my pryshla kartu» / N. Gatajlo-Mazur, A. Mel'nyk // Akademichne narodno-instrumental'ne mystectvo ta vokal'ni shkoly L'vivshhyny : zb. mat. nauk.-prakt. konf. (L'viv, 3 lystopada 2005) / [red.-uporjad. A. Dushnyj, S. Karas', B. Pyc]. – Drogobych : Kolo, 2005. – S. 51–56.
2. Davydov M. Istorija vykonavstva na narodnyh instrumentah (Ukrai'ns'ka akademichna shkola) : pidruchnyk [dlja vyshhyh ta ser. muz. navch. zakladiv] / M. Davydov. – K. : NMAU im. P. I. Chajkovs'kogo, 2010. – 592 s.
3. Davydov M. Istorija vykonavstva na narodnyh instrumentah (Ukrai'ns'ka akademichna shkola) : pidruchnyk [dlja vyshhyh ta ser. muz. navch. zakladiv] / M. Davydov. – K. : NMAU im. P. I. Chajkovs'kogo, 2005. – 420 s.
4. Drogobyc'ke derzhavne muzychnе uchylshhe imeni Vasylja Barvins'kogo za 60 rokov u svitlynah / [red.-upor. M. Lastovec'kyj, Ja. Denys, M. Fendak]. – Drogobych : Kolo, 2005. – 144 s.
5. Drogobyc'komu derzhavnomu muzychnomu uchylshhu imeni Vasylja Barvins'kogo – 60 / [red.-upor. M. Lastovec'kyj]. – Drogobych : Kolo, 2005. – 80 s.

6. Dushnyj A. «Prykarpats'kyj duet bayanistiv»: tvorcho-vykonavs'kyj aspekt : navch. pos. / A. Dushnyj. – Drogobych : Posvit, 2007. – 88 s.
7. Dushnyj A. Kafedra narodnyh muzychnyh instrumentiv ta vokalu Drogobyc'kogo derzhavnogo pedagogichnogo universytetu imeni Ivana Franka : nauk.-istor. dov. / A. Dushnyj, B. Pyc / [gol. red. I. Frajt]. – Drogobych : Posvit, 2011. – 196 s.
8. Dushnyj A. L'vivs'ka shkola bajanno-akordeonnogo mystectva : dovidnyk / A. Dushnyj, B. Pyc. – Drogobych : Posvit, 2010. – 216 s.
9. Pasichnjak L. Osoblyvosti formuvannja repertuarnyh tendencij akademichnyh narodno-instrumental'nyh ansambliv / L. Pasichnjak // Fenomen shkoly v muzychno-vykonavs'komu mystectvi : tezy mizhnar. nauk.-teor. konf. (Kyj'v, 22-23 bereznja 2005) / [red.-upor. M. Davydov, V. Sumarokova]. – K. : NMAU im. P. Chajkovs'kogo, 2005. – S. 63–65.
10. Pedagogichnyj repertuar dlja ansamblju bayanistiv (z repertuaru «Prykarpats'kogo duetu») : navch. pos. [Noty] / [red.-uporjad. A. Dushnyj]. – Drogobych : Pósvit, 2009. – Vyp. 2. – 96 s.
11. Semeshko A. Bajanno-akordeonne mystectvo Ukrainy na zlami HH–HHI stolit' : dovidnyk / A. Semeshko. – Ternopil' : Navchal'na knyga – Bogdan, 2009. – 244 s.
12. Sumarokova V. Yspolnytel'skaja shkola: tradycija, metod, metodyka / V. Sumarokova // Fenomen shkoly v muzychno-vykonavs'komu mystectvi : tezy mizhnar. nauk.-teor. konf. (Kyj'v, 22-23 bereznja 2005) / [red.-upor. M. Davydov, V. Sumarokova]. – K. : NMAU im. P. Chajkovs'kogo, 2005. – S. 7–9.
13. Tvory D. Sichyns'kogo v perekladi dlja bajana [Noty] / [red.-uporjad. Je. Marchenko, I. Frajt]. – Drogobych : Posvit, 2008. – 52 s.
14. Chumak Ju. Prykarpats'kyj duet bayanistiv / Ju. Chumak // L'vivs'ka bajanna shkola ta i'i' vydatni predstavnyky (70-richchju vid dnja narodzhennja A. Onufrijenka prysvjachujet'sja) : zb. mat. nauk.-prakt. konf. (Staryj Sambir, 23 kvitnja 2005) / [upor. A. Dushnyj, S. Karas', I. Frajt]. – Drogobych : Kolo, 2005. – S. 124–132.
15. Chumak Ju. Tvorchja dijal'nist' Viktora Chumaka / Ju. Chumak // Istorija, teorija ta praktyka muzychno-estetychnogo vyhovannja : zb. nauk. mat. IV-go Vseukr. nauk.-prakt. sem. – Drogobych : Posvit, 2010. – S. 245–249.
16. Czumak W. Tance i melodie polskie / W. Czumak, J. Czumak. – Tarnow : «Inter-Art», 2004. – 54 s.

Статтю подано до редакції 13.02.2015 р.

УДК 784.4(477):655.3.066(477)"18/19"

Галина МЕДВЕДИК,
старший викладач й пошукач кафедри музикознавства та фортепіано
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Україна, Дрогобич) galyna_2007@ukr.net

Юрій МЕДВЕДИК,
доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри музикознавства
Львівського національного університету імені Івана Франка
(Україна, Дрогобич) jurij_medvedyk@ukr.net

РЕЛІГІЙНА ТА ЕТНОПЕДАГОГІЧНА СУТНІСТЬ УКРАЇНСЬКИХ РІЗДВЯНИХ ПІСЕНЬ (ЗА МАТЕРІАЛАМИ МАЛОВІДОМИХ ДРУКОВАНИХ ВИДАНЬ СЕРЕДИНИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ.)

У статті розглянуто питання релігійно-виховної сутності українських духовних пісень, які опубліковані у співаниках ХІХ – ХХ ст. Піддано аналізу питання репертуарів збірників, їх історико-культурної та релігійно-педагогічної значимості. Основну увагу приділено галицьким виданням, частково закарпатським та наддніпрянським.

Ключові слова: співаник, різдвяна пісня, етнопедagogіка, музичне джерелознавство.

Лит. 19.

Halyna MEDVEDYK,
Senior Lecturer of Musicology and Piano Department Drohobych Ivan Franko State
Pedagogical University (Ukraine, Drohobych) galyna_2007@ukr.net
Yurij MEDVEDYK,
Doctor of Arts, Professor, Head of Musicology Department Lviv National Ivan Franko
University (Ukraine, Drohobych) jurij_medvedyk@ukr.net

RELIGIOUS AND ETHNO-PEDAGOGICAL ESSENCE OF UKRAINIAN CAROL SONGS (BASED ON THE MATERIAL OF THE LITTLE KNOWN PRINTED EDITIONS MID XIX – EARLY XX CC.)

In the article the religions-educational potential of Ukrainian carol songs, published in 19th- 20th cc. songbook are examined. Also the attention is paid to the repertoire of song collections and their historical and cultural significance. The main focus has been directed on Galician editions, partly from the Transcarpathie and partly from the Dnieper Ukraine.

Key words: christmas carol, song book, ethno-pedagogic, musical source study, printed editions.

Ref. 19.

Галина МЕДВЕДИК,
старший преподаватель и соискатель кафедры музыковедения и фортепиано
Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана Франко
(Украина, Дрогобыч) galyna_2007@ukr.net
Юрий МЕДВЕДИК,
доктор искусствоведения, профессор, заведующий кафедрой музыковедения
Львовского национального университета имени Ивана Франко
(Украина, Дрогобыч) jurij_medvedyk@ukr.net

© Медведик Г., Медведик Ю. Релігійна та етнопедagogічна сутність українських різдвяних пісень (за матеріалами маловідомих друкованих видань середини ХІХ – початку ХХ ст.)

РЕЛИГИОЗНАЯ И ЭТНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СУЩНОСТЬ УКРАИНСКИХ РОЖДЕСТВЕНСКИХ ПЕСЕН (ПО МАТЕРИАЛАМ МАЛОИЗВЕСТНЫХ ПЕЧАТНЫХ ИЗДАНИЙ СРЕДИНЫ XIX – НАЧАЛА XX ВВ.)

В статье рассмотрено вопросы религиозно-воспитательной сущности украинских духовных песен, которые опубликованных в песенниках XIX – XX вв. Изучено их репертуар, историко-культурную и религиозно-педагогическую сущность. Особенное внимание уделено изданиям из Галичины, Закарпатья, Центральной Украины.

Ключевые слова: рождественские песни, песенники, музыкальное источниковедение, печатная традиция.

Лит. 19.

Постановка проблеми. На перший погляд видається, що зазначене у назві статті питання вже достатньо добре вивчене як з музикознавчого погляду, так і етнопедагогічного. Втім, це не так, оскільки майже ніхто не задавався питанням цілісного джерелознавчо-бібліографічного аналізу щодо традиції та практики друкування спеціальних тематичних збірників. Приміром, якщо вести мову про світські пісенники, то згадаймо й опубліковані у той час пісенники емігрантські, січових стрільців, різноманітних національно-патріотичних товариств та ін. Але видавали чимало збірників релігійного (паралітургійного) спрямування (так звані «пісні церковні»). Серед останніх особливу нішу займають «колядники». Комплексними (змішаними) за своїм змістом є шкільні співаники, що складаються як зі світських пісень, так і з релігійних. Але не забуваймо про нині вже традиційні збірники народних пісень, видання яких започатковане ще кн. Ніколаєм Цертелевим (Санкт-Петербург, 1819), потім, від 1827 року, активно цю справу було підтримано Михайлом Максимовчем, Платоном Лукашевичем, Миколою та Андрієм Маркевичами, Миколою Лисенком та ін. Втім, збірники світських (народних пісень) у XIX ст. загалом були рідкістю з огляду на царську заборону українського слова та малосприятливі книговидавничі обставини для українського (русинського) друку в Австро-Угорській імперії.

Отже, нагальність створення джерельної бази стосовно української книговидавничої співаникової бази становить важливу наукову інтердисциплінарну проблему, розв'язання якої вже давно на часі. Це завдання далеко не з легких і вимагає системної праці в бібліотечних та архівних інституціях не тільки України, але і сусідніх країн, перш за все Польщі та Словаччини. Чимало видань є унікальними не тільки через невеличкі тиражі, їх репертуарну цінність, але й з причини того, що окремі з них збереглися тільки у поодиноких примірниках.

Аналіз досліджень. З огляду на чималу кількість різноманітних наукових праць насамперед музикознавчого, літературознавчого, бібліотекознавчого та етнопедагогічного спрямування вдаватися до аналізу хоча б основних із них у рамках невеличкої статті немає особливого сенсу. Бо по кожному з напрямків гуманітарних досліджень так чи інакше ведуться більш чи менш успішні екскурси в українську співаникову едиційну практику середини XIX – початку XX ст. Чимало зроблено і щодо дослідження видавничої практики «колядників» та збірників духовних пісень, в яких різдвяні пісні подані окремими блоками текстів, рівно ж як і у шкільних співаниках. Однак, оскільки завдання цієї статті полягають у висвітленні значимості різдвянопісенної творчості та її кодифікування у друкованих виданнях зазначеного періоду, то, безперечно, слід звер-

нути увагу на праці різноманітного інтердисциплінарного характеру, в яких висвітлено питання як книгознавчо-джерелознавчого спрямування, так і музикознавчих, літературознавчих та ін., зосібна Михайла Возняка [1], Світлани Щеглової [18], Філарета Колесси [4], Стефана Папа [13], Ярослава Ісаєвича [2], Миколи Шлемкевича [16], Святослава Процика [4], Олександра Козаренка [3] та ін. Кожен із них зробив свій присутній внесок у справу дослідження друкованих видань із текстами різдвяних пісень, проаналізував вибрані тексти з літературознавчого, музикознавчого, книгознавчого та етнопедagogічного погляду. Водночас ніхто з них не задавався спеціальною ціллю, яка б полягала у цілісному дослідженні релігійної та етнопедagogічної сутності різдвяних пісень. Це ще належить зробити. Підсумовуючи сказане попередніми дослідниками, можна заручитись висновком визначного українського філософа ХХ ст., який загалом про духовні пісні сказав так: ці тексти варті такого вивчення уже хоча б з того приводу, що «найбільша духовна революція України, її християнізація відбувалася під впливом співу» [16, 106]. Зрозуміло, що на цьому довгому шляху відпрацьовувалися й методи релігійного виховання (катехізації), філософії етнопедagogічної думки. Та щоб коментувати, глибоко вникати у ці тексти, всеохоплююче їх знати, треба опиратися на надійний ґрунт, тобто велику кількість текстів та друків. Якщо об'єктивно оцінювати найбільший внесок у створення джерельної бази даних про колядники середини ХІХ – першої третини ХХ ст., то варто відзначити праці М. Возняка [1, 348–360] та Світлани Щеглової [18]. Ними вперше зроблено огляди співанкової едиційної традиції, відкрито для наукових досліджень близько двох десятків збірок, у т. ч. так званих «колядників».

Отже, **мета статті** полягає у тому, щоб актуалізувати питання створення всебічної джерельної бази даних про українські друковані співанки середини ХІХ – початку ХХ ст. задля комплексного вивчення надбань української різдвяної пісенності, а вже на основі опрацьованих текстів давати їм релігійно-виховну (катехітичну) та етнопедagogічну оцінку, впроваджувати кращі з них у навчальний процес, популяризувати у суспільстві тощо, врешті підготувати на їх основі антологію української різдвяної пісні ХVІІ – ХІХ ст.

Виклад основного матеріалу. Вперше різдвяні пісні опубліковано у видатній пам'ятці української барокової духовної пісні під назвою «Богогласник» (Почаїв, 1790–1791) [9]. Упродовж ХІХ ст. їх включали до всіх передруків цього стародруку, що видавали згодом не тільки у Почаєві, але й у Львові, Києві, Холмі, також містах поза межами українських земель.

Окрім богогласникових видань різдвяні пісні ближче до середини ХІХ ст. розпочали друкувати й в інших збірниках. Першим серед них був унікальний на сьогодні стародрук під назвою «Пісні благоговійні» (Почаїв, 1806). Згодом у Перемишлі 1834 р. надруковано збірник під назвою «Пісні набожні з Богогласника Почаївського передруковані». У ньому вперше опубліковано відомий галицький гімн «Бог предвічний народився», а також такі пісні різдвяного циклу, як «Радость ся нам являєт», «Радуйтеся всі люді».

Невідомі з ранніх стародруків різдвяні пісні зустрічаємо також у виданні «Пісні набожні» (Львів 1857). Тут є, з-поміж інших текстів, такі: «Херувими свят! Архангели зрять» та «Согласно співайте, Ісуса витайте». А в розширеному передруці цього ж видання з'являється загальновідома пісня «Ангел пастирям мовил», що була ще у ХVІІ ст. перекладена на українську мову з польської. Однак оригінал тексту не польський, а латинський.

Таким же виданням став і один із перших «колядників», який видали у Львові 1859 р. («Коляди або пісні на Рождество Христово»). У ньому відсутні нотні тексти, як це здебільшого траплялося й у інших українських друках ще починаючи від другої

чверті XVIII ст. [10, 77–78]. Тут вперше надруковано широковідому пісню «Бог раждається, хто ж то може знати». Як стверджувала Світлана Щеглова, збірник було повторно надруковано у Львові 1860 р. [18, 158].

Хоча перші спеціальні збірники різдвяних пісень («колядники») з'являються друком ще у середині XIX ст. (втім, як на центрально-європейську едиційну практику доволі пізно), їх і далі продовжували видавати вряди-годи. І тільки з кінця століття розпочався період активного промоціювання різдвяної пісні через різноманітні друки, серед яких колядники зайняли особливе місце. Один із таких видано 1892 р. накладом книгарні Льва Бодєка у Львові. Цей досить багатий за своїм репертуаром збірник, який укладений як з текстів старовинних пісень, так і новостворених, збагачений ще й текстами щедрівок («Весела настала новина», «В Вифлеємі тайна нині явися», «На Рождество Христа всі ми весели», «Нині ся з'явила новина», «Христос нам днесє народися», «Щедрий вечір всім вам! Щаслива година, породила Діва предвічного Сина !»).

Починаючи від співаників 90-х рр. XIX ст. і тих, які продовжували видавати на початку XX ст., маємо вже поетичні тексти різдвяних пісень, які достатньо наближені до розмовної української лексики. У них наочно відображено процес поступового переходу від церковнослов'янської мови української редакції до розмовної мови. У результаті цього тексти ставали яснішими не тільки для самих виконавців, але і для слухачів, позаяк церковнослов'янська лексика потрохи ставала обтяжливою для розуміння пересічним мирянам, аматорам співу тощо.

На межі XIX – XX ст. українські колядники та збірники духовних пісень видавали здебільшого у Галичині і лише інколи вони з'являлися в друкарнях Києва, Почаєва, Холма. Водночас окремі тексти духовних (серед них і різдвяних) пісень включали й до видань світського змісту, тобто збірників народних пісень, романсів etc. Приміром, в Одесі Б. Арсеном* надруковано «Украинский спиваник. 100 пісень з нотамь» (1904). Є тут і всім знані різдвяні пісні: «Небо і земля нині торжествують», «Нова радість стала, яка не була» [19]. Та це були лише перші спроби вводити до репертуарів пісенників тексти українських колядок. Таким чином укладено й збірник Андрія Коношенка (Одеса, 1902), в який теж увійшло дві пісні на Різдво: «Що то за предиво?», «Ой дивное народження Божого сина» [20].

На початку XX ст. перші друковані видання з текстами духовних пісень, у тому числі й різдвяних (колядок), розпочали друкувати на Закарпатській Україні, деякі на Буковині. Чи не всі відомі на сьогодні друки побачили світ в Ужгороді, одне в Чернівцях. Але тут опубліковано пісенник з екстравагантною назвою – «Новомодні коляди Гриця Щипавки» (Чернівці, 1903). Більшість колядок збірки тут перелицьовані на фривольний лад: «Бог ся раждає, хто ж то може знати» на «Русь вся страждає, хто ж то може знати»; «Небо і земля нині торжествуют» на «Кацап і поляк нині торжествуют»; «Бог натуру хотяй ізбавити» на «Лях Русина хотяй ізбавити»; «Виді Бог, виді Творець» – «Виді «жонд», що їх Польща»; «Дивная новина» – «Дивная країна отся Галичина»; «Херувими свят» – «Свят ! Свят, жиди в корчмі сплят !»; «Ходить Господь по раю» – «Ходить шандар по селі». Є у цій збірочці й парафрази на теми духовних пісень релігійно-моралізаторського характеру. До слова, доволі відома пісня про смерть «Ах, пора приходить, треба умирати !» звучить тут так — «Ах, жнива приходять, треба страйкувати!». Деякі пісні цього співаника переінакшені з почуттям гумору, такту. Давнім текстам надано нового «прочитання», хоча окремі переробки є досить сумнівної вартості.

* Б. Арсен – псевдонім українського поета і фольклориста Арсена Якимовича Бакалінського (1880 – 1921).

Натомість в Ужгороді було надруковано «Малий Богогласник» (1902). І в цьому ж році було видано один із перших невеличких співаників («Пісенник або збірка пісень, як співають у дні свят»)*. Такі скорочені «Богогласники» інколи на початку ХХ ст. друкували і у Львові: «Малий пісенник, або Новий збірник пісень набожних для старших і молодших християн нашої св. Церкви» (Львів, 1905). У всіх цих видання наявні блоки пісень на Різдво Христове.

Наступним помітним закарпатським виданням став збірник «Коляди с рождественской игрой для колядников» (Ужгород, 1925). Тут маємо 18 різдвяних пісень, щоправда без нотних текстів. Але цінність друку помітна вже у самій назві, адже таким чином пропагувалися кращі тексти як для відзначення святкових дійств у шкільному середовищі, так і у колядуванні під час Різдва Христового на вулицях міст і сіл. Цікавим додатком до видання став збірник «Вефлеємські ігри», який опублікував знаний на Закарпатті видавець релігійної пісенної літератури Юлія Феддешій.

Та чи не найбільшим центром видавничої співаникової духовнопісенної продукції від початку ХХ ст. і аж до 1939 року була Жовква. Збірники духовних пісень тут відносно систематично розпочали видавати ще від 1905 р. [6]. А спонукало жовківських василіян до такої праці ось що. У передмові читаємо: «Вже від кількох літ питають люди у нас, чи не маємо Коляд, а ми вагувалися видати. Тоті, які є по Богогласниках, поукладані таким язиком, що часом декуди годі достоту розібрати, про що йде в них бесіда, а декуди таки й нема ніякої мудрої гадки. Змушені одначе взяли ми й зібрали деякі коляди, поправили трохи, що далось і так пускаємо їх в світ між людей» [6, 3]. Тож маємо ще одне підтвердження щодо мовної адаптації давніх текстів з огляду на вимоги суспільних лексичних запитів межі ХІХ – ХХ ст. З-поміж нових текстів тут вміщено відомий різдвяний пісенспів Віктора Матюка «На небі зірка ясна засіяла». Інтерес становить і така глибоко лірична колядка, як «Спи Ісусе, спи, спатоньки ходи!» У стилістиці барокових бурлескних коляд написана пісня «Нуте, нуте, браття, сусіди, час забути про всякі біди». А завершують збірник тексти тропарів та кондаків. Таку практику урізноманітнення пісенників було започатковано ще у середині ХІХ ст., збереглась вона і сьогодні. Загалом додавали до збірників тексти різноманітних сакральних гімнів, кондаків, стихир, акафістів, ірмосів, псалмів тощо.

У цьому контексті треба зазначити, що їх поява у репертуарах колядників, збірників духовних пісень, деяких «Богогласників» відображала певні намагання переважно отців-василіян поєднувати літургійні та паралітургійні тексти у Літургіях греко-католицької Церкви. Згодом, у середині ХХ ст., що практику, що на цей час набула поширення, вітав Митрополит Андрей Шептицький. У своєму письмі-посланні до мирян він зазначав: «Спів є крім того пречудним символом молитви, бо так, як у співі голос раз підноситься до високих тонів, то знову знижається до низьких, так і в молитві: Душа, стоячи перед Всевишнім, раз підноситься до неба актами надії чи любові, то знову понижає себе до покірнього визнання гріхів і каяння за них. Як у співі мелодія розходить на всі сторони і наче хотіла б обняти вселенну, так і в молитві душа людини розширяється на весь світ, щоби любовіно ближнього обняти всіх братів. [...] Коротко кажучи: як спів є високим мистецьким діланням духового ества чоловіка, орудуючи людським тілом, так і молитва є найвищою функцією ума, до котрої зноситься по тих ступенях, якими є найбільше духові функції тіла» [17, 3].

Висловлювання митрополита Андрея про «співану молитву», про церковний спів суголосне питанням, які виникають перед виконавцями різдвяних пісень. І ще одну

* Детальніше про зародження та розвиток традиції публікування збірників духовних пісень див. у статті Стефана Паппа [13].

його думку потрібно процитувати. «Обряд наш, – писав митрополит Андрей Шептицький, – вимагає також, щоб увесь наряд співав і тим способом брав чинну участь в церковних відправах. Та участь є дуже важною прикметою нашого обряду; через неї люди учаться християнського життя. Церковні обряди і Богослужби є після проповіді і катихізації найважливішою школою християнського життя» [17, 7]. Через півстоліття нещодавно канонізований Святий Іван Павло II висловлював переконання, що, принаймні, в сотеріологічному сенсі музика є найважливішою частиною Літургії, важливішою (sic !) від проповіді [3, 37].

На жаль, у сучасній катехізаційній практиці духовнопісенні надбання, зокрема різдвяні пісні XVII – XIX ст., використовуються порівняно мало, що є суттєвим недоліком релігійно-дидактичної роботи, збіднює форми та методи християнізації населення. Причин цьому принаймні кілька: а) перерваність традиції сприймання та виконання релігійної музики; б) недостатня обізнаність з нашою духовнопісенною творчістю, відтак диспонування аматорами та пропагандистами співу обмеженим колом текстів; в) недооцінка цих текстів як важливого чинника катехізації.

Висновки. Отже, як бачимо, від другої половини XIX аж до першої половини XX ст. едиційна традиція пропагування відомих та маловідомих музично-поетичних текстів поступово розвивалася, охоплювала чимраз більші терени. Принаймні, в Західній Україні ця справа було налагоджена достатньо добре. Інша справа Наддніпрянська Україна. Тут в силу політичних умов, більшовицької антирелігійної істерії не було можливостей для розвитку цього напрямку діяльності. Хоча на межі XIX – XX ст. певні кроки робились: видавали кілька «Богогласників», духовнопісенників (на жаль, видання частково русифіковані). У часи Першої світової війни та революційних змагань за незалежність України вдалося видати кілька вартисних невеличких збірників, приміром завдяки братам Липникам (Петроград, 1914, 1918). У часи становлення Української автокефальної православної церкви вельми активізувалися композитори-наддніпрянці, серед яких особливо помітний внесок зробив Кирило Стеценко, зокрема у розвиток літургійної та пара літургійної музики, національне шкільництво, яке він не мислив без обов'язкового музичного виховання [13–14].

Цими ж намірами переймався в Галичині видатний фольклорист та композитор Філарет Колесса, видавши великий шкільний співаник, який і нині заслуговує на використання у навчальному процесі в адаптованому вигляді. У його шкільному пісеннику вміщено десятки пісень як народних, так і авторських. Але включено сюди й пісні релігійного змісту, у тому числі перлини різдвянопісенної творчості («Бог предвічний», «Нова радість стала», «Бог ся раждає», «Нині Адаме», «Нині весела світу новина»). Частина цих пісень вперше була надрукована у почаївському «Богогласнику», хоча в рукописних співаниках їх зустрічаємо ще від кінця XVII – початку XVIII ст. Та не тільки до цього унікального видання він звертався.

Немає сумніву, що такі тексти становлять цінність не тільки з релігійно-дидактичного змісту (насамперед катехітичного), але й з погляду етнопедагогічного, адже національна закоріненість цих текстів беззаперечно пронизує зміст тієї чи іншої пісні-колядки.

Висновки. Отже, як бачимо, едиційна традиція у нас достатньо багата та розвинута. Проте в силу суспільно-політичних реалій XX ст. далеко не все вдалося у цій справі довести до кінця через об'єктивні та суб'єктивні умови. Тому тепер у міру можливостей слід надолужити згаяне, розшукати те, що з плином часу стало невідомим або призабутим, а краще з виявленого необхідно ввести до наукового обігу, довести до широкого співацького загалу.

Певну кількість різноманітних видань XIX – XX ст. вже опрацьовано у різних наукових контекстах. Тож перші кроки зроблено. Однак і надалі можна стверджувати: наші знання про надруковані у цих виданнях тексти поверхові, хаотичні. Тому тільки після створення ґрунтовної джерельної бази нарешті постане можливість цілісного аналізу основного масиву текстів у різних ракурсах гуманітарної науки, у тому числі і під кутом погляду музикознавчого та релігійно-виховного. На сьогодні переважна більшість дослідників, не завдаючи собі особливого труду, використовує у своїй науковій роботі доволі обмежене коло різдвяно-пісенних текстів, до того ж здебільшого добре знаних. Проте цими текстами репертуар, наприклад, колядників далеко не вичерпується. Цих видань доволі багато, а тому варті такої ж уваги, як і загальнознані. Саме тому і постає необхідність джерелознавчого опрацювання української книговидавничої продукції середини XIX – першої третини XX ст. з метою створення джерельної бази даних.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Ісаєвич Я. Українське книгодання : витoki, розвиток, проблеми / Я. Ісаєвич. – Львів : Ін-тут українознавства ім. І. Крип'якевича НАНУ, 2002. – 520 с.
2. Козаренко О. Погляди Блаженного отця Іоана на сприйняття музики, виховання нею людини та формування нового суспільного етосу / О. Козаренко // Роль сприйняття мистецтва у формуванні особистості та суспільного етосу // *Rola odbioru sztuki w formacji osoby a etos spoleczny* / [гол. ред. Г.ж. Гжибек]. – Львів – Rzeszów : ЛНУ ім. І. Франка, 2014. – С. 37–45.
3. Колесса Ф. Шкільний співаник. З педагогічної спадщини композитора / [зар. ред., післямова та прим. С. Процика] / Ф. Колесса. – К. : Музична Україна, 1991. – 224 с.
4. Коляди або пісні з нотами на Різдво Христове, Зібрав І. Г. – Жовква : Вид-тво оо. Василян, 1925. – 224 с.
5. Коляди або пісні на Різдво Христове. – Жовква : Вид-тво оо. Василян, 1905. – 184 с.
6. Колядничок для співу на діточі голоси з фортепяном зладив Осип Залеський. – Коломия, 1922. – 24 с.
7. Медведик Г. Виховне та національно-патріотичне значення галицьких шкільних співаників XIX – початку XX ст. / Г. Медведик // *Львівсько-Ряшівські наукові зошити*. – Львів, 2013. – С. 136–139.
8. Медведик Г. Українські друковані співаники поч. XX ст. та їх виховне значення її виховне значення / Г. Медведик // *Мистецька освіта в європейському соціо-культурному просторі XXI століття : зб наук. праць*. – Мукачєво, 2013. – С. 142–148.
9. Медведик Ю. «Богогласник» – визначна пам'ятка української музичної культури XVII–XVIII століть / Ю. Медведик // ЗНТШ. – Т. ССXXXII. – Львів, 1996. – С. 59–80.
10. Медведик Ю. Українська духовна пісня XVII–XVIII століть / Ю. Медведик. – Львів : Вид-во Українського католицького університету, 2006. – 326 с. (Серія «Історія української музики»: – Вип. 15: Дослідження).
11. Новомодні коляди Гриця Щипавки. – Чернівці : З друкарні Товариства «Австрія», 1903. – 54 с.
12. Пап С. Духовна пісня на Закарпатті / С. Пап // *Analecta Ordinis S. Basilii Magni*. – Roma : PP Basiliani. – 1971. – Vol. VII (XIII). – С. 125–126.
13. Стеценко К. Шкільний співаник : додаток до «Початкового курсу навчання дітей нотного співу : (методико-дидактичні замітки)» / К. Стеценко. – К. : Вернигора (Нотопечатня Й. Й. Чоколова), 1918. – 19 с.
14. Стеценко К. Українська пісня в народній школі : доповідь на з'їзді вчителі народних шкіл / К. Стеценко. – Вінниця : Нова друкарня, 1917. – 8 с.
15. Шлемкевич М. Душа і пісня / М. Шлемкевич // *Українська душа*. – К., 1992. – С. 97–112.
16. Шептицький А. Про церковний спів. Декрет Львівського Архiepархіального Собору, читаний дня 25 квітня 1941 р. / А. Шептицький. – Львів, 2001. – 10 с.
17. Щєглова С. «Богогласник». Историко-литературное исследование / С. Щєглова. – К., 1918. – 344 с.

18. Український співаньк. 100 пісень з нотами / [улаштував Б. Арсен]. – Одеса : Тип. і хро-молит. Є. Фесенка, 1904. – Вип. 4. – 132 с.
19. Українські пісні з нотами / [збір. [з передм.] Андрій Конощенко]. – Одеса : Друкарня Е. Фесенко, 1909. – Сотня II. – №№ 98–99.

REFERENCES

1. Isajevych Ja. Ukrai'ns'ke knygovydannja: vytoky, rozvytok, problemy / Ja. Isajevych. – L'viv : In-tut ukrai'noznavstva im. I. Kryp'jakevycha NANU, 2002. – 520 s.
2. Kozarenko O. Pogljadny Blazhennogo otcja Ioana na sprynjattja muzyky, vyhovannja neju ljudyny ta formuvannja novogo suspil'nogo etosu / O. Kozarenko // Rol' sprynjattja mystectva u formuvanni osobystosti ta suspil'nogo etosu // Rola odbioru sztuki w formacji osoby a etos spoleczny / [gol. red. Gzh. Gzhybek]. – L'viv – Rzeszów : LNU im. I. Franka, 2014. – S. 37–45.
3. Kolessa F. Shkil'nyj spivanyk. Z pedagogichnoi' spadshhyny kompozytora / [zag. red., pisljamova ta prym. S. Procyka] / F. Kolessa. – K. : Muzychna Ukrai'na, 1991. – 224 s.
4. Koljady або pisni z notamy na Rizdvo Hrystove, Zibrav I. G. – Zhovkva : Vyd-tvo oo. Vasylijan, 1925. – 224 s.
5. Koljady або pisni na Rozhdestvo Hrystove. – Zhovkva : Vyd-tvo oo. Vasylijan, 1905. – 184 s.
6. Koljadnychok dlja spivu na ditochi golosy z fortepjanom zlydyv Osyp Zales'kyj. – Kolomyja, 1922. – 24 s.
7. Medvedyk G. Vyhovne ta nacional'no-patriotyčne znachennja galyc'kyh shkil'nyh spivanykiv HIIH – pochatku HH st. / G. Medvedyk // L'vivs'ko-Rjashivs'ki naukovi zoshyty. – L'viv, 2013. – S. 136–139.
8. Medvedyk G. Ukrai'ns'ki drukovani spivanyky poch. HH st. ta i'h vyhovne znachennja i'i' vyhovne znachennja / G. Medvedyk // Mystec'ka osvita v jevropejs'komu socio-kul'turnomu prostori HHI stolittja : zb nauk. prac'. – Mukachevo, 2013. – S. 142–148.
9. Medvedyk Ju. «Bogoglasnyk» – vyznachna pam'jatka ukrai'ns'koi' muzychnoi' kul'tury HVII–HVIII stolit' / Ju. Medvedyk // ZNTSh. – T. CCXXXII. – L'viv, 1996. – С. 59–80.
10. Medvedyk Ju. Ukrai'ns'ka duhovna pisnja XVII–XVIII stolit' / Ju. Medvedyk. – L'viv : Vyd-vo Ukrai'ns'kogo katolyc'kogo universytetu, 2006. – 326 s. (Serija «Istorija ukrai'ns'koi' muzyky» : – Vyp. 15: Doslidzhennja).
11. Novomodni koljady Grycja Shhypavky. – Chernivci : Z drukami Tovarystva «Avstryja», 1903. – 54 s.
12. Pap S. Duhovna pisnja na Zakarpatti / S. Pap // Analecta Ordinis S. Basilii Magni. – Roma : PP Basiliani. – 1971. – Vol. VII (HIII). – S. 125–126.
13. Stecenko K. Shkil'nyj spivanyk: dodatok do «Pochatkovogo kursu navchannja ditej notnogo spivu : (metodyko-dydaktychni zamitky)» / K. Stecenko. – K. : Vernygora (Notopechatnja Y. Y. Chokolova), 1918. – 19 s.
14. Stecenko K. Ukrai'ns'ka pisnja v narodnij shkoli : dopovid' na z'i'zdi vchyteli narodnyh shkil' / K. Stecenko. – Vinnycja : Nova drukarnja, 1917. – 8 s.
15. Shlemkevych M. Dusha i pisnja / M. Shlemkevych // Ukrai'ns'ka dusha. – K., 1992. – S. 97–112.
16. Sheptyc'kyj A. Pro cerkovnyj spiv. Dekret L'vivs'kogo Arhyjeparhial'nogo Soboru, chytanyj dnja 25 kvitnja 1941 r. / A. Sheptyc'kyj. – L'viv, 2001. – 10 s.
17. Shheglova S. «Bogoglasnyk». Ystoryko-lyteraturnoe yzsedovanye / S. Shheglova. – K., 1918. – 344 s.
18. Ukrayns'kyj spyvanyk. 100 pysen' z notamy / [ulashtuvav B. Arsen]. – Одеса: Тип. і хромо-лит. Є. Фесенка, 1904. – Вип. 4. – 132 с.
19. Ukrayns'ky pysny z notamy / [zбір. [з передм.] Andrij Konoshhenko]. – Одеса : Друкарня Е. Фесенко, 1909. – Сотня II. – №№ 98–99.

Статтю подано до редакції 15.02.2015 р.

Віктор ПАЛАМАРЧУК,
викладач кафедри народних музичних інструментів та вокалу
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Україна, Дрогобич) v-palamarchuk@yandex.ru

ВПЛИВ СТРОЮ КЛАСИЧНОЇ ШЕСТИСТРУННОЇ ГІТАРИ НА ЇЇ ВИРАЗНІ МОЖЛИВОСТІ

У статті розкривається взаємозв'язок строю гітари з її технічними і виразними можливостями, висвітлені переваги використання різних гітарних строїв. На конкретних прикладах проілюстровано застосування різних строїв у гітарних транскрипціях музики для інших інструментів та оригінальних творах для гітари.

Ключові слова: гітара, стрій, альтернативні строї, можливості.

Лит. 7.

Viktor PALAMARCHUK,
lecturer of Folk Musical Instruments and Vocals Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Ukraine, Drohobych) v-palamarchuk@yandex.ru

STORY CLASSICAL GUITAR TUNING EFFECT AT ITS EXPRESSIVE POSSIBILITIES

This article deals with relation between guitar tuning and its technical and art potential, using of various tunings advantages are disclosed. Also examples of using various tunings in music guitar arrangements for other musical instruments and original guitar pieces are described.

Key words: guitar, tuning, alternate tunings, potential.

Ref. 7.

Виктор ПАЛАМАРЧУК,
преподаватель кафедры народных музыкальных инструментов и вокала
Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана
Франко (Украина, Дрогобыч) v-palamarchuk@yandex.ru

ВЛИЯНИЕ СТРОЯ КЛАССИЧЕСКОЙ ШЕСТИСТРУННОЙ ГИТАРЫ НА ЕЁ ВЫРАЗИТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ

В статье раскрывается взаимосвязь строя гитары с её техническими и выразительными возможностями, освещены преимущества использования различных гитарных строев. На конкретных примерах проиллюстрировано применение различных строев в гитарных транскрипциях музыки для других инструментов и оригинальных произведениях для гитары.

Ключевые слова: гитара, строй, альтернативные строи, возможности.

Лит. 7.

Постановка проблеми. Стрій струнного музичного інструмента, зокрема гітари, – це своєрідна система координат, в якій діють композитор і виконавець, тому обумовлені специфікою строю межі можливостей інструмента неминуче стають обмеженнями

для композитора і виконавця. У зв'язку з цим виникають різні питання, які пов'язані зі строєм і ще не отримали вичерпних відповідей, що, у свою чергу, робить **актуальним** даний напрям досліджень.

Аналіз досліджень. В українському і, раніше, радянському музикознавстві практично відсутня порівняльна інформація про можливості різних гітарних строїв. Виключенням є «Аналіз строю гітари семиструнної і шестиструнної» (1934 р.) В. М. Кузнецова. Метою своєї роботи Кузнецов ставить доказ переваги можливостей семиструнної гітари з терцовим* строєм над шестиструнною гітарою з класичним строєм на підставі порівняльного аналізу обох строїв [3, 2009].

Ширше розглядає гітарний стрій в своєму «Керівництві по альтернативних** строях» [5] американський дослідник Уільям Сітерс. У коментарях до кожного з 38-ми описаних у цьому посібнику альтернативних гітарних строїв він відзначає, на скільки півтонів відрізняється стрій кожної зі струн від класичного***, приводить вказівки по настроюванню, схеми розташування на грифі всіх нот і, окремо, ступенів деяких гамм, а також аплікатури найбільш зручних акордів. Для розширення сфери використання наведених аплікатур (26-30 для кожного строю) Сітерс пропонує хроматично транспонувати і комбінувати їх один з одним, добувати похідні аплікатури. Для полегшення ідентифікації того чи іншого строю і пошук близьких йому строїв Сітерс об'єднує 38 розглянутих у посібнику строїв у таблиці, де вони транспоновані так, щоб шоста струна була настроєна в С. Поряд з інтервалом транспозиції в таблиці вказані назва строю і категорія, до якої він відноситься.

Мета статті – висвітлити тенденції застосування різних строїв класичної шестиструнної гітари у контексті розширення виразних можливостей інструмента, сформулювати переваги, які дають відхилення від класичного гітарного строю.

Виклад основного матеріалу. Традиція застосування гітарних строїв з інтервалом кварта між всіма суміжними струнами і терції між третьою та другою струнами сягає XV ст., цей принцип строю класична гітара успадкувала від своїх попередніх чотирьох- і п'ятихорного різновидів [4]. Вже наприкінці XVIII – першій половині XIX ст. поряд із загальноприйнятим строєм E-A-d-g-h-e1 гітаристи використовували строї, які більшою чи меншою мірою від нього відрізнялися. Так, наприклад, Матео Каркасі (1792–1853) у третій частині свого «Повного методу гри на гітарі» розмістив 3 п'єси в строї E-H-e-gis-h-e1.

У творах Фернандо Сора (1778–1839) відхилення від класичного строю стосуються виключно басових струн. У більшості випадків це перестроювання шостої струни в D, а в Менуєтах № 1, 2 і 3 з опусу 11 додатково перестроюється п'ята струна в G, внаслідок чого утворюється стрій D-G-d-g-h-e1. Досить численні приклади використання Сором шостої струни, настроєної в F: Фантазія опус 10, Менует №11 і Тема з варіаціями №2 з опусу 11, Анданте №6 опус 23, шість з восьми номерів опусу 24, Вправа №12 опус 35, П'єса №3 опус 36, Фантазія опус 40, Менует F-dur №4 WoO.

Переважає більшість творів Ніколо Паганіні (1782–1840) для гітари розрахована на класичний стрій, але є виключення. Наприклад, в Сонатині №2 (M.S.85) він вико-

* Традиційний стрій руської семиструнної гітари D-G-H-d-g-h-d1, що містить переважно терції між суміжними струнами, В. М. Кузнецов визначає як терцовий, а класичний стрій шестиструнної гітари, що містить переважно кварта, – як квартовий.

** Стрій E-A-d-g-h-e1 Сітерс називає стандартним, а строї, які відрізняються від нього – альтернативними.

*** Багато з описаних в книзі строїв вимагає використання спеціальних комплектів струн, оскільки висота настроювання струн значно відрізняється від класичної.

ристовує шосту струну, настроєну в С, а в Каприсах №29 і №30 зі збірки «43 каприси» (M.S.43) – шосту струну, настроєну в D. У Сонаті №28 (M.S.84) для гітари соло пере-строюються перша, п'ята і шоста струни, внаслідок чого утворюється стрій **D-G-d-g-h-d¹**.

Вельми екзотичний стрій E-A-A-e-a-cis¹ використав у своїй п'єсі «Іспанський відступ» Жак Бош (1826–1895).

У главі про гітару свого «Великого трактату про інструментовку» Г. Берліоз на-водить класичний стрій і відзначає, що найбільш зручними для виконання акордами, а, отже, і арпеджіо, будуть такі, що виконуються без допомоги барре. До прикладу він наводить акорди, які будуються на головних ступенях наступних тональностей: C-dur, G-dur, D-dur, A-dur і E-dur. Далі він відзначає, що у тональності з бемолями в ключі значно складніше грати, ніж у наведених і, до прикладу найбільш доступних з них, наводить B-dur та F-dur [1, 187]. Берліоз також вказує, що для виконання п'єс в E-dur інколи використовують стрій **E-H-e-gis-h-e¹**.

Очевидно, що застосований стрій безпосередньо впливає на потенціал гітари у кон-тексті тієї чи іншої тональності. Зокрема, чим більше можливостей використання від-критих струн при грі в даній тональності, тим більш доступною для гітари вона стає. Отже, перелік ефективних тональностей для написання гітарних п'єс безпосередньо за-лежить від строю гітари, а розширення цього переліку можливе завдяки змінам у строї. Про це також свідчать приклади, наведені Еміліо Пухолем в четвертій главі першої частини іспанського видання його «Школи» [6, 41–42]. У ній Пухоль вказує, що для більшої зручності гри у F-dur можна перестроїти шосту струну в F, а для гри у B-dur додатково перестроїти п'яту струну в B. У D-dur або d-moll дуже доречною буде шоста в D, а у G-dur та g-moll шоста в D і п'ята в G.

В одному з інтерв'ю Роланд Дієнс (нар. 1955) розповідає про зміни строю гітари у своїх аранжуваннях: «Аранжування дозволяє мені вивчати межі можливостей гітари. У першу чергу я визначаюся, що робитиму з басовими струнами гітари. У “Take the A Train”, наприклад, дві перестроєних струни: п'ята в G і шоста в D. Це додає звучанню якусь “відкритість” <...> “Round Midnight” – чудовий приклад абсолютно «не гітарної» тональності es-moll <...> для нас, гітаристів, це протиприродно! Звичайно, коли я побачив це, моя перша реакція була нормальною для гітариста: “es-moll і e-moll – різниця всього лише півтон ...” Але опісля я подумав: “Чому не зробити цього?” і настроїв шосту струну в Es. <...> Я відчував себе абсолютно розгубленим, коли почав роботу над аранжуванням в цій тональності, але через якийсь час відкрив для себе новий світ, “географічний” світ з новими орієнтирами ...» [7].

Зміни гітарного строю у творчості Дієнса досить численні. Наприклад, до басових струн вона застосована у восьми з десяти аранжувань циклу «Night & Day». Частіше за все Дієнс використовує перестроювання шостої струни в Es або в D, а в аранжуванні «Take the A Train», як було вказано в цитованому інтерв'ю, композитор використовує дві перестроєні струни: п'яту в G і шосту в D. У двох збірках «Французьких пісень» (Chansons françaises Vol.1, 2) Дієнс окрім шостої струни в Es та в F, поєднує стрій п'ятої струни в G і шостої в F, а також п'ятої в As і шостої в Des. Поєднання настроєної в H п'ятої струни і настроєної в D шостої струни зустрічається в аранжованій Дієнсом мелодії А. Раміреса «Alfonso y el mar», а поєднання п'ятої струни в B і шостої струни в D – в оригінальний п'єсі Р. Дієнса «After Christmas Feeling».

Пов'язаний зі строем яскравий ефект знаходимо у творі Дієнса «Sols d'ieze»: п'єса починається в класичному строї, а закінчується в строї E-Gis-d-gis-h-e¹, тобто у процесі

виконання автором передбачене перестроювання спочатку третьої струни з g в gis, а потім п'ятої з A в Gis. Цим же прийомом користується Лео Брауер (нар. 1939) у своїй п'єсі «Кубинський пейзаж із дзвіночками» – настроєна в F шоста струна у процесі виконання п'єси перестроюється в E.

Зміни у строї гітари часто призводять до появи нехарактерних для класичного строю інтонаційних зворотів і зміни загального забарвлення звучання. Так, значною мірою строем Cis-Gis-cis-gis-cis-e1 зумовлені специфічний колорит та інтонаційна своєрідність сюїти «Koyunbaba», опус 19 Карло Домениконі (нар. 1947). Особливий інтерес представляють експерименти Домениконі зі строем у казці для гітари соло «Синдбад» («Sindbad», ein Märchen für Gitarre solo, опус 49). «Синдбад» складається з трьох циклів, кожен з яких, у свою чергу, ділиться на 7 частин. Починається і завершується твір у класичному строї, але між частинами циклів струни гітари перестроюються. В цілому, у «Синдбаді» використано 11 різних строїв:

E-A-d-g-h-e¹, Es-A-d-g-h-e¹, D-A-d-g-h-e¹, D-A-d-g-h-d¹, Cis-A-d-g-h-d¹, Cis-A-d-g-h-cis¹, D-A-d-g-a-d¹, D-A-d-g-b-d¹, D-A-d-g-b-es¹, Es-A-d-g-b-es¹, E-A-d-g-h-dis¹.

Все частіше у концертних програмах сучасних виконавців на класичній гітарі можна зустріти твори з репертуару представників стилю fingerstyle. Серед гітаристів, які грають у цьому стилі, поширена практика використання альтернативних строїв. Так, наприклад, «Dancing Mountain» Ісао Накагави виконується в строї D-A-d-g-a-d1, а «Klimbim» Дона Россса – в строї B1-Fis-cis-fis-h-fis1.

У Сітерс класифікує альтернативні гітарні строї так: «Відкриті» – відкриті струни, настроєні в який-небудь «простий» акорд; «Інструментальні» – засновані на строї іншого струнного інструменту (балалайка, мандоліна, чаранго, цитра, уд тощо); «Формальні» – кожна зі струн утворює з суміжними струнами один і той же інтервал; «Спеціальні» – строї, які не увійшли до перших трьох категорій.

До категорії розглянутих в «Керівництві» відкритих строїв віднесені: C-G-c-g-c1-e1 (Open C)**, D-A-d-fis-a-d1 (Open D), D-A-d-g-a-d1 (Modal D), D-A-d-f-a-d1 (Open D Minor), D-G-d-g-h-d1 (Open G)***, D-G-d-g-c-d1 (G Modal), D-G-d-g-b-d1 (Open G Minor), E-A-cis-e-a-e1 (Open A).

Сітерс вказує на те, що у відкритих строях відкриті струни зручно використовувати у якості органного пункту та для створення незвичайних акордових сполучень, послідовностей з утриманою нотою. Також полегшується виконання багатьох акордів (часто досить лише одного пальця, що притискає барре), у тому числі флажолетами. Відкриті строї добре підходять для гри за допомогою слайду, оскільки з'являється можливість гри повними акордами, розміщуючи слайд на будь-якому ладу.

До категорії інструментальних строїв увійшли: E-A-d-e-e-a (Balalaika), g-c1-e-a-e1 (Charango)****, C-F-c-g-c1-d1 (Cittern Tuning One), C-G-c-g-c1-g1 (Cittern Tuning Two), G-H-d-g-h-d1 (Dóbro)*****, e1-h-g-d-A-E- (Lefty), c-e-g-b-c1-d1 (Overtone), A-c-d-e-g-a (Pentatonic).

Окрім опису цих строїв, Сітерс приводить таблицю строїв інших інструментів, які є усіченими (деякі – додатково транспоновані) версіями розглянутих детально строїв.

* Термін автора посібника

** В дужках наводиться назва строю, що використовується у «Керівництві по альтернативних строях».

*** Співпадає зі строем руської семиструнної гітари з пропущеною п'ятою струною.

**** У цьому строї шоста струна не використовується.

***** Співпадає зі строем руської семиструнної гітари з пропущеною сьомою струною. Може бути також віднесений до категорії «відкритих» строїв.

Так, наприклад, три строї укулеле, які приведені в таблиці, являють собою класичний стрій гітари з пропущеними п'ятою і шостою струнами, який транспонований на чисту кварту вгору, на чисту кварту вниз і без транспозиції.

З дванадцяти теоретично можливих формальних строїв Сітерс розглядає у «Керівництві» лише сім: c-dis-fis-a-c1-dis1 (Minor Third), c-e-gis-c1-e1-gis1 (Major Third), E-A-d-g-c1-f1 (All Fourths), C-Fis-c-fis-c1-fis1 (Augmented Fourths), C-G-d-a-e1-h1 (Mandoguitar), C-Gis-e-c1-gis1-e2 (Minor Sixth), C-A-fis-dis1-c2-a2 (Major Sixth).

Формальні строї, в основі яких лежать чиста прима, мала і велика секунди, а також мала і велика септими, не розглядалися, оскільки вони надають виконавцеві дуже обмежені можливості. Останні два з розглянутих Сітерсом формальних строїв лише умовно можна застосувати до класичної гітари, навіть при транспонуванні їх вниз. Мензура класичної гітари навряд чи дозволить крайнім струнам повноцінно звучати з вказаною висотою навіть за умови вживання спеціальних комплектів струн*.

Характерною особливістю всіх формальних строїв при транспонуванні інтервалу або акорду є збереження аплікатури при переміщенні не лише вздовж, але і поперек грифа. Таким чином, у всіх формальних строях кількість типових аплікатур значно менша, ніж в інших строях**.

До категорії спеціальних строїв увійшли: C-G-d-g-h-c1 (Admiral), C-F-c-g-ais-f1 (Buzzard), D-A-d-g-h-e1 (Drop D), D-G-d-g-a-d1 (Face), D-A-d-d-a-d1 (Four and Twenty), A1-H-e-fis-a-d1 (Hot Type), D-A-c-g-c1-e1 (Layover), C-F-c-g-a-e1 (Magic Farmer), D-A-d-e-a-d1 (Pelican), D-G-d-f-a-ais (Processional), D-G-d-f-c1-d1 (Slow Motion), Cis-A-cis-gis-a-e1 (Spirit), C-Ais-c-f-ais-f1 (Tarboulton), E-c-d-f-a-d1 (Toulouse), D-G-d-fis-a-h (Triqueen).

Більшість з них була створена і популяризована останніми роками різними виконавцями та/або композиторами***.

Одним з найважливіших критеріїв оцінки зручності гри в тому чи іншому строї є площа розміщення простих інтервалів і акордів на грифі****. Виходячи з цього критерію, В. М. Кузнецов переконливо доводить у своїй роботі перевагу терцового строю перед квартовим при виконанні прим, терцій, октав, а також тризвуків, септакордів та їх обернень в тісному розташуванні****. Аплікатури акордів він розглядає на закритих струнах з метою врахування можливості хроматичного транспонування цих акордів. Ряд зручних в терцовому строї акордів у квартовому строї неможливо виконати або їх виконання вимагає участі відкритих струн, що унеможлиблює хроматичне транспонування цих акордів. До цінних властивостей розглянутого у роботі строю D-G-H-d-g-h-d1 Кузнецов відносить октавне повторення всіх відкритих струн, оскільки це зумовлює ідентичність аплікатури акордів і мелодичних побудов на басових і на дискантових струнах. У Сітерсе також

* Оскільки «Керівництво по альтернативних строях» адресоване не лише (і не стільки) гітаристам академічного напрямку, автор вказує на можливість використання midi-контроллера, що робить допустимим використання подібних строїв.

** До прикладу Сітерс наводить 12 мажорних акордів у першій позиції і при цьому використовується лише дві типових аплікатури.

*** Основна частина назв, обраних Сітерсом для спеціальних строїв, походить від назви пісні або композиції, в якій вони використовуються. Приклади з репертуару класичної гітари в посібнику відсутні.

**** Під площею розміщення на грифі розуміється кількість ладів, що охоплюються пальцями гітариста при притисненні інтервалу або акорду. Наприклад, при притисненні нот на II і V ладах площа розміщення інтервалу дорівнюватиме чотирьом ладам (II-III-IV-V).

***** Від використання в класичному строї домінантсептакордів з розташуванням всіх звуків по терціях застерігав композиторів і Г. Берліоз [2, 188].

звертає увагу на можливість виграшного використання ідентичності розташування нот на струнах, що дублюють одна одну в октаву, у багатьох альтернативних строях.

Наведемо можливості, які відкриваються перед гітаристом, який використовує відхилення від класичного строю:

1. Зміни у строї можуть знадобитися при виконанні твору, що написаний для спорідненого гітарі інструмента з близьким гітарному строєм. Так, наприклад, при виконанні написаних для лютні зі строєм G-c-f-a-d1-g1 творів Д. Доулєнда, доцільно буде перестроїти третю струну гітари в fis. У цьому випадку інтервальне співвідношення між струнами буде аналогічним тому, яке використовував Доулєнд, отже, з'явиться можливість використання вказаних автором апікатур. Якщо ж додатково до перестроювання третьої струни в fis, на III ладу гітари встановити каподастр, отримаємо ідентичний оригінальному стрій: G-c-f-a-d1-g1. У технічному і, як наслідок, у художньому сенсі виконання буде в цьому випадку ближчим до авторського задуму.

2. При перекладенні творів, що написані для інших інструментів, пониження строю шостої струни (використовується часто) або підвищення строю першої струни (використовується рідко) дозволяє розширити діапазон гітари і зберегти оригінальне голосування в крайніх регістрах.

3. При перекладенні для гітари творів, в яких зустрічаються тривалі остінато на одній ноті, настроювання однієї зі струн на ноту остінато дозволяє суттєво знизити навантаження на ліву руку гітариста (за умови, що такий стрій не створить додаткових складнощів в інших фрагментах п'єси).

4. Досягнення максимальної зв'язності звуків на гітарі можливе двома способами: видобуванням їх на різних струнах або за допомогою прийому легато (висхідного чи низхідного). Кожен з вказаних способів має свою сферу застосування і не є повноцінною заміною другого, проте гітаристи часто змушені вдаватися до використання прийому легато там, де доречнішим було б видобування звуків на різних струнах. Так, наприклад, гітаристами епохи Бароко широко застосовувався барвистий ефект *Campanelas*, при якому сусідні звуки діатонічної послідовності видобувалися на різних струнах і нашаровувалися один на одного [2, 30]. Реалізація цього ефекту на сучасній гітарі з класичним строєм часто виявляється технічно складною, змушує до використання апікатури лівої руки з великим розтягуванням пальців, а інколи зовсім неможлива. У вирішенні даної проблеми можуть допомогти зміни у строї. Так, наприклад, у ряді виконаних автором даної статті транскрипцій* використовується стрій D-A-d-a-h-d1.

5. Завдяки змінам строю з'являється можливість виконання натуральними флажолетами нот, які неможливо зіграти цим прийомом у класичному строї. Наприклад, в етюді «Карільон» Б. Терци, завдяки перестроєній в G1s п'ятій струні, на XIX ладу з'являється натуральний флажолет dis, що, у свою чергу, вивільняє ліву руку для виконання віртуозної мелодичної лінії прийомом легато і робить можливим при цьому виконання безперервного акомпанементу натуральними флажолетами.

Однією з найважливіших переваг гітари є її тембральна гнучкість. Для зміни забарвлення звуку достатньо: використання іншої струни для виконання тієї ж ноти, зсуву місця, в якому зашпигується струна, зміни (навіть незначної) кута атаки струни нігтем, зміни кута, який утворюється площиною коливань струни і площиною верхньої деки гітари.

Кожен з наведених способів зміни тембру по-різному міняє звучання інструмента. У той же час, нота, яка виконана одним і тим же прийомом на одному й тому ж інстру-

* Куранта D-dur з Лондонського манускрипту та Куранта на тему Баха С. Л. Вайса, Чакона F-dur І. К. Ф. Фишера.

менті, але настроєному по-різному, звучатиме інакше, забарвлюючись по-новому завдяки резонуючим з іншими струнами обертонам. Увага до цього явища суттєво збагатить палітру музичної виразності гітариста, а описаний ефект може бути використаний композиторами.

Короткочасне перестроювання однієї зі струн саме по собі може бути використане як виразний ефект. Цей ефект присутній, наприклад, в «Медитації» В. Козлова і «Тuhú» Р. Діенса.

Висновки. Підсумовуючи сказане, можна стверджувати, що використання як класичного, так і будь-яких інших строїв, з одного боку, надає певні можливості, а з іншого – накладає природні обмеження, тому гітаристи і композитори у своїх творчих пошуках порушують монополію класичного строю. Це дозволяє розширити діапазон гітари і перелік зручних для неї тональностей, зробити можливим виконання недоступних і полегшити виконання складних акордів та інших елементів фактури, надає в розпорядження композитора/виконавця відсутні у звичайному строї звуки, може бути використана для спецефектів та імітації звучання інших інструментів. При зміні строю змінюються не лише технічні можливості інструмента, а й характер звучання в цілому. Психологічна складова: відхід від звичних аплікатурних кліше провокує на пошук нових художніх рішень і звучань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Берлиоз Г. Гитара / Г. Берлиоз // Большой трактат о современной инструментовке и оркестровке / [пер., редакция, вступ. статья и коммент. С. П. Горчакова]. – М. : Музыка, 1972. – С. 187–195.
2. Каминик В. Искусство игры на гитаре (Ренессанс и Барокко) / В. Каминик. – СПб, 2008. – 120 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.tanedores.com/books.htm>
3. Кузнецов В. Анализ строя гитары семиструнной и шестиструнной / В. Кузнецов // Классическая гитара в России и СССР / [сост. М. Яблоков]. – Тюмень-Екатеринбург, 1992. – С. 2009–2029.
4. Шарнассе Э. Шестиструнная гитара: От истоков до наших дней / Э. Шарнассе / [пер. с фр. С. Кудрявицкой]. – М. : Музыка, 1991. – 87 с.
5. Alternate Tuning Guide by William A. Sethares [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://sethares.engr.wisc.edu/alternatetunings/alltunings.pdf>
6. Pujol E. Escuela razonada de la guitarra: basada en los principios de la técnica de Tárrega. Libro primero / Emilio Pujol. – Buenos Aires : Ricordi Americana, 1956. – 100 p.
7. Roland Dyens: Anyway [Електронний ресурс]. – GHA, 2008. – 1 електрон. опт. диск (DVD-ROM).

REFERENCES

1. Berlyoz G. Gytara / G. Berlyoz // Bol'shoj traktat o sovremennoj ynstrumentovke y orkestrovke / [per., redakcyja, vstup. stat'ja y komment. S. P. Gorchakova]. – М. : Muzyka, 1972. – S. 187–195.
 2. Камуньк В. Искусство игры на гитаре (Ренессанс и Барокко) / В. Камуньк. – СПб, 2008. – 120 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.tanedores.com/books.htm>
 3. Kuznetsov V. Analiz stroja gytary semystrunnoj y shestystrunnoj / V. Kuznetsov // Klassycheskaja gytara v Rossyy y SSSR / [sost. M. Jablokov]. – Tjumen'-Ekaterynburg, 1992. – S. 2009–2029.
 4. Sharnasse E. Shestystrunnaja gytara: Ot ystokov do nashyh dnei / Э. Sharnasse / [per. s fr. S. Kudrjavycskoj]. – М. : Muzyka, 1991. – 87 с.
 5. Alternate Tuning Guide by William A. Sethares [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://sethares.engr.wisc.edu/alternatetunings/alltunings.pdf>
 6. Pujol E. Escuela razonada de la guitarra: basada en los principios de la técnica de Tárrega. Libro primero / Emilio Pujol. – Buenos Aires : Ricordi Americana, 1956. – 100 p.
 7. Roland Dyens: Anyway [Електронний ресурс]. – GHA, 2008. – 1 електрон. опт. диск (DVD-ROM).
- Статтю подано до редакції 16.02.2015 р.*

Євгенія ПАХОМОВА,
аспірантка кафедри історії та теорії культури
Національної музичної академії України імені Петра Чайковського
(Україна, Київ) oskaoska@yandex.ru

СИНЕСТЕЗИЯ В ОПЕРНОМУ ТЕАТРА ЛЕСИ ДИЧКО (НА ПРИКЛАДІ ОПЕР «ЗОЛОТОСЛОВ» ТА «РІЗДВЯНЕ ДІЙСТВО»)

У статті здійснено аналіз оперного жанру у творчості композиторки Лесі Дичко у контексті поняття синестезії. Автор визначає синестезію як один з домінуючих проявів композиторського мислення. Виявлено візуально-просторові чинники, які впливають на оперну драматургію, розглянуто елементи синапсії – «кольорової» семантики тональності.

Ключові слова: синестезія, синапсія, хорова опера, Золотослов, Різдвяне дійство, семантика тональності.

Лит. 13.

Jevhenia PAKHOMOVA,
graduate student of History and Culture Theory Department
Ukraine National Petro Chajkovskij Music Academy
(Kyiv, Ukraine) oskaoska@yandex.ru

SYNESTHESIA IN COMPOSER LESYA DYCHKO'S OPERAS WORK (ON THE OPERA «ZOLOTOSLOV» AND «CHRISTMAS DEED» EXAMPLE)

The opera genre in composer Lesia Dychko's works in the synesthesia concept context is analyzed in the article. The author defines synesthesia as one of the dominant manifestation composer's thinking. The visual-spatial factors that affect the operatic drama are discovered, the synopsis elements – «color» semantics tonality are considered.

Key words: synesthesia, synopsis, choral opera, Zolotoslov, Christmas deed, semantics tonality.

Ref. 13.

Євгенія ПАХОМОВА,
аспірант кафедри історії та теорії культури
Національної музичної академії України імені Петра Чайковського
(Україна, Київ) oskaoska@yandex.ru

СИНЕСТЕЗИЯ В ОПЕРНОМ ТЕАТРЕ ЛЕСИ ДИЧКО (НА ПРИМЕРЕ ОПЕР «ЗОЛОТОСЛОВ» И «РОЖДЕСТВЕНСКОЕ ДЕЙСТВО»)

В статье осуществлен анализ оперного жанра в творчестве композитора Лесы Дычко в контексте понятия синестезии. Автор определяет синестезию как один из доминирующих проявлений композиторского мышления. Выведены визуально-пространственные факторы, которые влияют на оперную драматургию, рассмотрены элементы синапсии – «цветной» семантики тональности.

Ключевые слова: синестезия, синапсия, хоровая опера, Золотослов, Рождественское действо, семантика тональности.

Лит. 13.

Постановка проблеми. Дослідники сучасного культурно-мистецького простору спостерігають та наголошують на інтегративному характері процесів, що відбуваються у мистецтві кінця ХХ – початку ХХІ століть. Традиційні жанрові моделі оновлюються у процесі композиторської діяльності, зазнаючи перетворень як з середини, так, часто, і під впливом зовнішніх факторів, а естетика і концепція музичних творів часто набуває нових полістилістичних нашарувань.

У той же час, фундаментальні дослідження науково-філософської думки та культурологічно-мистецтвознавчих праць ХХ століття дозволяють зробити висновок про значну активізацію розробки загальної проблематики цілісного, інтегрованого типу пізнання, гармонізації різномодальних ракурсів у феномені «синестезійного» сприйняття. «Авангардні експерименти багатьох композиторів у сфері пошуку єдиних принципів, законів оперування художніми мовами та побудовами у намаганні створити «мистецтво майбутнього» діалогічно співвідносяться з науковими розвідками у сфері філософії, естетики, психології, культурології, лінгвістики тощо» [5, 17].

У контексті інтегративних та синтезуючих явищ будемо розглядати оперний доробок композиторки Лесі Дичко. Художні вектори її мистецьких пошуків спрямовані у різні сфери культури, що сприяло багатогранному і гармонічному формуванню новаторського композиторського мислення, власної музичної мови і техніки, тонкого відчуття прекрасного. «Уже на початку композиторської діяльності вона вразила сучасників глибиною розкриття внутрішнього світу людини, втілення духу епохи в усій складності її протиріч. Художній світогляд, музично-естетичні принципи Л. Дичко віддзеркалюють процеси, які відбувалися у музичній культурі другої половини ХХ століття країн колишнього пострадянського простору» [1, 33]. Отже, **мета** дослідження полягає у висвітленні та аналізі синестезійних проявів творчого мислення Лесі Дичко та виявлення семантичних рис тональностей у контексті оперного жанру.

Аналіз досліджень. Центральними роботами, що заклали ґрунтовне розуміння та володіння поняттєвим апаратом, стали дослідження, присвячені висвітленню творчого доробку та засад композиторського мислення Лесі Дичко. Серед робіт, у яких висвітлюється її мистецька діяльність, дослідження М. Гордійчука, Л. Пархоменко, О. Письменної, Н. Степаненко, А. Терещенко, Л. Серганюк, О. Зінкевич, Т. Арсенічевої. Постать композитора науковці розробляли у різних аспектах, зокрема висвітлювали проблематику стильового визначення хорової та оперної творчості: Н. Александрова, О. Берегова, О. Булаш, В. Самохвалов, О. Торба, Л. Шумська та ін. До проблеми фольклорних першоджерел музичних творів Л. Дичко звертаються у статтях та дослідженнях такі науковці, як Н. Гречуха, Ю. Алжнев, О. Правдюк, Г. Головинський, Л. Черкашина, Н. Стемененко, Б. Фільц.

Живописність, візуальні алюзії, аналогії музичних засобів композиторки з категоріями образотворчих, пластичних мистецтв та архітектури неодноразово акцентувалися численними дослідниками у контексті іншої проблематики: вияву композиторської індивідуальності художньо-світоглядної традиції (Н. Степаненко [13], Т. Гусарчук [6], Л. Пархоменко [10], Н. Белік [1]), методів осмислення фольклорної основи (Л. Серганюк [12]), театралізації хорових композицій (Ю. Маслова [9], Т. Кривицька [7]) та ін.

Проблеми синтезу, інтеграції та взаємозв'язків видів мистецтва і культури, питання функціонування системи видів мистецтва висвітлені багатьма дослідниками різних галузей, зокрема М. Арановський, М. Білюв, В. Ванслов, Л. Геллер, Л. Маловицька, Р. Натадзе, особливої ваги набули праці Б. Галеева [2], Л. Генералюк [3] та Л. Зайцева [5].

Цінним джерелом інформації про мистецькі переконавання авторки є інтерв'ю [8], власні публіцистичні статті та рецензії Л. Дичко, а також матеріали української періоди-

ки, у програмах різноманітних музичних фестивалів «Київ-музик-фест», «Контрасти» (Львів), «Два дні і дві ночі нової музики» (Одеса).

Виклад основного матеріалу. Вітчизняні дослідники творчості композиторки неодноразово відзначали особливий світ музики Лесі Дичко, який позначений універсалізмом та багатогранністю стилістичних і світоглядних домінант. Особливої ваги у її творчості отримує візуальна складова, адже композиторка з дитинства виявляла особливий інтерес до художнього мистецтва, у студентські роки відвідувала лекції з історії мистецтва, а пізніше сама викладала в Київському Художньому Інституті [10].

Леся Дичко у процесі кристалізації власної композиторської манери зверталась до різних видів мистецтв та стильових напрямів, вивчала особливості впливу кольорів та поєднання барв на живописному полотні. «Це не просто зацікавленість різними видами мистецтва, а й прагнення якнайглибше проникнути в їх образний світ, збагачуючи образну палітру власної творчості, засвоєння специфічних виражальних засобів та перетворення їх у власній композиторській творчості» [4, 29]. У той же час вона цікавилась різними трактуваннями кольорової палітри, її духовним втіленням у різних культурах та народах. Зокрема, у період роботи над індійською тематикою («Індія-Лакшмі») вона вивчає езотеричні техніки, осягає духовно-містичні джерела східних окультних наук та вірувань. При написанні творів, пов'язаних з християнською іконографічною традицією (Літургії, ораторія «І нарекоше...»), композиторка звертається до канонів ранньохристиянського живопису, вивчає традиції барокового портрету та мініатюри, символізм та метафоричні значення кольорів, просторове розміщення фігур, перспективи. Багато в чому ці ідеї закріпились у її семантично-кольоровій шкалі та ініціюють власне розуміння кольору як образно-змістової матерії, що наділяє музичний образ додатковою «позамузичною» характеристикою.

Дослідники неодноразово відзначають використання випробуваних семантичних можливостей тональностей у творчому доробку Дичко, зокрема цій темі присвячено статтю Н. Степаненко «Кольорова семантика в хорових творах Л. Дичко» [13] (проте в цій роботі увага приділялася лише творах «У Києві зірки» і «І нарекоше ім'я Київ»). В одному з численних інтерв'ю, аналізуючи іманентні джерела власного мистецтва, Леся Дичко звертає увагу на «бачення музичних образів у колірному й архітектурному переосмисленні, а саме: всі свої твори та опуси інших композиторів бачу в колірному різнобарв'ї і як архітектурний макет» [8, 6].

Також вона повідомляє, що у її творчості склалися типові семантичні комплекси, які можна простежити в межах всієї творчості. Таким чином, можемо вказати на наскрізні образи, тематику, драматичні ситуації, які отримують подібне тональне втілення. Кожний свій задум композиторка сприймає «в кольорі», часто саме кольорові імпульси сприяють народженню музичного втілення художньо-естетичних ідей. Підтвердженням значення синестезійно-семантичного чинника для творчості авторки стає послідовне втілення та підпорядкування композиції кожного нового задуму визначеним тональним сферам. Тому слід говорити про семантично-образне наповнення тонального плану як про стійку стилістичну рису, що втілює особливості творчого мислення композиторки. У комплексному поєднанні з іншими засобами виразовості, кольорове трактування тональності стає одним з найважливіших джерел для формування художньої образності, емоційно-виразового навантаження музичного тексту.

Наводимо таблицю кольорових асоціацій композиторки (використані з інтерв'ю з Л.Д.):

тональність	Л. Дичко
C-dur/a-moll	білий
Des-dur	багата на різні відтінки і символізує буяння всього живого, або ж є кольором вогню
b-moll	коричневий, приглушений
D-dur/ h-moll	синій просторовий колір, витончено-блакитний, символ – вода
E-dur/ cis-moll	яскраво-зелений, травневий
Fis-dur/ dis-moll	гаряче сонце
Ges-dur	синтезуюча тональність, символ – чорнозем, земля, природа, радість
g-moll	коричньовий, завуальований, пласка
Fis-dur	багата відтінками, золотиста
As-dur/f-moll	тональність смарагдової свіжості
A-dur/fis-moll	глибоко-синій, зелень, символ - березень
H-dur/gis-moll	оранжево-жовтий
h-moll	туманна,
b-moll	найтемніша, сутінкова.

Синестезія художнього мислення та тенденції до синтезу різнорідних явищ, видів мистецтв, які ми вже відзначали раніше як домінуючі риси стилю творчості Леся Дичко, композиторка послідовно використовує при створенні власних театральних-музичних задумів. Її опери «Золотослов» та «Різдвяне дійство» виявляють риси ораторіальності, адже провідну роль в них відіграє хор, який у своєму «універсалізмі» виразових можливостей розставляє головні акценти у творах.

Жанр містерії набуває домінуючого прояву в оперному театрі Лесі Дичко. Універсалізм, що іманентно присутній в музичних образах та мистецьких зацікавленнях композиторки, знаходить природний вихід в новітньому інтегруючому театральному явищі хорової-опери-містерії, де відбувається свідомо екстраполяція позамузичних чинників. Візуально-синестезійна складова утворює новий тип образно-драматургічної лінії розвитку, який передбачає втілення музикою просторових, візуальних картин та образів, символів-кодів, семантичних полів тонального плану тощо. Кольорова драматургія інспірує новітнє авторське трактування оперного жанру, який тепер втілює не тільки часові, але й просторові сторони візуально-зорових явищ. Композиторка зазначає, що у її творах може бути присутня кольорова партитура, яка знаходить своє гармонійне втілення через використання кольорово-світлового символізму та слухо-візуальні мистецькі контрапункти.

Універсалізм творчих зацікавлень та стилевих експериментів найбільш повно втілює відродження та нове трактування середньовічного жанру містерії. Проте у ХХ столітті він вже втрачає свої паралітургічні корені, сформовані багатовіковими традиціями культових музично-драматичних форм (пансіонів, міраклів, мораліте, шкільної драми). Жанр містерії дозволяє відмовитись від традиційних шляхів та компліювати новий універсальний світ в залежності від авторських уподобань та творчих поглядів, втілити наявність космічного, позачасового компоненту в композиторській творчості. Тому ідеї нової містерії активно пропагуються з кращих європейських театральних підмоств. Дослідник К. Зенкін вбачає у жанрі містерії особливі передумови для того, щоб за допомогою музичних чинників створити так званий «універсальний», «позачасовий» світ, «вищу реальність» [6]; при цьому позамузичні аспекти допомагають втіленню нового театральних-музичного всесвіту, часто створюючи (відгінюючи) додаткові лінії драматургічного розвитку, композиційні плани. Саме в цих принципах він бачить спадковість синтезуючих рис вагнерівської ідеї Gesamtkunstwerk, втіленої на новому етапі в межах

«тотального музичного театру» К. Штокхаузена в гепталогії «Світло». Риси містеріальності, безперечно, наявні і в сценічних творах О. Мессіана, насамперед в опері «Святий Франциск Азійський».

Оригінальність авторської позиції Лесі Дичко зумовлена єдністю суспільно-культурної ситуації, у якій формувались основи її мистецьких поглядів, освіти та власної педагогічної діяльності та природна схильність до конкретних форм синопсії. Композиторка широко застосовує жанрові моделі візуальних мистецтв та їх технічно-виразові засоби, трансформовані через виразову систему музичного мистецтва, завдяки чому досягає цікавих, оригінальних творчих результатів на рівні філософського узагальнення історично-стильових, інонаціональних, архаїчно-обрядових, індивідуально-образних систем, які стають засобом самопізнання і національного самоусвідомлення.

«Можна стверджувати, що хорова опера «Золотослов» – одна з верхівок творчості Лесі Дичко», – пише дослідниця Ю. Маслово [10, 4]. Справді, ця хорова опера привернула до себе велику увагу виконавців і слухачів ще у 90-ті роки минулого століття (сама вона була написана впродовж 1991–1992 років, а друга редакція – у 2003 році). «Золотослов» продовжив нефольклорну лінію творчості композиторки і став одним з найвищих її взірців.

Дослідники творчості Л. Дичко зробили докладний аналіз опери (Л. Серганюк, Н. Гречуха). Проте зробимо акценти на візуально-просторових аспектах та елементах кольорової драматургії твору. Зокрема, в опері відбувається втілення образно-візуальних концептів та архетипів язичницької доби: «Світове дерево», поганські ідоли Дажбога, Ладо, втілення ідей макросвіту та мікросвіту, контрапункт «божественного» та «людського» світу. У той же час через візуально-вербальні складові драматургії і принципи просторовості та руху втілюються в опері саме музичними засобами: це і танці та пластика Розділ II «Ігри. Забави», хода «весільного поїзда», язичницькі ритуали, що відбуваються на відкритому повітрі, тощо. Також в опері є звернення до картинності та просторовості як провідних стилістичних та драматургічних чинників (контрастність планів, аркоподібна «рамкова» побудова композиції). Отже, можемо констатувати, що втілення зображальних принципів та виразових засобів трансформується у звукових параметрах, наприклад, символ кола у «Веснянках», рельєфність та наочність низхідної мелодичної лінії в картині «Створення світу».

У творі також проявилась семантика «кольорового» мислення Л. Дичко, адже вона неодноразово у своїх інтерв'ю наголошувала на синопсії сприйняття тематичних та гармонічно-ладових комплексів. Так, при аналізі композиції «Золотослова» виникають яскраві візуально-просторові алузії, композиторка вибудовує додаткову лінію «кольорової» драматургії, де особлива увага належить системі лейттем та лейттональностей. «Гімн Дажбогу», який створює особливу інтонаційну сферу, стає центральним образом-символом «божественного» світу, а його лейттональність (лейттон – h) впливає на формування «кольорової» семантики опери. Лейтмотив Дажбога набуває центрального композиційно-драматургічного значення, об'єднуючи структуру всього твору, утворюючи образно-тематичні арки. Відповідно, тональність h-moll відіграє головне семантичне значення у першому розділі, виступаючи як образ «вічного», «абсолютного». Але у процесі розвитку змінюється ладове забарвлення з h-moll (голубого «небесного» колориту) на H-dur – лейттональність наповнюється світлим, яскравим, сонячним колоритом, вживається у значенні «всеохопного», «космічного» начала, що кореспондує в опері з комплексом тональностей людського світу.

«Опера «Різдвяне дійство», як і хорова опера «Золотослов», – логічний наслідок пошуку адекватної адаптації національного синкретичного театрального мистецтва

в умовах сьогодення» [7, 17]. Опера є своєрідним творчим та духовним підсумком, філософським осмисленням власного буття і космогонічних основ всесвіту. Сакральні ідеї та євангельська тематика тісно переплітаються з народними примітивно-інтуїтивними уявленнями про божественне та духовне. У творі відроджуються фольклорні джерела, на яких базується зимовий фольклорний цикл, в якому органічно поєднуються давні архаїчні уявлення наших предків слов'ян з християнськими вченнями та традиціями.

Видасться, що в новій опері ще більш послідовно втілюються універсальні алюзії щодо звуко-візуальних образів, адже в «Різдвяному дійстві» знаходять відбиток візуально-синестезійні аспекти творчості Л. Дичко. Згадуючи процес написання твору, композиторка вказує, що її надихали фрески та мозаїки Софіївського собору. Отже, зазначимо ті візуальні чинники, які дозволяють говорити про просторовість та об'ємність музики Дичко, та визначимо види екфразису, використані в опері «Різдвяне дійство»: стилістика християнських образотворчих жанрів (фрески та мозаїки Софії, іконографія та книжна мініатюра, жанри барокового живопису); просторовість та об'ємність, архітектоніка храмового звучання (алюзія до втілення просторовості молитви, богослужбеного канону, різдвяної проповіді, «дзвонівість» у виконанні ударної групи); архетипи сакрального дійства, вертепного театру та різдвяних мініатюр (Марія, малятко Ісус, Рахиль, Ірод, Пастушки, Три Царі, Ангел); втілення контрастності, просторовості, об'ємності та стереофонічності звучання (досягається через використання традиційних прийомів церковного антифонного співу (священик і паства) через протиставлення ведучого та хору, дорослого хору та хору янголів, дійових осіб та хору); втілення пластичних та рухливих образів (втеча в пустелю, мандруючі царі, музиканти та вертепники); втілення ідей просторовості, об'ємності, рельєфності (через контраст частин та репризність, використання різних вищонавських складів, поліпластовість фактури, потовщення вертикальної акордової структури через розщеплення горизонталі тощо).

Відзначимо, що в кольоровій інтерпретації твору композиторка відштовхується від іконографічного стилю церковних жанрів, в першу чергу кольорової семантики фрески, мозаїки, вітражу, ікони. Адже в християнському мистецтві завжди панував канон, згідно з яким іконописець створював суворо визначений образ та сюжет. Незмінними залишалися кольори одягу Христа та Святих. Так, Богоматір традиційно поставала у темно-синьому хітоні та вишневому покривалі-мафорію, а Христос мав зображатись у голубому плащі. При цьому вишневий колір трактувався як такий, що вбирає початок та кінець спектру (червоний та фіолетовий), тобто символізує самого Христа, а синій та голубий – кольори неба, чистоти та цноти. Золотий, яким замальовувався німб святим, був одночасно символом царської влади та відображенням Господнього світла, а тому мав глибоке сакральне значення (ці ж кольори композиторка відзначила на фресці Богоматері Оранти). Саме синій та золотий кольори відіграють особливу роль у «Різдвяному дійстві», втілені через семантику небесного D-dur та A-dur. При цьому світлу, травневу тональність E-dur композиторка забарвлює благородним золотом (відбувається кольорово-семантична модуляція). Ці кольори обрамлюють весь твір, стаючи символами Божественного, небесного. Голубий колір, який стає лейтбарвою та втілюючись через d-moll, визначає людський світ; при цьому він значно тьмяніший та прозоріший, ніж небесний символ.

Висновки. Новим аспектом композиторського мислення Л. Дичко стало виявлення нових функційних рівнів твору, зокрема візуально-синестезійного та синопсійного («кольорового» бачення), у яких виявились зв'язки візуальних та зорових компонентів її музичного світогляду. Ідея синтезу стає провідною тенденцією у творчості Дичко,

адже вона вдало балансує на межі старого і нового, а її творчі експерименти репрезентують широкий діапазон мистецьких явищ від автентичних національних фольклорних традицій до новітніх течій ХХ століття. Творчість авторки новаторська за спрямуванням, відзначена постійним пошуком, реалізацією нових методів та ідей на різних рівнях форми – фактурно-просторових, тембрових та часових.

У роботі було неодноразово зазначено іманентну природу візуально-синестезійних явищ, притаманних творчості Л. Дичко, були розглянуті декілька рівнів їх прояву:

- Складна фактурна організація творів ініційована візуально просторовими уявленнями та ідеями композитора (звук-кольорові асоціації, зорові враження, фактурний «зображальний» принцип розгалужень тощо).

- Використання сонористичних звучностей яскраво апелює до зображальності та просторовості (особливі «терпкі» звучання, кластери, витримані акордові комплекси, поліпластові накладання тощо).

- Фактурна орнаментика партитур композиторки так само відрізняється графічністю: плетиво партій та мелодичних ліній, що витворює «зоровий» ефект різного рівня щільності, безперервності та дискретності фактурних блоків, конфігурацію музичної тканини.

- Синестезійні зв'язки між музикою Л. Дичко та художніми першоджерелами (фрески, бароковий живопис, іконографія, архітектурні пам'ятки тощо) проявляються у співпадіннях композиційних та фактурних прийомів, образних та емоційних акцентів творів-паралелей різних видів мистецтв.

Оперна творчість композиторки стала своєрідним творчим та духовним підсумком, філософським осмисленням власного буття і космогонічних основ всесвіту. Сакральні ідеї та євангельська тематика тісно переплітаються з народними примітивно-інтуїтивними уявленнями про божественне та духовне. Леся Дичко створила два опуси в жанрі хорової опери, спираючись на різновид містеріального театру: так, у «Золотослові» вона втілює універсум язичницьких вірувань та філософії буття, а в «Різдвяному дійстві» створює нове трактування сакральної драми та сучасний різновид вертепного дійства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Белік Н. Леся Василівна Дичко / Н. Белік // Оперно-хорова творчість українських композиторів 80-х років ХХ століття : навч. пос. – Х. : Крок, 2003. – С. 32–41.
2. Галеев Б. М. Цветной слух: природа и функции в искусстве. // Художник и философия цвета в искусстве (тезисы международной конференции). – СПб : Государственный Эрмитаж, 1997. – С. 75–77.
3. Генералюк Л. Синестезія як феномен творчого мислення // Творчість свободи як свобода творчості : мат. VI-ї між нар. наук.-практ. конф. – К. : НТУУ «КПІ», 2001. – С. 113–114.
4. Гусарчук Т. До проблеми індивідуально особистісного в хоровій творчості Л. Дичко / Т. Гусарчук // Науковий вісник НМАУ ім. П. І. Чайковського. – К., 2002. – Вип. 19. – С. 13–40.
5. Зайцева Л. Исследование синестезии как основы формирования когнитивных потенций эстетического опыта / Л. Зайцева // Логика. Методология. Философия науки. – М., 2011 – № 20 (115). – С. 17–21.
6. Зенкин К. От музыкальной драмы Вагнера к «тотальному музыкальному театру» современности / К. Зенкин [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.21israel-music.com/Wagner_Stockhausen.htm
7. Кривицька Т. Різдвяна тема в українській хоровій та сценічній музиці періоду незалежності : автореф. дис. ... канд. мистецтвозн. : 17.00.03 / Т.А. Кривицька. – Одеса, 2008. – 18 с.
8. Луніна Г. Магнетизм червоної калини... / Г. Луніна // Українська музична газета. – 2009. – № 3 (73). – Липень-вересень. – С. 6.

9. Маслова Ю. Оперні, салонні, ансамблеві синтези як чинники формування вокальних шкіл України / Ю. Маслова // Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури : зб. наук. пр. – К., 2009. – Вип. 23. – С. 268–292.

10. Пархоменко Л. Обриси творчого шляху Лесі Дичко / Л. Пархоменко // Леся Дичко : грани творчості : зб. статей. Науковий вісник Національної музичної академії України ім. П. Чайковського. – К., 2002. – Вип. 19. – Кн. 3. – С. 6–12.

11. Письменна О. Хорова музика Лесі Дичко / О. Письменна. – Л. : Наук. тов. ім. Т. Шевченка, 2010. – 268 с.

12. Серганюк Л. Презентація в Європі сучасного українського професійного мистецтва: композиторський доробок Лесі Дичко / Л. Серганюк // Науковий вісник Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаніка : серія «Мистецтвознавство». – Івано-Франківськ, 2010. – Вип. 17–18. – С. 227–233.

13. Степаненко Н. Кольорова семантика в хорівих творах Л. Дичко (на прикладі творів «У Києві зорі» та «І нарекоша ім'я Київ») / Н. Степаненко // Леся Дичко : грани творчості : зб. статей. Науковий вісник Національної музичної академії України ім. П. Чайковського. – К., 2002. – Вип. 19. – Кн. 3. – С. 128–135.

REFERENCES

1. Bjelik N. Lesja Vasylyvna Dychko / N. Bjelik // Operno-horova tvorchist' ukrai'ns'kyh kompozytoriv 80-h rokiv HH stolittja : navch. pos. – H. : Krok, 2003. – S. 32–41.

2. Galeev B. M. Cvetnoj sluh: pryroda u funkcyu v yskusstve. // Hudozhnyk u fylosofija cveta v yskusstve (tezyzy mezhdunarodnoj konferencyu). – SPb : Gosudarstvennyj Ermytazh, 1997. – S. 75–77.

3. Generaljuk L. Synestezija jak fenomen tvorchogo myslennja // Tvorchist' svobody jak svoboda tvorchosti : mat. VI-i' mizh nar. nauk.-prakt. konf. – K. : NTUU «KPI», 2001. – S. 113–114.

4. Gusarchuk T. Do problemy indyvidual'no osobystisnogo v horovij tvorchosti L. Dychko / T. Gusarchuk // Naukovyj visnyk NMAU im. P. I. Chajkovs'kogo. – K., 2002. – Vyp. 19. – S. 13–40.

5. Zajceva L. Yssledovanye synestezyu kak osnovy formirovaniya kognityvnyh potencyj estetycheskogo opyta / L. Zajceva // Logyka. Metodologija. Fylosofija nauky. – M., 2011 – № 20 (115). – S. 17–21.

6. Zenkyn K. Ot muzykal'noj dramy Vagnera k «total'nomu muzykal'nomu teatru» sovremennoy / K. Zenkyn [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu : http://www.21israel-music.com/Wagner_Stockhausen.htm

7. Kryvyc'ka T. Rizdvjana tema v ukrai'ns'kij horovij ta scenichnij muzyci periodu nezalezhnosti : avtoref. dys. ... kand. mystectvozn. : 17.00.03 / T.A. Kryvyc'ka. – Odesa, 2008. – 18 s.

8. Lunina G. Magnetyzm chervonoj' kalyny... / G. Lunina // Ukrai'ns'ka muzychna gazeta. – 2009. – № 3 (73). – Lypen'-veresen'. – S. 6.

9. Maslova Ju. Operni, salonn, ansamblevi syntezy jak chynnyky formuvannja vokal'nyh shkil Ukrai'ny / Ju. Maslova // Aktual'ni problemy istorii', teorii' ta praktyky hudozhn'oi' kul'tury : zb. nauk. pr. – K., 2009. – Vyp. 23. – S. 268–292.

10. Parhomenko L. Obrysy tvorchogo shljahu Lesi Dychko / L. Parhomenko // Lesja Dychko : грани tvorčnosti : zб. statej. Naukovyj visnyk Nacional'noi' muzychnoi' akademii' Ukrai'ny im. P. Chajkovs'kogo. – K., 2002. – Vyp. 19. – Кн. 3. – S. 6–12.

11. Pys'menna O. Horova muzyka Lesi Dychko / O. Pys'menna. – L. : Nauk. tov. im. T. Shevchenka, 2010. – 268 s.

12. Serganjuk L. Prezenciacija v Jevropi suchasnoho ukrai'ns'kogo profesijnogo mystectva: kompozytors'kyj dorobok Lesi Dychko / L. Serganjuk // Naukovyj visnyk Prykarpats'kogo nacional'nogo universytetu im. V. Stefanyka : serija «Mystectvoznavstvo». – Івано-Франківськ, 2010. – Vyp. 17–18. – S. 227–233.

13. Stepanenko N. Kol'orova semantyka v horovyh tvorah L. Dychko (na prykladi tvoriv «U Kyjevi zori» ta «I narekosha im'ja Kyi'v») / N. Stepanenko // Lesja Dychko : грани tvorčnosti : zб. statej. Naukovyj visnyk Nacional'noi' muzychnoi' akademii' Ukrai'ny im. P. Chajkovs'kogo. – K., 2002. – Vyp. 19. – Кн. 3. – S. 128–135.

Статтю подано до редакції 17.02.2015 р.

*Алла РАДОМСЬКА,
старший викладач кафедри образотворчого мистецтва художньо-графічного
факультету Харківського національного педагогічного університету
імені Григорія Сковороди (Україна, Харків) radomska1881@gmail.com*

ЕТНОКУЛЬТУРНА ПОЗИЦІЯ ОСОБИСТОСТІ У ПРОСТОРІ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ

Автором статті розглядається етнокультурна позиція студентів художньо-графічних факультетів у контексті сучасного освітнього процесу. Зроблено акцент на проблемах активної взаємодії особистості і суспільства у просторі художньої культури і освіти. Окреслено коло понять, залучених до процесу формування етнокультурної позиції особистості.

Ключові слова: студент, позиція, етнічна культура, художня освіта.

Лит. 7.

*Алла RADOMSKA,
senior lecturer of Fine Art and Graphic Art Faculty
Kharkiv National Hryhorij Skovoroda Pedagogical University
(Ukraine, Kharkiv) radomska1881@gmail.com*

THE PERSONALITY ETHNO-CULTURAL POSITION IN THE ART EDUCATION SPACE

The author of the article examines ethno-cultural position of art-graphic faculty students in the modern education context. The active interaction problems between the individual and society in the space of art culture and education are considered. The concepts scope is set, that included in the formation process of person's ethnic and cultural position.

Key words: student, position, ethnic culture, art education.

Ref. 7.

*Алла РАДОМСКАЯ,
старший преподаватель кафедры изобразительного искусства художественно-
графического факультета Харьковского национального педагогического университета
имени Григория Сковороды (Украина, Харьков) radomska1881@gmail.com*

ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ ПОЗИЦИЯ ЛИЧНОСТИ В ПРОСТРАНСТВЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Этнокультурная позиция студентов художественно-графических факультетов рассматривается в контексте процесса современного образования. Сделан акцент на проблемах активного взаимодействия личности и общества в пространстве художественной культуры и образования. Очерчен круг понятий, включенных в процесс формирования этнокультурной позиции личности.

Ключевые слова: студент, позиция, этническая культура, художественное образование.

Лит. 7.

Постановка проблеми. З огляду на те, що сучасна культура розглядається фахівцями з принципово нових позицій – як простір, в якому формується і успішно розви-

вається людська цивілізація, постає питання орієнтації особистості в цьому просторі. Вивчаючи питання взаємодії особистості і суспільства у просторі художньої освіти і культури, необхідно звернути увагу на термін «позиція», який застосовується у різних контекстах досить часто. Це, зокрема, аксіологічна позиція, професійна позиція та ін. Зауважимо, що в усіх цих випадках позиція використовується в якості «точки зору». Є навіть евристичний підхід до проблеми, коли рекомендується для успішного вирішення проблеми змінити кут зору на неї, точку зору або позицію.

На наш погляд, сучасна молода людина в якийсь момент життя стикається з проблемою відсутності позиції, на основі непохитності якої доцільно будувати власну особистість, власне буття. Системний підхід до формування етнокультурної позиції особистості студента дозволяє створити чітку конструкцію, згідно з якою можливо як уточнювати місце знаходження особистості у сфері фахового мистецького освітнього простору, так і прогнозувати можливість особистісного розвитку і просування в обраному вимірі.

Аналіз одосліджень. Переосмислення поняття творчості з позиції саморозвитку особистості характеризує наукові доробки таких авторів, як В. Андреев, О. Газман, О. Мудрик, В. Полукаров, Г. Селевко, В. Сластьонін. Позицію як компонент структури особистості вивчали К. Альбуханова-Славська, Б. Ананьєв, Л. Божович, Б. Братусь, І. Кривонос, Ю. Куницька, Л. Лісохіна, І. Луценко, В. Лозова, Г. Троцко, В. Євдокимов та ін. Проблеми розвитку значущих якостей особистості майбутнього педагога деталізували О. Барбіна, О. Бойко, М. Васильєва, Н. Волкова, В. Гринькова, О. Дубасенюк, В. Євдокимов, М. Євнух, С. Золотухіна, Л. Карпова, В. Лозова, О. Микитюк, О. Павлютенкова, О. Пехота, О. Попова, І. Прокопенко, В. Семіденко, В. Сластьонін, Г. Троцко та ін.

Вперше просторова модель системи розвитку національної культури була розглянута у контексті вивчення національного і глобального аспектів розвитку української художньо-проектної культури і дизайну (В. Даниленко, 2006).

Мета статті: обґрунтувати етнокультурну позицію студентів художньо-графічних факультетів по відношенню до знання, художньої культури, їх етнічної і глобальної складових; як можливість уточнювати місце особистості в межах новочасного мистецького культурно-освітнього простору.

Для досягнення поставленої мети пропонуємо звернутися до умов формування етнокультурної позиції студентів художньо-графічних факультетів ВНЗ України. З точки зору педагогіки етнокультурна позиція розглядається нами як конструктивна основа розвитку і формування особистості, нерозривно пов'язана з індивідуальністю і здатна трансформуватися у зв'язку з розвитком індивідуальності.

Виклад основного матеріалу. З точки зору педагогічної науки, яка формує особистість, сенс освіти полягає в розвитку індивідуальних якостей людини – надбанні особистісного образу, виходячи з уявлень про ідеал, ціннісні підстави буття, закладені в культурі.

Розуміння етнокультурної позиції студентів художньо-графічних факультетів у складній просторовій структурі взаємодії національної і глобальної складових світової та національної культури дозволяє вибудувати певний алгоритм розуміння місця індивідуальності в сучасному культурно-освітньому процесі та отримати бачення можливостей і перспектив участі особистості у всіх процесах, які відбуваються в художній та мистецькій культурі. Вчені, громадські діячі і мистецтвознавці завжди розглядали етнічну культуру української нації як потужний чинник, спроможний (за В. Антоновичем) «привести до розуміння не тільки історії українського народу, але головним чином його психології, його соціальних знань, його творчості у всіх духовних ділянках» [7].

У цьому контексті актуальною є висловлена дослідником етнічної національної культури України В. Щербаківським теорія «культурного колагу», яка акцентувала, що «...культурні колагу є константами, вони роблять всевітню історію зрозумілішою» [7]. Використавши означене положення в якості аналогу, можемо створити уможлядну модель обміну знанням між культурами у вигляді схеми, яка показує напрям обміну досвідом/знанням у двох напрямках, – прямому і зворотному. Розглядаючи етнічну культуру як процес суб'єктного взаємодії безлічі творчих індивідуальностей, доцільно увітти собі схему у вигляді простору, в якому розташовані в горизонтальній площині поля різних етнічних культур. Ці поля можна вважати також освітніми, оскільки вони є сукупністю знань, умінь, навичок і досвіду індивідуальностей, що належать до етносу. При цьому доцільно розглянути ситуацію, за якої знання і отриманий досвід шляхом міжкультурної комунікації потрапляють з одного культурного колагу на інше. При цьому повернення отриманого знання на первісний етнокультурний ґрунт веде, як бачимо, до нарощування культурного шару культурних колагів. Розуміючи нарощування культурного шару як позитивний фактор, що свідчить про продуктивність етнокультурної діяльності, розуміємо, що «творити на національному ґрунті» [6, 125], – ця теза, сформульована всевітньо відомим митцем, який народився і працював в Україні, І. Репіним, з роками набуває актуальності.

Інакше слід оцінювати ситуацію, коли знання, потрапляючи з одного культурного колагу на інший шляхом міжкультурної комунікації, не повертається на первісний культурний ґрунт. Таке повернення знання і досвіду може бути зумовлене багатьма чинниками, серед яких глобалізаційні процеси, на тлі яких відбувається процес експансії чужої художньо-мистецької та освітньої продукції разом з методами художньої освіти. У розглянутому випадку, коли відсутня як така або недостатньо сформована етнокультурна позиція особистості, молода людина, відриваючись від власної культури та не адаптуючись часто до чужої культури, втрачає мотивацію для навчання. У разі описаної відсутності повернення отриманого з інших культур знання на первісний етнокультурний ґрунт споглядаємо прояви асиміляції або так званого «розмивання» культурних колагів.

Сьогодні, коли більшість педагогів є прихильниками компетентнісного підходу, перевага віддається навчанням здійснювати професійну і творчу діяльність на основі розвитку вмінь мобілізувати особистісний потенціал у потрібному напрямку, в різнобічному зв'язку з різними сферами культури. Без чітко визначеної, окресленої і усвідомленої етнокультурної позиції особистості по відношенню до суспільства, культури, знання такий підхід видається нам утрудненим. Використовуючи компетентнісний підхід до сучасної освіти, етнокультурну позицію можна представити у вигляді трьох ключових компетенцій – етнокультурної, активного громадянства та компетенції навчатися протягом життя. Склавшись, зазначені три компетенції, нададуть молодій людині первинну базу, на якій можливо будувати і нарощувати освітній потенціал протягом усього життя, творчого в тому числі.

Вивчаючи питання взаємодії особистості і суспільства у просторі культури, необхідно зробити акцент не просто на формуванні особистості, здатної до творчості, а на проблемах активної взаємодії особистості і суспільства у просторі художньої культури. Діалектичний підхід до проблеми формування етнокультурної позиції особистості характеризується, з одного боку, збереженням особистісного неповторного світу майбутнього митця, з іншого – включенням його як одиниці до суспільного процесу з його глобальними законами [2, 58–65]. Актуальна проблема у цьому зв'язку пошуку

конструктивної основи або стрижня, які повинні сприяти накопиченню знань, фахового досвіду для розвитку особистості в продуктивному напрямі – від нижчих щаблів до вищих привертає увагу фахівців. До розгляду поняття «стрижня» у контексті формування особистості все частіше звертаються фахівці вітчизняної педагогіки. На думку відомого вченого в галузі педагогіки І. Підласого, український народ «...через цей стрижень відродиться як велика нація» [5, 49]. Проблема «стрижня», вертикальної складової у формуванні творчої особистості в такій же мірі актуальна і для художньої освіти як вагової складової частини освітнього процесу. В якості означеної складової доцільно розглядати сукупний досвід, накопичений в надрах етнічної культури, отриманий особистістю шляхом художньої освіти і ретрансльований в наступному шляхом фахової та суспільної діяльності. Отже, відношення до національного мистецтва має формуватися на основі розуміння цінності спадку традицій етнічної культури шляхом міждисциплінарних зв'язків вивчення теоретичних дисциплін, зокрема історії педагогіки, історії культури, історії мистецтва, культурології, інших гуманітарних дисциплін. При цьому мистецькі твори слід вивчати у контексті їх змістовної складової, відповідності суспільним проблемам і загальноісторичним процесам, уникати поверхової оцінки як власної творчості, так і мистецьких процесів загалом – для цього потрібні власні глибокі системні знання з рефлексією – здатністю формування суджень і (конструювання) висловлювання ідей, розуміти продуктивну роль фантазії у творчому процесі.

Зміна ідей, технологій, знань відбувається сьогодні значно швидше, ніж зміна поколінь людей. Тому функція отримання і засвоєння знань об'єктивно не може бути узагальненою Актуалізуючи необхідність фундаментальних фахових знань етнокультурна позиція зумовлює таке відношення до знання, яке дозволяє оволодіти професією «педагога для себе. Це означає вміти: розподіляти власний час; особисто складати стратегію вчення у своїй області; складати тактику збагачення власних знань і їх легітимізації – щоденне особисте спілкування з великою кількістю малознайомих людей, наприклад, можна замінити виставкою або науковою статтею, тобто здійснювати цілеспрямовану адресну комунікацію; уникати авторитарності, вміти змінити своє судження під впливом авторитетних доказів; постійно оновлювати навички пошуку інформації; вміти використовувати навички аналізу і синтезу, тобто вміння виділити потрібну інформацію з необмеженої великої кількості інформації; самостійно вибудовувати власні знання в ланцюжок, вчасно заповнюючи прогалини необхідною інформацією. Те ж саме з навичками і уміннями (алгоритмізація навичок)

Висновки. Етнокультурна позиція розглядається нами як складна просторова конструкція, здатна до позитивного розвитку. На нашу думку, одвічна традиція етнічної культури, яка включає в себе великий скарб загальних цінностей і мистецьких добутоків, змістовний шар художньої культури етносу як єдності, в якому можна роздивитись особливої краси творів кожного представника етнічної культури окремо, є тим ґрунтом, на якому індивідуальність здатна вирости в особистість. Етнокультурна позиція студентів художньо-графічних факультетів формується під впливом особистісної рефлексії на суб'єкти і прояви зовнішнього середовища і проявляється у відношенні особистості до професійної, творчої і громадської діяльності. Від рівня сформованості такої позиції залежить успіх відтворення і подовження у творчості молодих митців величезного художнього спадку традицій національної культури. Одночасно формування етнокультурної позиції у студентів художньо-графічних факультетів можливе тільки при створенні умов, в яких студент може зайняти активну особистісну позицію по відношенню до

Радомська А. Етнокультурна позиція особистості у просторі художньої...
національної культури, світової культури, їх окремих представників і повною мірою проявити себе в цьому аспекті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Беломоева О. Универсализм культуры: опыт культурологического анализа / О. Беломоева // Угро-угорский світ. – Саранск, 2009. – № 3 – С. 58–65.
2. Выготский Л. Психология искусства / Л. Выготский. – М. : Искусство, 1968. – 2-е изд. – 576 с.
3. Даниленко В. Дизайн України у світовому контексті художньо-проектної культури ХХ століття (національний та глобалізаційний аспекти) : автореф. дис. ... док. мистецтв. : спец. 05.01.03 – технічна естетика / В. Даниленко. – Львів, 2006. – С. 36.
4. Нечаев Н. Культурно-исторический подход в становлении теории высшего образования / Н. Нечаев // Материалы международной конференции, посвященной 100-летию Л. С. Выготского. – М. : РГГУ 1996. – С. 37–44.
5. Подласый И. Педагогика / И. Подласый. – М. : Наука, 1999. – Тема 1, 2. – С. 5–49.
6. Репин И. Письма к художникам и художественным деятелям / И. Репин. – М. : Искусство, 1952. – 407 с.
7. Щербаківський В. Українське мистецтво : вибрані неопубліковані праці / В. Щербаківський. – К. : Либідь, 1995. – 250 с.

REFERENCES

1. Belomoeva O. Unyversalyzm kul'tury: opyt kul'turologycheskogo analiza / O. Belomoeva // Ugro-ugors'kyj svit. – Sarans'k, 2009. – № 3 – S. 58–65.
2. Vygot'skyj L. Psyhologyja yskusstva / L. Vygot'skyj. – M. : Yskusstvo, 1968. – 2-e yzd. – 576 s.
3. Danylenko V. Dydzajn Ukraï'ny u svitovomu konteksti hudozhn'o-proektnoi' kul'tury XX stolittja (nacional'nyj ta globalizacijnyj aspekty) : avtoref. dys. ... dok. mystectv. : spec. 05.01.03 – tehnična estetyka / V. Danylenko. – L'viv, 2006. – S. 36.
4. Nechaev N. Kul'turno-ystorycheskyj podhod v stanovleny teoryi vysshego obrazovanya / N. Nechaev // Materyaly mezhdunarodnoj konferencyu, posvjashhennoj 100-letyju L. S. Vygot'skogo. – M. : RGGU 1996. – S. 37–44.
5. Podlasyj Y. Pedagogyka / Y. Podlasyj. – M. : Nauka, 1999. – Tema 1, 2. – S. 5–49.
6. Repyn Y. Pys'ma k hudozhnykam y hudozhestvennym dejateljam / Y. Repyn. – M. : Yskusstvo, 1952. – 407 s.
7. Shherbakivs'kyj V. Ukraï'ns'ke mystectvo : vybrani neopublikovani pracj / V. Shherbakivs'kyj. – K. : Lybid', 1995. – 250 s.

Стаття подано до редакції 05.02.2015 р.

Андрій СТАШЕВСЬКИЙ,
доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри теорії, історії музики
та інструментальної підготовки Інституту культури і мистецтва
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка
(Україна, Старобільськ) astash@ukr.net

АЛЕАТОРНІ ВИЯВИ В УКРАЇНСЬКІЙ МУЗИЦІ ДЛЯ БАЯНА 1990-х – 2000-х РОКІВ

У статті розглядається творчий досвід використання алеаторної техніки в сучасній музиці для баяна українських композиторів 1990-х – 2000-х років. На конкретних музичних зразках аналізуються особливості художнього втілення алеаторики в музичній драматургії, пропонується систематизація алеаторних виявів відносно їх різновидів та характеру використання.

Ключові слова: алеаторика, сучасна баянна музика, українські сучасні композитори, виражальні засоби, мобільно-імпроваційні структури.

Лит. 3.

Andrij STASHEVSKYI,
Doctor of Arts, Professor, Head of Theory, Music History and Musical Training
Department Culture and Arts Institute Luhansk National Taras Shevchenko University
(Ukraine, Starobilsk) astash@ukr.net

ALEATORICS MANIFESTATIONS IN UKRAINIAN BUTTON-ACCORDION MUSIC OF THE 1990's - 2000's

Article considered creative experience using aleatorics techniques in contemporary music for accordion Ukrainian composers of the 1990's - 2000's. In particular musical samples analyzed features of artistic embodiment in aleatorics music dramaturgy; it is proposed to systematize the aleatorics expressions with respect to their types and nature of use.

A wide range of techniques demonstrates the aleatorics composition Ivan Taranenko «Prychynna» (by reading Shevchenko). Almost all the work would be published in a free metric, ie without the size and separation of bars. Definition tempo factor lies solely on intuition performer. In some structures by transit type wedge small «reprise group» without specifying the number of repetitions on, so with each new performance such structures are a new version of the form. Finally, as the highest form of aleatorics composer includes compositional structure plays three pieces of «total» improvisation that meet at different stages of musical dramaturgy.

A striking example of aleatorics as the principle of free songs organization of form work reveals V. Vlasov «Infinito», which consists of 15 separate texture-autonomous pieces of music blocks. Aleatorics approach in this case is realized in the possibility of arbitrary «construction» forms of compositions by combining these blocks in any order. Moreover, the idea of infinity that declared in the title of a work embodied in it «nonclosure» its shape. That is, the performer-interpreter in the implementation of a work of art is full of his collaborator; whereby the composition gets a version of the macro-structure.

A number of avant-garde compositions direction commonplace in modern literature, representing the so-called absolute type aleatorics, established composers Odessa school. This opus Liudmyla Samodaieva, Karmella Tsepkenko, Yulia Gomelska. For most of these composers opus typical «open» form, free metric organization of rhythm conventional audio groups and combinations graphical notation durations sound, movement and formation pitch of tone sonorous fragments «topographic» method, autonomy layers of sound, movement and blocks reprise «squares» limited-aleatorics and free improvised building, forming an asymmetrical principle of sound structures and so on.

© Сташевський А. Алеаторні вияви в українській музиці для баяна 1990-х – 2000-х років

Ordering aleatorics commonplace expressions in modern Ukrainian composers of music based on the classification aleatorics Oleksy Skrypnyck that it identifies the following types: pitch of tone , rhythmic, metric, agogik, tempo, chronometric, dynamic. To this list must be added and another kind – aleatorics form (free combination of individual sections of songs together, which have their own defined and stable organization of form factors). Artistic practice of aleatorics techniques commonplace in music also proves its multi-use, which often involved multiple steps. Therefore, for the full systematization aleatorics types should also distinguish between expressions aleatorics limited to one option and many option.

Summing rice under analysis aleatorics commonplace expression in the works of Ukrainian composers late XX – XXI century marked a wide range of use is limited in its aleatorics one option and in one option form. Activation of the aleatorics commonplace expressions in modern music today appears as a steady trend of artistic and technological development. Aleatorics diverse manifestations involved when linking musical fabric artistic work is increasingly important in the process of updating the language and style and genre attributes commonplace compositions.

Key words: aleatorics, button-accordion modern music, modern Ukrainian composers, expressive means, mobile-improvisational structure.

Ref. 3.

Андрей СТАШЕВСКИЙ,

доктор искусствоведения, профессор, заведующий кафедрой теории, истории музыки и инструментальной подготовки Института культуры и искусств Луганского национального университета имени Тараса Шевченко (Украина, Старобельск) astash@ukr.net

АЛЕАТОРНЫЕ ПРОЯВЛЕНИЯ В УКРАИНСКОЙ МУЗЫКЕ ДЛЯ БАЯНА 1990-х – 2000-х ГОДОВ

В статье рассматривается творческий опыт использования алеаторной техники в современной музыке для баяна украинских композиторов 1990-х – 2000-х годов. На конкретных музыкальных примерах анализируются особенности художественного преломления алеаторики в музыкальной драматургии, предлагается систематизация алеаторных проявлений относительно их разновидностей и характера использования.

Ключевые слова: алеаторика, современная баянная музыка, украинские современные композиторы, выразительные средства, мобильно-импровизационные структуры.

Лит. 3.

Постановка проблеми. Алеаторні методи композиції як поодинокі випадки в баянній доробки вітчизняних композиторів починають проникати вже у 1970-ті роки. Яскравим поживним ґрунтом для цього стає нове для баянної творчості того часу стильове поле, а саме – неофольклоризм. Перетворюючи різноманітні пласти архаїчного фольклору, його інтонаційно-ладову, метро-ритмічну, фактурно-жанрову й іншу автентичку в умовах оновленої системи виражальних засобів і розвиненої драматургії композитори свідомо й послідовно почали залучали алеаторні методи саме для максимально адекватної передачі тієї глибинної сутнісної характеристики, якою відзначено власне імпрровізаційне начало народно-музичного висловлення в найрізноманітніших його етнофонічних і жанрових виявах. Різностороннє дослідження цього явища могло б сприяти більш глибокому осмисленню технологічних й художньо-естетичних аспектів процесу сучасної композиторської творчості в галузі баянної музики.

Аналіз досліджень свідчить про те, що питання вивчення композиційної ролі алеаторики у музичній тканині сучасних баянних творів фактично не підіймалися у вітчизняному мистецтвознавстві. Музикознавці, які переважно займаються дослідженням

різних аспектів сучасного баянного репертуару (М. Булда, А. Гончаров, І. Єргієв, Д. Ку-
желев, Я. Олексів, А. Нижник, А. Черноіваненко й ін.), у своїх роботах лише згаду-
ють про алеаторні методи композиції при аналізі окремих опусів чи творчих доробків
певних композиторів. Тому, **метою статті** обрано виявлення характерних особливостей
використання алеаторики у баянній творчості українських композиторів кінця ХХ – по-
чатку ХХІ століть та здійснення систематизації видів і форм алеаторної техніки, що
зустрічається у цій галузі музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Широкий набір алеаторних прийомів демонструє
композиція І. Тараненка «Причинна» (за прочитанням Т. Шевченка). Увесь твір (за ви-
нятком невеличкого епізоду) подається автором у вільній метриці, тобто без розміру
й поділу на такти. Від самого початку й до кінця твору не знаходимо жодної темпової чи
характерної ремарки. Визначення темпового чинника лягає виключно на інтуїцію ви-
конавця, який користується задля цього внутрішньою ритмікою композиції, тобто спів-
відношенням тривалостей ритмічноорганізованих музичних структур. Це стосується,
насамперед, динамічно рухливих побудов, пасажів, імпровізаційно-мелодійних форм.
В окремих епізодах повільно-статичного характеру композитор використовує графічні
способи нотації для фіксації звукової тривалості (горизонтальні лінії від початку ноти
й до умовного закінчення її звучання). У цьому випадку часова диференціація трива-
лостей і вступу окремих «висячих» звуків і співзвуч підпорядковується масштабу й
співвідношенню елементів нотографічної символіки.

В окремих структурах пасажного типу автор вклинює невеличкі «репрізні групи»
без вказівки щодо кількості повторів, отже, при кожному новому виконанні такі струк-
тури отримують новий варіант їх форми. Нарешті, в якості найвищої форми алеаторики
композитор включає в композиційну структуру п'єси три фрагменти «тотальної» імп-
ровізації, які зустрічаємо на різних етапах її музичної драматургії. Автор фіксує лише
часову довжину цих імпровізацій, надаючи виконавцеві свободу дії щодо вибору решти
усіх інших параметрів (ритму, звуковисотності, динаміки, темпу й ін.), а також щодо
вибору власне звукового матеріалу. Єдиною «алюзією-підказкою», спрямованою на від-
бір характеру імпровізації, виявляється її графічний «аналог» у нотах – щільний клубок
хаотично розкиданих безформових ліній-мазків. У цілому ж твір І. Тараненка «Причин-
на» за кількістю алеаторно-імпровізаційних чинників організації музичного матеріалу
тяжє до композицій так званої абсолютної алеаторики, в яких сукупність мобільних
форм домінує над стабільними.

Оригінальний технологічний прийом, який генерує значний художньо-сонористич-
ний ефект, впроваджує А. Сташевський у творі «Монолог-хід». У головній кульмінації
композиції, що відбиває граничну точку його драматизації, непохитний у темповому
й ритмовому сенсі остинатний хід басової лінії починає хаотично «розриватися на шма-
точки» поступово прискорюваним міховим тремолованням широкого акорду кварто-
во-тритонової структури у правій клавіатурі. Ступінь агогічного прискорення міхового
тремолування, кількість вертикальних звукових сегментів (долей) і загальна тривалість
цього фрагменту визначаються індивідуальністю сприйняття його художньо-образної
сторони виконавцем-інтерпретатором.

Яскравий взірець алеаторики в якості принципу вільної форморганізації компози-
ції виявляє твір В. Власова «Infinito» («Нескінченність»), який складається з 15-ти окре-
мих фактурно-автономних музичних фрагментів-блоків. Алеаторний підхід у цьому
випадку реалізується у можливості довільного «будування» форми композиції шляхом
поєднання цих блоків у будь-якій послідовності. Крім того, ідея нескінченності, що за-

декларована у самій назві твору, втілюється саме у «незамкнутості» його форми. Тобто, після проведення усього ланцюга звукових блоків драматургічний рух не закінчується, а переходить на початок (перший блок) і триває далі. Завершується композиція також за вирішенням виконавця на будь-якому фрагменті. Таким чином, виконавець-інтерпретатор у процесі художньої реалізації твору стає повноправним його співавтором, завдяки якому композиція отримує той чи інший варіант макроструктури.

Окрім ідеї алеаторної форми, в «Infinito» зустрічаємо й використання алеаторних прийомів у межах окремих блоків-фрагментів. Так, усі без виключення звукові блоки позбавлені розміру, тривалість музичного руху вимірюється часовою позначкою (у хвилинно-секундовому відношенні) наприкінці кожного з фрагментів, а пунктирний поділ на такти отримує умовний характер. Разом з цим у композиції взагалі відсутні темпові орієнтири, що додатково переходить у «зону вибору» виконавця. В окремих фрагментах використано тривалі сонорні смуги (на основі чергування певних звукових блоків) або однозвукові фонові лінії (№ 4; № 5; № 10; № 11; № 13; № 14; № 15), репризні багатократні повторення короткого мотивно-фактурного фрагменту (№ 9), вільно-метричні пасажи каденційного характеру (№ 12).

Використання алеаторних прийомів у баянних опусах є характерною ознакою для творчості В. Власова. Фактично кожна з модерн-композицій автора вміщує ті чи ті зразки алеаторики. Окрім вже розглянутих вище проявів («Infinito»), відзначимо й інші приклади, зокрема «рух квадратів» («У лабіринтах душі або Terra incognita»); різноманітні вільно-метричні викладення «senza metrum» («У лабіринтах душі...»), «Телефонна розмова», «В сузір'ї Центавра», 4-та частина циклу «П'ять поглядів на країну ГУЛАГ»); вільно-ритмізовані пасажи (Концертний триптих «Страшний суд», «У лабіринтах душі...»); позбавлені метроритміки вільно-ширяючі секундово-кластерні нашарування («У сузір'ї Центавра»).

Яскравим художнім рішенням, здійсненим за допомогою алеаторики, виявляється заключний епізод (Andante) композиції В. Власова «В сузір'ї Центавра». Намагаючись відтворити ідею нескінченності Всесвіту, автор «змальовує» вільне ширяння у космічному просторі у вигляді тематично-невизначеного, атонального хорально-гармонічного руху. Його розвиток відбувається за рахунок статично-ритмізованого хроматизованого ходу голосів, що супроводжується постійною зміною гармонії, майже позбавленої функціональності. Таким чином створюється нестійка й постійно розвиваюча звукова маса, яка символізує безперервність руху в часі. Автор заводить цей звуковий потік у прямому сенсі в коло, тобто графічно вимальовує нотоносоць з музичним текстом у формі кола, і таким чином замикає рух цього потоку в так би мовити безкінечному напрямі. «Вчені кажуть, що простір Всесвіту має викривлену форму, власне – форму кола. Виходу з цього кола немає. Якщо летіти довго-довго (мільярди світових років), то, принаймні, можна знову потрапити туди, звідки починав свій шлях» [1, с. 25]. Виконавець має грати цей музичний фрагмент по замкнутому колу довільну кількість разів, поступово розчинюючи звуковий потік у беззвуччі. Таким чином, автор реалізував ідею нескінченності простору оригінальним засобом, тобто за допомогою алеаторичної незамкненості форми композиції.

Ще один взірць використання алеаторики на рівні форморганізації демонструє опус А. Карнака «SAToгу» для баяна, скрипки й гітари. Автор у цьому творі трансформує ідею концертності у зворотному сенсі, тобто нефіксований текст – фіксована каденція. Отже, музичний матеріал твору складається з чергування квазітуїтійних фрагментів та окремих сольних каденцій кожного з інструменталістів, де сумісна гра має активний

алеаторно-імпровізаційний характер, а сольні каденції – навпаки ретельно виписані композитором із залученням усіх звукових параметрів (ритм, звуковисотність, динаміка, артикуляція й ін.). Такий неординарний підхід автора щодо формотворення виявляє новачійні погляди в переосмисленні традицій жанру інструментального концерту.

Розглядаючи алеаторні вияви в «SAToгу», більш детально відзначимо певну оригінальність ідей автора у плані формування імпровізаційно-алеаторного матеріалу п'єси. Перший її розділ представляє сумісну імпровізацію учасників тріо на основі розробки ритмічного чинника. Імпровізування на основі окремих ритмізованих звукових блоків з довільною звуковисотністю та сонорно-шумовими елементами в єдиному звуковому русі створюють досить строкатий пуантилістичний потік. Окремим чинником музичного розвитку тут виступає також і несистемна в часі й асинхронна зміна алгоритмічних звукових шаблонів для імпровізації.

Інший тип алеаторно-імпровізаційної композиції представляє другий розділ твору. Це так звана ладова імпровізація, в якій для кожної інструментальної партії в якості стабільної структури задається окремий, різний за кількістю нот та діапазоном звукоряд, а також поверхневі орієнтири (натяки) щодо ритмоорганізації імпровізаційних груп. Музиканти імпровізують звуковисотно, комбінуючи ноти заданого модусу на основі приблизно розкиданих вільноритмізованих звукових плям. І, нарешті, третій розділ композиції представляє сумісну імпровізацію, стабільними структурами якої виступає музичний матеріал сольної каденції кожного з учасників тріо. Навіть буквальне дублювання цих каденцій в останньому розділі (які самі пособі мають відвертий імпровізаційний характер) в єдиному «контрапунктовому» їх звучанні дає змогу створити той неповторний алеаторний потік, що власне і символізує ідею єднання в «SAToгу».

Ціла низка композицій авангардного спрямування в сучасній баянній літературі, які представляють так званий тип абсолютної алеаторики, створено композиторами одеської школи. Це опуси Л. Самодаєвої – Quasi Sonata (зокрема І ч. – «Самотність»), «Іділії» для баяна, скрипки та саксофона, «Нічний Париж» для баяна та фортепіано; композиції К. Цепколенко – «Той, хто вийшов з кола», «Duel-Duo» для баяна і скрипки, «Знесилям зламані народи...» для баяна, ударних та відеоряду; твір Ю. Гомельської «За тінню звуку» для баяна і скрипки. Для більшості цих композицій характерна «відкрита» форма, вільна метрика (відсутність розміру й поділу на такти), умовна ритмоорганізація звукових груп і комбінацій, графічна нотація тривалостей звучання, формування руху й звуковисотності сонорних фрагментів («топографічним» методом, автономність звукових пластів, рухи репризових блоків і «квадратів», обмежено-алеаторні й вільні імпровізаційні побудови, асиметричний принцип формування звукових структур й ін.

Отже, систематизуючи алеаторні вияви в сучасній баянній музиці українських композиторів, звернемося до класифікації алеаторики, розробленої О. Скрипником, який виділяє наступні її типи: звуковисотна, ритмічна, метрична, агогічна, темпова, хронометрична, динамічна [2, 9]. До цього переліку необхідно додати ще один вид – алеаторику форми (вільне комбінування окремих розділів композиції між собою, які мають власні визначені й стійкі формоорганізуючі чинники). Крім того, художня практика використання алеаторної техніки в баянній музиці засвідчує багатопланове її використання, де часто є задіяними одразу декілька шаблів. Тому задля здійснення повної систематизації алеаторних типів слід також розмежувати вияви обмеженої алеаторики на однопараметрні та багатопараметрні. Таким чином, систематизація алеаторики у сучасній вітчизняній музиці для баяна отримуватиме такий вигляд (див. таблицю).

Таблиця 1. Систематизація алеаторних виявів у сучасній баянній музиці українських композиторів

Типи алеаторики	Види алеаторики	Художні зразки (фрагменти творів)
Обмежена однопараметрна	звуквисотна	В. Балик Прелюдія і fuga «Фрески пам'яті Вл. Золотарьова»
	ритмічна	В. Рунчака Соната «Passione» (окремі фрагменти); А. Сташевський «Монолог-хід» (фрагмент в кульмінації)
	метрична	К. Цепколенко «Той, хто виходить з кола»
	агогічна	Ю. Гомельська «За тінню звуку...»
	темпова	І. Тараненко «Причинна»
	хронометрична	В. Власов «У сузір'ї Центавра» (останній розділ)
	динамічна	А. Карнак «SAtOry»
Обмежена багатопараметрна	формуруюча	В. Власов «Infinito»
	залучення декількох параметрів одночасно (наприклад, ритм + метр + агогіка)	А. Карнак «SAtOry»; І. Тараненко «Причинна»; В. Рунчак «Messe da Requiem»
Абсолютна (квазіабсолютна)	домінування мобільних чинників над стабільними	Л. Самодаєва Quasi Sonata (I ч.), «Іділії», «Нічний Париж»; К. Цепколенко «Duel-Duo», «Знесилиям зламани народи»

Висновки. Отже, підводячи рису під аналізом алеаторних виявів у баянній творчості українських композиторів кінця ХХ – початку ХХІ століть, відзначимо широкий спектр використання саме обмеженої алеаторики як в її однопараметрному, так і в багатопараметрному вигляді. Активізація алеаторних виявів у сучасній баянній музиці сьогодні постає як стійка тенденція її художньо-технологічного розвитку. Різносторонні алеаторні вияви, задіяні під час компонування музичної тканини художнього твору, все частіше відіграють важливу роль у процесі оновлення мовностильової і жанрової атрибутики баянних композицій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Семешко А. Анотація / А. Семешко, О. Кміть // В. Власов. В лабіринтах душі, або Terra incognita. Панорама сучасного репертуару для баяна (акордеона). – Тернопіль : Богдан, 2005. – 28 с.
2. Скрипник О. Композиційно-драматургічні параметри алеаторики в симфонічній творчості українських композиторів другої половини ХХ століття : автореф. дис. ... канд. мистецтв. : 17.00.03 / О. Скрипник. – Львів, 2009. – 19 с.
3. Сташевський А. Сучасна українська музика для баяна: виразальні засоби, композиційні технології, інструментальний стиль : [монографія] / А. Сташевський. – Луганськ : Янтар, 2013. – 328 с.

REFERENCES

1. Semeshko A. Anotacija / A. Semeshko, O. Kmit' // V. Vlasov. V labiryntah dushi, abo Terra incognita. Panorama suchasnoho repertuaru dlja bajana (akordeona). – Ternopil' : Bogdan, 2005. – 28 s.
 2. Skrypnyk O. Kompozycijno-dramaturgichni parametry aleatoryky v symfonicnij tvorchoosti ukrai'ns'kyh kompozytoriv drugoi' polovyny 20 stolittja : avtoref. dys. ... kand. mystectv. : 17.00.03 / O. Skrypnyk. – L'viv, 2009. – 19 s.
 3. Stashevs'kyj A. Suchasna ukrai'ns'ka muzyka dlja bajana: vyrazhal'ni zasoby, kompozycijni tehnologij', instrumental'nyj styl' : [monografija] / A. Stashevs'kyj. – Lugans'k : Jantar, 2013. – 328 s.
- Статтю подано до редакції 02.02.2015 р.*

УДК 784.4(477)"19"

Богдан ШКІЛЬНИК,
*магістр педагогічної освіти, викладач Трускавецької школи мистецтв,
пошукувач кафедри музикознавства та фортепіано
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Україна, Трускавець) bogdan.shkilnik@mail.ru*

УКРАЇНЬСЬКА НАУКОВА ДУМКА ХХ ст. ПРО РІЗДВЯНІ БАРОКОВІ ДУХОВНІ ПІСНІ

У статті піддано аналізу основні наукові праці (літературознавчі та музикознавчі) про українські різдвяні пісні доби Бароко. Особливу увагу звернено на дослідження І. Франка, М. Возняка, К. Сосенка, І. Свенціцького, М. Грінченка, Ю. Медведика та ін.

Ключові слова: музикознавство, літературознавство, різдвяна пісня, епоха Бароко.

Лит. 18.

Bohdan SHKIL'NYK,
*Teacher Education Master, Truskavets School of Arts teacher, resercher of Musicology
and Piano Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Ukraine, Truskavets) bogdan.shkilnik@mail.ru*

UKRAINIAN SCIENTIFIC THOUGHT ABOUT CHRISTMAS BAROQUE SACRED SONGS

The basic scientific work (literature and music study) about Ukrainian Christmas song Baroque epoch are analysed in the article. Principle attention has been paid to the research work of I Franko, M. Voznyak, K. Sosenko, I. Svetskyj, M. Hrinchenko, B. Kudryk, J. Medvedyk and other.

Key words: Christmas carol, musicology, literary study, Baroque epoch.

Ref. 18.

Богдан ШКИЛЬНИК,
*магістр педагогічного образования, преподаватель Трускавецької школи
искусств, соискатель кафедры музыковедения и фортепиано
Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана
Франко (Украина, Трускавец) bogdan.shkilnik@mail.ru*

УКРАИНСКАЯ НАУЧНАЯ МЫСЛЬ ХХ в. О РОЖДЕСТВЕНСКИХ БАРОЧНЫХ ПЕСНЯХ

В статье рассмотрено избранные научные работы (литературоведческие и музыковедческие) об украинских рождественских песнях эпохи Барокко. Особенное внимание посвящено исследованиям И. Франко, М. Возняка, К. Сосенко, И. Свенцицкого, Н. Гринченко, Б. Кудрик, Ю. Медведика и др.

Ключевые слова: рождественская песня, музыковедение, литературоведение, эпоха Барокко.

Лит. 18.

Постановка проблеми. Інтерес до різдвяних пісень серед музикознавців та літературознавців виник уже давно. На ранньому етапі вивчення до цих текстів здебільшого

зверталися фольклористи та літературознавці. І лише згодом ці пісні зацікавили українських музикознавців та композиторів, які ще від початку ХХ ст., переважно у хорovій творчості, почасти інструментальній, зверталися до різдвяних пісень (також світських колядок та щедрівок). Тут варто згадати хоча б Остапа Нижанківського, Кирила Стеценка, Станіслава Людкевича, Миколу Леонтовича, Василя Барвінського, Дениса Січинського, Ганну Гаврилець, Мирослава Скорика та ін.

Українські колядки є цікавою та багатогранною сторінкою національної духовно-пісенної творчості доби Бароко. Ці тексти вже багато в чому досліджені, введені до наукового обігу. Проте ще чимало матеріалу не вивчено, призабуто, збережено у рідкісних виданнях ХІХ – ХХ ст. Відтак є нагальна потреба у продовженні досліджень, поверненні невідомих та призабутих текстів до наукового обігу. Постає також проблема більш повного використання різдвяних пісень у катехізаційній та педагогічній практиці, у концертній діяльності тощо. Необхідна і нова оцінка напрацювань дослідників різних гуманітарних спрямувань щодо різдвяної пісні. Потребує нарешті усталення термінологічний апарат досліджень, адже й до нині актуальним є визначення «колядка», що не зовсім відповідає сутності цих текстів як з позиції загальної світоглядної, так і суто християнської. Втім, у суспільно-побутовому лексиконі не варто відмовлятися від терміну «колядка», адже він міцно вкоренився.

Аналіз досліджень. Літературознавчі дослідження, а згодом музично-фольклористичні, відтак музикознавчі студії над надбаннями різдвяної пісенності розпочалися наприкінці ХІХ ст. На сьогоднішній день найбільш якісно вивчено різдвяну пісню з погляду літературознавчого. Натомість фольклористичні та особливо музикознавчі напрямки роботи над цими текстами ще вимагають подальшого осмислення як на джерелознавчому рівні, так і суто музично-жанровому, стилістичному. У цьому блоці нашої статті немає сенсу деталізувати зазначені проблеми дослідження, позаяк саме їм і присвячена стаття. Однак варто акцентувати увагу на одному з важливих питань наукового змісту, оскільки, на думку музикознавця та одного з сучасних дослідників різдвяної пісенності барокової доби Ю. Медведика, до сьогодні не усталено наукового термінологічного апарату щодо пісень на Різдво Христове. У різних наукових працях їх називають «колядками», «різдвяними піснями», «духовними кантами», «різдвяними псалмами». Втім, «як свідчать українські рукописні збірники ХVІІ – ХVІІІ ст., – пише Ю. Медведик, – назва «колядка» не зустрічається у жодному з них. Цей термін з'являється у нас шойно в рукописній та едиційній практиці ХІХ ст. У переважній більшості випадків, залежно від регіональних рукописних традицій, текстам пісень передувала назва: «піснь на Рождество Христове» або «Псалма (кант) на Рождество Христове». Тому термін «колядка» найбільш прийнятний до пісень світського спрямування, тобто тих, які прийшли до нас з незапам'ятних часів» [13, 23].

Тексти різдвяних пісень знайшли своє відображення у сучасних музикознавчих та етнопедagogічних працях Лідії Корній [8], Юрія Медведика [12–13], Лариси Костюковець [9], Галини Олексин [14], Людомира Філоненка [17] та ін.

Основна **мета статті** полягає у тому, щоб коротко окреслити основне коло дослідницьких питань щодо різдвяної пісенності, актуалізувати перспективні та нагальні напрямки досліджень жанру з позицій насамперед музикознавчо-культурологічних, етнопедagogічних та соціокультурних.

Виклад основного матеріалу. Походження українських різдвяних пісень (колядок) має давні дохристиянські коріння. У контексті статті звернемо увагу на вплив національної християнської сакральної монодії, яка вплинула на формування різдвяних па-

ралітургійних піснеспівів. Водночас почерпнуто чимало і з візантійської та латинської ренесансно-барокової гімнографії. Та особливо великий вплив мала центрально-європейська паралітургійна культури доби Бароко. На цьому ґрунті й визріли передумови для зародження різдвяної духовної пісні в Україні. Тому був правий І. Франко, коли писав, що «в наших колядах є чимало ремінісценцій і гімнів латинських, і пісень церковних німецьких і польських, і навіть дещо трохи слідів впливу середньовікової драми релігійної» [18, 22].

Аналізуючи пісні на Різдво Христове, І. Франко акцентував увагу на тому, що у нашому репертуарі переважають тексти рефлексійного типу. Пісня «Бог натуру», на його думку, є яскравим прикладом такої поезії. Натомість коляди наївного типу – це такі загальновідомі, як «Вселенная, веселися»; «Нова радість світу ся з'явила», «Дивная новина». Дослідник відзначає також помітні впливи апокрифічних текстів, старозавітних та новозавітних мотивів.

Згодом до вивчення різдвяної піснетворчості зверталось чимало вчених. Наприклад, культурологічний аналіз намагалися дати Іларіон Свенціцький [15] та Ксенофонт Сосенко [16]. Обидва хотіли з'ясувати генезу різдвяних святкувань та специфіку обрядовості. Проте, коли І. Свенціцький здебільшого занурювався у християнську специфіку, то К. Сосенко навпаки – у світську. Його вона найбільше цікавили впливи, що йшли ще з поганських часів. Простеживши у своїй праці історію українського народу, нашу обрядовість, він висловив припущення про те, що римські свята не могли мати з українською колядою нічого культурно спільного. Але автор так і не подав тут аналізу різдвяної піснетворчості як окремої ланки. Він узагальнено розглянув причини виникнення терміну «коляда», не акцентуючи на ньому особливої уваги.

Інакше розважав над текстами різдвяної обрядовості відомий український етнограф Олекса Воропай [2]. Він як народознавець зробив опис святкування Різдва Христового в цілому. Термін «коляда», який фігурує в його праці, на його думку, походить від назви Нового року у римлян — *calendae januariae*. Ця думка дещо суперечить баченням генези походження колядок К. Сосенком. Цілком можливо, що наші предки разом із назвою «коляда» запозичили і від греків, і від римлян ще щось із мотивів величальних пісень незадовго до прийняття християнства на Русі-Україні.

Цікаві міркування щодо колядок висловив відомий український композитор та добрий знавець релігійної піснетворчості Олександр Кошиць. Він, зокрема, сказав: «Суто християнські колядки без поганського складника, але з українською декорацією й мелодією, – це єдиний тип народного Різдвяного гимну, що дуже наближається до церковної музики характером, але перевищує її оригінальністю завдяки суто пісенному складові мелодії. Згодом Церква утворила для народу свої колядки, вже без національного елемента, вживаючи іноді народні мелодії. Цей гатунок колядки уже менш цікавий, а іноді й зовсім малоцінний. Ті з них, що мали народну мелодію, народ переймав і, вживаючи її, поступово переробляв самий текст, надаючи йому рис народної поезії. Так що іноді тільки шляхом літературного дослідження можна пізнати ненародне походження колядки» [11, 10]. Зауважмо наостанок, що згадані дослідники послуговувалися виключно терміном «коляда», як і І. Франко у статті «Наші коляди», яка стала наприкінці XIX ст. своєрідним розгорнутим планом для подальшого дослідження жанру [18].

Серед українських музикознавців 20-х – 30-х років XX ст. до колядок ніхто спеціально не звертався, хоча маргінально вони становили інтерес для засновника національного історичного музикознавства Миколи Грінченка [4] та одного з чільних галицьких музикологів Бориса Кудрика [10]. Обидва побіжно присвятили увагу цим пісням у

своїх працях, щоправда, Б. Кудрик не обмежився тільки питанням констатації загальної недослідженості з музикознавчого погляду різдвяних пісень, але ще й розглянув їх крізь призму становлення української церковної музики, зокрібно барокового етапу. Вказав на їх значимості, зокрема у корпусі текстів першого почаївського «Богогласника».

У повоєнний час, тобто у радянську добу, в епоху антирелігійної істерії різдвяні пісні не могли бути предметом уваги, однак контекстуально їх все-таки намагалися пропагувати деякі літературознавці та музикознавці. Таким чином, постала об'ємна праця «Колядки та щедрівки», яка була підготовлена до друку відомим літературознавцем Олександром Деєм [7]. На жаль, у цьому виданні нотні тексти відсутні. Відомо ще одну працю подібного змісту, але уже з нотними текстами — «Колядки і щедрівки» Михайла Глушка [5]. Її підготовлено незадовго до часів перебудови, що з-поміж іншого ознаменували собою і поступове відродження релігійно-патріотичних почуттів українського народу. Таким чином, невеличка кількість текстів все-ж потрапила до зацікавлених людей, до наукового обігу тощо.

Натомість суто музикознавчі праці з'являються щойно у 90-ті рр. XX ст. Однією з таких стала розвідка Лариси Костюковець: «Із спостережень над історією розвитку різдвяних псалмів-колядок» [9]. Тут зроблено досить ретельний музикознавчий, джерелознавчий та історичний аналіз пісенних текстів. Вона вважала, що в основі різдвяної піснетворчості лежать оригінальні наспіви святкового характеру з яскравою індивідуалізованою розспівною мелодикою. Проаналізувавши поетичні тексти, дослідниця вказала на їх театральність, розгорненість композиції тощо. Особливу увагу виявила до питань метро-ритмічної будови мелодичних текстів. Слід відзначити, що багато розглянутих у розвідці текстів виявлено нею у рукописних співаниках XVII – XVIII ст. та раритетних друкованих збірниках, що передували появі так званих «колядників» у середині XIX ст.

Сьогодні й надалі актуальною проблемою залишається пошук рукописів та стародруків, що містять тексти невідомих пісень, малознані варіанти тощо. Чималу їх кількість було надруковано у малотиражних виданнях, більшість із яких на сьогодні є унікальними або вже неповоротно втраченими. Тому виявлення кожного невідомого тексту варте уваги, того, щоб їх впроваджувати до наукового обігу з метою всебічного вивчення.

Ще один пріоритетний напрям наукової роботи полягає в аналізі текстів крізь призму їх етнопедагогічної сутності. На сьогодні цей аспект вивчений недостатньо. У цьому ж контексті стоїть і питання катехізаційної роботи, у якій різдвяні пісні вагомо прислужаються сучасному поколінню. Це сприятиме тому, що збагачуватиметься не тільки співацький колядний репертуар, але й буде залучено невідомі або маловідомі тексти для релігійно-виховної роботи з підростаючими поколіннями.

Висновки. Українська наукова думка стосовно вивчення пісенного надбання різдвяного репертуару пройшла тривалий шлях свого розвитку, який на науковій основі започатковано приблизно в 90-х рр. XIX ст. завдяки зусиллям І. Франка, а також його послідовниками, видання праць яких припав переважно на першу третину XX ст. (Іл. Свенціцький, Кс. Сосенко та ін.). Відтак було сформульовано основні напрямки дослідження жанру крізь погляд літературознавства, етнології та культурології. Дещо пізніше зародилась музично-фольклористична думка про різдвяно-пісенний репертуар (Ф. Колесса, Ст. Людкевич). І лише з 30-х років XX ст. з'являються перші спроби музикознавчого аналізу пісень на Різдво Христове (Б. Кудрик, М. Грінченко, В. Барвінський). Однак події Другої світової війни, радянський антирелігійний ідеологічний

текст не сприяв музикознавчим та літературознавчим студіям. Тому вся увагу зосереджувалася на так званих світських колядках, але при цьому раз-по-раз дослідникам вдавалося «проштовхувати» у друковані збірники світських коляд і пісні релігійно-різдвяного змісту, зрозуміло ж, що з коментарями на кшталт про «пісні-пережитки» (О. Дей, А. Гуменюк, М. Глушко).

Тільки з добою Незалежності України духовна пісня стала повноцінним об'єктом уваги музикознавців та представників інших гуманітарних дисциплін. Особливо перспективними є дослідження інтердисциплінарного та культурологічного характеру, міжкультурних зв'язків тощо. Відтак роботи ще чимало, оскільки маємо справу з надзвичайно потужним пластом української та європейської християнської культури не тільки доби Бароко, але й інших історико-культурних періодів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Барвінський В. Колядки і щедрівки для фортепіано з підложеним текстом / В. Барвінський. – Львів : Видавництво Музичного товариства ім. М. Лисенка, 1935. – 35 с.
2. Воропай О. Звичаї нашого народу. Етнографічний нарис / О. Воропай. – Мюнхен : Українське видавництво, 1958. – Ч. 1. – 456 с. Ч. 2. – 448 с.
3. Возняк М. Матеріали до історії української пісні і вірші / М. Возняк // Українсько-руський архів. – Т. IX. – Львів : 3 друкарні НТШ, 1913. – 20 с.
4. Грінченко М. Історія української музики / М. Грінченко. – К. : Спілка, 1922. – 278 с.
5. Колядки і щедрівки / [упор., вст. ст., прим. М. Глушка]. – К. : Музична Україна, 1991. – 240 с.
6. Колесса Ф. З царини української музичної етнографії / Ф. Колесса // Записки Наукового товариства імені Шевченка. – ТТ. 136 – 137. – Львів, 1925. – С. 119–138.
7. Колядки та щедрівки / [упор., передмова і прим. О. Дея / нотні матеріали упор. А. Гуменюк]. – К. : Наукова думка, 1965. – 28 с.
8. Корній Л. Історія української музики / Л. Корній. – Київ – Харків – Нью-Йорк : Видавництво М. Коця, 1996. Т. I. – 314 с.
9. Костюковець Л. Із спостережень над історією розвитку різдвяних псалмів-колядок // Записки Наукового товариства імені Шевченка. – Львів, 1993. – Т. 226. – С. 238–243.
10. Кудрик Б. Огляд історії української церковної музики // Праці греко-католицької Богословської академії / Б. Кудрик. – Львів, 1937 (перевидання: Львів, 1995). – 127 с.
11. Кошиць О. Про українську пісню і музику / О. Кошиць. – К. : Музична Україна, 1993. – 48 с.
12. Медведик Ю. «Богогласник» – визначна пам'ятка української музичної культури XVII – XVIII століть / Ю. Медведик // Записки Наукового товариства імені Шевченка. – Львів, 1996. – Т. ССXXXII. – С. 59–80.
13. Медведик Ю. Українські набожні пісні XVII – XVIII ст. (Різдвяний цикл) // Народна творчість та етнографія. – 1994. – № 4 (249). – С. 18–23.
14. Олексин Г. Стабільні та мобільні компоненти в процесі фольклоризації коляд Західного Поділля / Г. Олексин // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету ім. В. Гнатюка: Серія 9: Музичне мистецтво. – 1998. – № 1. – С. 39–46.
15. Свенціцький І. Різдво Христове в поході віків: історія літературної теми і форми / І. Свенціцький. – Львів : Діло, 1936. – 184 с.
16. Сосенко К. Різдво-коляда і щедрий вечір. Культурологічна оповідь / [ред. та текстологічна підгот. В. Коломійця] / К. Сосенко. – К. : Український письменник, 1994. – 286 с.
17. Філоненко Л. Колядки і щедрівки українських композиторів (для фортепіано) / Л. Філоненко // Мистецтво та освіта. – 1997. – № 4. – С. 16–18, 29.
18. Франко І. Наші коляди / І. Франко // Зібрання творів у 50-ти томах. – К. : Наукова думка, 1982. – Т. 28. – С. 7–41.

REFERENCES

1. Barvyns'kyj V. Koljadky i shhedrivky dlja fortepiano z pidlozhenym tekstom / V. Barvyns'kyj. – L'viv : Vydavnytstvo Muzychnogo tovarystva im. M. Lysenka, 1935. – 35 s.

2. Voropaj O. Zvychai' nashogo narodu. Etnografichnyj narys / O. Voropaj. – Mjunhen : Ukrai'ns'ke vydavnytstvo, 1958. – Ch. 1. – 456 s. Ch. 2. – 448 s.
3. Voznjak M. Materialy do istorii' ukrai'ns'koi' pisni i virshi / M. Voznjak // Ukrai'ns'ko-rus'kyj arhiv. – T. 9. – L'viv: Z drukarni NTSh, 1913. – 20 s.
4. Grinchenko M. Istorija ukrai'ns'koi' muzyky / M. Grinchenko. – K. : Spilka, 1922. – 278 s.
5. Koljadky i shhedrivky / [upor., vst. st., prym. M. Glushka]. – K. : Muzychna Ukrai'na, 1991. – 240 s.
6. Kolessa F. Z caryny ukrai'ns'koi' muzychnoi' etnografii' / F. Kolessa // Zapysky Naukovogo tovarystva imeni Shevchenka. – TT. 136 – 137. – L'viv, 1925. – S. 119–138.
7. Koljadky ta shhedrivky / [upor., peredmovia i prym. O. Deja / notni materialy upor. A. Gumenjuk]. – K. : Naukova dumka, 1965. – 28 s.
8. Kornij L. Istorija ukrai'ns'koi' muzyky / L. Kornij. – Kyi'v – Harkiv – N'ju-Jork : Vydavnytstvo M. Kocja, 1996. T. I. – 314 s.
9. Kostjukovec' L. Iz spostrezhen' nad istorijeju rozvytku rizdvjanyh psalmiv-koljadok // Zapysky Naukovogo tovarystva imeni Shevchenka. – L'viv, 1993. – T. 226. – S. 238–243.
10. Kudryk B. Ogljad istorii' ukrai'ns'koi' cerkovnoi' muzyky // Praci greko-katolyc'koi' Bogoslovs'koi' akademii' / B. Kudryk. – L'viv, 1937 (perevydannja: L'viv, 1995). – 127 s.
11. Koshyc' O. Pro ukrai'ns'ku pisnju i muzyku / O. Koshyc'. – K. : Muzychna Ukrai'na, 1993. – 48 s.
12. Medvedyk Ju. «Bogoglasnyk» – vyznachna pam'jatka ukrai'ns'koi' muzychnoi' kul'tury HVII – HVIII stolit' / Ju. Medvedyk // Zapysky Naukovogo tovarystva imeni Shevchenka. – L'viv, 1996. – T. CCXXXII. – S. 59–80.
13. Medvedyk Ju. Ukrai'ns'ki nabozhni pisni HVII – HVIII st. (Rizdvjanyj cykl) // Narodna tvorcht' ta etnografija. – 1994. – № 4 (249). – S. 18–23.
14. Oleksyn G. Stabil'ni ta mobil'ni komponenty v procesi fol'kloryzacji' koljad Zahidnogo Podillja / G. Oleksyn // Naukovi zapysky Ternopil's'kogo derzhavnogo pedagogichnogo universytetu im. V. Gnatjuka: Serija 9: Muzychne mystectvo. – 1998. – № 1. – S. 39–46.
15. Svencic'kyj I. Rizdvo Hrystove v pohodi vikiv: istorija literaturnoi' temy i formy / I. Svencic'kyj. – L'viv : Dilo, 1936. – 184 s.
16. Sosenko K. Rizdvo-koljada i shhedryj vechir. Kul'turologichna opovid' / [red. ta tekstologichna pidgot. V. Kolomijcja] / K. Sosenko. – K. : Ukrai'ns'kyj pys'mennyk, 1994. – 286 s.
17. Filonenko L. Koljadky i shhedrivky ukrai'ns'kyh kompozytoriv (dlja fortepiano) / L. Filonenko // Mystectvo ta osvita. – 1997. – № 4. – S. 16 – 18, 29.
18. Franko I. Nashi koljady / I. Franko // Zibrannja tvoriv u 50-ty tomah. – K. : Naukova dumka, 1982. – T. 28. – S. 7–41.

Стаття подана до редакції 28.01.2015 р.

МОВОЗНАВСТВО.
ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО
Мовознавство

УДК 811.112.2:215

Марія ВЕРЕШ,
старший викладач кафедри теорії та практики перекладу ДВНЗ «Ужгородський національний університет» (Україна, Ужгород) morica@bigmir.net
Вікторія СИНЬО,
кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької філології ДВНЗ «Ужгородський національний університет» (Україна, Ужгород) vika.syno@gmx.de

**ПОЛІСЕМІЯ У НІМЕЦЬКІЙ ХРИСТИЯНСЬКО-БОГОСЛОВСЬКІЙ
ТЕРМІНОСИСТЕМІ**

Стаття присвячена аналізу явища полісемії на базі німецької християнсько-богословської терміносистеми, виявлено основні групи багатозначних термінів та особливості їх функціонування, проведений статистичний аналіз полісемантичних термінів.

Ключові слова: терміносистема, німецька християнсько-богословська терміносистема, полісемія, різновиди полісемії, богословський термін.

Лім. 14.

Марія VERESH,
senior lecturer of Translation Theory and Practice Department SHEU «Uzhhorod National University» (Ukraine, Uzhgorod) morica@bigmir.net
VIKTORIA SYNO,
Ph.D. in Philology, Associate Professor of German Philology Department SHEU «Uzhhorod National University» (Ukraine, Uzhgorod), vika.syno@gmx.de

POLYSEMIE IN THE GERMAN THEOLOGICAL TERMINOLOGY

The article deals with the analysis of the polysemie in the theological terminology of German language. A statistic analysis of the polysemantic words in the mentioned terminology was provided. The peculiarities of the polysemantic theological terms in the German language were defined.

Key words: terminology, German theological terminology, polysemie, types of polysemie, theological term.

Ref. 14.

Марія ВЕРЕШ,
старший преподаватель кафедры теории и практики перевода ГВУЗ «Ужгородский национальный университет» (Украина, Ужгород) morica@bigmir.net
Виктория СИНЬО,
кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкой филологии ГВУЗ «Ужгородский национальный университет» (Украина, Ужгород) vika.syno@gmx.de

ПОЛИСЕМИЯ В НЕМЕЦКОЙ ХРИСТИАНСКО-БОГОСЛОВСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

В статье осуществлен анализ полисемии немецких христианско-богословских терминов. Проведен статистический анализ на наличие немецких христианско-богословских многозначных терминов.

Ключевые слова: терминосистема, немецкая христианско-богословская терминосистема, полисемия, разновидности полисемии, богословский термин.

Лит. 14.

Постановка проблеми. Проблема багатозначності мовної одиниці – актуальне питання сучасного термінознавства. Багатозначність термінів – один з основних недоліків будь-якої терміносистеми, оскільки вона створює проблеми у науковій комунікації. Проте уникнути полісемії не можливо, оскільки вона відноситься до складової частини загальнолітературної мови.

Аналіз досліджень. Питання полісемії порушували у своїх наукових працях С. В. Гринев, В. П. Даниленко, І. С. Квитко, Т. Р. Кияк, М. П. Кочерган, О. В. Суперанська та ін. Полісемантичні терміни в релігійній та богословській терміносистемі досліджували Л. А. Закреницька на базі англomовної богословської термінології та С. Г. Жерновой на базі французької релігійної термінології. Однак німецька християнсько-богословська терміносистема не виступала предметом такого роду дослідження.

Мета даної статті – дослідження явища полісемії у німецькій християнсько-богословській терміносистемі та виявлення особливостей функціонування багатозначних термінів даної терміносистеми. Матеріали дослідження склали 172 термінологічні одиниці у вибірці із 2798 термінів німецької християнсько-богословської терміносистеми на базі фахового словника Ф. Гауке та Г. Швінге «Theologisches Fach- und Fremdwörterbuch» [13].

Виклад основного матеріалу. У термінології під полісемією розуміють «співвідношення одного терміна більше, ніж з одним поняттям у межах одного й того ж суміжного термінологічного поля, внаслідок чого термін втрачає точність і стає залежним від контексту» [7, 45]. О. С. Ахманова полісемією вважає «наявність у одного й того ж слова декілька значень, зв'язаних між собою, які виникли внаслідок видозмінення та розвитку первинного значення цього слова» [2, 335]. О. Селіванова називає полісемією «вияв мовної парадигматики й асиметричного дуалізму мовного знака, наявність в одній лексемі або одиниці будь-якого мовного рівня кількох значень (лексико-семантичних варіантів), які певним чином пов'язані одне з одним» [9, 468].

Думки науковців стосовно полісемії у терміносистемах різняться. Так, Т. Р. Кияк називає полісемію «небажаним явищем у межах окремої наукової сфери» [6, 36]. Неоднозначність терміна – це послаблення його функціональної позиції, а саме: визначеності та однозначності зафіксованого в ньому поняття [12, 232]. До неоднозначності та точності терміна повинна прагнути будь-яка термінологія [8, 357]. Так, термін *das Konsistorium* має наступні значення: 1) зібрання кардиналів за головуванням Папи Римського; 2) найвищий уряд деяких євангелістських церков; 3) церковний суд у католицькій єпархії. Інша група лінгвістів не відкидає присутність труднощів у полісемії, але й не вбачає проблем в її існуванні в термінології. «Багатозначне слово співвідноситься із декількома поняттями, що ще раз підтверджує відсутність прямого співпадіння слова та поняття: слово одне, а понять два і більше і стільки ж найменувань предметів» [10, 42]. Полісемія як лексико-семантичний процес, пов'язана із асиметрією знака, не актуальна для стандартизації термінології [4, 180].

Полісемія – небажане явище у термінології, оскільки спричиняє труднощі у комунікації, однак зберегти однозначність складно через постійний взаємозв'язок мови та людини, яка в процесі пізнання оточуючого її світу потребує матерію для вираження, при цьому використовує вже існуючі засоби мови шляхом присвоєння додаткового значення вже наявним одиницям. Поряд із цим зміст мовного значення здатен розвиватися активніше, ніж форма його вираження. Тому полісемію можна вважати сукупністю семантичних зв'язків, що міститься в синхронній структурі терміна. Для лексичної системи мови властива багатозначність, а однозначність – це не властивість термінологічної одиниці, а вимога, що до неї ставиться [11, 7]. Полісемія у терміносистемах – явище природне, закономірне і неминуче, так як багатозначні терміни виникають постійно, бо несуть в собі риси лексичних одиниць природної мови, для яких характерна багатозначність [5, 176].

О. Селіванова розрізняє лексичну та граматичну полісемії. При другій граматичні форми можуть позначати різний категорійний зміст. При першій йдеться про лексеми або фразеологічні одиниці. [9, 468]. Лексична полісемія визначається через поняття подібності значення. Схожими називають значення в такому випадку, коли існують такі рівні семантичного опису, на яких їхнє тлумачення або ж конотація мають нетривіальну спільну частину, і якщо у тлумаченні вона виконує ту саму роль відносно інших семантичних компонентів [1, 186]. А. М. Василєва припускає існування інших двох типів полісемії, а саме: міжмовної полісемії (між окремими терміносистемами) та багатозначності лексичної одиниці в межах певної фахової мови [3, 73]. Так, прикладом міжмовної полісемії виступає термінологічна одиниця *das Testament*. У християнсько-богословському вжитку позначає «союз між Богом та людиною (*das Alte Testament* – Старий Завіт, *das Neue Testament* – Новий Завіт)», у юриспруденції цей термін має значення «остання воля, заповіт». Зустрічають термінологічні одиниці, полісемія яких проявляється в межах даної фахової мови і поза нею. Наприклад, термін *der Patriarch* (від гр. *πατριάρχης* – праотець, голова роду) в межах богослов'я має наступні значення: 1) старозавітній патріарх ізраїльського народу (Діяння 7,8); 2) почесний титул архієпископа у католицькій церкві; 3) титул найвищої духовної особи у східних церквах; 4) у щоденному вжитку позначає авторитарність голови сім'ї.

Полісемія часто пов'язана із такими поняттями, як слово у «вузькому» та «широкому» значенні. Так, термінологічна одиниця *die Liturgie* (від гр. *λειτουργία* – *öffentlicher Dienst* публічне служіння) у вузькому значенні слова позначає Божественну Літургію Іоанна Златоустого або Василія Великого, що використовується у термінології Східних церков. В широкому значенні дана термінологічна одиниця позначає сукупність усіх публічних богослужбових відправ, всі обряди, молитви та тайни, які служить церква. Цьому протиставляється приватна молитва. В першому значенні термін літургія включає в себе всі богослужбові відправи, які служать у відповідно встановленій формі включаючи часи, тайни, т. і., та які офіційно використовуються помісною церквою – як літургія визначеної церкви – римська літургія, антиохійська літургія, і т. д. Отже, літургія позначає обряд – візантійський обряд – візантійська літургія. В цей самий спосіб розрізняють публічні богослужіння від інших називаючи їх літургічними [14].

У ході дослідження християнсько-богословських термінів німецької мови було виявлено 172 полісемічні термінологічні одиниці. Більшість багатозначних термінів – двозначні і нараховують 104 одиниці, що становить 60, 47%. Наприклад: одиниця *die Imprömatür* в першому значенні використовується як «дозвіл на друкування книги після отримання дозволу від видавця або ж автора»; у другому значенні (в католицькому слововживанні) позначає «дозвіл єпископа на друкування богословських творів»; термін *die Genesis* вжи-

вається в першому значенні як «створення світу», у другому – «Перша книга Мойсея» (Перша книга Святого Письма Старого Завіту); лексична одиниця *der/das Exarchat* вказує на 1) «територію, якою управляє екзарх»; 2) «посаду та термін перебування одного екзарха на посаді»; термінологічна одиниця *der Schutzengel* в богословській термінології вживається у значенні «ангел хоронитель» (із Євангелія від Матея 18,10). В другому значенні характеризує «особу, яка неочікувано надає допомогу у скрутній ситуації».

Наступну за чисельністю групу утворюють тризначні терміни – 41 одиниця, що становить 23,84 %: *der Vatikan* 1) «резиденція Папи»; 2) «коротка назва держави Ватикан»; 3) найвищий уряд католицької церкви; *der Logos* 1) «промова, мова, інтелект» (у філософії); 2) «слово Боже як об'єктивно відображена воля Бога та могутність створення всесвіту» (Книга Буття 1,3; Псалми. 33,6; Євангеліє від Івана 1, 1–3); 3) «Ісусу як воплочене Слово та Боже об'явлення» (Євангеліє від Івана. 1,14; Книга Одкровення 19,13).

Термінологічних одиниць із 4 значеннями зафіксовано значно менше – 23 одиниці, що складає 13,37 % від усіх полісемічних термінів. Наприклад, термін *das Konsistorium* має наступні значення: 1) «зібрання кардиналів під проводом Папи»; 2) «церковний суд католицької єпархії»; 3) «(в Австрії) найвищий орган управління католицької єпархії»; 4) «найвищий уряд деяких євангелістських церков». Термінологічна одиниця *christlich* позначає: 1) «те, що відповідає вченню Ісуса Христа»; 2) «того, хто визнає себе християнином»; 3) «той, що визначений християнством, знаходить свої коріння в ньому»; 4) «відповідний із християнською церквою, той, що слідує традиціям церкви».

Термінів, що містять по 5 та 6 значень, зафіксовано у 2 випадках кожен. Наприклад, п'ятизначний термін *die Kurie* означає: 1) «одиниця поділу давньоримських сімейних союзів»; 2) «місце зібрання давньоримського сенату»; 3) «сукупність папських установ для управління католицькою церквою»; 4) «оточення Папи»; 5) «єпископський ординаріат». Термінологічна одиниця *der Kanon* охоплює 6 значень, а саме: 1) «сукупність біблійних канонічних книг»; 2) «догмат церкви»; 3) «в Літургії головна частина – Канон»; 4) «канонічне право»; 5) «список католицьких святих»; 6) «багато голосний музичний твір». Кількісне співвідношення полісемічних термінів відображено в таблиці 1.

Таблиця 1.

Полісемічні терміни християнсько-богословської термінології німецької мови

	Абсолютна кількість од.	Відносна кількість %
Двозначні терміни	104	60,47 %
Тризначні терміни	41	23,84 %
Чотиризначні терміни	23	13,37 %
П'ятизначні терміни	2	1,16 %
Шестизначні терміни	2	1,16 %
Всього	172	100 %

Висновки. Таким чином, явище полісемії для християнсько-богословської терміносистеми німецької мови слабо виражене, бо не бажане. Полісемічні терміни складають 6,1 % від загальної кількості проаналізованих термінів (кореневих, похідних та композит, всього 2798 одиниць). Найбільше трапляються терміни із двома значеннями – 60,47 %.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Апресян Ю. Д. Избранные труды. Лексическая семантика (синонимические средства языка) / Ю. Д. Апресян. – М.: Языки русской культуры, 1995. – Т. 1. – 364 с.
2. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – М.: Советская энциклопедия, 1969. – 608 с.

3. Васильева А. Н. Курс лекций по стилистике русского языка : Общие понятия стилистики, разговорно-обиходный стиль речи / А. Н. Васильева. – М. : Русский язык, 1976. – 240 с.
4. Даниленко В. П. Русская терминология : Опыт лингвистического описания / В. П. Даниленко – М. : Наука, 1977. – 246 с.
5. Закреницька Л. А. Англійська християнсько-богословська терміносистема : генезис, структура, семантика : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 / Л. А. Закреницька. – Хмельницький, 2011. – 243 с.
6. Кияк Т. Р. Прагматичні аспекти стандартизації української термінології / Т. Р. Кияк // Мовознавство : науково-теоретичний журнал / Гол. ред. В. Г. Скляренко. – 1993. – № 1. – С. 35–38.
7. Квитко И. С. Термин в научном документе / И. С. Квитко. – Львов : Вища школа, 1976. – 128 с.
8. Левковская К. А. О некоторых особенностях терминологии / К. А. Левковская // Труды института языкознания АН СССР. – 1959. – Т. 9. – С. 355–387.
9. Селіванова О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія / О. Селіванова. – Полтава : Довкілля-К, 2006. – 716 с.
10. Суперанская А. В. Общая терминология : Вопросы теории / А. В. Суперанская, Н. В. Подольская, Н. В. Васильева. – М. : Едиторал УРСС, 2004. – 248 с.
11. Шевчук М. В. Мовленнєвий жанр як категорія організації мовного коду в комунікативному дискурсі / М. В. Шевчук // Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки. – 2009. – № 5. – С. 464–467.
12. Шехурин Д. Е. Ясность и доступность изложения : Из опыта работы над научно-технической статей / Д. Е. Шехурин // Редактор и книга : Сб. статей. – М. : Искусство, 1962. – Вып. 3 – С. 204–251.
13. Hauck F. Theologisches Fach- und Fremdwörterbuch / F. Hauck, G. Schwinge. – Göttingen : Vandenhoeck & Ruprecht, 2005. – 240 S.
14. Liturgy : [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.newadvent.org/cathen/05230a.htm>

REFERENCES

1. Apresjan Ju. D. Izbrannye trudy. Leksicheskaja semantika (sinonimicheskie sredstva jazyka) / Ju. D. Apresjan. – М. : Jazyki russkoj kul'tury, 1995. – Т. 1. – 364 s.
2. Ahmanova O. S. Slovar' lingvisticheskikh terminov / O. S. Ahmanova. – М. : Sovetskaja enciklopedija, 1969. – 608 s.
3. Vasil'eva A. N. Kurs lekcij po stilistike russkogo jazika : Obshhje ponjatija stilistiki, razgovorno-obihodnyj stil' rechi / A. N. Vasil'eva. – М. : Russkij jazyk, 1976. – 240 s.
4. Danilenko V. P. Russkaja terminologija : Opyt lingvisticheskogo opisanija / V. P. Danilenko – М. : Nauka, 1977. – 246 s.
5. Zakrenic'ka L. A. Anglijs'ka hristijans'ko-bogoslovs'ka terminosistema : genesis, struktura, semantika : dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.04 / L. A. Zakrenic'ka. – Hmel'nic'kij, 2011. – 243 s.
6. Kijak T. R. Pragmaticzni aspekti standartizacii ukraïns'koï terminologii / T. R. Kijak // Movoznavstvo : naukovо-teoretichnij zhurnal / Gol. red. V. G. Skljarenko. – 1993. – № 1. – S. 35–38.
7. Kvitko I. S. Termin v nauchnom dokumente / I. S. Kvitko. – L'vov : Vishha shkola, 1976. – 128 s.
8. Levkovskaja K. A. O nekotoryh osobennostjah terminologii / K. A. Levkovskaja // Trudy instituta jazykoznanija AN SSSR. – 1959. – Т. 9. – S. 355–387.
9. Selivanova O. Suchasna lingvistika : terminologichna enciklopedija / O. Selivanova. – Poltava : Dovkillja-K, 2006. – 716 s.
10. Superanskaja A. V. Obshhaja terminologija : Voprosy teorii / A. V. Superanskaja, N. V. Podol'skaja, N. V. Vasil'eva. – М. : Editorial URSS, 2004. – 248 s.
11. Shevchuk M. V. Movlennjevij zhanr jak kategorija organizacii movnogo kodu v komunikativnomu diskursi / M. V. Shevchuk // Naukovij visnik Volins'kogo nacional'noho universitetu im. Lesi Ukraïнки. – 2009. – № 5. – S. 464–467.
12. Shehurin D. E. Jasnost' i dostupnost' izlozhenija : Iz opyta raboty nad nauchno-tehnicheskoij statej / D. E. Shehurin // Redaktor i kniga : Sb. statej. – М. : Iskusstvo, 1962. – Vyp. 3 – S. 204–251.
13. Hauck F. Theologisches Fach- und Fremdwörterbuch / F. Hauck, G. Schwinge. – Göttingen : Vandenhoeck & Ruprecht, 2005. – 240 S.
14. Liturgy : [Elektronnij resurs] – Rezhim dostupu : <http://www.newadvent.org/cathen/05230a.htm>

Статтю подано до редакції 26.2.2015 р.

Lilima KOKKINA,

кандидат філологічних наук, доцент кафедри французької філології
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова
(Україна, Одеса) *lstroina@hotmail.com*

КОГНІТИВНА СКЛАДОВА ПЕРЕКЛАДУ АФОРИЗМІВ ФІЛОСОФСЬКОЇ КАЗКИ «МАЛЕНЬКИЙ ПРИНЦ» А. ДЕ СЕНТ-ЕКЗЮПЕРІ

Стаття присвячена дослідженню когнітивної складової перекладу афоризмів, на матеріалі філософської казки «Маленький принц» А. де Сент-Екзюпері. Компаративний аналіз перекладів, виконаний в межах семіотичної моделі рівнів еквівалентності, дозволяє проаналізувати використані трансформації та ступінь повноти передачі авторської інтенції.

Ключові слова: переклад, рівні еквівалентності, перекладацькі трансформації, афоризми, когнітивність.

Лім. 12.

Lilima KOKKINA,

*Ph.D. in Philology, Associate Professor of Franch Philology Department
Odessa National Mechnikov University
(Ukraine, Odessa) lstroina@hotmail.com*

THE COGNITIVE COMPONENT IN TRANSLATION OF THE PHILOSOPHICAL TALE «THE LITTLE PRINCE» BY A. DE SAINT-EXUPERY

The author focuses on the study of the aphorisms cognitive component on the material of the philosophical tale «The little prince» by A. de Saint-Exupery. Comparative analysis of the translations was done within the semiotic model of equivalence levels allows to analyze the applied transformations and the fullness degree of the conveying author's intention.

Key words: translation, levels of equivalence, translation transformations, aphorisms, cognition.

Ref. 12.

Лилима КОККИНА,

кандидат филологических наук, доцент кафедры французской филологии
Одесского национального университета имени И. И. Мечникова (Украина, Одесса)
lstroina@hotmail.com

КОГНИТИВНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПЕРЕВОДА АФОРИЗМОВ ФИЛОСОФСКОЙ СКАЗКИ «МАЛЕНЬКИЙ ПРИНЦ» А. ДЕ СЕНТ-ЭКЗЮПЕРИ

Статья посвящена исследованию когнитивной составляющей перевода афоризмов на материале философской сказки «Маленький принц» А. де Сент-Экзюпері. Компаративный анализ переводов, выполненный в рамках семиотической модели уровней эквивалентности, позволяет проанализировать использованные трансформации и степень полноты передачи авторской интенси.

© Коккіна Л. Когнітивна складова перекладу афоризмів філософської казки «Маленький принц» А. де Сент-Екзюпері

Ключевые слова: перевод, уровни эквивалентности, переводческие трансформации, афоризмы, когнитивность.

Лит. 12.

Постановка проблеми. Основою для статті стала відсутність серед сучасних досліджень в царині перекладознавства компаративного тримовного аналізу перекладу афоризмів А. де Сент-Екзюпері. Важливість очікуваних результатів вивчення когнітивної складової процесу перекладу зумовлено стрімким розвитком науки про переклад та загальною тенденцією до міждисциплінарних студій.

Аналіз досліджень. На відміну від значної кількості досліджень, присвячених особливостям та правилам передачі іншою мовою, наприклад, фразеологізмів, прислів'їв, тощо, ретельних розробок стосовно засобів відтворення французьких афоризмів українською та російською мовою нараховується значно менше. Серед дослідників останнього десятиріччя, які частково розглядали актуальне питання: І. С. Алексєєва, Н. К. Гарбовський, О. В. Двойніна, Ю. В. Піввуєва.

Метою статті є висвітлення отриманих результатів дослідження когнітивної складової перекладу виразів з філософської казки «Маленький принц» А. де Сент-Екзюпері, що стали афоризмами. Матеріалом для вивчення було обрано три здійснених переклади: два українською та один російською мовами.

Виклад основного матеріалу. Дослідження когнітивної складової здійснених перекладів філософської казки «Маленький принц» А. де Сент-Екзюпері не може бути визнано новаторським напрямком у мовознавстві. Натомість, актуальність даної роботи залишається незаперечною, оскільки всебічний аналіз передачі творів всевітньо відомих авторів різними мовами, особливо в час швидкого розвитку інформаційних технологій, є достатньо важливим. З огляду на прогресуючу можливість доступу Читача до інформаційної бази будь-якими мовами світу в мережі Інтернет, його знайомства з творами в оригіналі і перекладі, здебільш гостро постає питання якості перекладів. На жаль, останнім часом, все частіш, можна почути негативні відгуки про сучасні книги, які, можливо, колись становитимуть золотий фонд світової скарбниці літератури. Справа у тому, що у більшості випадків їх читають на сайтах, які не завжди пропонують професійно виконані, переклади, що передують офіційним виданням книги. Читач втрачає не тільки стиль, авторську інтенцію твору, але, подекуди, навіть сюжет, запропонований автором.

Сучасний когнітивний підхід, який зорієнтовано на процес перекладу, має на меті полегшення розуміння різноманітних механізмів та алгоритмів отримання якісного фінального продукту. Когнітивний процес – це «такий тип поведінки людини, в основі якої знаходиться не умовнорефлекторна відповідь на вплив зовнішніх стимулів, а формування внутрішніх (ментальних) уявлень про дії, та зв'язки між ними» [8, 134]. На думку О. Усачової, когнітивна придатність перекладачів є багатовимірним феноменом, що потребує ретельного вивчення, що має бути підкріплене інтерпретаційним аналізом та даними інших досліджень в царині сучасної когнітивної науки [7]. Значення перекладу як засобу самовдосконалення неможливо переоцінити. Починаючи з позитивного впливу на розвиток пам'яті, інтелекту, уяви, дикції, риторики, комунікаційних навичок тощо й закінчуючи можливістю вийти за межі «зачарованого кола» рідномовного культурного середовища, переклад дозволяє людині творчо зростати, прагнучи все нових звершень не тільки професійного, а й особистісного характеру [3].

С. Влахов та С. Флорін у праці «Неперекладне у перекладі» вказують на два основних принципи перекладу афоризмів, при якому слід зберегти форму афоризму та його

конотативне значення: натяки, аллюзії, пов'язані з їхнім джерелом [1, 311]. Саме когнітивна складова процесу є вирішальним фактором для адекватного перекладу. Лише високий ступінь ерудованості, знання обох мов (оригіналу та перекладу), певна інтуїція, притаманна гарному перекладачеві призводить до відображення авторської думки шляхом створення її еквіваленту.

Твір-алегорія «Маленький принц» містить у собі невичерпно глибокі думки, сформульовані напрочуд лаконічно, оскільки їх вкладено в уста дитини. Саме в цьому полягає головна пастка для перекладача, тлумача іншою мовою. На відміну від багатьох великих сучасних творів, цінність яких полягає у фабулі, стрімкому розростанні сюжету, безлічі персонажів та чудернацькій кінцівці, досліджуваний твір є внутрішньо непопрірно емним, незважаючи на відносну статичку подій та досить малий обсяг.

Український Читач має змогу поринути у вирий думок французького автора завдяки видатним митцям, таким як Анатолій Жаловський, Анатоль Перепада, Леонід Кононович. Серед зазначених перекладів, нами було обрано для аналізу два тексти. Перший належить Леоніду Кононовичу, письменнику, перекладачеві, майстру детективного жанру, члену Національної спілки письменників та Асоціації українських письменників. За його власними словами: «Я теж не люблю «Маленького принца», але його треба було перекласти, бо це твір світового значення» [12]. Другий варіант українського тексту створено Анатолем Перепадею, перекладачем із романських мов, лауреатом численних перекладацьких премій, Кавалером французького Ордена мистецтва й літератури Золотих пальм, який увійшов в історію як перекладач українською семитомового циклу романів Марселя Пруста «У пошуках утраченого часу».

Російський переклад, який буде використано в якості матеріалу для дослідження, є першим, з багатьох, перекладом твору російською. Він був здійснений Норою Галь (справжнє ім'я Елеонора Яковлівна Гальперіна), перекладачем англійської й французької літератури російською мовою, літературним критиком і теоретиком перекладу, редактором. Н. Галь відома своїми перекладами «Маленького принца» Сент-Екзюпері, «Стороннього» Камю, «Вбити пересмішника» Харпера Лі та творів світової фантастики. Вона була особисто знайома з автором: влітку 1939 року для журналу «Інтернаціональная література», де виходили статті про закордонні новинки, потрібно було стисло презентувати щойно опубліковану у Франції книгу Сент-Екзюпері «Terre des Hommes», пізніше перекладену нею «Планету людей». Як писала Нора Галь, вона прочитала книгу «Маленький принц» «одним духом, не відірваючись, переклала її, до речі, переклала для себе, для своїх близьких, зовсім не маючи гадки про публікацію». Упродовж сорока років у кожному перевиданні перекладачка постійно щось змінювала у тексті, задля його вдосконалення. Недаремно багато фраз та висловів з «Маленького принца» стали крилатими [10].

Для порівняльного аналізу перекладу було обрано 12 афоризмів, які є найбільш цитованими, згідно статистичних даних пошукових систем мережі Інтернет, як мовою оригіналу, так і в перекладі. В. М. Лесин та О. С. Пулинець визначають афоризм як коротке, лаконічне судження, що містить у стислій, зручній для запам'ятовування формі глибоку думку. Афористична проза, на їхню думку, є самостійним жанром: мудрі, до тепні й лаконічно висловлені думки вкладені у вишукану й яскраву форму [2, 39]. Ми маємо намір провести компаративний аналіз отриманих текстів, і дійти висновків попереднього характеру, щодо когнітивної складової процесу здійснених перекладів та повноти передачі авторської інтенції.

Для досягнення нашої мети, тобто, спроби проаналізувати когнітивну частину процесу створення перекладу, потрібно чітко окреслити ступінь вірності відтворення обраних виразів в перекладі. Найбільш логічним нам вдається визначення еквівалентності в межах семіотичної моделі рівнів еквівалентності О. Д. Швейцера [9], оскільки рівнева градація ступеню відповідності одиниць оригіналу та перекладу засновується на принципі побудови внутрішньої системи мов, і, відповідно, у кожному окремому випадку, співвідносяться тотожні поняття. Приймаючи думку про домінуючий характер прагматичного рівня, зауважимо, що досягнення еквівалентності на попередніх рівнях не є факультативним й впливає у великій мірі на ступінь відтворення прагматичної цінності тексту-оригіналу. Виділення абсолютних, або постійних еквівалентів в інших концепціях не є виправданим, із врахуванням наявності, у більшості випадків, неповторного контекстуального оточення.

1.

Les grandes personnes ne comprennent jamais rien toutes seules, et c'est fatigant, pour les enfants, de toujours leur donner des explications (A. de Saint-Ex., 11)		
Дорослі ніколи нічого не можуть збагнути самотужки, а діти втомлюються тлумачити їм очевидне... (пер. Л. Кононовича, 10).	Дорослі такі нетямовиті, а діти просто не в змозі розжовувати їм усе (пер. А. Перепаді).	Взрослые никогда ничего не понимают сами, а для детей очень утомительно без конца им все объясняют и растолковывают (пер. Н. Галь, 4)

Серед виконаних перекладів ми виокремлюємо варіант А. Перепаді, найбільш стилістично віддалений від оригіналу. Прикметник нетямовиті та дієслово розжовувати є значно більше пейоративно конотовані, аніж того потребує французький текст. Вираз тлумачити їм очевидне також є стилістично більш забарвленим, аніж французький текст. Нам вдається надлишковим і використання в російському варіанті двох дієслів: объяснять та растолковывать замість donner des explications.

2.

Quand on a terminé sa toilette du matin, il faut faire soigneusement la toilette de la planète (A. de Saint-Ex., 28)		
Щойно встав уранці, дав собі лад – наведи лад і на своїй планеті (пер. Л. Кононовича, 24).	Причепурився сам уранці, причепури гарненько і свою планету (пер. А. Перепаді).	Встал поутру, умылся, привел себя в порядок – и сразу же приведи в порядок свою планету (пер. Н. Галь, 10).

Усі виконані переклади надають зразок використання імперативу замість безособової конструкції il faut, що зумовлено українською та російською мовними традиціями. Так, ми отримуємо більш конкретного реципієнта поради.

Найбільш вдалим перекладом виразу faire soigneusement la toilette нам вдається причепури гарненько, де збережено всі елементи, присутні в оригіналі. В тексті Л. Кононовича, який використовує наведи лад, втрачається прозопоєпя, що значно змінює світогляд Маленького Принця, його відношення до своєї планети.

3.

Les enfants seuls savent ce qu'ils cherchent (A. de Saint-Ex., 94)		
Лише діти знають, чого шукають (пер. Л. Кононовича, 75).	Лише діти знають, чого шукають (пер. А. Перепаді).	Одни только дети знают, чего ищут (пер. Н. Галь, 34).

Даний переклад українською мовою здійснено на семантичному рівні, оскільки прикметник *seuls* було замінено обмежувально-протиставним сполучником лише, на відміну від російського варіанту, відповідному оригіналу на синтаксичному рівні.

4.

<u>Les yeux sont aveugles. Il faut chercher avec le cœur</u> (A. de Saint-Ex., 100)		
Та очі цього не бачать. Треба шукати серцем. (пер. Л. Кононовича, 81).	Але очі не бачать. Шукати треба серцем (пер. А. Перепаді).	Но глаза слепы. Искать надо сердцем (пер. Н. Галь, 37).

Усі перекладачі додали протиставний сполучник, відсутній у французькому варіанті. Н. Галь передала речення на синтаксичному рівні. Українські перекладачі в першому реченні використали заміну одного морфологічного засобу іншим, при якій непоширене речення змінює предикат стану на предикат дії, тобто граматичну трансформацію.

5.

<u>Le langage est source de malentendus</u> (A. de Saint-Ex., 90)		
Мова – джерело непорозуміння (пер. Л. Кононовича, 69).	Мова – це джерело непорозуміння (пер. А. Перепаді).	Слова только мешают понимать друг друга (пер. Н. Галь, 33).

Якщо в українському перекладі, речення було одностайно перетворено на синтаксичному рівні, то Н. Галь використала семантичну модель, трансформувавши оригінал за рахунок гіпонімічних відносин мова – слова. До цього ж, вона, в деякій мірі, «персоніфікувала» вираз, створивши, із узагальненого виразу, більш простий, відповідний бесіді Лиса та Маленького Принца.

6.

<u>Les enfants doivent être indulgents envers les grandes personnes</u> (A. de Saint-Ex., 24)		
Діти мають поблажливо ставитись до цього люду (пер. Л. Кононовича, 20).	Діти мають бути до тих дорослих вельми поблажливі (пер. А. Перепаді).	Дети должны быть очень снисходительны к взрослым (пер. Н. Галь, 8).

При перекладі на синтаксичному рівні два останні перекладачі використали прийом додавання, посиливши відповідні аналоги *indulgents* за допомогою прислівників вельми та очень, задля компенсації елемента попереднього речення, де *en vouloit* було передано як гніватися.

Л. Кононович замінює дієслово *être* на *ставитись*, таким чином, користуючись конкретизацією полісемантичного дієслова. Також, *les grandes personnes* інтерпретовано, як *цей люду*, з метою уникнення повтору.

7.

<u>Il est bien plus difficile de se juger soi-même que de juger autrui. Si tu réussis à bien te juger, c'est que tu es un véritable sage</u> (A. de Saint-Ex., 51)		
Себе судити набагато важче, ніж інших. Якщо зможеш справедливо судити себе самого, тоді ти справді мудрий (пер. Л. Кононовича, 41).	Себе судити набагато важче, ніж інших. Якщо ти зумієш правильно судити самого себе, то ти справді мудрий (пер. А. Перепаді).	Себя судить куда трудней, чем других. Если ты сумеешь правильно судить себя, значит, ты поистине мудр (пер. Н. Галь, 19).

У данному випадку, ми можемо говорити про тотожність досліджуваних перекладів, що свідчить про однакове розуміння авторської інтенції.

8.

On n'est jamais <u>content</u> là où on est (A. de Saint-Ex., 93)		
Там, де живеш, ніколи не буваєш задоволений (пер. Л. Кононовича, 75).	Люди вічно невдоволені там, де живуть (пер. А. Перепаді).	Там хорошо, где нас нет (пер. Н. Галь, 34).

Якщо Н. Галь використовує вираз, автором якого є А. С. Грибоедов, то українські перекладачі передають речення перекладом на семантичному рівні, вдаючись до заміни дієслова *est* на *жити*.

9.

Tu deviens responsable pour toujours de ce que tu as <u>apprivoisé</u> (A. de Saint-Ex., 92)		
Ти завжди відповідаєш за тих, кого ти приручив (пер. Л. Кононовича, 74).	Ти назавжди береш на себе відповідальність за тих, кого приручив (пер. А. Перепаді).	Ты навсегда в ответе за всех, кого приручил (пер. Н. Галь, 34).

При передачі найбільш відомого виразу досліджуваної казки А. Перепаді більш точно переклав *tu deviens responsable*. Брати відповідальність значно відрізняється від ти відповідаєш або ты в ответе, оскільки його переклад більш акціональний, а не становий, як того потребує оригінал.

10.

<u>Toutes les grandes personnes</u> ont d' <u>abord</u> été des <u>enfants</u> , mais <u>peu</u> d'entre elles s'en souviennent (A. de Saint-Ex., 7)		
Адже всі дорослі були колись дітьми. (От тільки мало хто з них про це пам'ятає) (пер. Л. Кононовича, 7).	Усі-бо дорослі спершу були дітьми, тільки мало хто з них про те пам'ятає (пер. А. Перепаді).	Ведь все взрослые сначала были детьми, только мало кто из них об этом помнит (пер. Н. Галь, 3).

Рішення Л. Кононовича перекласти *d'abord* як *колись*, не свідчить на користь дотримання тексту, бо, таким чином втрачається хронологічна опозиція *дити-дорослі*, запропонована автором, яка є лейтмотивом твору.

11.

Voici mon secret. Il est très simple: on ne voit bien qu'avec le cœur. L'essentiel est invisible par les yeux (A. de Saint-Ex., 92)		
Ось моя таємниця. Вона проста: добре бачить лише серце. Найголовнішого не побачити очима (пер. Л. Кононовича, 72).	Ось моя таємниця. Вона дуже проста: лише серце добре бачить. Найголовнішого не побачиш очима (пер. А. Перепаді).	Вот мой секрет, он очень прост: зорко одно лишь сердце. Самого главного глазами не увидишь (пер. Н. Галь, 33).

Л. Кононович оминув увагою прислівник *très*, змінюючи, на власний розсуд, ступінь простоти таємниці, і, жодним чином, не компенсуючи цього.

Французьку рестриктивну конструкцію з *ne...que*, яка виділяє додаток *le cœur*, Н. Галь перекладено на семантичному рівні так, що дієслово з прислівником трансформується у прикметник у короткій формі.

Віддієслівний пасивний прикметник *invisible*, типовий для французької мови взагалі, та для творчого стилю А. де Сент-Екзюпері, зокрема, перетворено на неозначено-особові дієслівні конструкції, що більш притаманно українській та російській мовам.

Pour les vaniteux, les autres hommes sont des admirateurs (A. de Saint-Ex., 52)		
Для шанобливців усі люди просто шанувальники (пер. Л. Кононовича, 42).	Для чваньків усі люди – то їхні шанувальники (пер. А. Перепаді).	Тщеславним людям каже-ся, що все ими восхищаю-ся (пер. Н. Галь, 20).

Неозначений артикль *des* передається Л. Кононовичем як прислівник просто, тоді як А. Перепаді вдається доречним замінити рему речення на присвійний прикметник їхні, що у даному випадку є більш вдалим вибором, на нашу думку. Н. Галь вирішує використати парцеляцію речення, вводючи дієслово каже-ся, та транспозицію іменника *admirateurs*, перетворюючи його на дієслово.

Висновки. На матеріалі досліджених виразів ми можемо з упевненістю зазначити, що, в цілому, зазначена мета перекладачами була досягнута. Україномовний та російськомовний читач отримав можливість замислитися над думками, висловленими А. де Сент-Екзюпері через персонажів його філософської казки «Маленький принц». Дотримання стилю, ритмомелодики тексту, притаманного французькому письменнику, із врахуванням далекоспорідненості мов, стало можливим за рахунок додавань, компенсацій та інших перекладацьких трансформацій. Більш точний, виконаний, здебільшого, на синтаксичному рівні, переклад Н. Галь, надає можливість максимально наблизитись до тієї простоти складних думок, на яку розраховував автор твору. Речення, створені Л. Кононовичем, досить часто більш віддалені від оригіналу у порівнянні з іншими дослідженими текстами, що, тим не менш, не свідчить про їх нетотожність первинному матеріалу. Переклади А. Перепаді, на нашу думку, відтворюють реалії, створені А. Де Сент-Екзюпері, найбільш вірно, зберігаючи саме той баланс експресивності та врівноваженості, що характеризує досліджену казку.

Завдяки майстерності «тлумачів», значна кількість речень з казки отримала статус афоризмів, сталих виразів, увійшла до архіву пам'яті будь-якої освіченої людини. Творіння на міжкультурній межі, вдала спроба накладання двох картин світу, без додання зайвих, нових соціокультурних елементів, жодної втрати щодо тексту-оригіналу є ознакою високого професійного рівню перекладачів, твори яких було досліджено.

В перспективі подальшої розробки теми є компаративний аналіз обраних афоризмів із їх перекладами англійською мовою, виконаними К. Вудс та Р. Ховардом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Влахов С. Неперекладне в перекладі / С. Влахов, С. Флорин. – М. : Міжнародні відносини, 1986. – 320 с.
2. Лесин В. М. Словник літературознавчих термінів / В. М. Лесин, О. С. Пулинець. – К. : Вища школа, 1979. – 203 с.
3. Ребрій О. В. Сучасні концепції творчості у перекладі: [монографія] / О. В. Ребрій. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2012. – 376 с.
4. Сент-Екзюпері А. (де) Маленький принц / А. де Сент-Екзюпері ; [пер. Л. Кононовича]. – Львів : Кальварія, 2009. – 96 с.
5. Сент-Екзюпері А. (де) Маленький принц / А. де Сент-Екзюпері ; [пер. А. Перепаді] // Режим доступу до тексту : <http://ukrlib.narod.ru/95.html>. – К. : Школа, 2001. – 141 с.
6. Сент-Екзюпері А. де. Избранное / А. де Сент- Экзюпері // А. де Сент- Экзюпері. Маленький принц / [пер. Н. Галь]. – М. : Гудьял-Пресс, 1999. – С. 239–292. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа к тексту : <http://www.vavilon.ru/noragal/pp/pp01.html>.
7. Усачева А. Н. Когнитивная готовность переводчика / А. Н. Усачева. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа к тексту : <http://www.academia.edu>

8. Усачева А. Н. Перевод : от лингвистической теории к когнитивной модели / А. Н. Усачева // Вестник ВолГУ. Серия 2. Языкознание. – 2011. – № 1 (13). – С. 131–137.
9. Швейцер А. Д. Теория перевода. Статус, проблемы, аспекты [монография] / А. Д. Швейцер / [отв. ред. В. Н. Ярцева]. – М. : Наука, 1988. – 215 с.
10. <http://www.lechaim.ru>
11. Saint-Exupéry A. de. Le petit prince / A. Saint-Exupéry. – Paris. : Gallimard, 2012. – 119 p.
12. <http://www.umoloda.kiev.ua>

REFERENCES

1. Vlahov S. Neperekladne v prekladi / S. Vlahov, S. Florin. – M. : Mizhnarodni vidnosini, 1986. – 320 s.
2. Lesin V. M. Slovník literaturoznacích terminů / V. M. Lesin, O. S. Pulinec'. – K. : Vishha shkola, 1979. – 203 s.
3. Rebrij O. V. Suchasni koncepcii tvorčnosti u prekladi: [monografija] / O. V. Rebrij. – H. : HNU imeni V. N. Karazina, 2012. – 376 s.
4. Sent-Ekzjuperi A. (de) Malen'kij princ / A. de Sent-Ekzjuperi ; [per. L. Kononovicha]. – L'viv : Kal'varija, 2009. – 96 s.
5. Sent-Ekzjuperi A. (de) Malen'kij princ / A. de Sent-Ekzjuperi ; [per. A. Perepadi] // Rezhim dostupu do tekstu : <http://ukrlib.narod.ru/95.html>. – K. : Shkola, 2001. – 141 s.
6. Sent-Ekzjuperi A. de. Izbrannoe / A. de Sent- Ekzjuperi // A. de Sent-Ekzjuperi. Malen'kij princ / [per. N. Gal']. – M. : Gud'jal-Press, 1999. – S. 239–292. – [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa k tekstu : <http://www.vavilon.ru/noragal/pp/pp01.html>.
7. Usacheva A. N. Kognitivnaja gotovnost' perevodchika / A. N. Usacheva. – [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa k tekstu : <http://www.academia.edu>
8. Usacheva A. N. Perevod : ot lingvisticheskoj teorii k kognitivnoj modeli / A. N. Usacheva // Vestnik VolGU. Serija 2. Jazykoznanie. – 2011. – № 1 (13). – S. 131–137.
9. Shvejcer A. D. Teorija perevoda. Status, problemy, aspekty [monografija] / Aleksandr Davidovich Shvejcer ; [otv. red. V. N. Jarceva]. – M. : Nauka, 1988. – 215 s.
10. <http://www.lechaim.ru>
11. Saint-Exupéry A. de. Le petit prince / A. Saint-Exupéry. – Paris. : Gallimard, 2012. – 119 p.
12. <http://www.umoloda.kiev.ua>

Статтю подано до редакції 17.02.2015 р.

Крістіна МИСЮРА,

студентка Прилуцького гуманітарно-педагогічного коледжу імені Івана Франка

(Україна, Прилуки) mykr@mail.ru

ВИКОРИСТАННЯ ЖАРГОНІВ У СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ ВИДАННЯХ

У статті розглянуто актуальність вживання жаргонізмів у виданнях суспільно-політичної літератури. Визначено лексичне значення жаргонізмів. Усю жаргонну лексику класифіковано на лексико-тематичні групи: політичний жаргон, кримінальний та молодіжний жаргони.

Ключові слова: жаргонізм, жаргон, лексема, лексика, видання, діалект, метафора.

Лит. 8.

Chrystyna MYSYURA,

student of Pryluky Ivan Franko Humanitarian Pedagogical College

(Ukraine, Pryluky) mykr@mail.ru

JARGON USAGE IN SOCIAL AND POLITICAL ISSUES

Jargon usage in political literature publications is considered in the article. The lexical meaning of jargon is defined. All slang lexicon is classified on lexical-thematic groups: political jargon, criminal and youth slang.

Keywords: jargonism, jargon, token, lexic, edition, dialect, metaphor.

Ref. 8.

Кристина МЫСЮРА,

студентка Прилуцького гуманітарно-педагогічного коледжу імені Івана

Франко (Україна, Прилуки) mykr@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЖАРГОНИЗМОВ В СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКИХ ИЗДАНИЯХ

В статье рассмотрена актуальность употребления жаргонизмов в изданиях общественно-политической литературы. Определено лексическое значение жаргонизмов. Всю жаргонную лексику классифицировано на лексико-тематические группы: политический жаргон, криминальный и молодежный жаргоны.

Ключевые слова: жаргонизм, жаргон, лексема, лексика, издание, диалект, метафора.

Лит. 8.

Постановка проблеми. На сьогоднішній день спостерігаємо функціонування значної кількості лексем із нелітературних прошарків сучасної української мови у засобах масової інформації. Зокрема, це стосується газетної мови, однією з особливостей якої є наявність великої кількості жаргонізмів. Україномовна періодика тяжіє до об'єктивного висвітлення на шпальтах газет діяльності усіх прошарків та сфер суспільства, тому повною мірою поєднує в собі усе розмаїття сучасного жаргоновживання.

Мова газет, усвідомлюючи власну залежність від модних тенденцій, рухається в одному напрямку з читачами, чим не лише «знижує» свій стиль, а й презентує «українську мову без

прикрас: її калиновості та сопілковості» [4, 395]. Це явище не завжди можна розцінювати як позитивне, тому що надмірне вживання жаргонізмів змінює уявлення про мовну норму [8], вульгаризує мову [2], що стає причиною негативних наслідків для літературної мови загалом. Кожен жаргонізм потребує детального розгляду, тому що лексикон жаргонізмів поповнюється дуже стрімко і в основному це здійснюється засобами української мови.

Аналіз досліджень. Зацікавленість науковців вивченням розмаїття вживання жаргонної лексики у друкованих ЗМІ не втрачає своєї актуальності. Про це свідчать публікації багатьох українських мовознавців (М. Жовтобрюх, Б. Коваленко, В. Різун, Є. Карпіловська, Л. Масенко, О. Сербенська, Л. Ставицька, О. Стишов, О. Тараненко, Н. Третяк та ін.).

Актуальність дослідження зумовлена появою нової стилістично зниженої лексики, зокрема жаргонізмів, у сучасних ЗМІ, які необхідно узагальнити та систематизувати, а також значною кількістю вживання жаргонних слів, котрі набули нового лексичного значення, тому потребують аналізу та класифікації.

Мета статті – висвітлити роль жаргонної лексики у сучасній суспільно-політичній періодиці.

Предметом дослідження стали такі українські суспільно-політичні видання, як «Україна Молода» («УМ»), «День», двотижневик «Газета по-українськи» («ГУ»), тижневий видання «Країна» та Інтернет-видання «Gazeta.ua».

Виклад основного матеріалу. В енциклопедії «Українська мова» поняття «жаргон» (від франц. *Jargon*, первісно – пташина мова, цвірінкання, незрозуміла мова) розтлумачено як один із різновидів соціальних діалектів, що відрізняється від загальнозвживаної мови використанням специфічної експресивно забарвленої лексики, синонімічної до слів загальної вжитку, фразеології, іноді й особливостями вимови. На відміну від арго, жаргон має відкритий характер. Психологічною основою виникнення жаргонізмів у певних групах носіїв мови є їхнє бажання бути дотепними, прагнення вразити співрозмовників свіжістю та яскравістю висловлювання [1, 182–183].

Оскільки особливістю газетного мовлення є його незначна уніфікованість, вона надає свободу вибору лексичних засобів і дозволяє розмовні, жаргонні, експресивно-знижені вкраплення.

Газетне мовлення є індикатором чи не всіх динамічних процесів, котрі відбуваються в українському суспільстві. Політична ситуація, криміналізація суспільства, тяжіння до спрощення, лібералізації та демократизації мови, бажання досягти неабиякої експресії, необхідність номінації нових явищ, українсько-російська двомовність – це ті процеси, які безпосередньо впливають на лексичний склад мови. Відповідно до них, усю жаргонну лексику, залучену до публіцистичного дискурсу, можна класифікувати на такі лексико-тематичні групи: політичний, кримінальний і молодіжний жаргони.

Політичний жаргон став невід’ємною частиною не лише мовлення політиків, журналістів, але й народу, зокрема україномовного. Його творча обробка суспільних, політичних реалій є джерелом для журналістських текстів, котрі поширюють ці жаргонні слова, поступово роблять їх частовживаними. Так, скажімо, у період передвиборчої кампанії та парламентських виборів у 2012 році стають частотними такі слова, як тушка у значенні голосування виборця за партію, прибічник якої він не є, переважно з матеріальної зацікавленості; прикладка виборці-гастролери має схоже лексичне значення, а саме куплені голоси виборців. До цієї ж когорти можна зарахувати жаргонізми на позначення тих чи інших правопорушень під час голосування: гречка, каруселі, струмок (ручайок), технологія «косинка», технологія «синій светр», котрі ще не зафіксовані словниками: «Словник сучасного українського сленгу» [3], «Арго, жаргон, сленг: Соціальна диференціація української мови» [5].

Табл. 1. Приклади жаргонізмів у ЗМІ (лексико-тематична група «політичний жаргон»)

Жаргонізм	Лексичне значення	Контекст
Струмок, ручайок	Процес відвезення на виборчу дільницю «куплених» виборців, винесення з дільниць порожніх бюлетенів для «правильного» заповнення та вкидання.	Після 16-ї години, коли у штабі ПР зрозуміли, що явка виборців у регіоні – близько 45%, було дано команду запускати технології «каруселі» та «струмки» («УМ» 30.10.12).
Каруселі	Голосування по кілька разів на різних дільницях.	
Технологія «косинка»	Отримання бюлетенів заангажованими виборцями від спеціально найнятого члена ДВК.	Під час проведення нинішніх парламентських виборів провладні кандидати будуть використовувати так звану <i>технологію «косинка»</i> . («УМ» 30.10.12).
Технологія «синій светр»	Розпізнавальний знак на одязі підкупленого члена виборчої комісії.	На деяких дільницях помітили застосування так званої технології «синього светра», коли член ДВК має на своєму одязі спеціальні розпізнавальні знаки, за якими орієнтувалися бажані проголосувати «за себе і за того хлопця» («УМ» 30.10.12).
Гречка	Хабарі на виборах.	<i>«Гречка»</i> обернулася злигоднями («УМ» 7.01.13).

Дуже часто вдало підібрана журналістом метафора, згодом стає жаргонізмом. Наприклад, спочатку у Верховній Раді здійснювалося *«фрояльне голосування»*, потім депутати проводили засідання *«під звуки піаніно»* відповідно займалися *«кнопкодавством»*, або голосуванням *«з-під поли»*. Таким чином, метафоричне значення поступово розширилося і утворився синонімічний ряд жаргонізмів на позначення процесу голосування у Верховній Раді за відсутнього на засіданні депутата.

Наступною групою жаргонізмів є кримінальний жаргон. Ця лексико-тематична група широко побутує у багатьох рубриках суспільно-політичних видань. Це зумовлено розширенням лексичного значення жаргонних одиниць. Для прикладу, лексема кайфувати первинно вживалася лише у середовищі наркоманів у значенні: нарк. отримувати задоволення під дією наркотиків [3, 253]: Наркозалежні, отримавши чергову дозу, «кайфують» прямо у своїх дворах, створюючи тим самим ядро небезпечних для оточуючих наркоманських «тусовок» («Gazeta.ua» 7.02.13). З часом, ареалом функціонування цієї лексеми стало ще й молодіжне середовище, тому поступово домінуюча сема «наркотик» нейтралізується, натомість актуалізується сема «задоволення», що відповідно спричинює розширення лексичного значення, і слово стає багатозначним: мол. Отримувати радість, насолоду від будь-чогось [5, 64]: «Якби на підтримку Юлі вийшли десятки тисяч людей – її не посадили б (псевдоБЮТівці «кайфують» по партійних норах, а люди щоб вийшли?)» («УМ» 18.10.12). Більше того, тема «задоволення» стає тією інтегральною ознакою, що об'єднує всі похідні лексичні значення слова кайфувати, зберігаючи імпліцитний зв'язок із первинним середовищем його побутування.

Отже, поступово лексеми кримінального та наркотичного жаргонів еволюціонують, зникають соціальні кордони їх функціонування, вони стають більш вживаними і зрозумілими для всіх, що дає підставу зарахувати деякі з них до загального жаргону. Прикладом таких змін є лексема фішка – крим. Гроші [5, 341], котра пройшла апробацію у молодіж-

ному середовищі й отримала значення: обличчя людини у стані алкогольного похмілля [5, 341]. А згодом дана лексема почала асоціюватися з поняттями: особливість, специфічна риса, тенденція, родзинка, задум, вигадка, нововведення, подія, новина [3, 308]: Замість бійок і «кнопкодавства» учора «фішкою» Ради була етніка («УМ» 8-9.02.13).

Досить часто кримінальний жаргон має ознаки суржиків: Влада встановлює свої поняття. Воюють за можливість здійснювати «кришування» діяльності груп наркоманів, бомжів, проституток («Країна» 4.10.12). Жаргонізм кришування – іменник, утворений від рос. криша. Лексема бомж – це калька з російської аббревіатури «без определённого места жительства».

Із наведених прикладів зрозуміло, що кримінальна жаргонна лексика активно вживається в рубриці «Політика», зокрема у мовленні нардепів. Крім зазначених слів, маємо: «Авторитетні» депутати (заголовок) («УМ» 19-20.10.12); *Журавський поприкалувався з вас, – розповідає голова Комітету з питань свободи слова Ю. Стець* («ГУ» 3.10.12); *Цікаленко був одним із найжорстокіших «бригадних»* («УМ» 19-20.10.12).

Залучення лексико-тематичної групи молодіжних жаргонізмів до публіцистики суспільно-політичних видань здебільшого зумовлене демократизацією мовлення. Вживаються вони переважно у рубриках із молодіжною тематикою задля посилення експресії, впливу на читача: І його не гребе гастрит там у нього чи виразка («Країна» 4.10.12). Молодіжний жаргон активізується у діалогізованих статтях, які найменше редагуються. Саме зі «спонтанного» тексту видно, який вплив на мову газети має усне мовлення, яке є найпотужнішим джерелом стилістично-зниженої лексики, почасти лайливої та вульгаризованої. Наприклад, у статті «Найгірше охороняти дітей політиків» («Країна» 4.10.12), у якій колишній віп-охоронець розповідає про свою професію, налічується понад 15 жаргонізмів, зокрема молодіжних та кримінальних: братія, браток, занюханий, калаш, піарник, понти, фанат.

Табл. 2. Приклади жаргонізмів у ЗМІ (лексико-тематична група «молодіжний жаргон»)

Жаргонізм	Лексичне значення	Контекст
Занюханий	Поганий, неакуратний, огидливий	Якщо зброю дадуть у руки ще й приватним структурам, буде повний беспредел. Тоді кожне підприємство, кожен занюханий супермаркет матиме братків із калашами на пузі. («Країна», 4.10.12)
Браток	Знижений іменник від брат – дружнє звертання до чоловіка	
Калаш	Автомат системи Калашникова.	
Братія	Синонім до братва – люди, однієї професії, товариші, приятелі, спільники однієї справи. Первинно лексема братія вживалася у релігійній сфері – старослов. Чернецтво.	Охорона політиків і зірок відрізняється. Співаки, актори – це братія, яка наймає охорону для понтів. Історії про божевільних фанатів придумують їхні піарники. («Країна» 11.10.12)
Понти	Безпідставні вихваляння, самовпевненість	Якщо не забезпечити справедливості, то понти збільшаться, а країна біднітиме («День» 1-2.02.13)
Фанат	Пристрасний прихильник (як правило, музичного гурту, виконавця, спортивної команди). З англ. розм.: fan - «прихильник, фанат»	<i>А старший син Президента таки вдало використав момент зі своєю братвою.</i> («ГУ» 22.02.13);
Піарник	спеціаліст із зв'язків з громадськістю. Лексема, утворена за допомогою суфіксації –ник на позначення особи за сферою діяльності.	

Отже, дане дослідження дало нам змогу усвідомити та проаналізувати входження нетипової для газетних текстів лексики. Наприклад, якщо раніше жаргонізми бобік, бомж,

качка, підісти вживалися лише мовцями певної соціальної групи, то зараз межі їхнього функціонування не залежать від роду діяльності, соціальної страти, віку мовця. Це явище пов'язане з криміналізацією та демократизацією суспільства, проникненням стилістично маркованих лексем до різних сфер, зокрема і газетного мовлення, де вони частково змінюються, але не втрачають своєї стилістичної заниженості.

Висновки. На підставі проаналізованого матеріалу, зроблено такий висновок, що функціональна природа жаргонізмів у друкованих ЗМІ полягає у вираженні експресивної оцінки, котра надає висловлюванню виразності, привертає увагу читача, допомагає цілісно і повноцінно передати інформацію про подію, що відбувається в тому чи іншому суспільному середовищі. Відповідно до динамічних процесів, котрі сприяють залученню жаргонізмів до публіцистики суспільно-політичних видань, усю жаргонну лексику класифіковано на такі лексико-тематичні групи: політичний жаргон, кримінальний та молодіжний жаргони.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Винник В. О. Жаргон / В. О. Винник // Енциклопедія «Українська мова» / [упорядн. В. М. Русанівський, О. О. Тараненко, М. П. Зяблюк, Є. А. Карпіловська та ін.]. – К.: Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 2004. – С. 182–183.
2. Масенко Л. Т. До проблеми вульгаризації мови / Л. Т. Масенко // Дивослово. – 2003. – № 6. – С. 20–21.
3. Словник сучасного українського сленгу / [за ред. Т. Кондратюк]. – Харків: Фоліо, 2006. – 350 с.
4. Соболева І. О. Знижені (позалітературні) мовні засоби в сучасному публіцистичному дискурсі: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.02 / І. О. Соболева. – Сімферополь, 2002. – 20 с.
5. Ставицька Л. Арго, жаргон, сленг: Соціальна диференціація української мови / Л. Ставицька. – К.: Критика, 2005. – 464 с.
6. Ставицька Л. О. Жаргонна лексика у мові сучасної української газети / Л. О. Ставицька // Українська періодика: історія і сучасність. доп. та повід. шостої Всеукраїнської наук. теор. конф. (Львів, 11–13 травня 2000 р.). – Львів, 2000. – С. 394–397.
7. Ставицька Л. Український жаргон. Словник: містить 4070 слів і понад 700 стійких словосполучень / Л. Ставицька. – К.: Критика, 2005. – 496 с.
8. Третяк Н. В. Жаргонна лексика в друкованих ЗМІ (номінативно-експресивна функція): автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01 / Н. В. Третяк. – К., 2008 – 20 с.

REFERENCES

1. Vinnik V. O. Zhargon / V. O. Vinnik // Enciklopedija «Ukrains'ka mova» / [uporjadn. V. M. Rusaniv's'kij, O. O. Taranenko, M. P. Zjabljuk, Є. A. Karpilov's'ka ta in.]. – K.: Vid-vo «Ukrains'ka enciklopedija» im. M. P. Bazhana, 2004. – S. 182–183.
2. Masenko L. T. Do problemi vul'garizaciji movi / L. T. Masenko // Divoslovo. – 2003. – № 6. – S. 20–21.
3. Slovnik suchasnogo ukrains'kogo slengu / [za red. T. Kondratjuk]. – Harkiv: Folio, 2006. – 350 s.
4. Soboleva I. O. Znizheni (pozaliteraturni) movni zasobi v suchasnomu publicisticnomu diskursi: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk: 10.02.02 / I. O. Soboleva. – Simferopol', 2002. – 20 s.
5. Stavic'ka L. Argo, zhargon, sleng: Socijal'na diferencijacija ukrains'koi movi / L. Stavic'ka. – K.: Kritika, 2005. – 464 s.
6. Stavic'ka L. O. Zhargonna leksika u movi suchasnoi ukrains'koi gazet / L. O. Stavic'ka // Ukrains'ka periodika: istorija i suchasnist'. dop. ta povid. shostoji vseukrains'koi nauk. teor. konf. (L'viv, 11–13 travnja 2000 r.). – L'viv, 2000. – S. 394–397.
7. Stavic'ka L. Ukrains'kij zhargon. Slovnik: mistit' 4070 sliv i ponad 700 stijkih slovospoluchen' / L. Stavic'ka. – K.: Kritika, 2005. – 496 s.
8. Tretjak N. V. Zhargonna leksika v drukovanih ZMI (nominativno-ekspresivna funkcija): avtoref. dis. ... kand. filol. nauk: 10.02.01 / N. V. Tretjak. – K., 2008 – 20 s.

Статтю подано до редакції 26.02.2015 р.

Оксана ПРИГОДИЙ,

*магістрант Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(Україна, Київ) oksanap1993@gmail.com*

ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ ЕПІТЕТІВ, ПОРІВНЯННЯ ТА АЛЮЗІЇ В РОМАНАХ Ф. С. ФІЦДЖЕРАЛЬДА В УКРАЇНСЬКИХ ПЕРЕКЛАДАХ М. ПІНЧЕВСЬКОГО

Стаття присвячена дослідженню використання епітетів, порівняння та алюзії в романах Френсіса Скотта Фіцджеральда «Великий Гетсбі», «Ніч лагідна» та перекладування даних стилістичних одиниць в перекладах Мара Пінчевського.

Ключові слова: епітет, еквівалентний переклад, контекстуальна заміна, семантичне навантаження, стилістичне навантаження.

Лит. 8.

Oxana PRYHODII,

*undergraduate of Kyiv National Taras Shevchenko University
(Ukraine, Kyiv) oksanap1993@gmail.com*

RENDERING DISTINGUISHING FEATURES OF EPITHETS, COMPARISON AND ALLUSION IN F. S. FITZGERALD'S NOVELS IN UKRAINIAN TRANSLATION BY M. PINCHEVSKY

The author focused on studying the epithets usage, comparison and allusion in novels by Francis Scott Fitzgerald «The Great Gatsby» and «Tender Is The Night» and the way they were recoding on the Ukrainian translation by Mar Pinchevsky.

Key words: epithet, equivalent translation, contextual replacement, semantic colouring, stylistic colouring.

Ref. 8.

Оксана ПРИГОДИЙ,

*магістрант Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(Україна, Київ) oksanap1993@gmail.com*

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРОИЗВЕДЕНИЯ ЭПИТЕТОВ, СРАВНЕНИЯ И АЛЛЮЗИИ В РОМАНАХ Ф. С. ФИЦДЖЕРАЛЬДА В УКРАИНСКИХ ПЕРЕВОДАХ М. ПИНЧЕВСКОГО

Статья посвящена изучению использования эпитетов, сравнений и аллюзий в романах Френсиса Скотта Фицджеральда «Великий Гэтсби», «Ночь нежна» и воспроизведение данных стилистических единиц в переводах Мара Пинчевского.

Ключевые слова: эпитет, эквивалентный перевод, контекстуальная замена, семантическое нагружение, стилистическое нагружение.

Лит. 8.

Постановка проблеми. Кожний художній твір витканий з різноманітних кольорів стилістичної палітри. Основним завданням перекладача є передача краси та первозданності образів, почуттів та динаміки сюжету. У цьому йому може допомогти багатогранність стилістичних засобів, вживаних автором. У даній статті розглядаємо романи американського письменника Ф. С. Фіцджеральда та аналізуємо методи передачі певних стилістичних прийомів в українських перекладах М. Пінчевського.

Аналіз досліджень. У статті використовуємо дослідження вчених, які займалися вивченням епітетів, порівнянь та інших стилістичних засобів при перекладі, а також ототожнення стилю письменника та перекладу.

Мета статті – дослідити використання епітетів, порівнянь та алюзії при перекладі романів «ревучих двадцятих». Актуальність даної статті в тому, що через дослідження використання стилістичних прийомів читач може більш глибоко та чітко зрозуміти те, що хотів передати автор.

Виклад основного матеріалу. Першим стилістичним забарвленням постає епітет. Епітет виражається словом або словосполученням, завдяки особливій функції в тексті, допомагає слову набути нового значення або смислового відтінку, підкреслює характерну рису, визначальну якість певного предмету або явища, збагачує мову новим емоційним сенсом, додає до тексту певної мальовничості, насиченості [2, 125].

На думку О. Волковинського, епітетна структура – складова частина масштабніших структурних утворень – мовленнєвого рівня та всього літературного твору: «Стиль як художня закономірність виражена в різних елементах структури художнього твору. Виражаючи закономірність стилю, елементи структури стають його носіями» [1, 3]. Саме за такою логікою науковець стверджує, що епітетну структуру варто розглядати як носій стилю, оскільки поєднання означення та означуваного апріорі має здатність до вираження стильової закономірності. Текст оригіналу налічує багато характеристик вечірок, і ось одна із них:

«At first I thought it was another party, a **wild rout** that had resolved itself into «hide-and-seek» or «sardines-in-the-box» with all the house thrown open to the game. But there wasn't a sound» [7, 7] / «Спочатку я подумав був, що там відбувається черговий бенкет і **буйні веселощі** завершуються грою в хованки чи в сардинки, яка розлилася по всіх приміщеннях. Але чому тоді не чути ніякого галасу?» [5, 12].

У даному випадку простежуємо еквівалентний переклад та збереження образності перекладачем.

Таких яскраво-відтворених образів, за допомогою прямого еквівалентного перекладу надзвичайно багато, наприклад: «The sparkling odor of jonquils and the frothy odor of hawthorn and plum blossoms and the pale gold odor of kiss-me-at-the – gate» [7, 93] / «Іскристими пахощами нарцисів, пінявими пахощами глоду й квітучої сливи, блідими золотавими пахощами жимолості» [5, 98].

Перекладач вдало відтворює образність та ритму роману через влучно знайдений еквівалент.

Цікаво також розглянути відтворення епітетів у перекладі портретних описів, адже Ф. С. Фіцджеральд є майстром у розвінченні психології людини, і як це проявляється назовні. Епітети у портретному описі можна розділити на дві великих групи – образні, тобто такі, в основі яких лежить який-небудь зоровий, звуковий, тактильний і т. п. образ, і безобразні [3, 255].

Стилістичний ефект оксюморонного епітета визначається порушенням типової сполучуваності: у атрибутивну групу поєднуються слова, неспроможні у нормі сполучува-

тися між собою через наявність у їх смисловій структурі сем протилежного значення. Компонентний аналіз слів, що входять у оксюморон не сполучення, методом порівняння словарних дефініцій виявляє зіткнення сем, що взаємно виключають одна одну, наприклад: «His wife was shrill, languid, handsome and terrible» [8, 33] / «Його дружина була галаслива, манірна, вродлива і нестерпна» [6, 37].

Інший різновид безобразних епітетів характеризується наявністю у смисловій структурі означення семи інтенсифікуючого значення. В основі таких епітетів лежить той самий процес, що й у основі стилістичного прийому гіперболи: перебільшення ступеню якоїсь ознаки, властивої предмету, що визначається, пов'язаного із авторською суб'єктивною оцінкою.

Гіперболічний епітет у портретному описі навмисне перебільшує якусь ознаку предмета – рису персонажа, доводячи її до гротескних розмірів, з метою викликати емоційну реакцію, наприклад: «She was too beautiful to be real» [8, 48] / «Вона була занадто гарна, щоб повірити своїм очам» [6, 58].

Перекладач користується прийомом контекстного перекладу, щоб донести образ жінки, передати її красу.

Деякі труднощі при перекладі епітетів виникають, коли епітет складається з прислівника і прикметника. Наприклад: «...upon her softly shining porcelain cheeks ...» [8, 184] / «...на її м'яко сяючі порцелянові щоки» [6, 193].

Переклад передає епітет українською мовою і він дійсно відтворює образ оригіналу. Але ж інколи складова епітета може зникати в перекладі – прислівник, що є складовою епітета. Це є типовим для англійського тексту: «The woman in room twenty could not see him when he came in – the area about her eyes was too tightly swollen» [8, 192] / «Коли він увійшов у кімнату двадцять, жінка, що лежала на ліжку не помітила його – очі її так запухли, що вже не відкривались» [6, 199].

У даному випадку, перекладач звертається до трансформації-вилучення. Епітет, у складі якого є словосполучення, не перекладається буквально: «He was smiling to himself in the darkness; naively, an ingenious prostitute's smile... He smiled an amorous sportsman's smile» [8, 39] / «...Він посміхався собі в темряві; наївно, справжня посмішка повіі... Він посміхнувся, ніби палкий спортсмен» [6, 45].

Автор перекладу вдається до заміни стилістичного засобу – епітета – на порівняння, яке якнайкраще характеризує посмішку героя, авторське відношення до нього особисто. Переклад відбувається зі зміною синтаксичної конструкції.

Досить цікавим у художньому творі Ф. С. Фіцджеральда є вживання зворотного епітета, який створює особливий ритм: «Her face, the face of a saint, a viking Madonna, shone through the faint notes that snowed across the candlelight» [8, 63] / «Її обличчя – обличчя святої, образ скандинавської мадонни – сяяло крізь снігові дрібної комашні, що летіла на свічки» [6, 69].

Перекладач знаходить адекватний переклад, передаючи всі деталі опису та зберігаючи ритм твору.

Найменш поширеним у складі портретного опису є епітет, виражений словосполученням і цілим реченням, стягнутими у одне слово за допомогою дефісів, так названий «фразовий епітет»: «John's face lit up instantaneously with all its hundred-candle-power tenderness and charm» [8, 67] / «Обличчя Джона загорілися миттєво при всій своїй потужності у ста-свічок ніжності і чарівності» [6, 74].

Окрім цих епітетів Ф. С. Фіцджеральд використовує інші «гібридні» епітети, що утворюються на перетині окремих полів тропіки. Найчастіше вживаними у романах

Ф. С. Фіцджеральда є метафоричні епітети, наприклад: «with blazing eyes» – «з палаючими очима», «broke into a teary hysterical smile» – «посміхнулася істеричною посмішкою», «effortless smile» – «легка посмішка».

Цікавим є вживання літотного або гіперболічного епітету: «You have got an **awfully kissable mouth**...» [8, 78] / «У Вас **дуже гарні уста**...» [6, 82].

Отже, перекладач відтворює портретні характеристики героїв, описи місць, пейзажів, використовуючи різні прийоми перекладу, серед яких найбільш вживаними є контекстуальна заміна, еквівалентний переклад, перекладацькі трансформації вилучення та додавання. Образи, які створює перекладач такі ж символічні й образні, як і в мові оригіналу. Вони доносять до читача настрої, мрії, надії.

Також ми бачимо, що доволі часто вживаються поетичні порівняння. Порівняння – це образне вираження, побудоване на зіставленні предметів, понять, станів, які мають певні спільні ознаки, завдяки чому включаються механізми художнього сприймання.

Вказуючи на складність і недостатню вивченість поетики порівняння, дослідник питання О. Квятковський називає його в системі різнобічних художніх засобів виразності «початковою стадією, звідки у вигляді градації і розгалуження виходять майже всі інші тропи – паралелізм, метафора, метонімія, синекдоха, гіпербола, літота та ін. В порівнянні – джерела поетичного образу». Тут немає ніякого перебільшення. Порівняння не лише збагачує мовну лексику, розширює зміст понять в їх новому синтезі, а й творить художньо-поетичне бачення світу. В уподібненні й порівнянні мовби пробуджується сам собою генетичний код записаних в пам'яті єдностей: «He was clutching at some last hope and I couldn't bear to shake him free. Jay Gatsby had broken up like glass against Tom's hard malice» [7, 95] / «Він ще хапався за соломинку надії, і я не наважився ту соломинку в ньому відібрати... Джей Гетсбі розбився, мов скло, наразившись на тяжку злобу Тома»[5, 98].

Авторське порівняння у даному прикладі є типовим як для англійської, так і української мов. Тому перекладач не зіштовхується з проблемою його перекладу, користуючись прямим перекладом.

Приклад порівнянь багато в чому залежить від їх характеру - наскільки експліцитно виражений суб'єкт і об'єкт порівняння, чи задіяний у цьому процесі предикат, чи виражений спосіб дії.

Порівнюючи різнопланові поняття, не зв'язані між собою в дійсності, письменники створюють надзвичайно яскраві, образні порівняння, завдячуючи їх несподіваності. Наприклад:

1. «You remind me of a – **of a rose, an absolute rose**» [8, 230] / «Знаєш, ти **схожий на... на троянду**, так, саме на троянду» [6, 235]. У даних прикладах М. Пінчевський застосує буквальный переклад.

2. «It had seemed **as close as a star to the moon**» [7, 75] / «Здавалося, він був при ній, **як зірка при місяці**» [5, 80].

Але ж у художньому тексті Ф. С. Фіцджеральда незначна кількість саме таких універсальних мовних порівнянь. Більшість з них є притаманними саме самотньому стилю автора й вимагають роздумів і зусиль при їх відтворенні: «There is something very sensuous about it – overripe, as if all sorts of funny fruits were going to fall into your hands» [7, 78] / «Є в ньому щось хтивє, перестигле, – от ніби підставиш руки і в них посплюються дивовижні плоди» [5, 84].

У даному разі спостерігаємо, що порівняння є розширеним, створеним автором на рівні всього речення. Перекладач вдається до прийому додавання.

В іншому прикладі перекладач замінює англійське слово «wisp», зі значенням «жмуток, віхоть, скрутень» замінює на українське «пригорща», здійснюючи тим самим семантичну заміну, що диктується контекстом: «He stretched out his hand desperately as if to snatch only a wisp of air, to save a fragment of the spot that she had made lovely for him» [7, 92] / «Він розпачливо простяг руку, ніби хотів захопити пригорщу повітря, забрати з собою часточку цього міста, освяченого її присутністю» [5, 97].

Аналізуючи порівняння у романах Ф. С. Фіцджеральда, слід відмітити, що вони кожен раз вражають нас своєю свіжістю, новизною та уявою автора. Рівнозначно ці авторські порівняння сприймаються й поцінуються перекладачем, який завдяки своїй майстерності, вдало й художньо відтворює їх у рідній мові, віднайшовши ці своєрідні образи.

Часто можна побачити, що стилю письменника притаманне звертання до алюзії. Основне завдання перекладача при відтворенні алюзії – зберегти її асоціативний фон, забезпечити її впізнаваність реципієнтом, що має викликати в нього необхідні асоціації [4, 23]. У перекладі потрібно якомога повніше передати весь комплекс асоціацій, які викликає алюзія в читача оригіналу. Зазвичай алюзії перекладаються транскрипцією, транслітерацією та калькуванням: «He had a dark and magnificent aspect of Cagliostro about him, contrasted with holy eye» [8, 179] / «У нього була ефектна, романтична зовнішність – очі святого на смуглявому обличчі Каліастро» [6, 185].

У даному прикладі перекладач використовує калькування та транскрипцію.

Проаналізовані приклади свідчать про те, що такі часто вживані стилістичні засоби як порівняння та алюзія в романах Ф. С. Фіцджеральда перекладаються за допомогою буквального перекладу, трансформацією з додаванням, описового перекладу та семантичної модуляції.

Висновки. Узагальнюючи перекладацькі прийоми, можна стверджувати, що перекладач зумів віднайти вдалі й необхідні способи стилістичного колориту романів Ф. С. Фіцджеральда й передати образність та атмосферу його художніх текстів, й відтворити індивідуальний стиль письменника.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Волковинський О. Епітет як носій та елемент стилю. Режим доступу: <http://www.lnu.edu.ua/faculty/inomov.new/Visnyk/visnyk/Visnyk21/articles/37Volkovynskiy.pdf>.
2. Літературознавчий словник-довідник / [за ред. Р. Гром'яка, Ю. Коваліва, В. Теремка]. – К. : Академія, 2007. – 752 с.
3. Чичерин О. В. Идеи и стиль / О. В. Чичерин. – М. : Советский писатель, 1968. – 370 с.
4. Transformations of lexical units in the process of translation. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://waucondastore.com/transformations-lexical-units-process-translation/>
- 5.

СПИСОК ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

6. Фіцджеральд Ф. С. Великий Гетсбі / Ф. С. Фіцджеральд. – Харків : «Фоліо», 2001. – 395 с.
7. Фіцджеральд Ф. С. Ніч лагідна / Ф. С. Фіцджеральд. – Харків : «Фоліо», 2001. – 395 с.
8. Fitzgerald F. S. The Great Gatsby / F. S. Fitzgerald. – Kiev : Dnipro Publishers, 1973. – 356 p.

9. Fitzgerald F. S. Tender is the Night / F. S. Fitzgerald. – London : Wordsworth Classics, 1995. – 337 p.

REFERENCES

1. Volkovins'kij O. Epitet jak nosij ta element stilju. Rezhim dostupu: <http://www.lnu.edu.ua/faculty/inomov.new/Visnyk/visnyk/Visnyk21/articles/37Volkovynskyi.pdf>.
2. Literaturoznavchij slovník-dovidnik / [za red. R. Grom'jaka, Ju. Kovaliva, V. Teremka]. – K. : Akademija, 2007. – 752 s.
3. Chicherin O. V. Idei i stil' / O. V. Chicherin. – M. : Sovetskij pisatel', 1968. – 370 s.
4. Transformations of lexical units in the process of translation. – [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu : <http://waucondastore.com/transformations-lexical-units-process-translation/>
5. Fitzgerald F. S. Velikij Getsbi / F. S. Fitzgerald. – Harkiv : «Folio», 2001. – 395 s.
6. Fitzgerald F. S. Nich lagidna / F. S. Fitzgerald. – Harkiv : «Folio», 2001. – 395 s.
7. Fitzgerald F. S. The Great Gatsby / F. S. Fitzgerald. – Kiev : Dnipro Publishers, 1973. – 356 p.
8. Fitzgerald F. S. Tender is the Night / F. S. Fitzgerald. – London : Wordsworth Classics, 1995. – 337 p.

Статтю подано до редакції 19.02.2015 р.

Владислав ПТУХА,

кандидат філологічних наук, викладач кафедри германських і романських мов
Київського національного лінгвістичного університету
(Україна, Київ) vladptuha@mail.ru

СЛОВОТВІРНА ДЕРИВАЦІЯ НОМІНАЦІЙ ОДЯГУ З НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНИМ КОМПОНЕНТОМ СЕМАНТИКИ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ

У статті виявлено основні засоби словотвірної деривації номінацій одягу, які є показниками їх національно-культурної семантики в англійській та українській мовах; проведено їх зіставно-типологічний аналіз у досліджуваних мовах.

Ключові слова: словотвірна деривація, номінації одягу, внутрішня мотивація, національно-культурний компонент семантики.

Лит. 17.

Vladyslav PTUKHA,

Ph.D. in Philology, Lecturer of Germanic and Romance languages Department
Kyiv National Linguistic University (Kyiv, Ukraine) vladptuha@mail.ru

WORD-FORMING DERIVATION OF CLOTHES NOMINATIONS WITH NATIONAL AND CULTURAL SEMANTIC COMPONENT IN THE ENGLISH AND UKRAINIAN LANGUAGES

The article deals with the major means of word-forming derivation which are the indicators of their national and cultural semantics in the English and Ukrainian languages. The contrastive typological analysis of these means in the studied languages has been carried out.

Key words: word-forming derivation, clothes nominations, internal motivation, national and cultural semantic component.

Ref. 17.

Владислав ПТУХА,

кандидат філологічних наук, преподаватель кафедры германских и романских
языков Киевского национального лингвистического университета
(Украина, Киев) vladptuha@mail.ru

СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕРИВАЦИЯ НОМИНАЦИЙ ОДЕЖДЫ С НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫМ КОМПОНЕНТОМ СЕМАНТИКИ В АНГЛИЙСКОМ И УКРАИНСКОМ ЯЗЫКАХ

В статье выявлены основные средства словообразовательной деривации номинаций одежды, которые являются показателями их национально-культурной семантики в английском и украинском языках; проведен их сопоставительно-типологический анализ в исследуемых языках.

Ключевые слова: словообразовательная деривация, номинации одежды, внутренняя мотивация, национально-культурный компонент семантики.

Лит. 17.

© Птуха В. Словотвірна деривація номінацій одягу з національно-культурним компонентом семантики в англійській та українській мовах

Постановка проблеми. Сучасна лінгвокультурологія у її взаємовідношенні з когнітивною лінгвістикою зорієнтована на вивчення питань, тісно пов'язаних із людиною (І. Голубовська, Є. Бартмінський [1], А. Wierzbicka [14]), її побутом (О. Березович, Д. Аладько), поведінкою (Й. Стернін), обрядодіями (В. Іванов, О. Тищенко [8], С. Толстая [9], М. Толстой [10]), культурними традиціями (Р. Аллаярова, О. Галинська [2], Т. Цив'ян [13]) тощо. Така постановка проблеми актуалізує розгляд тих мовних одиниць, у внутрішній формі яких закодовано національно-культурне світобачення носіїв мов (В. Бойчук, І. Голубовська, С. Денисенко, Л. Дробаха, О. Потебня, О. Тараненко, G. Morain), з-поміж яких на особливу увагу заслуговують номінації одягу, що акумулювали у своїй семантиці національний колорит, умови життя та історичне буття представників певного етносу. Актуальним на сьогодні залишається питання з'ясування основних лінгвістичних механізмів, які є необхідними для виявлення національно-культурного компонента семантики мовних одиниць як показника своєрідного сприйняття навколишнього світу мовцями та його відбиття через процеси словотвірної деривації у різних мовах.

Аналіз досліджень. Найменування одягу вже неодноразово перебували у фокусі уваги багатьох дослідників: Т. Долгова, Г. Коваленко, Г. Козоза, О. Пастухова, M. Barnard, В. Стане досліджували їх семантику, форму і функції в англійській мові, натомість Г. Войтів, В. Горобець, Г. Гришавевич, М. Дерке, Г. Миронова, Н. Пашкова – в українській. Не залишилися поза увагою вони і в зіставному аспекті: на матеріалі англійської та російської (Г. Єрмоленко), англійської та німецької (Р. Саттарова), англійської та французької (С. Шафіков) мов.

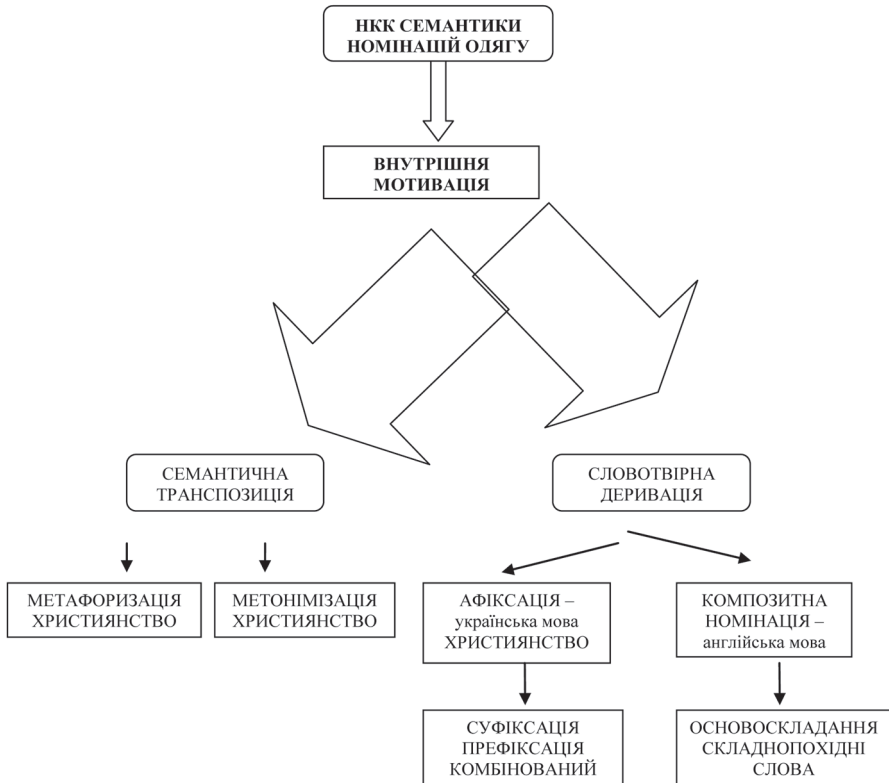
Найменування одягу стали своєрідними мовнокультурними артефактами (Г. Єрмоленко, О. Жигалова, Н. Клименко), або номінативними одиницями з національно-культурним компонентом семантики, лінгвістичні процедури виявлення якого і дотепер становлять одну з дискусійних проблем у методології номінації (А. Баранов, А. Гудавічус [3], Д. Добровольський [4]). А тому в роботі розроблено комплексну методіку аналізу номінацій одягу з національно-культурним компонентом семантики у двох мовах, яка була спрямована на реконструкцію мотивації образності і символіки цих одиниць [7, 9–10]. Під поняттям національно-культурного компонента семантики номінацій одягу розуміємо ту частину в їх семантичній структурі, яка через способи семантичної транспозиції, засоби словотвірної деривації та процеси фразеологізації відображає національно-культурні релікти вбрання представників англосмовної та української спільнот, пов'язаних зі звичаями, обрядодіями, традиціями та побутом [7, 6–7]. Перша з них, тобто семантична транспозиція (процеси метафоризації та метонімізації) раніше вже була об'єктом нашого дослідження [6], тож зупинимося на словотвірній деривації, яка є тим механізмом, що чи не найліпше допомагає розкрити національно-культурну специфіку найменувань одягу і є виявом їх внутрішньої мотивації в обох досліджуваних мовах.

Метою статті є виявлення основних засобів словотвірної деривації номінацій одягу з національно-культурним компонентом семантики в англійській та українській мовах.

Виклад основного матеріалу. Словотвірна номінація передбачає здійснення певних операцій зі змінами формальної будови вихідної одиниці (слова чи словосполучення) для творення похідних слів з новим лексичним значенням за дериваційними правилами і словотвірними типами [11, 9]. Зіставлення способів словотворення в різних мовах допомагає розкрити специфіку дериваційної «техніки» номінацій одягу в англійській

та українській мовах, а також встановити найпродуктивніші способи словотворення в обох мовах: афіксальний (префіксальний, суфіксальний, префіксально-суфіксальний) в українській мові та композитна номінація (осново- і словоскладання), конверсія, редуплікація, а також абревіація – в англійській (детальніше див. рис. 1).

Рис. 1 Модель внутрішньої мотивації номінацій одягу з національно-культурним компонентом семантики



Найпродуктивнішим способом словотвору в англійській мові є словоскладання [5, 10; 7, 15]. Під час складання іменникових основ перший іменник виконує щодо другого різні ролі: мети (playsuit «жіночий або дитячий костюм, який складається з шортів і верхньої частини» [16]), результату (sweatband «шкіряна смужка всередині капелюха» [16]), причини (raincoat «непромокальне пальто, плащ» [17, 1352]), місця (tracksuit «теплий спортивний костюм» [17, 1761]), матеріалу (kidskin «одяг зі шкіри молодої кози» [16]), способу дії (box-pleat «подвійна складка на одязі» [16]) та частини-цілого (pantyhose «предмет жіночого одягу, який покриває ноги від п'ят до поясу і носить, як правило, зі спідницею та сукнею» [17, 1191]). Складні слова з двома іменниковими основами на позначення парних предметів одягу мають форму множини (legwarmers «в'язане різнокольорове жіноче вбрання на кшталт панчіх» [16]). Іменникові основи можуть поєднуватися з прикметниками (petticoat «нижня спідниця; дитяча спідничка» [16]) та дієслівними основами (slingbacks «черевики з ремінцем» [16]).

Іншим продуктивним способом англійського словотвору є афіксація, зокрема її різновид суфіксація. Як цілком слушно зауважує українська дослідниця лексики моди Г. Коваленко [5, 9], близько 40% слів утворено за допомогою суфікса -er, з-поміж них: назви предметів одягу із загальним значенням «інструмент дії» (loafers «домашній капці, легкі черевички на кшталт мокасин» [17, 950]) та «засіб дії» (suspenders «підтяжки, шлейки» [16] zipper «застібка-блискавка» [16]). Другим за продуктивністю є суфікс -ing (leggings «лосини; гамаші, краги» [17, 921]). Дериваційний потенціал в англійському лексиконі має модель деривації іменників із другим компонентом -wear, функціонально наближаючись до розряду суфіксоїдів (footwear «взуття; панчохи» [16]).

Префіксація представлена в англійських лексемах на позначення одягу, утворених за допомогою префіксів over- та under- (overcoat «пальто; шинель» [16], underwear «спідня білизна» [17, 1804]), а також за допомогою префіксів латинського та давньогрецького походження. Уживаються префікси з квантативним значенням mono- (monobosom), bi- (bicoloured), multi- (multicolour). Під впливом цих префіксів відбулася деривація слів tankini та monokini на основі реінтерпретації ініціальної частини іменника bikini, яка була помилково сприйнята як префікс, хоча вона є частиною кореня – назви атолу Bikini. Префікси із значенням величини mini- (minicoat), maxi- (maxidress), midi- (midiskirt), micro- (microskirt) вживаються на позначення довжини предметів одягу, а префікс mid- використовується на позначення положення предмета одягу на тілі (midliff top). Відбулася лексикалізація префіксів mini-, maxi- та midi- (to wear a mini) [5, 9].

Усічення основи є менш продуктивним засобом деривації назв одягу в англійській мові, ніж афіксація. Нові лексеми утворюються за допомогою відсікання кінцевої частини слова (апокопа): tux від tuxedo «смокінг» [17, 1790].

Телескопія – поєднання ініціальної частини першої основи та кінцевої частини другої основи – становить 7% від усіх засобів словотвірної деривації в англійській лексиці на позначення одягу (funderwear – від fun і underwear), слідом за Г. Коваленко [5]. Когнітивний механізм утворення слів шляхом телескопії полягає у відтворенні комбінованої структури чи функції предмета одягу на вербальному рівні за допомогою комбінованої лексичної одиниці [5, 10]. Так, предмет одягу, позначений іменником shortall (від short і all), має одночасно ознаки шортів та комбінезона.

Акронімізація, тобто поєднання ініціальних частин твірних основ, є досить продуктивним засобом словотвору в лексиці на позначення одягу. Акроніми вживаються на позначення торгових марок та ліній виробництва одягу (BVD's – від Bradley, Voochie and Day – назва торгової марки, що виробляє чоловічу спідню білизну «бі-ві-ді» [16]). Редуплікація в лексиці на позначення одягу може бути повною (go-go) та частковою (flir-flops «відкрите літне взуття, зроблене з гуми; в'єтнамки» [17, 612]).

Іншим типом словотвірної номінації назв одягу в англійській мові є конверсія, тобто перехід з однієї частини мови в іншу. Найпоширенішим типом конверсивного утворення назв одягу є віддіслівний тип за структурою V→N (a shrug «жіночий жакет» від to shrug «знизувати плечима» [17, 1527]).

У сфері одягу форму предмета одягу чи їх частин можна позначати за допомогою літер [5, 11], що прийнято називати іконічним словотвором (V-neck «виріз горловини у формі літери V» [16]). Мовні одиниці, утворені внаслідок збереження форми означуваного, відповідають семіотичним уявленням про іконічний знак. Ідея називати силуети за допомогою літер (A-skirt, G-string) належить Крістіану Діору.

Отже, найпродуктивнішими словотвірними засобами найменувань одягу в англій-

ській мові є композитна номінація (основоскладання), а також афіксація, зокрема її різновид суфіксація, менш розповсюдженими є редуплікація, конверсія, абревіація та акронімізація.

Словотвірну номінацію назв одягу в українській мові репрезентують такі способи: 1) афіксальний: префіксальний, суфіксальний, префіксально-суфіксальний (комбінований), 2) основоскладання, 3) усикання: початку, середини, кінця слова й комбіноване.

У сучасній українській мові найпродуктивнішим способом словотвору назв одягу, слідом за Г. Хмарою, є афіксація (понад 60% від загальної кількості номенів одягу) [11, 9]. Зокрема, суфіксальний спосіб (ватник «півпальто або куртка, стьобані на ваті» [15, т. 1, 297], кожанка «шкірянка» [15, т. 4, 208]), префіксально-суфіксальний (нагрудник «фартух або частина фартуха, який одягається на груди для захисту їх від чого-небудь» [15, т. 5, 58], нарукавник «манжети, прикріплені до сорочки, блузи» [15, т. 5, 179]). Ступінь активності суфіксів неоднаковий. Найвищу продуктивність виявили такі суфікси: -к, -ок, -ник (накидка «верхній одяг без рукавів на кшталт плаща» [15, т. 5, 103], папинок «черевик без закаблука» [15, т. 6, 94], задник «задня частина взуття, до якої може прикріплюватися каблук» [15, т. 3, 112]). Зауважимо, що для української мови характерним є використання суфіксів суб'єктивної оцінки на позначення здібності і позитивної оцінки найменувань одягу (чобітки, штанці), чого не спостерігаємо в англійській.

3-поміж суфіксальних номенів ми виділили мономотивовані (50% від загальної кількості) й полімотивовані (40%) назви, 10% конфіксальних номенів мають розходження форми й семантичної мотивації. Мономотиваційними твірними є прикметники й дієприкметники, рідше дієслова й іменники. Це пояснюється тим, що більшість дериватів характеризують предмет за певною ознакою, названою твірною основою (наприклад, від прикметника походять номені білуха, косуха).

Зауважимо також, що у сучасному афіксальному словотворенні найменувань одягу в українській мові спостерігається використання іншомовних слів як базових основ у процесі творення відіменних назв, що є визначальною особливістю творення номенів сучасного одягу [11].

Специфічною рисою номінативних одиниць на позначення одягу в сучасній українській мові є поява вторинних одиниць номінацій, утворених унаслідок словотвірних операцій: усикання елементів твірного слова (закабли, штан), універбація номена – прикметникового словосполучення (шкірянка, вельветка) [11, 11]. Пояснюємо це дією закону економії мовної енергії, прагненням мовців до експресивності висловлення й самоідентифікації.

Словотвірне найменування одягу шляхом основоскладання є малопродуктивним у всіх стилях української мови (лапсердак «старовинний довгий верхній одяг поляків і галицьких євреїв» (від лап «ліф, корсаж») і сердак «вид верхнього суконого одягу») [15, т. 4, 449], босоніжки «вид літнього відкритого взуття» [15, т. 1, 222]) і складає лише 8% від загальної кількості словотвірних номенів (слідом за Г. Хмарою) [11]. Таке номінування базується на основі вільних словосполучень. Однак, як показують останні дослідження, поширеність одягу в щоденному житті потребує економного способу позначення, яким виявився саме афіксальний спосіб.

Висновки. У результаті проведеного лінгвістичного аналізу видаються можливі такі підсумки: 1) специфіка національно-маркованих найменувань одягу полягає в тому, що в основі їх утворення в обох мовах лежать когнітивні процеси метафоризації та метонімізації, що є основою не лише семантичної деривації, а й супроводжують інші типи номінативних актів: словоскладання (bathrobe), конверсія (shrug), скорочення

(sou'wester), редуплікація (flip-flops), акронімізація (BVD's) в англійській мові та афіксація (ватник, солом'яник) – в українській; 2) для української мови характерним є використання суфіксів суб'єктивної оцінки на позначення здрибності і позитивної оцінки найменувань одягу (чобітки, штанці), чого не спостерігаємо в англійській.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бартминский Е. Языковой образ мира : очерки по этнолингвистике / Ежи Бартминский. – М. : Индрик, 2005. – 528 с.
2. Галинська О. М. Лінгвокультурна інформація англійських та українських інтертекстуальних фразеологізмів : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.17 / О. М. Галинська. – К., 2012. – 19 с.
3. Гудавичюс А. Глубинный уровень отражения культуры в лексической семантике / А. Гудавичюс // Исследования по семантике. – Уфа : Парус, 1993. – С. 16–23.
4. Добровольский Д. О. Национально-культурная специфика во фразеологии / Д. О. Добровольский // Вопросы языкознания. – М. : Наука, 1997. – № 6. – С. 37–48.
5. Коваленко Г. М. Англійська лексика моди ХХ–ХХІ ст. : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 / Г. М. Коваленко. – К., 2005. – 219 с.
6. Птуха В. А. Фреймова організація номінацій одягу в англійській та українській мовах / В. А. Птуха // Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія : Філологія. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2012. – Т. 15. – № 1. – С. 144–153.
7. Птуха В. А. Національно-культурна семантика номінативних одиниць на позначення одягу в англійській та українській мовах : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.017 / В. А. Птуха. – К., 2013. – 22 с.
8. Тищенко О. В. Обрядова семантика у слов'янському обрядовому просторі / О. В. Тищенко. – К. : Вид. центр КДЛУ, 2000. – 236 с.
9. Толстая С. М. Мотивационные семантические модели и картина мира / С. М. Толстая // Русский язык в научном освещении. – 2002. – № 1. – С. 112–128.
10. Толстой Н. И. Имя в контексте народной культуры / Н. И. Толстой, С. М. Толстая // Язык о языке : сб. научн. ст. / [под ред. Н. Д. Арутюновой]. – М. : Языки русской культуры, 2000. – С. 597–624.
11. Хмара Г. В. Типи номінування одягу і взуття в сучасній українській мові (функціональний аспект) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01 / Г. В. Хмара. – Харків, 2006. – 20 с.
12. Уфимцева А. А. Лексика / А. А. Уфимцева // Общее языкознание. Внутренняя структура языка / [под ред. Б. А. Серебrenникова]. – М. : Наука, 1972. – С. 394–455.
13. Цивьян Т. В. Модель мира и ее лингвистические основы. – М. : КомКнига, 2006. – 280 с.
14. Wierzbicka A. «Cultural scripts» : A new approach to the study of cross-cultural communication / A. Wierzbicka // Language contact and language conflict. – Amsterdam / Philadelphia, 1994. – P. 68–87.

СПИСОК ІЛЮСТРАТИВНИХ ДЖЕРЕЛ

15. Академічний тлумачний словник української мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу : sum.in.ua.
16. ABBYY Lingvo 12 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://megalife.com.ua/2007/03/05/abby_lingvo_12_2006.html.
17. Longman Dictionary of Contemporary English / [ed. D. Summers]. – L : Pearson Education Limited, 2003. – 1950 p.

REFERENCES

1. Bartminskij E. Jazykovej obraz mira : ocherki po jetnolingvistike / Ezhi Bartminskij. – M. : Indrik, 2005. – 528 s.
2. Galins'ka O. M. Lingvokul'turna informacija anglijs'kih ta ukrains'kih intertekstual'nih frazeologizmiv : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.17 / O. M. Galins'ka. – K., 2012. – 19 s.
3. Gudavichjus A. Glubinnij uroven' otrazhenija kul'tury v leksicheskoj semantike / A. Gudavichus // Issledovanija po semantike. – Ufa : Parus, 1993. – S. 16–23.
4. Dobovol'skij D. O. Nacional'no-kul'turnaja specifika vo frazeologii / D. O. Dobovol'skij //

Voprosy jazykoznanija. – M. : Nauka, 1997. – № 6. – S. 37–48.

5. Kovalenko G. M. Anglijs'ka leksika modi XX – XXI st. : dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.04 / G. M. Kovalenko. – K., 2005. – 219 s.

6. Ptuha V. A. Frejmova organizacija nominacij odjagu v anglijs'kij ta ukraïns'kij movah / V. A. Ptuha // Visnik Kiïvs'kogo nacional'nogo lingvisticznego universitetu. Serija : Filologija. – K. : Vid. centr KNLU, 2012. – T. 15. – № 1. – S. 144–153.

7. Ptuha V. A. Nacional'no-kul'turna semantika nominativnih odinic' na poznachennja odjagu v anglijs'kij ta ukraïns'kij movah : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.017 / V. A. Ptuha. – K., 2013. – 22 s.

8. Tishhenko O. V. Obrjadova semantika u slov'jans'komu obrjadovomu prostori / O. V. Tishhenko. – K. : Vid. centr KDLU, 2000. – 236 s.

9. Tolstaja S. M. Motivacionnye semanticheskie modeli i kartina mira / S. M. Tolstaja // Russkij jazyk v nauchnom osveshhenii. – 2002. – № 1. – S. 112–128.

10. Tolstoj N. I. Imja v kontekste narodnoj kul'tury / N. I. Tolstoj, S. M. Tolstaja // Jazyk o jazyke : sb. nauchn. st. / [pod. red. N. D. Arutjunovoj]. – M. : Jazyki russoj kul'tury, 2000. – S. 597–624.

11. Hmara G. V. Tipi nominuvannja odjagu i vztuttja v suchasnij ukraïns'kij movi (funkcional'nij aspekt) : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.01 / G. V. Hmara. – Harkiv, 2006. – 20 s.

12. Ufimceva A. A. Leksika / A. A. Ufimceva // Obshee jazykoznanie. Vnutrennjaja struktura jazyka / [pod red. B. A. Serebrennikova]. – M. : Nauka, 1972. – S. 394–455.

13. Civ'jan T. V. Model' mira i ee lingvisticheskie osnovy. – M. : KomKniga, 2006. – 280 s.

14. Wierzbicka A. «Cultural scripts» : A new approach to the study of cross-cultural communication / A. Wierzbicka // Language contact and language conflict. – Amsterdam / Philadelphia, 1994. – P. 68–87.

15. Akademichnij tлумachnij slovník ukraïns'koï movi [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu : sum.in.ua.

16. ABBYY Lingvo 12 [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu : http://megalife.com.ua/2007/03/05/abbyy_lingvo_12_2006.html.

17. Longman Dictionary of Contemporary English / [ed. D. Summers]. – L : Pearson Education Limited, 2003. – 1950 p.

Статтю подано до редакції 27.02.2015 р.

Олеся ТОМЕНЮК,

*викладач кафедри іноземних мов ДВНЗ «Ужгородський національний
університет» (Україна, Ужгород) verusangel@mail.ru*

КОГНІТИВНИЙ ПІДХІД ДО АНАЛІЗУ МОВНИХ ЯВИЩ

У даній статті розглянуто основні етапи становлення та розвитку когнітивної лінгвістики. Особлива увага зосереджена на визначенні когнітивного підходу до вивчення мови.

Ключові слова: когнітивна лінгвістика, когніція, категоризація, концептуальна структура.

Лит. 7.

Olesja TOMENIUK,

*lecturer of Foreign Languages Department, SHEU «Uzhhorod National University»
(Ukraine, Uzhgorod) verusangel@mail.ru*

COGNITIVE APPROACH TO THE LANGUAGE PHENOMENA ANALYSIS

The article is devoted to the study of the main stages of the cognitive linguistics formation and development. Special attention is focused on cognitive approach definition to the language phenomena analysis.

Key words: cognitive linguistics, cognition, categorizing, conceptual structure.

Ref. 7.

Олеся ТОМЕНЮК,

*преподаватель кафедры иностранных языков
ГВУЗ «Ужгородский национальный университет» (Украина, Ужгород)
verusangel@mail.ru*

КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ЯЗЫКОВЫХ ЯВЛЕНИЙ

В данной статье рассмотрены основные этапы становления и развития когнитивной лингвистики. Особое внимание сосредоточено на определении когнитивного подхода к изучению языка.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика, когнициция, категоризация, концептуальная структура.

Лит. 7.

Постановка проблеми. Сутність когнітивного підходу до мови полягає у вивченні її як загального когнітивного механізму, когнітивного інструменту – системи знаків, яка досліджує моделі свідомості, пов'язані з процесами пізнання, з набуттям, виробленням, зберіганням, використанням, передаванням людиною знань, з репрезентацією знань та обробкою інформації, яка надходить до людини різними каналами, з переробкою знань, розумінням людської мови, логічним виведенням, аргументацією та з іншими видами пізнавальної діяльності. Внаслідок того, що мова є невід'ємною частиною пізнання (когніції), вона відображає взаємодію психологічних, комунікативних, функціональних та культурних факторів [4, 340]. На сучасному етапі розвитку лінгвістики повноцінне вивчення мови неможливе без застосування когнітивного підходу. Саме це визначає актуальність нашого дослідження.

Аналіз досліджень. Проблеми когнітивного підходу до аналізу мовних явищ розглядають у своїх дослідженнях Н. Болдирев, В. Касевич, Е. Кубрякова, Е. Рахіліна.

Мета статті – дослідити основні напрями когнітивного підходу до вивчення мовних явищ та проаналізувати етапи становлення когнітивної лінгвістики.

Поставлена мета передбачає виконання таких **завдань**: проаналізувати етапи становлення когнітивної лінгвістики; дослідити передумови становлення даного підходу; визначити основні напрями когнітивного підходу до вивчення мови.

Виклад основного матеріалу. Когнітивна лінгвістика виникла у 70-ті роки ХХ ст. (у 1975 р. в назві статті американських мовознавців Дж. Лакоффа та Х. Томпсона з'явився термін когнітивна граматика). Деякі вчені часом виникнення когнітивної лінгвістики вважають організований у 1989 р. Р. Дірвеном у Німеччині симпозиум, на якому було засновано журнал «Когнітивна лінгвістика».

Когнітивна лінгвістика (від англ. «знання», «пізнавальна здатність») – мовознавчий напрям, який функціонування мови розглядає як різновид когнітивної, тобто пізнавальної діяльності, а когнітивні механізми та структури людської свідомості досліджує через мовні явища.

Когнітивна лінгвістика є складовою частиною когнітології – інтегральної науки про когнітивні процеси у свідомості людини, що забезпечують оперативне мислення та пізнання світу. Когнітологія досліджує моделі свідомості, пов'язані з процесами пізнання, з набуттям, виробленням, зберіганням, використанням, передаванням людиною знань, з репрезентацією знань та обробкою інформації, яка надходить до людини різними каналами, з переробкою знань, розумінням людської мови, логічним виведенням, аргументацією та з іншими видами пізнавальної діяльності. Когнітивна парадигма може перерости в креативну, тобто творчу парадигму, яка використовуватиме когнітивні структури для вироблення нових знань, розв'язання важливих прикладних проблем.

Когнітологія є комплексною наукою. Значення мови для когнітивної науки є надзвичайно великим, бо саме через мову можна об'єктивізувати розумову (ментальну, мисленнєву) діяльність, тобто вербалізувати («словити») її. З іншого боку, вивчення мови – це опосередкований шлях дослідження пізнання, бо когнітивні й мовні структури перебувають у певних співвідношеннях. Саме тому когнітивна лінгвістика стала провідною науковою дисципліною у межах когнітології. Вона досліджує, як пов'язані мовні форми зі структурами людських знань, а також те, як вони представлені у мозку людини. Предмет когнітивної лінгвістики – визначення ролі мови у процесах пізнання й осмислення світу, реалізації процесів його концептуалізації й категоризації (підведення явища, об'єкта, процесу тощо під певну категорію; утворення й виділення самих категорій, тобто членування зовнішнього і внутрішнього світу людини), проблема співвідношення концептуальних систем з мовними, співвідношення наукової та повсякденно-побутової картин світу.

Варте уваги й загальне спрямування когнітивістів на дослідження мови у зв'язку з людиною, яка думає і пізнає. Переваги когнітивної лінгвістики й когнітивного підходу до мови в тому, що вони відкривають широкі перспективи бачення мови в усіх її різноманітних зв'язках з людиною, з її інтелектом і розумом, з усіма мисленнєвими й пізнавальними процесами, нею здійснюваними, і, нарешті, з тими механізмами та структурами, які лежать у їх основі.

Кожен новий напрям у мовознавстві пов'язаний з новим методом дослідження мови [3]. Не виникає сумнівів щодо наявності у когнітивної лінгвістики методу дослідження, що стала б причиною заперечення когнітивної лінгвістики як окремої парадигми у мо-

вознавстві, як це здалося В. Б. Касевич, яка стверджує, що «хоча внесок когнітивістів у сферу, наприклад, семантики виразно позитивний, вони все ж не створюють ні нового об'єкта (точніше, предмета) дослідження, ні навіть мовного методу» [3]. Насправді таким методом став нині активно використовуваний концептуальний аналіз. О. С. Кубрякова вважає, що когнітивна лінгвістика опрацювала свій метод, який передбачає «постійне співвіднесення мовних даних з іншими досвідними сенсомоторними даними на широкому культурологічному, соціологічному, біологічному, а особливо на психологічному тлі», що «метод когнітивної науки полягає передусім у спробі поєднати дані різних наук, гармонізувати ці дані й знайти смисл у їх кореляціях та співвідношеннях» [4].

Для когнітивної лінгвістики характерні такі загальні принципи настанови: експансіонізм (виходи в інші науки), антропоцентризм (вивчення мови з метою пізнання її носія), функціоналізм (вивчення всього різноманіття функцій мови), експланаторність (пояснення мовних явищ).

Диференціація різних структур знань, визначення загальних принципів їх формування, виявлення ролі мови в їх репрезентації, розумінні та інтерпретації становить предмет когнітивної семантики – найбільш важливого і найбільш опрацьованого розділу когнітивної лінгвістики. Усе це реалізується за допомогою концептуального аналізу.

Представниками когнітивного підходу в семантиці є переважно американські вчені Дж. Лакофф, Р. Лангаккер, Р. Джекендофф, Ч. Філлмор, Л. Талмі, А. Гольдберг, Дж. Тейлор, А. Ченк та ін. Відомою є праця Р. Джекендоффа «Семантика і когнітивна діяльність» (1983), у якій обґрунтовується зв'язок семантики з психологією. Це реалізує український мовознавець А. С. Зеленько.

Репрезентанти когнітивної семантики вважають, що їх головне завдання – виявити й пояснити, як організоване знання про світ у свідомості людини і як формуються і фіксуються образи й поняття про світ. Тому вони розглядають семантику і мовні проблеми загалом через призму пов'язаних з лінгвістикою наук – герменевтикою (мистецтво тлумачення текстів, учення про принципи їх інтерпретації); гештальтпсихологією (одна з основних шкіл зарубіжної, переважно німецької, психології I пол. XX ст., яка висунула принцип цілісності (гештальт) як основу дослідження складних психічних явищ), когнітивною психологією (один з напрямків переважно американської психології, що розглядає всі психічні процеси як опосередковані мовою-мовленням процеси взаємодії людини з природним середовищем). Такий симбіоз різних наук дослідження мовних явищ, сприяючи всебічному їх вивченню, стає причиною втрати автономності лінгвістики як науки [4, 75].

Когнітивісти обґрунтували кілька теорій і запровадили у науковий обіг нові поняття й терміни.

Новою є когнітивна теорія категоризації – теорія систематизації значень слів у свідомості людини, яка здійснюється у межах сформованої повсякденно-побутової й художньої картин світу. В їх основу покладено ідею Б. Уорфа про членування світу на категорії за допомогою звукової мови. Когнітивний погляд на категоризацію ґрунтується на припущенні, що здатність людини до категоризації пов'язана з її досвідом та уявою, особливостями сприйняття, культурою, а також зі здатністю створювати образи їх за допомогою метафори, метонімії тощо.

Метою категоризації є пояснення нового через уже відоме та структурування світу за допомогою категорій концепту, фрейма, моделі світу і т. д. Об'єкти категоризації не є рівноправними всередині кожної категорії: одні є психологічно більш значущими, ніж

інші. Людина сприймає будь-яку семантичну категорію як таку, що має центр і периферію, «більш прототипних» і «менш прототипних» представників. Прототип – це такий центральний член категорії, який є її найкращим, найяскравішим представником, головним репрезентантом.

З теорією категоризації пов'язане поняття ментальних репрезентацій, під якими розуміють умовні функціонально визначені структури свідомості людини, що відтворюють реальний світ, втілюють знання про нього і почуття, які він викликає. Процеси свідомості розглядаються як оперування репрезентаціями.

На думку американського мовознавця А. Пайвіо, ментальні процеси у свідомості опосередковані не тільки мовою (словесними формами), але й образами й поняттями. Порівняльний аналіз категорій мови й засобів репрезентації показує, що хоча вони в багатьох випадках виконують різні функції, однак гармонійно доповнюють одна одну. За Дж. Фодором, наукова репрезентація є специфічною мовою мислення.

Основним семантичним поняттям у когнітивній лінгвістиці є концепт; саме цим когнітивна лінгвістика найбільшою мірою відрізняється від інших напрямів дослідження семантики. Під поняттям концепт розуміють парадигматично нерозчленоване образне уявлення про об'єкт. Він має двоїсту сутність – психічну та мовну. З одного боку, це ідеальний образ, чи прообраз, що уособлює культурно зумовлені уявлення мовця про світ, з іншого – він має певне ім'я у повсякденно- побутовій і художній моделях світу [6, 372].

Кожен концепт пов'язаний з деякими іншими концептами, і разом вони утворюють домени у художній моделі світу. Упорядковане поєднання концептів у свідомості людини становить її концептуальну систему. Ці концепти можуть бути більш чи менш ментальні. Концептосистема не є стабільною. Навпаки, вона динамічна, весь час змінюється під впливом постійного процесу пізнання. Слід зазначити: концептосистеми у різних людей не збігаються, що залежить не тільки від їхнього інтелектуального рівня, а й від життєвої практики.

Можливість виділення концептів у моделі світу й структуралізації моделей світу цілком узгоджується з приписуваною мові Жаком Лаканом структуруюючою здатністю. Уже відзначені нами звернення до принципів Вюрцбурзької психологічної школи дають підстави стверджувати, що ускладнюваний мозок людини формує потенційну здатність до з'яви у неї складніших форм ментальної діяльності.

Компонентами моделі світу є й фрейми. Фрейм – це синтагматична (а не просто синтаксична, як у тексті звукової мови) одиниця-категорія, що репрезентує стереотипні типізовані ситуації у свідомості людини у комплексі звукової мови та позавербальних засобів й призначена для ідентифікації нової ситуації, яка базується на такому ж ситуативному принципі. Поняття фрейму запроваджено М. Мінським у 1974 році. Фрейм не є закритою структурою. Він може доповнюватися шляхом поглиблення інформації про ситуацію образного уявлення про неї. Ідея фреймів реалізувалася у процесі застосування в дослідженні механізмів розуміння природної мови. Р. Шенк застосовує фреймовий аналіз для витлумачення розуміння смислу зв'язного тексту. Він розрізняє фрейми-сценарії та фрейми-плани. Сценарії відтворюють стандартні, типові ситуації у розвитку. До сценаріїв входить його назва, імена учасників ситуації, причин виникнення, набір дій. Плани дають змогу визначити причинково-наслідкові зв'язки між сценаріями. Уявлення зв'язку сценаріїв дає змогу визначити мету ситуації.

Отже, в аспекті парадигматики дослідники когнітивної семантики оперують комплексною мовно-позамовною категорією концепту, в аспекті синтагматичному – такою

ж комплексною категорією фрейму. Це помітила й продемонструвала на матеріалі власних назв О. Ю. Карпенко [5, 20].

Фрейми визначені як мовні категорії представниками структурної лінгвістики і поки що когнітивістами не було усвідомлено констатовано визначуваного нами їх статусу і співвідношення з концептом у моделі світу.

Крім когнітивної семантики, у когнітивній лінгвістиці визначилася низка когнітивно-граматичних теорій та концепцій. До них належать відмінкові граматики, когнітивна граMATика Р. Лангаккера, теорія гештальтів Дж. Лакоффа, конструкційна граMATика Ч. Філлмора. Нами додається ще й авторський напрямок когнітивної лінгвістики – синергетичний детермінізм.

Визначившись як самостійний напрям у мовознавстві, когнітивна лінгвістика також не заперечує нічого з того, що було досягнуто раніше у лінгвістиці, а навпаки, інтегрує всі отримані знання, й узагальнює їх на новому, вищому, пояснювальному рівні [1, 8]. Когнітивний рівень аналізу створює можливість вийти за межі власне мовного знання та здійснити аналіз співвідношення мовного значення і концептуального змісту, що передається окремим словом [2, 13]. Когнітивна лінгвістика базується на зумовленості мови позамовною реальністю, на тісному взаємозв'язку одиниць мови та референтів, які вони називають. А, отже, цей напрям дослідження визначає нові підходи до вивчення термінологічної лексики і створює можливості вивчати терміни як слова в їх прямому зв'язку з науковим поняттям. У межах когнітивної науки термін розглядають, як такий, що фіксує особливу структуру знання людини.

Для кращого та широкого розуміння явищ, які відбуваються у мові, виникає потреба застосування саме когнітивного підходу, який дає можливість представити широку когнітивну основу механізмів накопичення знань, їхньої обробки, збереження та зображення як когнітивних моделей.

На цьому етапі свого розвитку когнітивна лінгвістика являє собою напрям, який складається із сукупності різних підходів і течій. Однак, попри певну узагальненість поглядів і навіть методів дослідження, немає жодного визначеного лідера, ні готової моделі, а навпаки, існує широкий вибір та цікаві пошуки нових рішень і завдань, які іноді представлені в різних напрямках [6, 371]. Когнітивна лінгвістика не має єдиного визначення. Когнітивним вважається будь-яке дослідження, в якому мовні явища пов'язані з діяльністю людського мозку [2, 13].

Найбільш відомі напрями в американській когнітивній лінгвістиці є такі: когнітивна граMATика, що була розроблена Р. Ларгакером, фреймова семантика, що вперше запропонована Ч. Філлмором; теорія ідеалізованих когнітивних моделей Дж. Лакоффа, яка виникла на основі всіх згаданих вище напрямів дослідження. До когнітивної лінгвістики відносять також праці Р. Джекендоффа, Л. Талмі та польсько-австралійського лінгвіста А. Вежбицької. У межах цих досліджень розроблені основні поняття, які покладені в основу когнітивної лінгвістики. Зокрема, введені такі поняття, як образ – схема (image schema – ментальна схематична структура, навколо якої організується досвід людини); фігура (figure – об'єкт, що рухається в ситуації) та фон (ground – нерухомі об'єкти у ситуації, на фоні яких рухаються фігури); база (base – окремий концепт, викликаний у свідомості мовним виразом), профіль (profile – певні підструктури, виокремлені в базі), траєктор, або об'єкт, що рухається (trajectory – об'єкт, який рухається відносно орієнтиру), орієнтир, або точка відліку (landmark – окреслена фігура, відносно якої рухається траєктор); фрейм (frame – структура знань про типізований об'єкт або стереотипну ситуацію) та сценарій (scenario – послідовність стереотипних подій, впорядко-

вана в часі), концептуальні метафори (conceptual metaphors – когнітивні структури, що базуються на розумінні однієї галузі крізь призму іншої), відображення, або проєкція (mapping – взаємне або одностороннє перенесення знань з однієї концептуальної структури в іншу) та ін.

Висновки. Когнітивний напрям дослідження передбачає використання нових підходів до вивчення мови, зокрема термінологічної лексики. Це створює можливість вивчати терміни як слова, в їх прямому зв'язку з науковим поняттям.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Беляевская Е. Г. Принципы когнитивных исследований: проблема моделирования семантики языковых единиц / Е. Г. Беляевская // Когнитивная семантика: материалы 2-й международной школы-семинара: в 2 ч. – Тамбов, 2000. – Ч. 2. – С. 8–10.
2. Болдырев Н. Н. Когнитивная семантика: курс лекций по английской филологии / Н. Н. Болдырев. – Тамбов : Изд-во Тамбовского ун-та, 2000. – 123 с.
3. Касевич В. Б. О когнитивной лингвистике / В. Б. Касевич // Общее языкознание и теория грамматики. – СПб., 1998. – С. 34–89.
4. Кубрякова Е. С. Начальные этапы становления когнитивизма : лингвистика – психология – когнитивная наука / Е. С. Кубрякова // Вопросы языкознания. – 1994. – № 4. – 75 с.
5. Психологічна енциклопедія / [автор-упор. О. М. Степанов]. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с.
6. Рахилина Е. В. Основные идеи когнитивной семантики / Е. В. Рахилина // Фундаментальные направления современной американской лингвистики. – М., 2002. – С. 371–389.
7. Ченки А. Семантика в когнитивной лингвистике / А. Ченки // Фундаментальные направления современной американской лингвистики. – М., 1997. – С. 340–369.

REFERENCES

1. Beljaevskaja E. G. Principy kognitivnyh issledovanij: problema modelirovanija semantiki jazykovyh edinic / E. G. Beljaevskaja // Kognitivnaja semantika: materialy 2-i mezhdunarodnoj shkoly-seminara: v 2 ch. – Tambov, 2000. – Ch. 2. – S. 8–10.
2. Boldyrev N. N. Kognitivnaja semantika: kurs lekcij po anglijskoj filologii / N. N. Boldyrev. – Tambov : Izd-vo Tambovskogo un-ta, 2000. – 123 s.
3. Kasevich V. B. O kognitivnoj lingvistike / V. B. Kasevich // Obshhee jazykoznanie i teorija grammatiki. – SPb., 1998. – S. 34–89.
4. Kubrjakova E. S. Nachal'nye jetapy stanovlenija kognitivizma : lingvistika – psihologija – kognitivnaja nauka / E. S. Kubrjakova // Voprosy jazykoznanija. – 1994. – No 4. – 75 s.
5. Psihologichna enciklopedija / [avtor-upor. O. M. Stepanov]. – K. : Akademvidav, 2006. – 424 s.
6. Rahilina E. V. Osnovnye idej kognitivnoj semantiki / E. V. Rahilina // Fundamental'nye napravlenija sovremennoj amerikanskoj lingvistiki. – M., 2002. – S. 371–389.
7. Chenki A. Semantika v kognitivnoj lingvistike / A. Chenki // Fundamental'nye napravlenija sovremennoj amerikanskoj lingvistiki. – M., 1997. – S. 340–369.

Стаття подано до редакції 17.02.2015 р.

Юлія ШТАЛТОВНА,

аспірант Запорізького національного університету, доцент кафедри Інтенсивного навчання іноземним мовам Придніпровської державної академії будівництва та архітектури (Україна, Дніпропетровськ) juliashtal@gmail.com

ЕПІСТЕМОЛОГІЯ ТА ПАРАМЕТРИЧНІ ВЛАСТИВОСТІ КОНЦЕПТУ «DEMOCRATIZATION» В АНГЛОМОВНИХ СТУДІЯХ

У статті розглядаються параметричні та епістемологічні властивості концепту «DEMOCRATIZATION» в англійській мові, розглядаються дефініційні моделі та понятійний субстрат концепту «DEMOCRATIZATION». Проводиться кількісно-якісний аналіз синонімічних рядів лексики DEMOCRATIC та виводиться ядро та периферія концепту.

Ключові слова: дефініційна модель концепту, понятійний субстрат концепту, ядро, ближня і дальня периферія концепту, політична картина буття, філософська картина буття.

Лім. 21.

Julia SHTALTOVNA,

Ph.D. student of Zaporizhzhya National University, Associate Professor of Intensive Language Training Department Prydnieper State Academy of Construction and Architecture (Ukraine, Dnipropetrovsk) juliashtal@gmail.com

EPISTEMIOLOGICAL AND PARAMETRIC FEATURES OF THE «DEMOCRATIZATION» CONCEPT IN ENGLISH STUDIES

The following article considers epistemological and parametric features of the «DEMOCRATIZATION» concept in English studies as well as it analyses the definitional models and conceptual substrate of the «DEMOCRATIZATION» concept. A quantitative and qualitative analysis of synonymous series DEMOCRATIC is given in the article in order to derive the core and periphery of the concept.

Key words: Definitional models of the concept, conceptual substrate of the concept, the core and periphery of the concept, the political picture of life, the philosophical picture of life.

Ref. 21.

Юлия ШТАЛТОВНАЯ,

аспірант Запорожского национального университета, доцент кафедры интенсивного обучения иностранным языкам Приднепровской государственной академии строительства и архитектуры (Украина, Днепропетровск) juliashtal@gmail.com

ЭПИСТЕМОЛОГИЯ И ПАРАМЕТРИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА КОНЦЕПТА «DEMOCRATIZATION» В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СТУДИЯХ

В данной статье рассматриваются параметрические и эпистемологические свойства концепта «DEMOCRATIZATION» в английском языке, рассматриваются дефиниционные модели и понятийный субстрат концепта «DEMOCRATIZATION». Проводится количественно-качественный анализ синонимических рядов лексики DEMOCRATIC и выводится ядро и периферия концепта.

© Шталтовна Ю. Епістемологія та параметричні властивості концепту «democratization» в англійськомовних студіях

Ключевые слова: дефиниційна модель концепта, понятійний субстрат концепта, ядро, ближня і дальня периферія концепта, політична картина бытия, філософська картина бытия.

Лит. 21.

Постановка проблеми. Концептуальний аналіз є одним з сучасних комплексних підходів у вивченні соціальних та гуманітарних дисциплін, що уможливають дослідження концептів у зв'язку з його внутрішнім та позалінгвістичним вираженням. Концепт є одиницею концептосфери – упорядкованої сукупності одиниць мислення, які включають всі ментальні ознаки того чи іншого явища, відображеного в мовній свідомості. Концепт становить собою такий складноструктурований феномен, у якому «поняттєве начало, проходячи через сито етнопсихологічної оцінки, органічно сполучається з лінгвокультурним» [10, 56].

Аналіз досліджень. Питанню аналізу концептів присвячено роботи С. Воркачева, В. Карасика і Н. Красавського. Вони розуміють концепт на рівні «багатомірного ментального утворення, у якому виокремлюються образно-перцептивна, понятійна і ціннісна сторони», тобто як основа концепту (субстрат), надбудова-1 (адстрат) і надбудова-2 (епістрат) [2, 7; 6, 73; 7, 110]. Науковці виділяють у концепті такі його ознаки, як «знання, культура і психологія, оцінка», які і складають основу дефініційних моделей [15] і говорять про багатошарову сутність концепту, дозволяючи вважати його синкретичним явищем.

Мета статті – розглянути параметричні та епістеміологічні властивості концепту «DEMOCRATIZATION» в англійській мові, розглянути дефініційні моделі та понятійний субстрат концепту «DEMOCRATIZATION», провести кількісно-якісний аналіз синонімічних рядів лексеми DEMOCRATIC та вивести ядро та периферії концепту.

Виклад основного матеріалу. Дефініційна модель «концепт ≡ епістемічне утворення» базується на усвідомленні інформаційних витоків знань і досвіду людини, що є синтезом логічних, гносеологічних і когнітивних аспектів діяльності. За Телією «все, що ми знаємо про об'єкт» [13, 40]; тобто «все, що ми знаємо про» демократизацію, усі реконструкції індивіда у мовному вираженні, які залежать від освіти та досвіду людини, її уявлень та суджень про демократизацію, її елементи і перспективи. Таким чином, індивідуальне сприйняття концепту «DEMOCRATIZATION» залежатиме від інформаційних потоків і каналів отримання знання і досвіду для кожного індивіда, а, отже, синтезована персоналізована дефініція концепту «DEMOCRATIZATION» – «для мене DEMOCRATIZATION – це...», як сукупність знань про демократизацію, матиме різну глибину пізнання для кожної людини і може змінюватись для одного індивіда з подальшим отриманням знання про цей концепт.

Дефініційна модель «концепт ≡ (психо)ментальне утворення» зумовлена його розумінням як продукту людської свідомості – вищої форми відображення дійсності у психіці людини. Ця модель виходить із усвідомлення ментальних і/або психічних ресурсів свідомості, пам'яті та мозку, ментального лексикону, картини світу, відбитої в людській психіці. Когнітивне конструювання концепту «DEMOCRATIZATION» з подібних фактів дійсності (democratization of the Soviet republics, democratization of Russia, democratization of the EU, democratisation of South Africa, democratisation of post-apartheid South African society, democratisation of Latin America) через розуміння та усвідомлення фактів дійсності того самого роду, чий різноякісний аспекти створюють уявне утворення і заміщують ці факти у психіці людини концептом «DEMOCRATIZATION».

Отже, сукупність уявлень про демократизацію в людській свідомості і складатиме концепт «DEMOCRATIZATION».

Дефініційна модель «концепт \equiv (етно)культурне утворення» базується на усвідомленні тієї ролі, яку відіграє національна культура в житті соціуму та відбиває уявлення про те, що концепт є точкою перетину між світом культури і світом індивідуальних смислів. «Етноконцепт» [12, 2005]) розкриває значення «етноконцепту «DEMOCRATIZATION», для кожного етносу та його культури, де матимемо «концентроване вираження духовно-емоційного досвіду ... демократизації... певного етносу» [3, 92]; а значить для етносів Латинської Америки, Росії, Південної Африки, країн Європейського союзу матимемо різний «своєрідний культурний ген, який входить у гено-тип культури» [9, 16], виражений у фактах дійсності (democratisation of Latin America, democratization of Russia, democratisation of South Africa, democratisation of South Africa, democratization of the EU). Адже роль демократизації в кожній культурі сприйматиметься по-різному і буде транслюватися в різні сфери буття людини сукупністю духовно-емоційних індивідуальних смислів певного етносу.

Дефініційна модель «концепт \equiv (прагма)регулятивне утворення», що відбиває інтенціональний характер використання ментальних сутностей у дискурсі. Йдеться про їх здатність регулювати і спрямовувати комунікативну поведінку, визначати етноспецифічні норми, стратегії та стереотипи спілкування [1, 4, 5, 8, 14]. Ця модель розкриває наміри використання концепту «DEMOCRATIZATION» в дискурсі у співвідношенні до обраної стилістичної тональності, орієнтуючись на ситуацію спілкування, характер адресата, офіційність-неофіційність мовного середовища, воно набуває оцінності в певних комунікативних умовах з регуляторною ціллю.

Дефініційна модель «концепт \equiv аксіологічне утворення», яка базується на феномені «духовна цінність»: суспільні уявлення про добро і зло, красу і потворність, любов і ненависть, правду і кривду, справедливість тощо, що зрештою визначає ступінь ідентичності концептів для всіх членів колективу. Концепт «DEMOCRATIZATION» та його втілення у мовних фактах, як наприклад, democratization of the family, democratization of marriage у світоглядах різних людей чи етносів може набувати оптимістичних чи песимістичних, гуманних чи антигуманних точок зору в залежності від ціннісних орієнтацій людини і може використовуватися для самоідентифікації у суспільстві та коригування норми поведінки.

Понятійний субстрат концепту відбиває його денотативну співвіднесеність із концептуальним референтом – мінімальною самодостатньою ділянкою ментального простору, своєрідним когнітивним згустком [10, 57]. «Поняття – це те, про що люди домовляються. Їх люди конструюють для того, щоб «мати спільну мову» при обговоренні проблем; концепти ж існують самі по собі, їх люди реконструюють з тим чи іншим ступенем (не)впевненості» [4, 45]. Понятійний субстрат концепту – це той значеннєвий мінімум його змісту, який зазвичай фіксується лексикографічними джерелами. Отже, можемо виокремити зміст концепту «DEMOCRATIZATION» за наступними лексикографічними джерелами як процес, що робить об'єкт демократичним, або призводить до більшого ступеню демократичності, запроваджує принципи демократії та надає доступу до об'єкта для кожного.

Так, Оксфордський словник подає значення Демократизації як The introduction of a democratic system or democratic principles першим значенням, вужчим та характерним для політичної картини світу, і The action of making something accessible to everyone як більш широке значення. Отже, зазначаємо democratic та accessible як домінуючі ознаки визначення.

«Wiktionary» також подає два визначення лексемі «Демократизація». Одне вужче – для політичної картини світу англомовця: a) The introduction of democracy, its functions or principles, to an area or country; b) The spread of democracy as a concept.

Інші словники подають лише деривують лексему democratization від дієслова democratize, подаючи його значення як: to make democratic (Collins English Dictionary), to be on the democratic side (Online Etymology Dictionary). Merriam-Webster Dictionary подає також два значення дієслову democratize: to make (a country or organization) more democratic, що співвідноситься з політичної картиною світу, та друге, більш ширше визначення: to make (something) available to all people: to make it possible for all people to understand (something).

Табл. 1. Порівняльна таблиця синонімічних рядів лексеми Democratic у різних тезаурусах.

thesaurus.com	HarperCollins	oxforddictionaries.com	wordreference.com	
1. representative,	20. self-governing,	28. elected,	40. popular	55. laissez-faire
2. self-governing	21. popular,	29. representative,	41. constitutional	56. liberal
3. autonomous	22. republican,	30. parliamentary,	42. orderly	57. fair
4. constitutional	23. representative,	31. popular,	43. just	58. civic
5. egalitarian	24. elected,	32. of the people,	44. representative	59. political
6. free	25. autonomous,	33. populist;	45. egalitarian	60. governmental
7. orderly	26. populist,	34. egalitarian,	46. populist	61. American
8. popular	27. egalitarian	35. classless;	47. Jeffersonian	62. constitutional
9. Socialist		36. self-governing,	48. free	63. egalitarian
10. common		37. autonomous,	49. equal	64. elected
11. communal		38. republican	50. advocating	65. one man, one
12. equal		39.	democracy	vote
13. friendly			51. common	66. parliamentary
14. individualistic			52. bourgeois	67. popular re-
15. informal			53. individualistic	publican
16. just			54. communal	
17. libertarian				
18. populist				
19. self-ruling				

З цього ми можемо зробити висновок, що слово «демократизація», слід за дієсловом «демократизувати», має динаміку розвитку з більш вужчого політичного терміну to make (a country or organization) more democratic до використання слова у ширшому сенсі: 1) making something accessible to everyone, 2) to make it possible for all people to understand (something). Якщо в політичному ракурсі бачимо демократизацію як процес з домінуючим об'єктом a country or organization, state – усі слова, які об'єднуються значенням політична система, то в ширшому значенні маємо зміщення акценту об'єктивізації на something = будь-що, але для всіх і кожного = to everyone, for all people, з розібраних і класифікованих нами прикладів видно, що «будь-що» справді представлено щонайменше 120 одиницями об'єктивізації в усіх спеціальних картинах буття.

Зрештою, доцільно розібратись, що розуміється під значенням прикметника democratic, від якого деривуються значення дієслова «демократизувати» та іменника «демократизація». За вільним словником thefreedictionary.com, тлумачення прикмет-

ника democratic подається так само з розрізненням політичної та філософської картин світу:

1. (Government, Politics & Diplomacy) of, characterized by, derived from, or relating to the principles of democracy.
2. (Government, Politics & Diplomacy) upholding or favouring democracy or the interests of the common people.
3. (Philosophy) popular with or for the benefit of all: democratic sports.
4. (Philosophy) of, characterized by, derived from, or relating to the principles of democracy.

Розглянувши синонімічний ряд слова Democratic (67 синонімів) зібраний за допомогою чотирьох найбільших тезаурусів thesaurus.com, HarperCollins, oxforddictionaries.com та wordreference.com, ми змогли співставити синоніми і врахувати кількість співпадінь, таким чином виокремивши ядро, ближню і дальню периферію концепту «Democratic». Ми встановили, що ядро концепту становлять лексеми popular (5), egalitarian (5), representative (4), populist (4), в яких в свою чергу також можна прослідкувати розподіл на підкатегорії політичної (egalitarian (5), populist (4)), та загальнофілософської (popular (5), representative (4)), сфери буття з однаковою сумою вживань у цих чотирьох лексикографічних джерелах і разом складають 26,8% (по 13,4% на кожну) від усього синонімічного ряду лексеми Democratic.



Ілюстрація 1. Ядро, ближня і дальня периферія концепту «DEMOCRATIZATION».

Ближню периферію концепту «Democratic» складають прикметники, які зустріли-ся з меншою частотою, а саме 3 і 2 співпадіння з синонімічних рядів зазначених лексикографічних джерел. Self-governing (3), elected (3), republican (3), constitutional (3), autonomous (3), parliamentary (2) мають яскраво виражені ознаки приналежності до політичної сфери буття і разом становлять 17 використань, що становить 25,4% від усіх розглянутих синонімів. В той же час такі ад'єктиви, як orderly (2), just (2), individualistic (2), free (2), equal (2), communal (2), common (2) складають 14 співпадінь, що дорівнює 20,9% від усього зазначеного синонімічного складу лексеми «Democratic». Отже,

можемо зробити висновок: ближню периферію концепту «Democratic» складає 25,4% прикметників на означення політичної картини буття та 20,9% на означення загальнофілософської картини буття, які разом дорівнюють 46,3% від усіх зазначених синонімів «Democratic».

Що стосується дальньої периферії концепту (26,9%) «Democratic», то вона складається з поодиноких синонімів, які виражені фразеологічно, ад'єктивно та не мають співпадінь у тлумаченні концепту, але також можуть бути розподілені на такі, що більш характерно належать до політичної картини буття – Socialist, one man – one vote, political, libertarian, Jeffersonian, governmental, bourgeois, advocating democracy (разом 11,9%), та таких, які можна віднести до загальнофілософської картини буття – of the people, liberal, laissez-faire, informal, individualistic, friendly, fair, classless, civic, American (разом 14,9%).

Отже, провівши кількісно-якісний аналіз концепту «Democratic», можемо дійти висновку, що він складається з синонімічних рядів, які можна умовно співвіднести з політичною картиною світу: ядро – 13,4%, ближня периферія – 25,4% та дальня периферія – 11,9% усіх синонімів, які разом складають 50,7%. Це – також синоніми, які можна співвіднести з загальнофілософською картиною буття: ядро – 13,4%, ближня периферія – 20,9% та дальня периферія – 14,9% усіх синонімів, разом 49,3%.

З вище наведених розрахунків можемо зробити висновок, що понятійний субстрат концепту «DEMOCRATIZATION» – значеннєвий мінімум змісту, який фіксується лексикографічними джерелами як процес, що робить об'єкт демократичним, або призводить до більшого ступеню демократичності, запроваджує принципи демократії та надає доступу до об'єкта для кожного члена суспільства, маючи під об'єктом 50,7% політичних об'єктів і 49,3% загальнофілософських об'єктів, тобто майже навіл корелюючи з політичною і філософською сферою буття.

Отже, можемо визначити концепт «DEMOCRATIZATION» як «дискретне ментальне утворення, що є базовою одиницею мисленнєвого коду людини, яке має відносно упорядковану внутрішню структуру, становить собою результат пізнавальної діяльності, несе комплексну, енциклопедичну інформацію про демократизацію, про відображення та інтерпретацію цієї інформації суспільною свідомістю, а також про ставлення свідомості до демократизації» [11, 14].

Висновки. Синтезована дефініція концепту «DEMOCRATIZATION» – це ментальне утворення на позначення сукупності знань та уявлень про демократизацію в людській свідомості, усі реконструкції індивіда у мовному вираженні з подібних фактів дійсності, які залежать від освіти та досвіду людини, елементи і перспективи демократизації, яка матиме різну глибину пізнання для кожної людини і може змінюватись для одного індивіда з подальшим отриманням знання про цей концепт. Цільове використання концепту «DEMOCRATIZATION» – концентроване вираження духовно-емоційного досвіду демократизації певного етносу в дискурсі у співвідношенні до обраної стилістичної тональності, орієнтуючись на ситуацію спілкування, характер адресата, офіційність-неофіційність мовного середовища, для самоідентифікації у суспільстві та коригування норми поведінки.

Концепт «DEMOCRATIZATION» актуалізується як одиниця концептосфери на позначення сукупності знань та уявлень про демократизацію в людській свідомості, як про концентроване вираження духовно-емоційного досвіду демократизації певного етносу в дискурсі, яке використовується з метою самоідентифікації у суспільстві у певній стилістичній тональності відповідно до обраної норми поведінки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абрамова Ю. В. Регулятивный потенциал британских прислів'їв як засобів мовного втілення концептів чоловік та жінка : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 / Ю. В. Абрамова. – Х., 2007. – 20 с.
2. Воркачев С. Г. Вариативные и ассоциативные свойства теленомных лингвоконцептов / С. Г. Воркачев. – Волгоград : Парадигма, 2005. – 214 с.
3. Голубовська І. О. Етнічні особливості мовних картин світу / І. О. Голубовська – К. : Логос, 2004. – 284 с.
4. Демьянков В. З. Понятие и концепт в художественной литературе и научном языке / В. З. Демьянков // Вопросы филологии. – 2001. – № 1. – С. 35–47.
5. Донец П. Н. Основы общей теории межкультурной коммуникации: научный статус, понятийный аппарат, языковой и неязыковой аспекты, вопросы этики и дидактики / П. Н. Донец – Х. : Штрих, 2001. – 384 с.
6. Карасик В. И. Этноспецифические концепты / В. И. Карасик // Введение в когнитивную лингвистику. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2005. – С. 61–105.
7. Красавский Н. А. Эмоциональные концепты в немецкой и русской лингвокультурах / Н. А. Красавский. – Волгоград : Перемена, 2001. – 495 с.
8. Леонтович О. А. Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения. / О. А. Леонтович. – М. : Гнозис, 2005. – 352 с.
9. Ляпин С. Х. Концептология: к становлению похода / С. Х. Ляпин // Научные труды Центрконцепта. – Архангельск : Поморский гос. ун-т, 1997. – Вып. 1. – С. 11–35.
10. Приходько А. Н. Дискурсивные конфигурации концептов / А. Н. Приходько // Единицы языка и их функционирование. Сб. науч. тр. – Саратов : Научная книга, 2006. – С. 119–129.
11. Рудакова А. В. Концепт «быт» в русской концептосфере / А. В. Рудакова, И. А. Стернин // Концептуальные сферы «мир» и «человек». – Кемерово : Графика, 2005. – С. 14–29.
12. Слухай Н. В. Етноконцепти та міфологія східних слов'ян в аспекті лінгвокультурології / Н. В. Слухай. – К. : ВПЦ «Київський ун-т», 2005. – 167 с.
13. Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В. Н. Телия. – М. : Школа «ЯРК», 1996. – 286 с.
14. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Диалог-МГУ, 2000. – 438 с.
15. Шевченко І. С. Когнітивно-прагматичні дослідження дискурсу / І. С. Шевченко // Дискурс як когнітивно-комунікативний феномен. – Х. : Константа, 2005. – С. 105–117.
16. CollinsDictionary.com, English Dictionary – Pioneers in dictionary publishing since 1819, HarperCollins Publishers, 2015. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/democratization>
17. Merriam-Webster Dictionary, © 2015 Merriam-Webster, Incorporated, Retrieved from: <http://www.merriam-webster.com/dictionary/democratization>
18. Online Etymology Dictionary, 2001-2014 Douglas Harper. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.etymonline.com/index.php?term=democratization>
19. Oxford Advanced Learner's Dictionary, Margaret Deuter, Jennifer Bradbery, Joanna Turnbull Ninth Edition, ISBN: 978-0-19-479888-4 Online resource, Oxford University Press, 2015. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://elt.oup.com/catalogue/items/global/dictionaries/oxford_advanced_learners_dictionary_9th_edition/9780194798884?cc=gb&selLanguage=en&mode=hub
20. TheFreeDictionary, Copyright © 2003-2015 Farlex, Inc. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.thefreedictionary.com/democratic>
21. Wiktionary – a multilingual free encyclopedia – a wiki-based open content dictionary. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://en.wiktionary.org/wiki/democratization>

REFERENCES

1. Abramova Ju. V. Reguljativnij potencial britans'kih prisliv'iv'jak zasobiv movnogo vtlennja konceptiv cholovik ta zhinka : avtoref. dis. ... kand. filol. nauk : 10.02.04 / Ju. V. Abramova. – H., 2007. – 20 s.

2. Vorkachev S. G. Variativnye i associativnye svojstva telenomnyh lingvokonceptov / S. G. Vorkachev. – Volgograd : Paradigma, 2005. – 214 s.
3. Golubovs'ka I. O. Etnichni osoblivosti movnih kartin svitu / I. O. Golubovs'ka – K. : Logos, 2004. – 284 s.
4. Dem'jankov V. Z. Ponjatje i koncept v hudozhestvennoj literature i nauchnom jazyke / V. Z. Dem'jankov // Voprosy filologii. – 2001. – № 1. – S. 35–47.
5. Donec P. N. Osnovy obshej teorii mezhkul'turnoj komunikacii: nauchnyj status, ponjatijnyj apparat, jazykovoju i nejazykovoju aspekty, voprosy jetiki i di-daktiki / P. N. Donec – H. : Shtrih, 2001. – 384 s.
6. Karasik V. I. Jetnospecificheskie koncepty / V. I. Karasik // Vvedenie v kognitivnuju lingvistiku. – Kemerovo : Kuzbassvuzizdat, 2005. – S. 61–105.
7. Krasavskij N. A. Jemocional'nye koncepty v nemeckoj i russkoj lingvokul'turah / N. A. Krasavskij. – Volgograd : Peremena, 2001. – 495 s.
8. Leontovich O. A. Russkie i amerikancy: paradoksy mezhkul'turnogo obshhenija. / O. A. Leontovich. – M. : Gnozis, 2005. – 352 s.
9. Ljapin S. H. Konzeptologija: k stanovleniju pohoda / S. H. Ljapin // Nauchnye trudy Centrokoncepta. – Arhangel'sk : Pomorskij gos. un-t, 1997. – Vyp. 1. – S. 11–35.
10. Prihod'ko A. N. Diskursivnye konfiguracii konceptov / A. N. Prihod'ko // Edinicy jazyka i ih funkcionirovanie. Sb. nauch. tr. – Saratov : Nauchnaja kniga, 2006. – S. 119–129.
11. Rudakova A. V. Koncept «byb» v russkoj konceptosfere / A. V. Rudakova, I. A. Sternin // Konceptual'nye sfery «mir» i «chelovek». – Kemerovo : Grafika, 2005. – S. 14–29.
12. Sluhaj N. V. Etnokoncepty ta mifologija shidnih slov'jan v aspekti lingvokul'turologii / N. V. Sluhaj. – K. : VPC «Kiivs'kij un-t», 2005. – 167 s.
13. Telija V. N. Russkaja frazeologija. Semanticheskij, pragmaticheskij i lingvokul'turologicheskij aspekty / V. N. Telija. – M. : Shkola «JaRK», 1996. – 286 s.
14. Ter-Minasova S. G. Jazyk i mezhkul'turnaja komunikacija / S. G. Ter-Minasova. – M. : Dialog-MGU, 2000. – 438 s.
15. Shevchenko I. S. Kognitivno-pragmatichni doslidzhennja diskursu / I. S. Shevchenko // Diskurs jak kognitivno-komunikativnij fenomen. – H. : Konstanta, 2005. – S. 105–117.
16. CollinsDictionary.com, English Dictionary – Pioneers in dictionary publishing since 1819, HarperCollins Publishers, 2015. – [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu : <http://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/democratization>
17. Merriam-Webster Dictionary, © 2015 Merriam-Webster, Incorporated, Retrieved from: <http://www.merriam-webster.com/dictionary/democratization>
18. Online Etymology Dictionary, 2001-2014 Douglas Harper. – [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu : <http://www.etymonline.com/index.php?term=democratization>
19. Oxford Advanced Learner's Dictionary, Margaret Deuter, Jennifer Bradbery, Joanna Turnbull Ninth Edition, ISBN: 978-0-19-479888-4 Online resource, Oxford University Press, 2015. – [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu : https://elt.oup.com/catalogue/items/global/dictionaries/oxford_advanced_learners_dictionary_9th_edition/9780194798884?cc=gb&selLanguage=en&mode=hub
20. TheFreeDictionary, Copyright © 2003-2015 Farlex, Inc. – [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu : <http://www.thefreedictionary.com/democratic>
21. Wiktionary – a multilingual free encyclopedia – a wiki-based open content dictionary. – [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu : <https://en.wiktionary.org/wiki/democratization>

Статтю подано до редакції 26.02.2015 р.

Літературознавство

УДК 82.02:81'42

Світлана ГУРБАНСЬКА,

кандидат філологічних наук, доцент, докторант кафедри загального мовознавства та класичної філології Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка (Україна, Київ) sgurbanska@yahoo.com

ПОСТМОДЕРНІСТСЬКИЙ ХУДОЖНІЙ ДИСКУРС ЯК ЦІЛІСНА КОМУНІКАТИВНА, КОГНІТИВНО- КОНЦЕПТУАЛЬНА І СЕМІОТИЧНА ЄДНІСТЬ

У статті розглянуто постмодернізм як сучасний тип культури й художньої комунікації; визначено інтертекстуальність як системотвірну лінгвістичну категорію постмодерністського художнього дискурсу в семіосфері національної та світової культури.

Ключові слова: постмодерністський художній дискурс, художній текст, інтертекстуальність, семіосфера.

Лит. 13.

Svitlana HURBANSKA,

Ph.D. in Philology, Associate Professor, Doctoral student of General Linguistics and Classical Philology Department Philology Institute Kyiv National Taras Shevchenko University (Ukraine, Kyiv) sgurbanska@yahoo.com

POSTMODERN LITERARY DISCOURSE AS AN INTEGRATED COMMUNICATIVE, COGNITIVE AND CONCEPTUAL AND SEMIOTIC UNITY

In this article postmodernism as a modern type of culture and artistic communication is studied; intertextuality as a systemic formative linguistic category of postmodern literary discourse in semiosphere of national and world culture is defined.

Key words: postmodern literary discourse, artistic text, intertextuality, semiosphere.

Ref. 13.

Светлана ГУРБАНСЬКА,

кандидат филологических наук, доцент, докторант кафедры общего языкознания и классической филологии Института филологии Киевского национального университета имени Тараса Шевченко (Украина, Киев) sgurbanska@yahoo.com

ПОСТМОДЕРНИСТСКИЙ ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ДИСКУРС КАК ЦЕЛОСТНОЕ КОМУНІКАТИВНОЕ, КОГНІТИВНО- КОНЦЕПТУАЛЬНОЕ И СЕМИОТИЧЕСКОЕ ЕДИНСТВО

В статье рассматривается постмодернизм как современный тип культуры и художественной коммуникации; обозначается значение интертекстуальности как системообразующей лингвистической категории постмодернистского художественного дискурса в семіосфере национальной и мировой культуры.

© Гурбанська С. Постмодерністський художній дискурс як цілісна комунікативна, когнітивно-концептуальна і семіотична єдність

Ключевые слова: постмодернистский художественный дискурс, художественный текст, интертекстуальность, семиосфера.

Лит. 13.

Постановка проблеми. На сьогодні відмічається дискусійність багатьох положень концепції інтертекстуальності, невнормованість її термінологічного апарату та недослідженість постмодерністського художнього дискурсу в інтертекстуальному аспекті. Постмодерністські художні тексти найбільш показово віддзеркалюють текстотвірні тенденції постмодерної літератури, кризи ідеологічної системи й зміну ієрархії цінностей, а відтак, і творення гібридних художніх форм з його продукуванням незвичних способів письма й маніфестації художніми текстами актуальної проблематики.

Аналіз досліджень. Розглядаючи специфіку художньої інтертекстуальності в ідеологічному, семіотичному й комунікативному аспектах, І.П. Смирнов наголошує на тому, що цей феномен не можна зводити до діалога, який відбувається між двома відправниками. Художній текст є не діалогічний, а трансдіалогічний – він лише відсилає до діалога або ж квазидіалога [8].

Дискурсивний підхід до вивчення художнього тексту базується на принципі діалектичної єдності форми й змісту останнього, на взаємозумовленості й взаємозалежності головних текстових категорій, які забезпечують структурно-сміслову цілісність художнього тексту, зокрема відображають специфіку художньої творчості.

Ж. Женетт зазначає, що цільне бачення літературного поля – це «дуже глибока за своїм змістом утопія, і недаремно вона наділена такою привабливістю: адже література – це не просто зібрання творів, незалежних один від одного або ж узалежнених один від одного процесом випадкових та ізольованих зіткнень; вона є зв'язним цілим, однорідним простором, усередині якого твори взаємодіють та взаємопроникні; вона сама є пов'язаною з іншими і є частиною простору культури, де її власна значимість залежить від цілого. У своїй подвійній якості вона підлягає структурному вивченню – всередині й ззовні» [2, 175].

Художній дискурс, на думку І. І. Чумак-Жунь, «постає як складне комунікативне явище, не тільки пов'язане з актом створення певного тексту, а й як явище, що виявляє зв'язок зі значною кількістю екстралінгвістичних факторів – знань про світ, намірів, установок і конкретних цілей мовця, що є творцем тексту» [11, 11]. Відтак, художній текст є не тільки зафіксованим повідомленням, але й складним цілим, що знаходиться на перетині поза- й внутрішньотекстових зв'язків, та «створюється у дискурсивному середовищі – інтегративному утворенні, системному субстраті, в якому відбуваються процеси реальної мовотворчості» [11, 11].

Оскільки на зміну класичній літературознавчій концепції, вказує М. Шаповал, приходять нові способи прочитання тексту, зокрема, в аспекті інтертекстуальності, «яке відкриває, що тексти не є цільними й непроникними, а будуються як плетиво, де кожне волокно взяте з єдиного універсуму, в межах якого містяться тексти міфів, історії, філософії, культури, – то разом із цим прочитанням приходить і нова аксіологічна ієрархія, де орієнтація на оригінальність і новизну зміщується на інший рівень» [12, 13].

Метою статті є визначення постмодерністського художнього дискурсу як цілісної комунікативної та когнітивно-концептуальної єдності у семіосфері національної і світової культури.

Виклад основного матеріалу. Окреслюючи головні принципи теорії історико-літературного процесу, Ю. Тиньянов акцентує увагу на тому, що будь-яка нова художня форма використовує елементи попередніх форм, у такий спосіб надаючи їм нових імпульсів і перетворюючи на частини власної будови. Це особливо чітко простежується на моделі пародії: типові для певної літературної конструкції елементи впроваджуються до нового контексту, що веде до зміни їхньої функції. Отже, контекст змінює загальний нейтральний / патетичний тон твору на комічний (знижений) [10, 198–226].

Учений Ю. Лотман зазначає, що текст не існує сам по собі, а обов'язково вміщений в історичний, реальний, або умовний контексти [5, 213]. Так вважає і Б. Сюта, додаючи, що текст функціонує «за рахунок багатьох інших текстів-попередників» [9, 13]. Зв'язок літератури В. М. Жирмунським вбачається з усім культурним контекстом, а не лише з окремими літературними текстами [3]. Відтак, художній текст є діалогом (полілогом) автора з усією сучасною й попередньою культурою та художньою практикою [1; 2; 5; 7; 8; 13].

Художні тексти літератури постмодернізму функціонують в особливому лінгвокультурному просторі – у семіосфері національної і світової культури. Поняття семіосфери, семіотичного простору, культурної пам'яті Ю. Лотман безпосередньо пов'язує з феноменом міжтекстових зв'язків, переакцентовуючи увагу від вивчення прагматики й структури тексту на дослідження його комунікативного аспекту. Учений розуміє спілкування широко – і як обмін інформацією між адресатом і адресантом, і як контакт між текстом і читачем, культурною традицією і аудиторією, текстом і культурним контекстом. Натомість сам текст він визначає як текст усієї культури, що розпадається на ієрархію «текстів у текстах» [5, 72]. Розробляючи концепцію семіосфери, Ю. Лотман вказує, що різноманітність зв'язків між смисловими елементами створює об'ємний смисл, що може бути повністю осягений лише з відношень усіх елементів між собою і кожного з них до цілого. Цій системі властива пам'ять про свої минулі стани та потенційне «передчуття» майбутнього [5, 146].

Будь-яка теорія літератури, пише І. П. Смирнов, «ґрунтується на припущенні, що різні тексти можуть порівнюватися один з одним на підставі якоїсь спільної ознаки. Досі порівнянність текстового матеріалу мислилася переважно як опосередкована медіаторами. Подібність текстів пояснювалася близькістю супутніх їх творенню соціально-історичних умов, збігами у психічних структурах, якими характеризуються особистості авторів, або, врешті-решт, антропологічними константами, що первісно притаманні людській свідомості... і виявляються незалежно від часу й місця створення літературного твору. Якщо погодитися з думкою, що медіація лежить в основі міфотворення, то варто визнати, що поточні теорії літератури містять у собі релікти міфу. Таким чином, інтертекстуально повернута теорія літератури взяла б за точку відліку неопосередкований медіаторами контакт між літературними творами і завдяки чому звільнила б моделювання художнього мислення від міфогенного спадку» [8, 67].

Постмодерністський художній дискурс позначений інтертекстуальністю у всіх її можливих виявах. Якщо інтертекстуальність характеризує художній текст відмовою від орієнтації на оригінальність, то сам постмодернізм як культурологічний феномен розвитку літературного процесу кінця ХХ – початку ХХІ ст. звільняє художній текст від понадтекстових детермінантів, маркуючи його автономним статусом і виводячи на передній план «смерть автора» (термін Р. Барта) [1]. У концепції Р. Барта «текст – це те, що «казане» у творі незалежно від авторської волі, а часто і незалежно від

авторської свідомості, – сказане саме тією мірою, якою будь-який індивід, що від народження занурений у певну ідеологічну атмосферу, змушений читати й засвоювати ту книгу культури, яку запропонували йому його епоха, середовище, соціальний стан, система виховання та освіта, що діяла в його час...» [4, 20].

Подеколи, вказує П. В. Рихло, досить проблематичним є розмежування одиничної та системної референцій, «оскільки новий текст може бути тісно пов'язаний зі своїм претекстом маркованою інтертекстуальністю, але водночас бути зорієнтованим і на загальнішу традицію, на колективний корпус текстів» [7, 26–27].

Хоча процеси інтертекстуальності стали предметом теоретичної рефлексії лише у другій половині ХХ ст., на думку М. Шаповал, аж ніяк не лімітує виникнення, зокрема й функціонування самого феномена інтертекстуальності в цей період, зважаючи на те, що будь-яке осмислення культури у термінах цієї самої культури так чи інакше відбувається через міжтекстові зв'язки, багатство і різноманітність яких є ціннісним критерієм художніх творів. При цьому причетність до культурного простору через інтертекстуальність може бути і маніфестацією престижного знайомства авторів із досяжним їм семіотичним спадком, і певною авторською стратегією, що спрямована на досягнення задоволення від читання [12, 19]. «Згущення інформації досягається завдяки доступу до відповідних ресурсів поза текстом – в інших текстах та інших знакових системах. Реалізація міжтекстових зв'язків забезпечує використання енергії інших текстів безвідносно до їхнього часового та медійного перебування» [12, 19].

У кожному окремому випадку, залежно від джерел інтертекстуалізмів, ступеня кодифікованості інтертекстуальних засобів у новому контексті, місця їхньої актуалізації у тексті, зокрема труднощів їхнього декодування, міжтекстова взаємодія виконує відповідні функції: виражає оцінку автора утворюваного тексту, привертає увагу й розважає адресата, передає інформацію про навколишній світ, встановлює контакт із реципієнтом тощо [6]. Розкриття авторського ставлення до зображуваного, яке досить рідко знаходить відображення в прямих оцінках і виявляється на різних рівнях системи тексту, напряду пов'язане з декодуванням інформації, закладеної в тексті. Якщо ж читач не володіє необхідною інтертекстуальною компетентністю, то, як наслідок, він не здатний розпізнати міжтекстову взаємодію, у результаті чого втрачається авторський задум, зокрема й слабшає сила емоційного впливу.

Отже, постмодерністський художній дискурс постає як цілісна комунікативна, когнітивно-концептуальна і семіотична єдність. Маркуючи постмодерністський художній дискурс, інтертекстуальність включає в нього інші тексти, створюючи особливий семіотичний простір, у якому культурні знаки співвідносяться з фоновими знаннями й специфікою мовної свідомості. Інтертекстуальність, пронизуючи увесь постмодерністський художній дискурс (усі його мовні рівні), дає змогу розглянути текстову концептосферу як складову мовної картини світу, що існує у свідомості носіїв мови і знаходить вираження в художньому тексті.

Висновки. Постмодерністський художній дискурс базується на «Хаосмосі» – синкретизмі хаосу і космосу. У децентрованому просторі постмодернізму, в якому світ є хаосом, не існує ні доміанти, ні периферії, а саме поняття «центр» зникає. Відтак, постмодернізм змінює традиційне ставлення до знака як єдності означуваного й означувального, перетворюючи його на симулякр – копію істини й реальності.

Перспективи подальших наукових досліджень: моделювання концептосистем українського, російського й англійського постмодерністського художнього дискурсу з метою виявлення ціннісних домінант кожної окремої лінгвокультури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Барт Р. Избранные работы : Семиотика. Поэтика / Ролан Барт / [пер. с фр., сост., общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова]. – М. : Прогресс, 1989. – 616 с.
2. Женетт Ж. Структурализм и литературная критика / Жерар Женетт // Ж. Женетт. Фигуры : в 2 т. – М. : Изд-во имени Сабашиковых, 1988. – Т. 1. – С. 159–179.
3. Жирмунский В. М. Теория литературы. Поэтика. Стилистика / Виктор Максимович Жирмунский. – Л. : Наука, 1977. – 407 с.
4. Косиков Г. К. Идеология. Коннотация. Текст [по поводу книги Р. Барта «S/Z» / Ролан Барт ; [перев. Г. К. Косикова, В. П. Мурат ; общ. ред., вступит. статья Г. К. Косикова]. – М. : Ad Marginem, 1994. – С. 277–302.
5. Лотман Ю. Семiosфера : Культура и взрыв / Юрий Лотман. – СПб. : Искусство, 2000. – 704 с.
6. Попова Е. А. Интертекстуальность как средство воздействия в политическом дискурсе : на материале англоязычных текстов о политической карьере А. Шварценеггера : дисс. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / Е. А. Попова. – Самара, 2007. – 220 с.
7. Рихло П. В. Поетика діалога. Творчість Пауля Целана як інтертекст : монографія / П. В. Рихло. – Чернівці : Рута, 2005. – 584 с.
8. Смирнов И. П. Порождение интертекста : Элементы интертекстуального анализа с примерами из творчества Б. Л. Пастернака / И. П. Смирнов. – С-Пб. : Изд-во С.-Петерб. гос. ун-та, 1995. – 189 с.
9. Сюта Б. Интертекстуальність та проблеми стилю і форми в українській музиці постмодернізму / Богдан Сюта // Студії мистецтвознавчі. – К. : Вид-во ІМФЕ, 2003. – Ч. 2 : Театр, музика, кіно. – С. 13–19.
10. Тынянов Ю. Н. Достоевский и Гоголь (К теории пародии) Ю. Н. Тынянов // Поэтика. История литературы. Кино / [подг. изд. и комментарии Е. А. Тодеса, А. П. Чудакова, М. О. Чудаковой]. – М. : Наука, 1977. – С. 198–226.
11. Чумак-Жунь И. И. Дискурсивное пространство поэтического текста : образное слово в русской лирике конца XVIII – начала XXI веков : автореф. дисс. ... докт. филол. наук : спец. 10.02.01 / И. И. Чумак-Жунь. – Белгород, 2009. – 40 с.
12. Шаповал М. Интертекст у світлі рамки : міжтекстові та міжсуб'єктні реляції української драми : монографія / Мар'яна Шаповал. – К. : Автограф, 2009. – 352 с.
13. Lachmann R. Memory and Literature : Intertextuality in Russian Modernism / Renate Lachmann // Theory and History of Literature Series. – Minneapolis : University of Minnesota Press, 1997. – Vol. 87. – 512 p.

REFERENCES

1. Bart R. Izbrannye raboty : Semiotika. Pojetika / Rolan Bart / [per. s fr., sost., obshh. red. i vsup. st. G. K. Kosikova]. – M. : Progress, 1989. – 616 s.
2. Zhenett Zh. Strukturalizm i literaturnaja kritika / Zherar Zhenett // Zh. Zhenett. Figury : v 2 t. – M. : Izd-vo imeni Sabashnikovyh, 1988. – T. 1. – S. 159–179.
3. Zhirmunskij V. M. Teoriya literatury. Pojetika. Stilistika / V. M. Zhirmunskij. – L. : Nauka, 1977. – 407 s.
4. Kosikov G. K. Ideologija. Konnotacija. Tekst [po povodu knigi R. Barta «S/Z» / Rolan Bart ; [perv. G. K. Kosikova, V. P. Murat ; obshh. red., vstupid. stat'ja G. K. Kosikova]. – M. : Ad Marginem, 1994. – S. 277–302.
5. Lotman Ju. Semiosfera : Kul'tura i vzryv / Jurij Lotman. – SPb. : Iskusstvo, 2000. – 704 s.
6. Popova E. A. Intertekstual'nost' kak sredstvo vozdejstvija v politicheskom diskurse : na materiale anglojazychnyh tekstov o politicheskoj kar'ere A. Shvarceneggera : diss. ... kand. filol. nauk : 10.02.04 / E. A. Popova. – Samara, 2007. – 220 s.
7. Rihlo P. V. Poetika dialoga. Tvorchist' Paulja Celana jak intertekst : monografija / P. V. Rihlo. – Chernivci : Ruta, 2005. – 584 s.
8. Smirnov I. P. Porozhdenie interteksta : Jelementy intertekstual'nogo analiza s primerami iz tvorcestva B. L. Pasternaka / I. P. Smirnov. – S-Pb. : Izd-vo S.-Peterb. gos. un-ta, 1995. – 189 s.

9. Sjuta B. Intertekstual'nist' ta problemi stilju i formi v Ukraïns'kij muzici postmodernizmu / Bogdan Sjuta // Studii mistectvoznavechi. – K. : Vid-vo IMFE, 2003. – Ch. 2 : Teatr, muzika, kino. – S. 13–19.

10. Tynjanov Ju. N. Dostoevskij i Gogol' (K teorii parodii) Ju. N. Tynjanov // Pojetika. Istorija literatury. Kino; [podg. izd. i kommentarii E. A. Todesa, A. P. Chudakova, M. O. Chudakovej]. – M. : Nauka, 1977. – S. 198–226.

11. Chumak-Zhun' I. I. Diskursivnoe prostranstvo pojeticheskogo teksta : obraznoe slovo v russkoj lirike konca XVIII – nachala XXI vekov : avtoref. diss. ... dokt. filol. nauk : spec. 10.02.01 / I. I. Chumak-Zhun'. – Belgorod, 2009. – 40 s.

12. Shapoval M. Intertekst u svitli rampi : mizhtekstovi ta mizhsub'ektni reljacii Ukraïns'kij dramy : monografija / Mar'jana Shapoval. – K. : Avtograf, 2009. – 352 s.

13. Lachmann R. Memory and Literature : Intertextuality in Russian Modernism / Renate Lachmann // Theory and History of Literature Series. – Minneapolis : University of Minnesota Press, 1997. – Vol. 87. – 512 p.

Статтю подано до редакції 27.02.2015 р.

Руслана ЖОВТАНИ,

кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри міжнародних комунікацій
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
(Україна, Ужгород) r_zhovtani@rambler.ru

МАРКЕРИ КОНЦЕПТУ «СВОЄ / ЧУЖЕ» У МАЛІЙ ПРОЗІ ЕРНСТА ВІХЕРТА

У статті зроблено спробу висвітлити характерні ознаки концепту «своє / чуже» у новелі «Жест» Ернста Віхерта.

Ключові слова: творчість Ернста Віхерта, мала проза, концепт «своє/чуже», образ, інтерпретація.

Лит. 10.

Ruslana ZHOVTANI,

Ph.D. in Philology, Associate Professor, Head of International Communication
Department SHEU «Uzhhorod National University»
(Ukraine, Uzhgorod) r_zhovtani@rambler.ru

MARKERS OF THE CONCEPT «MY OWN/SOMEBODY'S» IN SMALL PROSE BY ERNST WIECHERT

In the paper an attempt is made to reveal the characteristic features of the concept «my own/somebody's» in the short story «Die Gebärde» by Ernst Wiechert.

Keywords: Ernst Wiechert's work, small prose, the concept of «my own/somebody's» image, interpretation.

Ref. 10.

Руслана ЖОВТАНИ,

кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой международных
коммуникаций ГВУЗ «Ужгородский национальный университет»
(Украина, Ужгород) r_zhovtani@rambler.ru

МАРКЕРЫ КОНЦЕПТА «СВОЕ/ЧУЖОЕ» В МАЛОЙ ПРОЗЕ ЭРНСТА ВИХЕРТА

В статье сделана попытка раскрыть характерные признаки концепта «свое/чужое» в новелле «Жест» Эрнста Вихерта.

Ключевые слова: творчество Эрнста Вихерта, малая проза, концепт «свое/чужое», образ, интерпретация.

Лит. 10.

Постановка проблеми. Доволі часто концепти «своє» й «чуже» розглядаються літературознавцями як якісні мовні відмінності тексту епічного твору, тобто на рівні цитування в широкому розумінні «чужого» слова в «своєму». У цьому зв'язку доцільно проаналізувати «своє» / «чуже» як універсальні концепти у творчості німецького письменника Ернста Віхерта (1887 – 1950). У малій прозі автора новели «Жест» («Die Gebärde», 1932)

вони набувають певних специфічних рис, визначених національною культурою. «Уявлення про існування культурних універсалій, – слушно наголошують у праці «Міжкультурна комунікація» В. Зінченко, В. Зусман та З. Кірнозе, – опирається на думку про єдність світу, об'єднаного ноосферою, узагальненням вищого змісту. В розмаїтті етносів, прожитих епох, національних та соціальних відмінностей існують загальні морально-етичні норми (завіти), які уможливають сьогодні твердження про єдність у багатолікості Європи та всієї світової спільноти. Універсальні концепти наділені ідеальним релігійним змістом, який глибоко заперечує матеріальне життя з його концептами самолюбства, що побутує також у національних та соціальних концептосферах» [3, 96]. Вивчення малих прозових творів Е. Віхерта дає можливість дійти висновку: саме узагальнення (єдність) вищого змісту (смыслу) та ідеальний релігійний зміст є ключовими для визначення концепту «своє/чуже» у доробку німецького автора.

Аналіз досліджень. Закроена проблематика розглядається в контексті концептуально-культурологічного напрямку, розробленого С. Аскольдовим у 1928 році, де «концепт досліджується в ключі мова – пізнання – культура» [1, 34]. Вивченню цього питання присвячені праці таких дослідників, як В. Гольдберг, М. Болдирев, Є. Кубрякова, Н. Клебанова, Ю. Степанов, А. Вежбіцка, Д. Ліхачев, В. Зусман, В. Зінченко, З. Кірнозе, С. Неретіна.

В. Г. Зусман визначає «своє-чуже» як «один із центральних концептів культури». За аналогією з терміном М. Бахтіна («хронотоп», «час-простір»), вчений пропонує визначати даний концепт як «своє-чуже»: «Ці концепти мають універсальний характер, оскільки вони притаманні художній творчості, науковій і побутовій думці» [4, 11].

Мета статті полягає у спробі визначити характерні ознаки концепту «своє / чуже» у новелі «Жест» Ернста Віхерта.

Вивклад основного матеріалу. Аналізуючи особливості «свого-чужого» в малій прозі Е. Віхерта, варто зауважити: для письменника головною є онтологічна основа універсального концепту «своє-чуже». Для світосприйняття автора принциповим було гуманне ставлення до світу. У творі «Wälder und Menschen» він постійно повторює, що література повинна творити, покликана нести позитивний заряд. Е. Віхерту важливо показати цілісність буття людини. Саме намагання стерти межі між «своїм» та «чужим» і відрізняє його авторську позицію.

У своїх творах 20-30-х років ХХ ст. Е. Віхерт не тільки знімає опозицію, але й популяризує «своє» і «чуже» на лексичному рівні. Письменник завжди працює на контрасті, який є художньою основою його творчого методу. Демонструючи багатообразність функціонування в новелах та оповіданнях рівнів художнього концепту, Е. Віхерт ілюструє таким чином свою концепцію сприйняття світу. Вододіл на «своє» та «чуже», «свій» та «чужий світ» потрібен митцеві для того, щоб перекопати читача, наскільки він антилюдський та неприйнятний в межах духовного універсалізму.

У контексті історичного розвитку Німеччини кінця ХІХ – початку ХХ ст. протиставлення «свій-чужий» є надзвичайно актуальним. Історики та культурологи відзначають, що в період початку війни «мобілізація 1914 року стала для людей довгоочікуваним моментом єднання та морального відродження німецького народу, в той час як світ втрачав свою самоцінність і його місце займали цінності та стереотипи поведінки військового часу» [9, 52]. Для німецького суспільства офіційною нормою стають расова дискримінація, націоналізм, переслідування інакодумців. Розподіл світу на «свій» (національний, німецький) світ та «чужий» (єврейський, слов'янський, тобто інший) світ проявився надзвичайно яскраво в 30-х рр. ХХ ст.

Е. Віхерт у своїх спогадах пише: «На шкільній лаві..., під час служби в церкві..., в пресі... нас повчають, багаті й бідні, аристократи й батраки пов'язані воедино «німець-

ким духом», покликаним «відродити світ» [10, 600]. Згодом в оповіданні «Jahren und Zeiten» письменник болісно, ба навіть з іронією, акцентує: «Тоді мені не спало на думку спитати у моїх проповідників, де в Біблії написано, що божий світ – це німецький світ» [10, 586]. Активна позиція автора, заявлена в промовах, документальній прозі, проявилась також і в художніх творах.

У циклах новел Е. Віхерт, використовуючи неоромантичну стилістику, експресивну лексику, відображає панівну історичну ситуацію. Однак, при цьому він завжди заявляє про своє авторське ставлення до проблеми. «Своє-чуже» пов'язується автором з національно-етнічним трактуванням (різні народи) в таких оповіданнях і новелах, як «Der Hauptmann von Kapernaum» (1928 – 1929), «Die Gebärde» (1932), «Todeskandidat» (1933), «Der Vater» (1933 – 1934), «Der weisse Büffel oder von der grossen Gerechtigkeit» (1937). У цих творах автор подає своє розуміння «своє-чуже» крізь призму суспільної системи Німеччини як на загальнолюдському, так і на побутовому рівнях. У першому випадку, «свої» – це каста військових, зразкові вчителі в системі прусського виховання, молоде підростаюче покоління майбутніх нацистів, які вдерлися в країну. Натомість «чужі» (die Fremden) – це інакодумці, які поза режимом, «інші» (під іншими в цьому контексті розуміють «чужі» народи, «не німці»). Таке домінування стереотипів військового часу відображало національну картину світу Німеччини на початку ХХ ст. [7].

Протиставлення «своє-чуже» реалізується Е. Віхертом також на а) міжособистісному («Die Hässliche», 1930), б) соціальному («Der einfache Tod», 1931 – 1936), в) психологічному («Der Hauptmann von Kapernaum», 1928 – 1929), г) міфологічному («Die Flucht ins Ewige», 1927, «Der weisse Büffel oder von der grosse Gerechtigkeit», 1937) рівнях.

На міжособистісному рівні розуміння «свій» відповідає авторській картині світу. У цьому протиставленні під «своїми», навпаки, маються на увазі «чужі» – ті, які несуть смерть. У свою чергу, «чужі» (ізгої, інакодумці) стають «своїми». Таким чином, «своє» (національна картина світу) Е. Віхерт віддаляє, а «чуже» (загальна картина світу) наближає. У цьому плані концепт «своє-чуже» є особливо змістовним у новелі «Жест».

Епіграф «Liebet euch untereinander» («Любіть один одного») стає ключем до розуміння змістового наповнення культурного концепту «своє-чуже» Е. Віхертом. Автор з самого початку ніби нівелює антитезу «своє-чуже», оскільки для нього «є тільки людина». Саме ці слова гірняка з новели «Der Hauptmann von Kapernaum» є абсолютним виявом авторської позиції. Цей концепт утворює в новелі антонімічний ряд, де «своє» трансформується в «чуже», а «чуже» – в «своє». Митець розуміє, що біблійний заклик до абсолютної любові з самого початку приречений та не може бути реалізованим. Тому, як людина, яка займає активну громадянську позицію, для Е. Віхерта важливо проєктувати в новелі модель реального світу та показати причини трагедії роз'єднання суспільства. Оскільки в основу усіх творів закладено концепцію подвійного світу, що побудована на контрасті, то сама антитеза «свій-чужий» органічно вписується в структуру новели.

Вже на початку твору Е. Віхерт демонструє як потенційно «своє», яке належить нації, культурі в цілому, прирівнюється більшістю в загальній системі з «чужим». У такий спосіб художник повстає проти іншого світу, проти системи.

Новела починається з опису домашнього затишку, тепла каміну, дружньої компанії, що збиралась в будинку лікаря за приємною розмовою. Але цей стан повного спокою, затишку, який автор передає надзвичайно правдиво, раптово кардинально змінюється розповіддю лікаря про зустріч на вулиці з бідним музикантом: «Ein stellungsloser Musiker, mein Herr...!, sagte er. Ich habe Hunger...!» [10, 440] / «Я вільний музикант, мій пане», – сказав він лікарю, коли той переходив через вулицю. – «Я голодний». Його чисте об-

личчя ніби розчинялось, розпадалось, «ніби він уже вісім днів не знав нічого, окрім Бетховена» [10, 440]. Порівняння музики зі звіром, який заблукав у лісі, утворює нездоланну прірву між голодним художником та бюргерським благополуччям. Автор акцентує увагу на несхожості, «чужості» двох світів («Augen wie verirrte Tiere am Waldrand, dem vor den Bezirken der Menschen» [10, 440]). Лікар своєю поведінкою підкреслює, що він і музикант існують у різних системах координат, що музикант – «не свій». На прохання голодуючого він відповів: «Das ist ungehörig...» [10, 440] / «Це непристойно...»; «Потім він пішов геть, зник, розчинився в натовпі, наче відпустив з рук борт човна та занурився в море» [10, 440]. Цей відхід асоціюється в свідомості лікаря зі смертю людини, а саме з її прихованим вбивством. Розповідь здається недоречною в цій компанії, біля теплого каміну, здається «чужою»: «Es war ein bedrücktes Schweigen. Das Schweigen einer gemeinschaftlicher Scham, eines gemeinschaftliches Trotzes, der leere, schweigende Raum um eine gemeinsame Lüge» [10, 440] / «Настала недоречна тиша. Тиша сорому, докору, пустий, наповнений мовчанням простір навколо загальної брехні».

Мовчання в прозі Е. Віхерта – це завжди образ. Мовчання лісу, людини, простору – кожен образ утворює павутину асоціативних ниток. Мовчання як образ мертвого лісу в новелі ототожнюється з жестом – вбивством: «...hob die Hausfrau ihre rechte Hand, und ihre leise geöffneten Finger glitten einmal von links nach rechts, mit jener waagerechten Bewegung, mit der wir etwas abschließen, wegwischen, auflösen» [10, 441] / «Господина підняла свою праву руку і її пальці, які спокійно відрились, ковзнули враз зліва на право, таким горизонтальним жестом, яким ми дещо гасимо, стираємо». І далі: «Man lösch nicht aus in der Welt...es ist» [10, 441] / «...він сказав: «Ніщо на світі не згасить ... це». «Це» мається на увазі вбивство, однак вербалізується тільки після опису сцени. «Останнього разу, коли я бачив цей жест, він вирішив долю (життя) однієї людини».

Жест молодой жінки стає ключовим упродовж усього твору, приводом для спогадів. Він повторюється, але вже за інших обставин.

Традиційним для побудови новел у Е. Віхерта є відтворення вдруге будь-якого сюжету, ситуації, образу. Подібне дублювання використовується автором для посилення емоційного тла твору, для акцентування на тій чи іншій проблемі. У поданій комунікаційній системі твору саме невербалізований концепт «смерті» (тобто жест) розділяє художній світ твору на «свій» та «чужий».

Ретроспективно оповідач (лікар) відтворює події своєї юності, шкільні роки. В його розповіді вже дано оцінку жесту – «die kleine Mördergebärde» («маленький жест вбивці»).

Поляризуючи «своє» / «чужий», автор тепер вже конкретизує їх. «Чужим» стає єврейський хлопчик – Елі Кабак. Водночас, аналізуючи «свій» / «чужий», В. Зусман підкреслює значення «чужий»: «Чужий» належить іншому народу. «Чужий» не має особистості, власного обличчя, окремості». Тому «чужий» герой – це завжди тип, він символізує не тільки приналежність до «іншого народу» («і рот, і ніс Елі несли в собі риси всього його народу»), «п'ять тисячоліть історії були закарбовані у зморшках його рота» [10, 441]), але і всіх інших жертв системи.

В основу будь-якого порівняння та зіставлення закладено механізми рівності та відмінності «свого» й «чужого» [3]. Так, «своє» (національне, німецьке) в новелі отримує негативне забарвлення, а «чуже» (єврейське), навпаки, стає «своїм».

«Своє» та «чуже» завжди мають свої маркери. Так особувий займенник «wіg» маркує поле «свій», а «eg», «sie» – «чужий», коли йдеться про розуміння «свого-чужого» всередині суспільної системи. Проте через авторську інверсію свого в чуже і навпаки, відповідно і маркери сприймаються читачем інакше. Для підтвердження наведемо декілька прикла-

дів: «Це почалося в школі, де починалась наша жорстокість... У нас один єврейський учень» («Wir hatten einen jüdischen Mitschüler») [10, 441]. Далі подається відкрите протиставлення «своє» – «чуже»: «Нічого дивного, що вже саме ім'я нас драгувало. В нас були бюргерські імена, ми, так би мовити, мали пристойні імена. Але Елі було зухвалим...»; «Він був окремо від нас» [10, 441]. Незважаючи на те, що в багатьох у класі були безглузді імена (Kussmaul, Negertanz), але вони, втім, залишались «своїми». Ці імена були особливістю «індогерманського гумору» [10, 441]. У такий спосіб автор лексичними засобами відтворює атмосферу повної душевної ізоляції героя.

Показовими є також порівняння, якими Е. Віхерт наділяє єврейського хлопчика (і весь єврейський народ) та його однокласників-індогерманців. Можливо протиставлення «своє/чуже» в даному контексті співвідноситься з такими парами порівнянь, як «побитий пес / хижий звір», ««Judenball» / зграя псів», «пташка / кішка», «знесилена тварина під поглядами молодих вовків» [10, 442]. Зіставлення школярів з вовками не є випадковим. У релігійних текстах «лютість вовка асоціюється з жорстокістю гонителів Ізраїлю» [5, 118]. В самій Біблії слово «вовк», частіше за все, має негативне забарвлення. Ісус Христос, застерігаючи своїх учнів від псевдовчителів, казав: «Вони приходять до вас в овечій шкурі, а всередині – вовки хижі» (Мф. 7:15,16).

Поява Елі після десяти років забуття на вечері випускників – це спроба героя стати «своїм», надія на можливість внутрішнього людського єднання з колишніми однокласниками. Проте навіть зовнішні атрибути визначають його як «чужого». Смокінг, як у всіх, виглядає на Елі як «сумний наряд клоуна» [10, 443]. Герой приречений бути завжди «чужим» для людей, «в яких закладено історію хижого звіра» [10, 441]. Це демонструє цинічне до жорстокості питання колишнього однокласника Елі.

«Перепрошую, пане, – сказав Кусмаул чітко, – це закрита вечірка...».

«Ти згадав... ви не пригадуєте, пане директоре? – запитав Елі тихо. – **Я ж... ми ж** всі були шкільними товаришами...?».

«Пардон, – заперечив Кусмаул і повернувся, – хто-не будь знає цього пана? Я констатую, що ви помилились приміщенням. Синагога знаходиться на найближчій вулиці, ліворуч» [10, 444].

У цьому діалозі важливо звернути увагу на спробу героя ідентифікувати своє «я» з «ми», тобто з «чужого» перетворитись в одного з «своїх». Але «своє» та «чуже» не можуть поєднатись, вони протистоять одне одному. Образ героя і вся ситуація, залишаючись художньою конкретною, тяжіють до філософського узагальнення, до багатозначної символіки.

Горизонтальний жест рукою Кусмауля, ніби стираючи людину, позбавляючи її життя (він стер Елі Кабака, людське життя і поклав на стіл шампанське для всієї компанії), подібний в новелі до падіння сокири. Герой ще живий, але його вбивство вже відбулось. Наступає його символічна смерть. Цей епізод наповнений семантикою вбивства, жаху, крахом життя.

Елі Кабак (єврей) чужий для системи пруського виховання, всього пруського духу. Він – ізгой. Автор впродовж всього твору посилює, нагнітає протиставлення «свій-чужий», яке спричиняє самогубство героя. Символічна смерть стає реальною.

Висновки. Культурний концепт «свій / чужий», що імпліцитно поданий в епіграфі, стає відображенням авторської концепції. Проте діалектика «свого-чужого» / «чужого-свого» яскраво демонструє, що не можна поєднати одну з одною своєю та чужу концептосфери. «Своє» та «чуже» в контексті самої новели протиставлені, замкнуті в собі. Потенційно «чуже» (єврей) може зливатись зі «своїм» (національним, німецьким), але тільки

на загальнонародському рівні, в умовах актуалізації біблійної заповіді. Тому принципово потрібно зауважити: в новелі «Жест» автор порушив не тільки проблему національного шовінізму, але й трагедію загальнонародського рівня, самотність людини в сучасному світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Аскольдов С. А. Концепт и слово / С. А. Аскольдов // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология. – М. : Академия, 1997. – 458 с.
2. Зимомря І. Австрійська мала проза ХХ століття: художня світобудова / І. Зимомря. – Дрогобич-Тернопіль : Посвіт, 2011. – 396 с.
3. Зинченко В. Г. Межкультурная коммуникация. Системный подход : Учебное пособие / В. Г. Зинченко, В. Г. Зусман, З. И. Киринозе. – Нижний Новгород : Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2003. – 192 с.
4. Зусман В. Г. Концепт в системе гуманитарного знания. Понятие и концепт / В. Г. Зусман // Вопросы литературы. – 2003. – № 2. – С. 3–30.
5. Библиейская энциклопедия. Иллюстрированная полная популярная. Труд и издание Архимандрита Никифора. Репринтное издание. – М. : Terra, 1990. – 902 с.
6. Литература антифашистского сопротивления в странах Европы (1939–1945). – М. : Наука, 1972. – 578 с.
7. Deutsche Literaturgeschichte. Von den Anfängen bis zur Gegenwart. Fünfte, überarbeitete Auflage / [von Wolfgang Beutin, Klaus Ehlert, Wolfgang Emmerich, Helmut Hoffacker, Bernd Lutz, Volker Meid, Ralf Schnell, Peter Stein, Inge Stephan]. – Stuttgart-Weimar : J. B. Metzler Verlag, 1994. – 630 S.
8. Die antifaschistische Literatur in Deutschland (1933–1945) : Probleme der inneren Emigration am Beispiel deutscher Erzähler (Krauss, Kuckhoff, Petersen, Huch, Barlach, Wiechert u.a.). Weimarer Beiträge. – 1970. – Nr 6. – 478 S.
9. Plesske H.-M. Ernst Wiechert. Der die Herzen bewegt / H. - M. Plesske. –Hamburg : Rautenberg Druck GmbH, 2003. – 64 S.
10. Wiechert E. Die Novellen und Erzählungen / E. Wiechert. – Wien-München-Basel : Kurt Desch, 1962. – 643 S.

REFERENCES

1. Askol'dov S. A. Konzept i slovo / S. A. Askol'dov // Russkaja slovesnost'. Ot teorii slovesnosti k strukture teksta. Antologija. – M. : Akademija, 1997. – 458 s.
2. Zimomrja I. Avstrijs'ka mala proza HH stolittja : hudozhnja svitobudova / I. Zimomrja. – Drogobich-Ternopil' : Posvit, 2011. – 396 s.
3. Zinchenko V. G. Mezhkul'turnaja komunikacija. Sistemnyj pohod : Uchebnoe posobie / V. G. Zinchenko, V. G. Zusman, Z. I. Kirnoze. – Nizhnij Novgorod : Izd-vo NGLU im. N. A. Dobroljubova, 2003. – 192 s.
4. Zusman V. G. Konzept v sisteme gumanitarnogo znanija. Ponjatje i koncept / V. G. Zusman // Voprosy literatury. – 2003. – № 2. – S. 3–30.
5. Biblejskaja jenciklopedija. Illjustrirovannaja polnaja populjarnaja. Trud i izdanje Arhimandrita Nikifora. Reprintnoe izdanje. – M. : Terra, 1990. – 902 s.
6. Literatura antifashistskogo soprotivlenja v stranah Evropy (1939–1945). – M. : Nauka, 1972. – 578 s.
7. Deutsche Literaturgeschichte. Von den Anfängen bis zur Gegenwart. Fünfte, überarbeitete Auflage / [von Wolfgang Beutin, Klaus Ehlert, Wolfgang Emmerich, Helmut Hoffacker, Bernd Lutz, Volker Meid, Ralf Schnell, Peter Stein, Inge Stephan]. – Stuttgart-Weimar : J. B. Metzler Verlag, 1994. – 630 S.
8. Die antifaschistische Literatur in Deutschland (1933–1945) : Probleme der inneren Emigration am Beispiel deutscher Erzähler (Krauss, Kuckhoff, Petersen, Huch, Barlach, Wiechert u.a.). Weimarer Beiträge. – 1970. – Nr 6. – 478 S.
9. Plesske H.-M. Ernst Wiechert. Der die Herzen bewegt / H. - M. Plesske. –Hamburg : Rautenberg Druck GmbH, 2003. – 64 S.
10. Wiechert E. Die Novellen und Erzählungen / E. Wiechert. – Wien-München-Basel : Kurt Desch, 1962. – 643 S.

Статтю подано до редакції 27.02.2015 р.

Олена ЗИМОМРЯ,

кандидат філологічних наук, доцент кафедри міжнародних комунікацій
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
(Україна, Ужгород) zilmo2@ukr.net

ОБРАЗНО-СТИЛЬОВЕ НАПОВНЕННЯ ЖАНРОВИХ РІЗНОВИДІВ І МОДИФІКАЦІЙ В УГОРСЬКІЙ ПРОЗІ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті зроблено спробу розкрити шляхи образно-стильового наповнення жанрових різновидів і модифікацій в угорському письменстві ХХ століття на матеріалі прози Дюлі Ійєша та Ласла Балли. Ефект дієвості угорської літератури зберігає контекстуальну суголосність запитам гуманітарних наук ХХІ ст. з огляду на вагомість художньо-естетичного осмислення питань міжнаціональних літературних контактів, наступності досвіду та взаємодії традиції й новаторства.

Ключові слова: творчість Дюлі Ійєша, художня спадщина Ласла Балли, проза, жанр, традиція, новаторство.

Літ. 12.

Olena ZYMOMRYA

Ph.D. in Philology, Associate Professor of International Communication Department
SHEU «Uzhhorod National University»
(Ukraine, Uzhgorod) zilmo2@ukr.net

IMAGERY-STYLISTIC FILLING OF GENRE VARIETIES AND MODIFICATIONS IN THE HUNGARIAN PROSE OF THE 20TH CENTURY

In the article is made an attempt to expose the ways of imagery-stilistic filling of genre varieties and modifications in Hungarian writing of 20th century in prose material of Gyulla Illyés and László Ballá. The efficacy effect of Hungarian literature preserves contextual harmony with the Humanities requirements of 21st century with an importance intent of art and aesthetic understanding of international literary contacts, experience and continuity of tradition and innovation interaction.

Key words: Illyés Gyulla's works, artistic heritage of László Ballá, prose, genre, tradition, innovation.

Ref. 12.

Олена ЗИМОМРЯ,

кандидат филологических наук, доцент кафедры международных коммуникаций
ГВУЗ «Ужгородский национальный университет»
(Украина, Ужгород) zilmo2@ukr.net

ОБРАЗНО-СТИЛЕВОЕ НАПОЛНЕНИЕ ЖАНРОВЫХ РАЗНОВИДНОСТЕЙ И МОДИФИКАЦИЙ В ВЕНГЕРСКОЙ ПРОЗЕ ХХ ВЕКА

В статье сделана попытка раскрыть пути образно-стилевого наполнения жанровых разновидностей и модификаций в венгерской литературе ХХ века на материале прозы Дюли Ийеши и Ласла Баллы. Эффект действенности венгерской литературы сохраняет контекстуальную созвучность запросам гуманитарных наук ХХІ века в силу значимости художественно-
© Зимомря О. Образно-стильове наповнення жанрових різновидів і модифікацій в угорській прозі ХХ століття

естетического осмысления вопросов межнациональных литературных контактов, преемственности опыта и взаимодействия традиции и новаторства.

Ключевые слова: творчество Дюли Йейша, художественное наследие Ласла Баллы, проза, жанр, традиция, новаторство.

Лит. 12.

Постановка проблеми. Для різножанрових творчих пошуків Дюли Йейша (1902 – 1983), власне, як однієї з найбільш визначних постатей в угорському письменстві ХХ століття, характерний напрочуд багатий художній і стилістичний потенціал. Йому належить вагомий внесок в образно-стильове наповнення жанрових різновидів і модифікацій. Їхні ознаки примітні у здобутках Д. Йейша як поета, прозаїка, драматурга, публіциста.

Аналіз досліджень. В Україні творчість угорського митця досі залишається маловивченою. У цьому зв'язку доцільно підкреслити: об'єктивне сприйняття оригіналу характерне для перекладацького досвіду Ю. Шкробинця (1928 – 2001). Так, глибоке знання текстових структур як мовою першотвору, так і мовою мети, властиве для його перекладу роману «Puszták pére» («Народжені в пустах», 1958) Д. Йейша. Вагомий внесок у справу ознайомлення українського реципієнта з мистецьким набутком Д. Йейша належить також І. Мегелі. З-під його пера як перекладача, зокрема, з'явилися окремими виданнями українськомовні інтерпретації повістей Ласла Балли («Зойк мідної пластики»), Ференца Мора («Чарівний кожушок»), оповідань Ференца Молнара («Розкрадачі вугілля»), Лайоша Нодя («У травні 1919 року»), Дюли Йейша («Фатальне «Ф»»), романів Анни Йоккаї («Дебет – кредит», у співавторстві з Миколою Лембаком), Імре Добози (у співавторстві з Севіром Нікіташенком) та ін. Однак, проблема жанрової специфіки прози Д. Йейша в українському літературознавстві досі залишається нерозкритим.

Мета статті полягає в окресленні жанрових особливостей прози Д. Йейша.

Виклад основного матеріалу. У жанровому плані проза Д. Йейша постає самобутнім явищем. Вона містить оригінальне поєднання документального та художнього начал. Власне, значну роль автор відводить у своїх текстах саме документальним свідченням, що дає підстави увиразнювати сполуку широких прозових полотен зі соціографічними нарисами, мемуарами. Це впливає і на сюжетно-композиційну організацію творів. Крім цього, у творчості Д. Йейша можна виокремити низку жанротвірних мотивів. Йдеться передусім про мотив пам'яті.

Романи «Рання весна» («Kora tavasz», 1941), «Гунни в Парижі» («Hunok Párisban», 1946) Д. Йейша слугують ілюстрацією так званої «особистісної епопеї» (І. Бернштейн), в якій суперечки героїв та авторські роздуми про сенс історії, життя чи мистецтва мають не менш важливе значення, ніж епічна дія та психологічний аналіз. У свою чергу, твір «Народжені в пустах» доцільно маркувати як зразок соціографічного письма. Названий роман написаний у формі сповіді. Тут превалює нарація від «Я-особи», що цілеспрямовано провадить до глибинного осмислення власної поведінки. Звідси – аргументи на користь проведення паралелей з романом виховання, становлення якого припало на епоху Просвітництва. Як і в кращих його взірцях, у творах Д. Йейша стрижневим є зображення психологічного, морального й соціального формування особистості протагоніста.

Спроектвана контекстуальна сутність спонукає до широких узагальнень, продиктовані прочитанням прози Д. Йейша. Так, приміром, Алмош Чонгар у своїй художній творчості завжди залишався вірним своєму кредо, коли, як відзначив М. Зимомря, «майже в кожному творі мовою Гете вводить у світ німецького читача реалії з життя народів карпатського ареалу» [4, 77]. Це кредо зримо проступає в таких зразках авто-

біографічного письма, як «В устах тисяча мов: сповідь мінливого життя» («Mit tausend Zungen: Beichte eines wechselvollen Lebens», 1984), «Як діва стала тільцем: прокляття й благословення одного століття» («Wie die Jungfrau zum Stier wurde: Fluch und Segen eines Jahrhunderts», 2006), а також у збірці малої прози «Я кохаю тебе по-угорськи» («Ich liebe dich auf ungarisch», 2008). На особливу увагу заслуговують достовірні документальні ілюстрації, що органічно вкраплені в текстові структури [10, 7]. Сповідальні мотиви набувають тут глибокого естетичного смислу, висвітлюючи специфіку міжнаціональної взаємодії, зокрема, в Закарпатті.

У цьому зв'язку напрошується ще одне зіставлення прози Д. Ййеша, а саме з художніми досягненнями закарпатського угорськомовного письменника Ласла Балли (1927 – 2010). У його романах має місце спроба інтерпретації й певною мірою корекції фактів власної біографії: ще раз пройти зупинками свого життя на відстані часу. У цьому сенсі окрему роль відіграють так звані однозначні деталі, які надають образам «смыслову гнучкості» [5, 131]. Вони в'яжуться в одну парадигму художнього пізнання, приміром, світу «дитинства», «молодості». Цілісність деталізованих сповідей забезпечується «обрамлювальною формою» [11, 131] романів. Особливе значення має той факт, що письменник відкрито змальовує власну долю [9, 101]. Водночас застосування техніки зміни часових площин дає можливість авторові проводити місток між сучасним, минулим, а також майбутнім. Так, у романі «Зустрінуться в неосаяжності» мають місце містичні сцени, де героєві Бейлі Герлоці в ситуаціях екзистенціальної загрози на поміч приходить привид його батька. Цей механізм психологічного захисту породжує своєрідні візії: «За мить ворухну зап'ястям: руки переростають у крила, а я вирушаю, щоб зустрітись у майбутті» [6, 319]. До речі, А. Чонгар, який народився 6 вересня 1920 року в Ужгороді, був гімназійним учителем Л. Балли. Він дав йому ґрунтовні знання з німецької та латинської мов. Примітно, що до шістдесятиріччя свого колишнього учня у берлінській газеті «Зоннтаг» («Sonntag») 1987 року з'явився прихильний відгук А. Чонгара, в якому він окреслив Л. Баллу «засновником угорської літератури в Карпатській Україні» [7, 2]. Тут доводиться з прикрістю констатувати: єдиною спробою монографічного дослідження художнього доробку письменника досі залишається студія «Окреслення чину. Самобутність починань угорської літератури у Закарпатті другої половини двадцятого століття» («Tetben a jellem. A magyar irodalom sajátos kezdeményei Kárpátalján a XX. század második felében», 2003) [12] Яноша Пенкофера. Особливості художньої світобудови Л. Балли угорський літературознавець контекстуально висвітлив на тлі досягнень Гейзи Фодора, Вілмоша Ковача, Магди Фюзеші, Кароя Балли, Золтана Мігая Нодя, Ласла Варі. Дослідник слушно підкреслив типологічну спорідненість їхньої творчості з материковою угорською літературою, у тім числі з доробком Д. Ййеша. «Було б кроком супроти природного життєвого процесу, – дійшов висновку Я. Пенкофер, – якщо б відсувати на другорядний план твори закарпатських письменників. Вони свідчать про їхню роль у культурному житті цього регіону, де упродовж століть сформовані власні, невід'ємні традиції» [12, 6]. Поява книжки Я. Пенкофера демонструє предметне зацікавлення з боку угорських критиків творчими досягненнями та устремліннями закарпатських угорськомовних авторів загалом та спадщиною Л. Балли – зокрема. Це – свідчення того, що він став помітним явищем художнього процесу не тільки в Україні, але й в Угорщині.

Ефект дієвості угорського письменства зберігає контекстуальну суголосність запитам гуманітарних наук ХХІ ст. з огляду на вагомість художньо-естетичного осмислення питань міжнаціональних літературних контактів, наступності досвіду та взаємодії тра-

диції й новаторства. Низка новаторських рис у творчості Д. Йіеша проступає у романі «Пажі Беатріче» («Beatrice apródjai», 1979). При аналізі твору впадає в око його чітка й послідовна орієнтація на літературознавство, коли автор свідомо втілює в тексті подвійну позицію – від творця, з одного боку, та дослідника – з іншого. Д. Йіеш включає в роман таку складову, як літературознавчий аналіз власного тексту [2, 17]. Усі стрижневі проблеми твору розглядаються крізь призму художньої літератури. Ця особливість – суттєвий елемент атмосфери тієї епохи, в якій судилося жити Д. Йіешу. Такий хід пояснюється прагненням угорського письменника до самоосмислення. Приміряючи на себе роль літературознавця всередині свого тексту, автор відходить від позиції всевідаючого наратора. Це породжує підґрунтя для ведення гри з критикою. Її імпульси закладені також у композиції роману, який справляє враження певної моделі, відтвореної в пам'яті. Відтак і переміщення героя у часі та просторі визначається властивостями пам'яті автора, що зумовлює відсутність послідовного сюжету у романі «Пажі Беатріче». Натомість у реципієнта виникає відчуття занурення в інтригу, фіктивність якої підкреслюється її другорядністю в сюжеті. Адже на першому плані – осмислення події з боку дійових осіб.

Висновки. Як уже наголошувалось, у творах Д. Йіеша втілений складний синтез документальних і художніх елементів. Примітна деталь: митець проводить чітке розмежування між текстами документального та художнього плану. Це демонструють авторські жанрові маркування. Вони служать сигналом для розрізнення документального та художнього текстів; в останньому документалізм застосовано на рівні мистецького прийому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бернштейн И. А. Эпос обновления жизни : Роман в литературе социалистических стран 60-70-х годов / И. А. Бернштейн. – М. : Советский писатель, 1982. – 342 с.
2. Гусев Ю. П. Йіеш Дюла. Пажи Беатриче / Ю. П. Гусев // Современная художественная литература за рубежом. – 1980. – С. 16–18.
3. Затонский Д. В. Искусство романа и XX век / Д. В. Затонский. – М. : Художественная литература, 1973. – 536 с.
4. Зимомря М. Життя на сторінках однієї книги / М. Зимомря // Acta Hungarica, 1990. – Ужгород, 1992. – С. 77–79.
5. Ткачук М. П. Наративні моделі українського письменства / М. П. Ткачук. – Тернопіль : Медобори, 2007. – 463 с.
6. Balla L. A végtelenben találkoznak / László Balla. – Budapest : Háttér Kiadó, 1994. – 320 p.
7. Csongar A. Laszlo Balla. Zu : Sowjet-ungarische Literatur in der Karpato-Ukraine / Almos Csongar // Sonntag. – Berlin, 1987. – Nr. 34. – S. 2.
8. Illyés Gy. Beatrice apródjai / Gyula Illyés. – Budapest : Szépirodalmi Könyvkiadó, 1981. – 621 p.
9. Mezey L. M. Kárpátjai sorstíliológia / László Miklós Mezey // Hítel. – 1995. – Június. – Nr 6. – P. 101–102.
10. Neubert W. Mit tausend Zungen. Eine Autobiographie im Verlag der Nation / Werner Neubert // Berliner Zeitung. – 1985. – 19. April. – Freitag. – S. 7.
11. Pál G. A magyar irodalom Kárpátján, 1945–1990 / Pál György. – Nyíregyháza : Móricz Zsigmond Megyei és Városi Könyvtár Kiadója, 1990. – 242 p.
12. Penkófer J. Tettben a jellem. A magyar irodalom sajátos kezdeményei Kárpátján a XX. század második felében / János Penkófer. – Budapest : Magyar Napló Kiadó, 2003. – 293 p.

REFERENCES

1. Bernshtejn I. A. Jepos obnovlenija zhizni : Roman v literature socialisticeskikh stran 60-70-h godov / I. A. Bernshtejn. – M. : Sovetskij pisatel', 1982. – 342 s.

2. Gusev Ju. P. Ijesh Djula. Pazhi Beatrice / Ju. P. Gusev // Sovremennaja hudozhestvennaja literatura za rubezhom. – 1980. – S. 16–18.
3. Zatonskij D. V. Iskustvo romana i XX vek / D. V. Zatonskij. – M. : Hudozhestvennaja literatura, 1973. – 536 s.
4. Zymomrya M. Zhittja na storinkah odnijeji knigi / M. Zymomrya // Acta Hungarica, 1990. – Uzhgorod, 1992. – S. 77–79.
5. Tkachuk M. P. Narativni modeli ukraïns'kogo pis'menstva / M. P. Tkachuk. – Ternopil' : Medobori, 2007. – 463 s.
6. Balla L. A végtelenben találkoznak / László Ballá. – Budapest : Háttér Kiadó, 1994. – 320 p.
7. Csongar A. Laszlo Balla. Zu : Sowjet-ungarische Literatur in der Karpato-Ukraine / Almos Csongar // Sonntag. – Berlin, 1987. – Nr. 34. – S. 2.
8. Illyés Gy. Beatrice apródjai / Gyula Illyés. – Budapest : Szépirodalmi Könyvkiadó, 1981. – 621 p.
9. Mezey L. M. Kárpátaljai sorstrilógia / László Miklós Mezey // Hítel. – 1995. – Június. – Nr. 6. – P. 101–102.
10. Neubert W. Mit tausend Zungen. Eine Autobiographie im Verlag der Nation / Werner Neubert // Berliner Zeitung. – 1985. – 19. April. – Freitag. – S. 7.
11. Pál G. A magyar irodalom Kárpátalján, 1945–1990 / Pál György. – Nyíregyháza : Móricz Zsigmond Megyei és Városi Könyvtár Kiadója, 1990. – 242 p.
12. Penkófer J. Tettben a jellem. A magyar irodalom sajátos kezdeményei Kárpátalján a XX. század második felében / János Penkófer. – Budapest : Magyar Napló Kiadó, 2003. – 293 p.

Стаття подано до редакції 27.02.2015 р.

Аліна КРУГЛИЙ,

здобувач кафедри історії української літератури і шевченкознавства Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка (Україна, Київ) alina.kruglii@yandex.ua

МОДИФІКАЦІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ПІЗЬНОГО СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ: ІДЕЙНІ, ТЕМАТИЧНІ, ЖАНРОВІ

У статті досліджуються модифікації української літератури доби Пізнього Середньовіччя (друга половина XIII – середина XVI ст.) на рівнях ідейному, тематичному, жанровому. Доведено, що література Пізнього Середньовіччя є довершеним художнім феноменом, який репрезентує нові сюжети у творах ораторсько-учительних, панегіричних, літописних, написаних в емоційно-експресивному стилі «плетеніс словес».

Ключові слова: *Пізнє Середньовіччя, ораторсько-учительна проза, панегірик, емоційно-експресивний стиль, «плетеніс словес».*

Літ. 6.

Аліна КРУГЛИЙ,

researcher of Ukrainian Literature History and Shevchenkostuding Department Philology Institute Kyiv National Taras Shevchenko University (Kyiv, Ukraine) alina.kruglii@yandex.ua

THE UKRAINIAN LITERATURE MODIFICATION OF THE LATE MIDDLE AGES: IDEA, THEME, GENRE

In this article the modification of the Ukrainian literature of the Late Middle Ages (second half XIII – middle XVI cent.) in the ideal, thematic and genres levels are investigated. It is underlined that literature of the Late Middle Ages is completed artistic phenomenon, that represent new stories in the oratorical and teaching, panegyric, chronical works, that were written in the emotional and express style called «pletienjesloves».

Key words: *Late Middle Ages, oratorical and teaching prose, panegyric, emotional and express style, «pletienije sloves».*

Ref. 6.

Аліна КРУГЛИЙ,

соискатель кафедры истории украинской литературы и шевченковедения Института филологии Киевского национального университета имени Тараса Шевченко (Украина, Киев) alina.kruglii@yandex.ua

МОДИФИКАЦИИ УКРАИНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ЭПОХИ ПОЗДНЕГО СРЕДНЕВЕКОВЬЯ: ИДЕЙНЫЕ, ТЕМАТИЧЕСКИЕ, ЖАНРОВЫЕ

В статье исследуются модификации украинской литературы эпохи Позднего Средневековья (вторая половина XIII – середина XVI вв.) на уровнях идейном, тематическом, жанровом. Доведено, что литература Позднего Средневековья есть завершенным художественным феноменом, который представляет новые сюжеты в произведениях ораторско-учительных, панегирических, летописных, написанных в эмоционально-экспрессивном стиле «плетение словес».

© Круглий А. Модифікації української літератури Пізнього Середньовіччя: ідейні, тематичні, жанрові

Ключевые слова: Позднее Средневековье, ораторско-учительная проза, панегирик, емоционально-экспрессивный стиль, «плетение словес».

Лит. 6.

Постановка проблеми. В історії європейської літератури друга половина XIII – середина XVI ст. визначається як доба Середньовіччя. Українська література у своєму розвитку типологічно споріднена з європейськими і становить складову загальноєвропейського середньовічного духовного простору. Водночас національна книжність цього періоду характеризується своїми особливостями, які постають у процесі тих модифікацій, які відбуваються в літературі на різних рівнях, зокрема ідейному, жанровому, тематичному. Відтак, у цій статті ставиться проблема визначення модифікаційних змін у літературі означеного періоду, які характеризують її як самодостатнє художнє явище.

Аналіз досліджень. Системне дослідження літератури Пізнього Середньовіччя здійснив Ю. Пелешенко у монографії «Українська література Пізнього Середньовіччя (друга половина XIII-XV ст.). Джерела. Система жанрів. Духовні інтенції» [4]. Окремі аспекти проблеми аналізуються у працях Оксани Сліпушко «Еволюція та функціонування літературних образів у книжності Києворуської держави» і «Література Київської Русі» [5], де означена доба характеризується як Пізнє Середньовіччя часів Литовсько-Руської держави. В. Шевчук у 1 томі видання «Муза Роксоланська». Українська література XVI – XVIII століть» [6] період XIII – XV ст. визначає як такий, що характеризується тенденцією орієнтації на літературу Київської Русі, прагненням зберегти її традиції. В. Шевчук правомірно наголошує: «Складається навіть враження, що до приходу на нашу землю Ренесансу і Бароко, впродовж XI – XV ст. творився у східних слов'ян комплекс літератури у двох традиціях: північній, яка стала, при певному засвоєнні здобутків південної, української, підгрунтям російської культури, і південної, українсько-білоруської, яка виносила свої здобутки з корінної, Малої Русі, у Велику (з околицями); остання ж творилася з порівняно малим засвоєнням здобутків культури північної. Цим і пояснюється той факт, що пам'ятки південної, українсько-білоруської, літератури знаходимо у північних збірниках, а північні пам'ятки на південь приходили тільки спорадично й культурної погоди на Україні не творили» [6, 33].

Мега статті полягає у дослідженні та визначенні модифікацій і змін, які відбулися в українській літературі другої половини XIII – середини XVI ст. на різних рівнях, зокрема ідейно-тематичному і жанровому. Саме такий підхід дає цілісне уявлення про письменство як самодостатній художній феномен.

Виклад основного матеріалу. У XIII ст. на східнослов'янських землях після навали монголо-татар на Київ 1240 р. починається період глобальних змін, які торкнулися всіх сфер життя: політики, економіки, культури, духовності, світогляду. Насамперед це було зумовлено тим, що Київ утратив своє колишнє столичне становище і статус. Якщо північно-східна Русь перебувала у залежності від Золотої Орди, то Волинь, Поділля і Київ підпали під вплив Великого Князівства Литовського, увійшовши до його складу. І хоч у результаті монголо-татарських набігів було знищено багато пам'яток культури, проте місцеві землі зберігали історичну пам'ять, власну самоідентичність, відроджуючи і розвиваючи традиції домонгольської Русі. Литва, усвідомлюючи високий культурний і духовний рівень Русі, сприяла його впливу на власні традиції. Християнське православ'я сприймалося в якості складової слов'янської культури, руська мова була державною. Крім того, Галицька Русь особливо піддавалася впливу західноєвропейської католицької культури. Як наголошує Л. Левшун, «проблема людського буття в XIII – XV ст. з рівним напруженням розроблялася як у церковних, так і в нецерковних творах, але

вирішувалася у повній відповідності з притаманними двом названим типам культури системами цінностей: одкровення христологічної антропології навряд чи могли бути прийнятними для прогуманістичної антропології передренесансу і навпаки» [3, 421]. Притаманні середньовічному світогляду геоцентризм і христоцентризм суттєво змінюють свою спрямованість, відколи увага книжників звертається на земні й індивідуальні риси в образі Боголюдини – Ісуса Христа. Цей модифікаційний процес був своєрідною зміною, еволюцією емоційних аспектів у культурі загалом і літературі зокрема.

Динаміка книжності цього періоду значною мірою визначається роллю болгарської писемності. Зокрема, визначальну роль у цьому відіграли митрополити Кипріяні і Григорій Цамблак. У їхніх працях прозвучала ідея вселенського православ'я, що поступово знаходить в Україні-Русі свою підтримку. Суттєвим поступом на цьому шляху стала літературна праця греків за походженням, які займали митрополичі посади – Теогноста, Фотія, Ісидора. Останній був співтворцем і співорганізатор Ферраро-Флорентійської унії. У цьому контексті посилюються і поглиблюються процеси синтезу християнства і старих язичницьких світоглядних настанов. Характеризуючи літературу цього періоду. Ю. Пелешенко виділяє два періоди [4, 12]. Перший – література другої половини XIII – середини XIV ст., другий – друга половина XIV – XV ст. Для першого періоду притаманне продовження традицій Київської Русі. Проте постать автора стає більш виражена і незалежна, посилюється патріотична спрямованість текстів, відтак, яскравішою стає національна специфіка. Скажімо, на межі XIII – XIV ст. виникло анонімне «Слово про Лазарево вкресіння». Твір відрізняється вираженою авторською позицією, репрезентованою у поетичній формі. По суті це церковна проповідь нового типу, що розвиває традиції київської та галицько-волинської шкіл у новому історико-культурному просторі. Другий період характеризується посиленням зв'язків із Західною Європою, а також країнами ортодоксального православ'я, зокрема Візантією, Болгарією, Македонією, Росією, Молдовою, Сербією та ін. Це період так званого другого південнослов'янського впливу.

Модифікації у літературі означеного періоду характеризуються впливами афонського ісихазму, який приходить на Русь у XIV ст. разом із другим південнослов'янським впливом. Ісихазм закликав книжників до безмовної внутрішньої розумової праці, наслідком якої має стати особисте богоспілкування й обоження християнина у його ще земному бутті [3, 433]. Ісихазм по суті своїй є антропоцентричним, оскільки ставить у центр людину, особистість, свою місію бачить у служінні у мирі, світському житті, а психо-фізична молитва адресувалася не тільки монахам, а й мирянам [2, 30]. Саме звідси йде визначальна для ісихазму тенденція обоження і богоподібності. Найбільш глибоко розробив це вчення родоначальник афонського ісихазму святий Григорій Палама у своєму вченні про людину.

Ще одна визначальна модифікаційна новизна цього періоду – книжна реформа останнього болгарського патріарха Євфимія Тирновського. Насамперед вона мала лінгвістичний характер і стосувалася принципів перекладу з грецької мови на церковнослов'янську, правопису, граматики і складу «священної» мови. Водночас вона сягала значно глибше, суттєво змінивши місію книжника і співвідношення автор – творчість. Суть реформи Євфимія викладена у праці «Про письмена», що належить перу учня Євфимія Костянтину Костенчеському – Філософу. В. Виноградов наголошував, що «всі форми мови розумілися і тлумачилися як безпосереднє відображення релігійних сутностей і церковних догматів. Здавалося, що зміни форми слова, імені чогось ведуть за собою викривлення самої сутності релігійного поняття чи предмету культу. Релігійне слово уявлялося наділеним релігійно-магічною силою...» [1, 40].

Для літератури доби Пізнього Середньовіччя притаманна так звана «консервація», суть якої полягає у збереженні у складні часи монголо-татарського нашестя текстів епохи Київської Русі. Це відбулося внаслідок творення їхніх списків. Збереження традицій словесної художності відбувалося шляхом переписування, що було певною мірою механічним продовженням літописання без творчих відкриттів, зі збереженням старого змісту. Культивується стиль «плетіння словес», породжений гномічними модусами творчості. Його представники були послідовниками Тирновської школи і прихильниками ісихазму. Загалом плетіння словес стало результатом тирновської гносеології, де зрозуміти означає пізнати ісихастську теорію творчості, коли остання бачиться як шлях до особистого обожнення – спасіння. Це був риторично-панегіричний стиль, який поступово витісняє канон, змінює його і динамізує. Приходить певною мірою вільна творчість, яка базується на авторському реальному баченні предмету зображення. Книжники знаходять для себе в якості художньої орієнтації норми етикету. На відміну від канону з його жорсткою вимогою дотримання правил, християнської досвідченості, етикет бачив своєю місією художній смак, вміння передати головну ідею твору. Стиль «плетіння словес» часто визначають як емоційно-експресивний, вбачаючи у ньому підвищену емоційність, експресивність, чуттєвість. Все це породжує прогуманістичне ставлення до людини, інтерес до її внутрішнього життя, що свідчить про так званий психологізм літератури, тобто звернення уваги на почуття людини. У книжних текстах формується психологічне вмотивування і пояснення вчинків і дій героїв. Відбуваються суттєві зміни у творчій свідомості авторів, що було притаманним загалом східнослов'янським народам.

Першим твором, який відповідав новим нормам і канонам, була переробка київським митрополитом Кипріаном «Житія Петра митрополита». Автор орієнтувався на перший варіант житія, написаний Ростовським єпископом Прохором, але водночас збагатив і наситив його новими суспільно-політичними ідеями і цінностями, наголосивши на значущості церковної влади. Характерною для репрезентації модифікацій у літературі є творчість митрополита Кирила III – третього митрополита-русина за походженням після Іларіона і Кліма Смолятича. До того, як посів митрополічу кафедру, він був «печатником» Данила Галицького, який і призначив його на посаду митрополита. Його перу належать літописні статті у Галицько-Волинському літописі під 1238 – 1245 рр. і «Літописці» Данила Галицького, звід 1281 р. у Переяславі Суздальському. У 1274/5 рр. на Володимирському соборі було вироблене «Правило Кирила, митрополита Руського», яке увійшло до складу «Кормчої» (1274) – слов'янський переклад якої був присланий Кирилові болгарським правителем Яковом-Святославом. Загалом «Правило» свідчить про відхід від канонічних церковних традицій на Русі. Передмова до нього являє собою проповідь. Насамперед автор звертається до священнослужителів із закликом дотримуватися християнських законів і правил церкви. Саме порушення визначених апостолами і Вселенськими Соборами правил русичами призвело до того, що Русь стала жертвою нашестя монголо-татар. Широко розробляється тут тема гріхів особистих і державних, що була дуже актуальна. Кирило одним із перших дає усвідомлення причин падіння Русі – її гріховність, намагається вказати шляхи до виправлення становища, акцентує увагу на проявах язичництва, обрядах, віруваннях, розвагах, як кулачні бої до церковних свят, п'янство серед священників, хрещення за латинським обрядом, читання поганських книг, сварок і т. п. Визначальний заклик твору – вести високоморальне християнське життя. Священники мають виконувати свої обов'язки, бо на них рівняється суспільство. Наприкінці «Правила» вміщено «Поучення священникам», дис-

кусії щодо авторства якого тривають і донині. У творі Кирила синтезувалися аспекти моральний, навчальний і полемічний.

Ідеї митрополита Кирила були розвинені Серапіоном. У п'яти словах автора передано й відображено трагічне відчуття гибелі Руської землі, причину якого він вбачає у численних гріхах своїх співвітчизників. Твори сповнені духом християнської есхатології. Нашестя монголо-татар трактується як державна і людська катастрофа. Три окремі тексти Серапіона присвячені виключно поясненню причин трагедій на Русі, усвідомленню їх для того, щоб уникнути у майбутньому. Тут же автор розвиває тему покаяння як головну для того, щоб запобігти й уникнути всіх інших трагедій. Правомірно зазначає Л. Левшун: «Повчання Серапіона Володимирського мали широке розповсюдження по всій Русі. Будучи, безумовно, високохудожніми (у специфічному християнському смислі) творами, вони відрізняються простотою і зрозумілістю мови. Адресати Серапіона – не ті, хто «през лиха наситилися мудростію книжнья», а «начинающие» – тільки вступили на шлях християнського подвигу до спасіння чи навіть тільки приготувалися вступити на цей шлях; на їх сприйняття й розраховані» [3, 471]. Твори повністю витримані у жанрі канонічної агіоєтографії, сповнені глибокої відвертості, глибини.

Важлива постать періоду Пізнього Середньовіччя Григорій Цамблак – один із яскравих представників слов'янського Середньовіччя, книжник по суті своєї інтернаціональний. Його «Житіє Стефана Дечанського» репрезентує житіє канонізованого сербського короля Стефана Дечанського. Це символ гуманної і справедливої особистості. Ю. Пелешекно наголошує, що «письменник як представник стилю «плетеніє словес» значно гіперболізує почуття свої, так і героя. У житії трапляється багато мелодраматичних сцен» [4, 37]. Промовистим є твір Григорія Цамблака «Слово на Воздвиження Чесного Хреста» – традиційна проповідь, написана у стилі «плетіння словес». Розрахована на читача, добре обізнаного у Святому Письмі. Про це свідчать ті паралелі й алюзії, які автор наводить у своєму творі. Крім того, він не пояснює їх, спонукаючи читача і слухача до самостійного усвідомлення і розуміння. Насамперед Григорія цікавить не адресат-слухач, а Хрест Господній, який він покликаний піднести, прославити, восхвалити. Власне, автор нічого не коментує і не пояснює. Це супровід до свята, який спонукає до роздумів. Твір виходить за межі суто церковного і набуває ознак все більше літературних. А Цамблакове «Слово надгробне митрополите Кипріяну» стало першим українським панегириком, написаним в емоційно-експресивному стилі. Топос самоприниження не характерний для Григорія Цамблака. Навпаки – він усвідомлює значущість своєї особистості. 1418 р. Цамблак, будучи на посаді київського митрополита, взяв участь у Константицькому соборі. Перед Папою Римським Мартфіном V та католицькими єпископами він виголосив дві промови, представивши досить помірковане розуміння відмінностей між православ'ям і католицизмом, сказавши про необхідність діалогу між ними, що було фактично унійною ідеєю.

Та ж ідея єдності церкви, себто унії, прозвучала в «Посольстві Мисаїла до папи Римського Сикста IV від духовництва, і від князів, і від панів руських» (1476), що була складена Іоаном. Цікавим зразком літератури є панегирик Вселенському патріархові, вміщений у «Посольстві Йони Глезни» – епістолії «від православного собору України й Білорусі до Константинопольського патріарха з проханням до останнього благословити Йону на Київського митрополита. Твір являє собою типовий зразок емоційно-експресивного стилю; особливою пишномовністю виділяється панегирик Вселенському патріархові» [4, 45]. Літописання. XV – першої половини XVI ст. представлене Литовсько-Білоруським літописом. Це історія Литви, в контексті якої подано українську. Найбільш

Круглій А. Модифікації української літератури Пізнього Середньовіччя...
художнім твором тут є «Похвала князю Вітовту», визначальна ідея котрої – утвердження незалежності Великого князівства Литовського, у складі якого була Україна.

Висновки. У літературі доби Пізнього Середньовіччя відбувалися різноаспектні модифікаційні зміни на ідейному, жанровому, тематичному рівнях. Вони були зумовлені новими історико-культурними обставинами, прагненням книжників зберегти і розвинути традиції києворуської книжності. Крім того, література цього періоду інтегрувалася в європейський контекст, зокрема литовський і болгарський у результаті входження України до складу Литовсько-Руської держави. Відбувалося творче засвоєння руськими авторами традицій ісихазму, другого східнослов'янського впливу, тирновської школи, стилю «плетіння слівес». У контексті цих інновацій творилася оригінальна національна книжність, яка засвідчила новий етап у своєму розвитку після навали монголо-татар.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Виноградов В. В. Очерки по истории русского литературного языка XVII – XIX веков / В. В. Виноградов. – М. : Научная литература, 1982. – 437 с.
2. Евгений (Грушецкий). Святой Григорий Палама и его учение о сущности и энергиях Божиих: Курсовое сочинение по Патрологии / Евгений Грушецкий // ЛПДАиС. – Ленинград, 1982. – С. 30–44.
3. Левшун Л. О слове преображенном и слове преображающем. Теоретико-аналитический очерк истории восточнославянского книжного слова XI–XVII веков / Л. Левшун. – Минск : Белорусская Православная Церковь, 2009. – 895 с.
4. Пелешенко Ю. Українська літератури Пізнього Середньовіччя (друга половина XIII – XV ст.). Джерела. Система жанрів. Духовні інтенції / Ю. Пелешенко. – К. : Фоліант, 2004. – 422 с.
5. Сліпушко О. Література Київської Русі / Оксана Сліпушко. – К. : ВПЦ «Київський університет», 2014. – 393 с.
6. Шевчук В. Муза Роксоланська. Українська література XVI – XVIII століть. У двох книгах / В. Шевчук. – К. : Либідь, 2004. – Книга перша: Ренесанс і раннє Бароко. – 398 с.

REFERENCES

1. Vinogradov V. V. Ocherki po istorii rus'kogo literaturnogo jazyka 17 – 19 vekov / V. V. Vinogradov. – M. : Nauchnaja literatura, 1982. – 437 s.
2. Evgenij (Grushheckij). Svjatoj Grigorij Palama i egouchenie o sushhnosti i energijah Bozhiih: Kursovoe sochinenie po Patrologii / Evgenij Grushheckij // LPDAiS. – Leningrad, 1982. – S. 30–44.
3. Levshun L. O slove preobrazhennom i slove preobrazhajushhem. Teoretiko-analiticheskij ocherk istorii vostochnoslavjanskogo knizhnogo slova 11–17 vekov / L. Levshun. – Minsk : Belorusskaja Pravoslavnaja Cerkov', 2009. – 895 s.
4. Peleshenko Ju. Ukraïns'ka literaturi Pizn'ogo Sredn'ovichchja (druga polovina 13 – 15 st.). Dzherela. Sistema zhanriv. Duhovni intenciji / Ju. Peleshenko. – K. : Foliant, 2004. – 422 s.
5. Slipushko O. Literatura Kijivs'koji Rusi / Oksana Slipushko. – K. : VPC «Kijivs'kij universitet», 2014. – 393 s.
6. Shevchuk V. Muza Roksolans'ka. Ukrajins'ka literatura 16 – 18 stolit'. U dvoh knigah / V. Shevchuk. – K. : Libid', 2004. – Kniga persha: Renesans i ranne Baroko. – 398 s.

Статтю подано до редакції 17.02.2015 р.

Оксана МЕЛЬНИК,

кандидат філологічних наук, викладач кафедри мовної та міжкультурної комунікації Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (Україна, Дрогобич) oxanamelnuk80@gmail.com

Іван ЗИМОМРЯ,

доктор філологічних наук, в.о. завідувача кафедри теорії та практики перекладу ДВНЗ «Ужгородський національний університет», професор кафедри германських мов та перекладознавства Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (Україна, Ужгород) zimok@ukr.net

РЕЦЕПЦІЯ ОБРАЗУ ПРИРОДИ У ТВОРЧОСТІ МИКОЛИ МАРКЕВИЧА ТА АДАМА МІЦКЕВИЧА

У статті проаналізовано взаємозв'язки творчості М. Маркевича з художніми здобутками А. Міцкевича як видатного представника польської культури з проєкцією на історичний контекст доби романтизму. З'ясовано самотність сприйняття образу природи у доробку М. Маркевича та А. Міцкевича.

Ключові слова: образ природи, творчість Миколи Маркевича та Адама Міцкевича, рецепція, інтерпретація, порівняльно-типологічний аспект, трансформація образів.

Лит. 14.

Oxana MELNYK,

Ph.D. in Philology, lecturer of Language and Intercultural Communication Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (Ukraine, Drohobych) oxanamelnuk80@gmail.com

Ivan ZYOMRYA,

Doctor of Philology, a.d. Head of Translation Theory and Practice Department, SHEU «Uzhhorod National University», Professor of Germanic Languages and Translation Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (Ukraine, Uzhgorod), zimok@ukr.net

NATURE IMAGE RECEPTION IN MYKOŁA MARKEVYCH'S AND ADAM MICKIEWICZ'S WORKS

In the research paper it was made an attempt to analyse creative relationships between M. Markevych and Adam Mickiewicz, an outstanding representative of Polish culture with the projection on the historical context of the romantic period. The identity of nature image perception in M. Markevych's and A. Mickiewicz's creative activity it was found out.

Key words: nature concept, Mykola Markevych's and Adam Mickiewicz creativity, reception, interpretation, comparative-typological aspect, image transformation.

Ref. 14.

Оксана МЕЛЬНИК,

кандидат філологічних наук, преподаватель кафедри мовної та міжкультурної комунікації Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (Україна, Дрогобич) oxanamelnuk80@gmail.com

доктор філологічних наук, *и.о. заведуючого кафедрою теорії і практики
переводу* ГВУЗ «Ужгородський національний університет»,
професор кафедри германських мов і перекладознавства Дрогобычского
государственного педагогического университета имени Ивана Франко
(Україна, Ужгород) zimok@ukr.net

РЕЦЕПЦІЯ ОБРАЗА ПРИРОДИ В ТВОРЧЕСТВЕ НИКОЛАЯ МАРКЕВИЧА И АДАМА МИЦКЕВИЧА

В статье проанализированы взаимосвязи творчества Н. Маркевича с художественными достижениями А. Мицкевича как выдающегося представителя польской культуры с проекцией на исторический контекст эпохи романтизма. Выяснена самобытность восприятия образа природы в наследии Н. Маркевича и А. Мицкевича.

Ключевые слова: образ природы, творчество Николая Маркевича и Адама Мицкевича, рецепция, интерпретация, сравнительно-типологический аспект, трансформация образов.

Лит. 14.

Постановка проблеми. Тема України у рецепції поетів-романтиків Західної та Центральної Європи характеризується багатоплановістю. У компаративному аспекті вона передбачає, зокрема, дослідження сукупності зв'язків творчості видатного польського митця Адама Міцкевича (1798 – 1855) з Україною та її культурою, визначення ступеня і форм присутності в ній української складової, а також проблем рецепції доробку автора національного епосу «Пан Тадеуш» («Pan Tadeusz») в українському письменстві. Таке завдання має аргументовану основу з проекцією на а) аналіз циклу «Кримські сонети» («Sonety krymskie», 1826) та поезій, що написані під час перебування поета в Україні чи під його впливом, б) листування А. Міцкевича (листи до Головінських, А. Одинця, Т. Зана), в) 4-ту книгу «Пана Тадеуша», III частину «Дзядів», балади «Тукай», «Чати», «Рибка», «Світязь», «Світязянка» [1, 8], г) паризькі лекції поета. Крім цього, слід наголосити: розуміння глибини відносин людини та Всесвіту, сприйняття природи на рівні уяви та підсвідомих почуттів, прагнення збагнути сутність природи, – усе це характерне для творчості поетів-романтиків [10, 104], у тім числі М. Маркевича та А. Міцкевича.

Аналіз досліджень. До різних аспектів окресленої теми зверталися такі науковці, як Г. Вервес, Г. Батовський, В. Брухнальський, Ю. Булаховська, В. Гуменюк, М. Зимомря, Р. Кирчів, Ю. Кляйнер, І. Лозинський, В. Матвішин, В. Моторний, І. Плига, В. Полк, М. Рильський, А. Татаренко, М. Теплінський, І. Франко, О. Юрченко.

Мета статті полягає в аналізі взаємозв'язків творчості М. Маркевича з художніми здобутками А. Міцкевича з проекцією на історичний контекст доби романтизму, а також з'ясувати самотність сприйняття образу природи в доробку українського та польського авторів.

Виклад основного матеріалу. Знайомство М. Маркевича з А. Міцкевичем відбулося у Москві 1829 року. Після цієї зустрічі М. Маркевич назвав польського поета «могучим» [7]. С. Соболевський, приятель О. Пушкіна і М. Маркевича, повернувшись з-за кордону в червні 1833 р., вручив таємно обом друзям третю частину поеми «Дзяди» А. Міцкевича [2, 252–254]. Характерно, що А. Міцкевича як «жертву царського насилля» [7, 68, 76] М. Маркевича оцінює на одному рівні з декабристами К. Рилєєвим («Пророк російського народу»), А. Бестужевим («Воїн і пророк») [7, 68, 76].

Зв'язки А. Міцкевича з Україною, її культурою, фольклором, природою, народними звичаями і обрядами, усвідомлення впливу України на творчість М. Рея, С. Трембєцького, Б. Залеського [4, 163–166], – усе це свідчить про те, що Україна загалом виявилася суттєвим чинником творчої еволюції А. Міцкевича. У свою чергу, українська складова органічно увійшла до його поетичного світобачення, втілилася в художній структурі визначних творів А. Міцкевича. Вагому стимулюючу роль відіграло тут притаманне поетові романтичне світосприйняття з його потягом до яскравого, експресивного, гармонійного, екзотичного, вражаючого, величного у природі і культурній історії. Відповідні ознаки А. Міцкевич вбачав у розмаїтті української природи (мальовничому Стеблеві над Россю та в Криму), а також в українському фольклорі. Саме як самобутній поет-романтик з його неприязню і викриванням усього поневолюючого і, навпаки, з його прихильністю до свободи і повноти проявів життя особистості і буття світу, А. Міцкевич викликав інтерес і впливав на діячів української культури. І цей вплив охоплює різні епохи й імена – від українських поетів-романтиків М. Маркевича, Т. Шевченка до Д. Павличка [3, 157].

Мотиви українського фольклору у творчій рецепції польського поета захопили М. Маркевича. На це вказують, зокрема, його зізнання у передмові до збірки «Українські мелодії»: твори «Дзяди» А. Міцкевича, «Утопленик» О. Пушкіна, «Лісовий король» і «Рибалка» Й. В. Гете, «Гузла» П. Меріме, «Світлана» В. Жуковського, «Ілліричні пісні» І. Маглановича наштовхнули його на думку описати легенди, традиції, обряди, історичні події і красу пейзажів України в уривках п'єс, поєднуючи кожну з них до наспіву [5, IV]. Паралельними пошуками наповнена оригінальна творчість М. Маркевича, його мелодії та елегії. Вони орієнтовані на фольклорну поетику й вільно вливаються в загальний потік європейського романтизму. Їм притаманні і «світова скорбота», і прагнення романтичного подвигу, що близьке не тільки А. Міцкевичу, але й Дж. Байрону.

Зіставлення мотивів самобутніх віршів М. Маркевича та А. Міцкевича дає можливість окреслити поетичні уподобання українського та польського авторів. Ось як розуміє призначення митця М. Маркевич: «Певец вдохновенный назначен судьбою, / Чтоб голосом дивным тревожить мечту, / Чтоб петь и венчать благородной рукою / Отчизну, свободу, любовь, красоту» [5, 35]; «Нет! для певцов тех, что поют / Отчизну, красавиц, любовь и свободу» [5, 78]. Тільки такі співці заслуговують похвали і визнання народу. Усвідомлення власного поклонання проступає з наступних рядків: «Про гетьманшину родную, / про красавиц и весну / снова песню удалую / я козакам петь начну» [5, 71]. У свою чергу, А. Міцкевич так розглядає завдання і долю митця: «Nucilem o miłostkach w rówieńników tłumie; / Jedni mię pochwalili, a drudzy szepotali: / «Ten wieszcz kocha się tylko, męczy się i żali, / Nic innego nie czuje lub śpiewać nie umie. / «W dojralsze wchodząc lata, przy starszym rozumie, / Czemu serce płomykiem tak dziecinny pali? / Czyliż mu na to wieszczy głos bogowie dali, / Aby o sobie tylko w każdej nucił dumie?» / Wielkomyślna przestroga! – wnet z górnymi duchy / Alcejski chwytam bardon, i strojem Ursyna / Ledwiem zaczął przegrywać, aż cała drużyna / Rozpierzchła się unosząc zadziwione słuchy; / Zrywam struny i w Letę ciskam bardon głuchy. / Taki wieszcz jaki słuchacz» [13, 10] / «Співав я про любов у друзів юних в колі, / Хвалили ті мене і гудили тамті: / «Кохання тільки він і бачить у житті, / Співати вміє лиш про пестощі та болі». / ...Алкея ліру я, почав на лад Урсина / Дostroюватись... Що ж?...» [6, 177] (переклад М. Рильського). Впадає в око суголосність змістового наповнення текстових структур. Ідеться про романтичне поєднання тем батьківщини і свободи, з одного боку, та краси й любові – з іншого. Поети прагнули воскресити героїчне минуле своїх народів, викликати протест проти кривди.

У доробку А. Міцкевича майже відсутні тексти, що зазвичай називають «чистою» лірикою. Авторське «Я» тісно пов'язане з об'єктивним світом, з людиною, з людством. Як і польський поет, М. Маркевич через особисте прагне розв'язати філософські, моральні чи етичні завдання, передати велич почуттів і людські радощі. Твори обох авторів вирізняються ширістю почуттів, умінням зачаровувати читача, здається, буденними, але водночас казковими подіями, поєднанням урочистого зі смішним, динамікою, гостротою фабули, різноманітною шкалою людських почуттів від кохання до ненависті. Ось як розуміє сутність кохання М. Маркевич: «Ангелов сестра злата; / без венца, без крыльев ты, / но ты светлый житель рая, / ты даешь мечты. / Сердце чарами не бьется, / не от трав пылает кровь! / Только взглянь: без них вольтеся / в душу к нам любовь [5, 81–82]. У цьому самотньому гімні кохання, світлому баченні раю, зримо простежується вплив творів А. Міцкевича. Половина другої строфи навіяна народними уявленнями про можливість чарування. Натомість друга половина знову переносить читача в коло образів поезії того часу, а саме неземного кохання до божественного, до ангела, з яким порівнюється жінка у віршах обох авторів. Ілюстрація – віршовані рядки А. Міцкевича: «Nieszczęśliwy, kto próżno o wzajemność woła, / Nieszczęśliwszy jest, kogo próżne serce nudzi, / ... A jeśli wdzięk i cnota czucie w nim obudzi, / Nie śmie z przekwitłym sercem iść do stóp anioła» [12, 51] / «Нещасний, хто дарма взаємності благає, / Нещасний, хто любить спитується дарма, / ... Довершеність йому появиться сама – / Він серця й ангелу віддати не бажає [6, 166] (переклад М. Рильського).

Одним зі стрижневих лейтмотивів у творчості М. Маркевича та А. Міцкевича є природа. Попри те, що український поет згадує у своїх віршах і весну, і українські ландшафти, загалом природа не виступає тут як щось самостійне. Натомість у польського митця є окремий цикл поезій «Кримські сонети», де щедро оспівується природа. Втім, опис природи, витриманий у дусі романтичної поезії, цілком характеризує творчу манеру М. Маркевича: «...Луговая трава благовонием дышет, / дуновением ветер каштаны колышет, / и говор ручья любовью журчит, / зовет нас река и луг нас манит. / ... И в серебряном блеске венца / подымается месяц молодой. / Без границ, без числа, без конца / хороводом звезда за звездой» [5, 48].

Персоніфікацією природи пронизані твори А. Міцкевича. Яскравим прикладом є вірш «Пролісок», де автор веде діалог з ранньою квіткою: жайворонок на весні «залився співом», «холодом диха діброва», у лілії – «убори», в світанні – «рум'янци», у проліска – «очки» [6, 91] (переклад М. Пригари). Вірш «Днепр» М. Маркевича також побудовано на такій персоніфікації. У нього Дніпро, зливаючись з Десною, «– лобзаєт / как любовницу, в горах / звонкой волной» [5, 44]. Злиття Десни і Дніпра – це зустріч коханців: «Обглядев и всех пленяя / в Киев шла Десна младая... / повстречавшися с Десною / Днепр обнял ее...» [5, 54]. Подібна картина злиття неба з озером, безодні, безкрайнього степу-пустелі є й у баладі «Світязь» («Świtez») А. Міцкевича: «Gdy oko brzegów przeciwnych nie sięga, / Dna nie odróżnia od szczytu, / Zdziesz się wisieć w środku niebokręga. / W jakiejś otchłani błękitu» [12, 27] / «Чи то із небом злилися безодні, / Водяна дика пустеля, / А чи склепіння у сьайві холоднім / Небо, ввігнувшись, стеле?» [6, 96] (переклад М. Пригари).

Уявлення про безмежність конкретизується у поезії М. Маркевича образом степу: «Лишь пестреет в поле чистом / лишь ползет в траве со свистом / грудью сколько змея. / Но нигде другой преграды / нет ни мысли, ни очам; / не упрутся дально взгляды, / здесь исчезло слова там... / Там... где там? Все безконечность, / все пространство без берегов. / Степь Украины – это вечность, / это чувство, мысль

без слів. / Необятно благородна / так українська кровь; / Так безбрежна и свободна / сердца чистого любовь [5, 47]. Цей образ безконечності степів навiano, з одного боку, описами природи у Дж. Байрона та їхнім загальним настроєм, що пронизує їх, а з іншого – художньо довершеними картинами степів у «Кримських сонетах» А. Міцкевича. Ось як зображує польський автор українські пейзажі: «Wpłynąłem na suchego przestwór oceanu, / Wóz nurza się w zieloność i jak łódka brodzi, / Śród fali łąk szumiących, śród kwiatów powodzi, / Omijam koralowe ostrowy burzanu. / Już mrok zapada, nigdzie drogi ni kurhanu; / Patrzę w niebo, gwiazd szukam, przewodniczek łodzi; / ...Słyszę, kędy się motyl kołysa na trawie, / Kędy wąż śliską piersią dotyka się ziola. / W takiej ciszy – tak ucho natężam ciekawie, / Że słyszałbym głos z Litwy. – Jedźmy, nikt nie woła» [12, 54] / «Пливу на обшири сухого океану. / Як човен, мій візок в зеленій гушени... / ...Вже морок падає. Ні шляху, ні кургана... / Шукаю провідних зірок у вишині. / ...Чутно й метелика, що тріпається в млі, / І вужа, що повзе зліллями таємнице... / Я так напружив слух, що вчув би в цій землі / І голос із Литви. Вперед! Ніхто не кличе» [6, 181] (переклад М. Рильського).

У своїх віршах М. Маркевич прагне оспівати Україну, її природу, побут. Конрастом виступає далеке, напівлегендарне, героїчне минуле з яскравими образами героїв на тлі сучасності. Народні обряди та ігри на всіх етапах творчого поступу привертали увагу письменника, зокрема, традиції, пов'язані зі святом Івана Купала, міфологічні уявлення народу. У поетичні спадщині А. Міцкевича також є чимало віршів з романтично-містичним забарвленням. У вірші «Романтика» молода дівчина чекає зустрічі з мертвим коханим. Твір «Світязянка» присвячений дівчині-русалці, «Рибка» – зрадженій паном дівчині, яка після смерті стає рибкою і випливає тільки для того, щоб погодувати своє дитя. У вірші «Пані Твардовська» частково відтворена слов'янська легенда про пана Твардовського, який замолоду запродав душу чорту, а в мить, коли мав її віддати, придумав три завдання Мефістофелю: оживити картину з конем, скупатись в освяченій воді та взяти за дружину пані Твардовську. Останнє виявилось для чорта неймовірним і він утік.

На словесно-образному рівні поезика обох поетів досить активна. Йдеться, у першу чергу, про метафоричну інтерпретацію таких ключових образів, як боротьба, серце, сльози, душа, смерть, свобода, промінь, пісня, небеса, батьківщина, мрія. Відчутна посиленна увага до ліризму, який виявляється у формі відступів та рефренів. У збірках «Українські мелодії», «Елегії» М. Маркевича та в творах циклу «Кримські сонети» А. Міцкевича є чимало художніх образів і поетичних засобів, що стали традиційними в подальшій творчості українських поетів-романтиків. Характерною особливістю романтичних поем є також ліричний монолог, біографічна ремінісценція з минулого, історичного шляху предків. Національно-визвольна, патріотична тематика була провідною як в українському, так і в польському романтизмі. Щоб підкреслити життєвість зображуваних конфліктів, М. Маркевич, як і А. Міцкевич, прив'язує дію своїх балад до певної місцевості. Доли далеких прадідів він днає з сучасними нащадками, показує тугу за героїчним минулим. У багатьох творах поет підсилює соціальні моменти.

До більшості віршів зі збірок «Кримські сонети» та «Українські мелодії» поети робили примітки. Тут вони зазначили їхнє фольклорне джерело, а в деяких прагнули передати тональність первозданої поезики і стилю. При цьому вони не були, як слушно зазначив Г. Вервес, звичайними популяризаторами і оброблювачами народних сюжетів. Поети прагнули відтворити «правду люду», протиставляючи її «істинам мертвим», дограм застарілим і ретроградним [6, 13]. Їх захоплює життєвість та правдивість зобра-

жуваних конфліктів, характер народної концепції людини, її моральний кодекс, а не фантастика легенд та міфів.

Варто наголосити: М. Маркевич співчував боротьбі польського народу за незалежність, висловлюючись проти колоніальної політики царизму в Польщі. Усупереч конституції, яка систематично порушувалась, Польщею фактично управляли призначені на посаду комісара Новосильцев і головнокомандуючий польською армією, його брат Костянтин Павлович, за яким закріпилося прізвисько «Пеликан». «Александр I Польщу простил, но прислал туда Новосильцева и Пеликана... Прочитайте Мицкевича, «Дзяды», вы поймете, – записує М. Маркевич – что такое Пеликан и Новосильцев. Он дал полякам конституцию и прислал наместником Константина Павловича. Он уничтожил молодое поколение поляков... Короче для славы все, для народа ничего» [7, 50].

Висновки. Твори М. Маркевича й А. Міцкевича відзначались не тільки бездоганністю поетичної форми, але й головню мали намір розкрити змістове багатство пісенно-поетичної культури українського та польського народів. У поезії обох митців яскравими є звернення до опису природи, історії та міфології. У їхніх текстах проривається інтимна лірика, лірика душі, що майже була відсутня у першій фаланзі українських романтиків. Витоки та джерела лірики А. Міцкевича й М. Маркевича сягають народнопісенних джерел й історичних переказів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вервес Г. Адам Міцкевич / Г. Вервес // Польська література і Україна – К., 1985. – С. 5–21.
2. Виноградов А. К. Мериме в письмах к Соболевскому / А. К. Виноградов – М., 1928. – 276 с.
3. Зимомря М. Адам Міцкевич у контексті польсько-українських взаємодій / М. Зимомря // Дзвін. – 1999. – № 3–4. – С. 157–158.
4. Кирчів Р. Ф. Український фольклор у польській літературі (період романтизму) / Р. Ф. Кирчів. – К.: Наукова думка, 1971. – 275 с.
5. Маркевич Н. А. Украинские мелодии / Н. А. Маркевич. – М.: Тип. Августа Семена, 1831. – 155 с.
6. Міцкевич А. Лірика / А. Міцкевич / [вступ. стаття Г. Вервеса]. – К., 1968. – 215 с.
7. Рукописний відділ Інституту російської літератури (Пушкінського дому) / Архів Миколи Андрійовича Маркевича. – Ф. 488 – 84, од. – 1300 арк.
8. Boy-Żeleński T. O Mickiewiczu / Tadeusz Boy-Żeleński. – Warszawa : «Czytelnik», 1949. – 308 s.
9. Dernałowicz M. Adam Mickiewicz / Maria Dernałowicz. – Warszawa : «Wiedza Powszechna», 1985. – 435 s.
10. Gille-Maisani J.-Ch. Adam Mickiewicz. – człowiek : studium psychologiczne / Jean-Charles Gille-Maisani; przeł. Agnieszka Kuryś, Katarzyna Rytel. – Warszawa : Państwowy Instytut Wydawniczy, 1987. – 458 s.
11. Górski K. Adam Mickiewicz / Konrad Górski. – Warszawa : Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1989. – 251 s.
12. Gwiazda z gwiazdą: wiersze, fragmenty, zdania Adama Mickiewicza. – Lublin : Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, 1992. – 295 s.
13. Mickiewicz A. Sonety krymskie : opracował Roman Taborski / Adam Mickiewicz. – Wrocław : Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1953. – 48 s.
14. Szyper H. Adam Mickiewicz : poeta i człowiek czynu : popularny / Henryk Szyper. – Warszawa : Czytelnik, 1950. – 244 s.

REFERENCES

1. Verves G. Adam Mickevich / G. Davidovich Verves // Pol's'ka literatura i Ukraina – K., 1985. – S. 5–21.
2. Vinogradov A. K. Merime v pis'mah k Sobolevskomu / A. K. Vinogradov – M., 1928. – 276 s.

3. Zimomrja M. Adam Mickevich u konteksti pol's'ko-ukraïns'kih vzajemodij / M. Zimomrja // Dzvîn. – 1999. – № 3–4. – S. 157–158.
4. Kirchiv R. F. Ukraïns'kij fol'klor u pol's'kij literaturi (period romantizmu) / R. F. Kirchiv. – K. : Naukova dumka, 1971. – 275 s.
5. Markevich N. A. Ukraïnskie melodii / N. A. Markevich. – M. : Tip. Avgusta Semena, 1831. – 155 s.
6. Mickevich A. Lirika / A. Mickevich / [vstup. stattja G. Vervesa]. – K., 1968. – 215 s.
7. Rukopisnij viddil Institutu rosijjs'koï literaturi (Pushkins'kogo domu) / Arhiv Mikoli Andrijovicha Markevicha. – F. 488 – 84, od. – 1300 ark.
8. Boy-Želeński T. O Mickiewiczu / Tadeusz Boy-Żeleński. – Warszawa : «Czytelnik», 1949. – 308 s.
9. Dernałowicz M. Adam Mickiewicz / Maria Dernałowicz. – Warszawa : «Wiedza Powszechna», 1985. – 435 s.
10. Gille-Maisani J.-Ch. Adam Mickiewicz. – człowiek : studium psychologiczne / Jean-Charles Gille-Maisani; przeł. Agnieszka Kuryś, Katarzyna Rytel. – Warszawa : Państwowy Instytut Wydawniczy, 1987. – 458 s.
11. Górski K. Adam Mickiewicz / Konrad Górski. – Warszawa : Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1989. – 251 s.
12. Gwiazda z gwiazdą: wiersze, fragmenty, zdania Adama Mickiewicza. – Lublin : Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, 1992. – 295 s.
13. Mickiewicz A. Sonety krymskie : opracował Roman Taborski / Adam Mickiewicz. – Wrocław : Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1953. – 48 s.
14. Szyper H. Adam Mickiewicz : poeta i człowiek czynu : popularny / Henryk Szyper. – Warszawa : Czytelnik, 1950. – 244 s.

Статтю подано до редакції 20.02.2015 р.

Оксана ПАНЬКО,

викладач кафедри міжнародних комунікацій ДВНЗ «Ужгородський національний університет», здобувач кафедри світової літератури Львівського національного університету імені Івана Франка (Україна, Ужгород) o_panki3876@ukr.net

КОНЦЕПТ ЧИТАЧА В УКРАЇНСЬКОМУ ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВІ: ТРАКТУВАННЯ ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВЦІВ

У статті подано аналіз розвитку дослідження поняття читач на українському просторі, до уваги взято окремі праці вітчизняних науковців, які трактують таке явище. У контексті розвідки акцентовано на тлумаченні поняття дорослий та читач-дитина, названо константи рецептивної теорії, що є припустимі для аналізу наукової категорії читача загалом.

Ключові слова: наукова категорія читач, дорослий читач, читач-дитина, рецептивна теорія, авторська інтенція, текстуальні стратегії.

Лит. 14.

Oxana PANKO,

lecturer of International Communications Department, SHEU «Uzhhorod National University», researcher of World Literature Department, Lviv National Ivan Franko University (Ukraine, Uzhgorod) o_panki3876@ukr.net

THE READER CONCEPT IN UKRAINIAN LITERATURE STUDY: THE NATIONAL SCIENTISTS INTERPRETATION

In the article it is given the research development analysis of the reader concept in Ukraine, the works of some Ukrainian scientists who analyse this concept are paid attention to. The author stresses on the interpretation of the concept adult and child-reader; the constants that explains this phenomena are given.

Key words: scientific category reader, adult reader, child-reader, the theory of reception, the author's intention, text strategies.

Ref. 14.

Оксана ПАНЬКО,

преподаватель кафедры международных коммуникаций ГВУЗ «Ужгородский национальный университет», кафедра мировой литературы Львовского национального университета имени Ивана Франко (Украина, Ужгород) o_panki3876@ukr.net

КОНЦЕПТ ЧИТАТЕЛЯ В УКРАИНСКОМ ЛІТЕРАТУРОВЕДЕННІ: ТРАКТОВКА ОТЕЧЕСТВЕННЫХ УЧЕНЫХ

В статье дан анализ развития исследования понятия читатель на украинском пространстве, во внимание взято исследования некоторых украинских ученых, которые анализируют это явление. В контексте работы сделан акцент на анализе понятий взрослый и читатель-ребенок, названы константы рецептивной теории, которые могут быть использованы для характеристики научной категории читателя в целом.

Ключевые слова: научная категория читатель, взрослый читатель, читатель-ребенок, рецептивная теория, авторская интенция, текстуальные стратегии.

Лит. 14.

Постановка проблеми. Простежуємо подібність положень у трактуванні категорії читача та поняття рецепції зарубіжними та вітчизняними вченими. У нашому дослідженні спробуємо спинитися на поглядах українських науковців щодо категорії дорослого та читача-дитини, окреслити стан дослідження явища читача на вітчизняному просторі. Крім того, актуальним у нашому доробку є виокремлення маловивченого поняття читача-дитини. Тому й поєднаємо трактування дорослого та молодшого читача (читача-дитини) і проаналізуємо розвиток наукової категорії читача загалом.

Аналіз досліджень. Тлумачення постаті читача на українському просторі стало особливо актуальним у період існування незалежної держави. Науковці досліджували цей феномен (читача) з різних позицій: В. Т. Боднар, Р. А. Бубняк, І. В. Папуша, О. М. Царик, Б. С. Чуловський, М. М. Шимчишин вивчали історію розвитку рецептивної теорії на Україні. Н. М. Шляхова та колектив кафедри теорії літератури ОНУ ім. І. І. Мечникова працюють над дослідженням рецепції-інтерпретації художнього тексту. Грунтовними у розкритті рецептивного середовища вважаємо розвідки О. В. Червінської. Конструктивною та розумінні дослідження самого поняття читач, висвітлення складових, що трактують це поняття зробила М. О. Зубрицька. Однак специфіка сприйняття дитини-читача – проблема малодосліджена і опирається здебільшого на вивчення розуміння понять представлених у тексті, дослідження його поезики.

Мета статті полягає в спробі висвітлити розгортання концепту читача в Україні у єдності трактування дорослого та читача-дитини. Відповідно до мети пропонуємо вирішення наступних завдань:

- 1) виокремити етапи вивчення наукової категорії читача в Україні, окремі константи, що пояснюють рецептивне коло читача;
- 2) проаналізувати окремі праці, де є трактування поняття читача;
- 3) порівняти тлумачення вітчизняними науковцями категорії дорослого та читача-дитини.

Виклад основного матеріалу. Умовно ми виокремили три етапи розвитку рецептивної теорії на вітчизняному просторі. Перший етап вивчення теорії читачького сприйняття в Україні сягає ще XIX ст. і тісно пов'язаний із іменами О. Потебні та І. Франка. Другий етап охоплює напрацювання таких учених, як М. Ігнатенко, Г. Клочек, Г. Сивокінь. Вважаємо справедливим на цьому рівні вказати на резонні зауваження М. Зубрицької, яка зазначає: «Українське літературознавство у вивченні проблем взаємодії тексту з читачем мало свої особливості та чітку еволюційну послідовність, яка під тиском надмірної ідеологізації обірвалася наприкінці 20-х років минулого століття, так і не зумівши перетворитися у зрілу теоретичну модель чи систему» [2, 8–9]. Таке твердження є слушним. У своїй розвідці ми спробуємо продемонструвати і порівняти рівень вивченості поняття читач на обох етапах, вкажемо на змістовність трактувань. На третьому етапі розвитку категорії читача – початок XXI ст. – у працях таких дослідників, як Р. Т. Гром'як, М. О. Зубрицька, О. В. Червінська та ін. спостерігаємо значне розширення тлумачення постаті автора та читача, а також виокремлення категорії українського читача.

Досягнення О. Потебні (1835–1891) стосуються дослідження сили слова. Вчений говорив про впливовість мови, що є складовою рецептивного середовища, а також надавав значної ваги творчій лабораторії автора, авторській інтенції. Позиція автора, на думку О. Потебні, розкривається через його усвідомлення «присутності» читача під час творіння, оскільки митець повинен знати та постійно перевіряти «силу і зрозумілість» своїх слів тими, кому вони призначені» [13, 103]. Відтак майстер слова спонукає читача до продукування змісту через внутрішню форму слова. Ідею про внутрішній зміст слова

О. Потебня розкрив у праці «Думка і мова» (1892), де обґрунтував поняття зв'язку мови та мислення. Силу внутрішньої форми слова фахівець розумів у її здатності «жити» впродовж поколінь, адже слово здатне нанизувати купу значень, які творяться через власний досвід читача.

Взявши до уваги ключові константи тверджень О. Потебні, можемо припустити як рецептивну парадигму дорослого так і читача-дитини, однак зважимо на явище індивідуальності, що заперечує будь-який поділ. Читачька міра продукування змісту дитиною є більш прогнозованою: поняття внутрішньої форми слова розкриває ті значення, котрі вона може надати слову з огляду на вікові та психологічні чинники, соціально-культурне середовище, вивчення творчості автора демонструє відповідну інтерпретацію, оскільки письменник передбачає читачьке світосприйняття через призму свого творення.

На нашу думку, О. Потебня започаткував на українському просторі розвиток теорії читача і його ідеї стали засадничими для подальшого розвитку рецептивної теорії на українському просторі.

Фахівці рецептивної теорії в Україні Р. Гром'як, М. Ігнатенко, Г. Клочек, Н. Шляхова, автори колективної монографії «Літературознавча рецепція та компаративістичний дискурс» (2004), описують також внесок (1856 – 1916) у теорію сприйняття І. Франка, автора низки статей з літературної рецепції («Із секретів поетичної творчості», «Леся Українка»).

Зазначимо, що І. Франко увиразнював позицію митця. У його розумінні, сон та фантазія виступають як «керуючий» елемент у процесі творення. Український вчений так пояснював закономірність творчого акту: «творення образу припадає не на сам період збудження, пошуку, хвилювання, а на кінець його»<...> відтак процес творення образу завершує собою певний період розвитку митця, «служить поворотним моментом його душевного життя» [13, 101].

І. Франко запропонував низку термінів, що описують рецептивне середовище. Він розумів поезику як «комбінацію упорядкування митцем конкретних образів, ті художні засоби тексту <...> що сприяють впливовості тексту на читача, демонструють його поезику сприйняття, сприяють активізації рецептивного процесу звернених на публіку...» [6, 22]. Таке твердження демонструє Франкове бачення співучасті реципієнта у творенні змісту. Обґрутовуючи поняття поезики, учений увиразнював поняття «поетичної техніки», що розуміємо як текстуальні стратегії, які конструюють читачьке сприйняття. У цьому аспекті колектив авторів монографії «Літературознавча рецепція і компаративістичний дискурс» вказують на дотичність його поглядів до естопсихології Е. Еннекена, згідно з якою останній трактував рецептивний процес як протилежний творенню автором. І. Франко, не будучи знайомий із доробком французького критика, вперше на українському просторі пояснив феномен естопсихології, зауважив, що творення реципієнта є не менш значущим, ніж авторська діяльність і визнав за читачем роль співтворця.

Константами, на яких акцентує І. Франко, є авторська діяльність, пропозиція термінів, що описують рецептивне середовище («поетична техніка», «естетика», «перцепція», «сприйняття» тощо [6, 23]), поняття «естопсихології».

Послугуючись теоретичними твердженнями творця дитячих казок та науковця І. Франка, спробуємо проаналізувати рецептивне середовище дитини. За основу своїх творів письменник брав народні сюжети, відтворював давні світові сюжети, «творчо переосмислив, художньо трансформував, модифікував, ідейно збагатив, розширив їх науково-пізнавальні аспекти» [8, 134]. Вітчизняні автори, які досліджували творчість І. Франка у цьому аспекті (Марія Масловська, Галина Сабат, Наталія Тихолоз), відзначають також його розуміння дитячої психології. Це продемонстровано Франковою категоризацією

казок. Казки про тварин – переважно для молодшого шкільного віку, водночас як «Як звірі правувалися з людьми» – для підліткового, і навіть можемо зарахувати до категорії книжок із подвійною адресацією. Новаторством І. Франка, на нашу думку, є відмінне поєднання розважального аспекту та дидактики, позбавленої надмірного моралізаторства, розуміння категорії критиків (дитячої), що надто відчутна до фальшу, та вміння написати зрозумілою (у значенні не рідною, а з огляду на представлення світу очима дітей) для свого читача мовою, що й проявляється у його творах. На наш погляд, творчість митця як дитячого письменника можна трактувати через призму запропонованих Каменярем теоретичних понять.

Поняття «авторської інтенції», «впливовості тексту», трактовані І. Франком, О. Потемною, як і внутрішньої сили слова, текстуальних стратегій, прогнозування рецептивного середовища дитини, застосування термінів, що описують читачке сприйняття, є тим фундаментом, завдяки якому надалі вітчизняні науковці конструюють рецептивну теорію.

Однією з перших розвідок наступного етапу вивчення категорії читача на вітчизняному просторі, яку пропонуємо охарактеризувати, є «Художня література і читач» (1971) Г. М. Сивоконя (1931 – 2014). Тут фахівець намагається обґрунтувати позицію читача з огляду на конкретно-соціологічні спостереження. Науковець пропонує дати аналіз рецепції-інтерпретації, спираючись на опрацювання анкет відвідувачів бібліотек, а також демонструє спостереження, представлені Д. Баликою, К. Довганем, Я. Керекезом, Н. Фрідьевою. Серед елементів читачького сприйняття були такі: що подобається/не подобається, що читають представники різних соціальних груп/верств населення, укладання списку популярних книжок. Г. Сивоконь вирізняє у цьому аспекті дослідження російського вченого Миколи Рубакіна, вказує на переваги «синтетичного способу вивчення читача» [9, 32]. Відмінним у доробку Г. Сивоконя є виділення ним поняття масовості в літературі, котре він трактує як незмінну складову смаків сучасного суспільства. У цьому контексті він виокремлює «якісні» та «неякісні» твори і застерігає, що, коли читач «диктує», що писати, то «літературі у такий спосіб недовго дійти і до прагнення «підстроїтися» до читача, запобігти перед ним заради того, власне, аби вижити» [9, 128], і в результаті втрачаємо як митця, так і його адресата.

На жаль, Г. Сивоконь не акцентує на дослідженні рецептивного середовища, не пропонує вивчати ті механізми, що формують читачке сприйняття, але пропонує досліджувати читачьку аудиторію, щоб виокремити якісний пласт творів. Отож твердження Г. Сивоконя є доповнюючими до трактування рецепції.

М. А. Ігнатенко у праці «Читач як учасник літературного процесу» (1980) розтлумачив явище «діалектичної взаємодії», пояснив взаємовплив автора-читача та тексту-читача. Він вважає: «Естетичне сприймання є, з одного боку, внутрішнім моментом художньої творчості, а з другого – його завершенням; саме з цього слід виходити, коли йдеться про участь читача у творчому акті письменника і в літературному процесі взагалі» [3, 55]. Портрет свого читача митець вимальовує у персонажах «з якими він ідентифікує своє людське «Я»<...> і відтак «ідентифікує власні інтереси з цінностями певної суспільної групи чи класу» [3, 94–95]. Тривалість діалогу між автором-читачем уможливує реакція реципієнта, котрий, відповідно, здатен впливати на митця таким чином, що спонукає останнього до визначення творчого напрямку. Отже, наскрізною позицією М. Ігнатенка щодо постаті автора є його постійний діалог зі своїм читачем, його присутність під час творення та їх взаємовплив. Вчений пояснює: «читач <...> не продукує нові образи, він тільки вносить до їхньої об'єктивності свої суб'єктивні елементи – домислює їх так, як підказує його естетичний ідеал насамперед, а потім – художній та життєвий досвід» [3,

117]. Згадаємо, у цьому контексті О. Потєбня вважав перцепцію продуктивним процесом, у той час як М. Ігнатенко пропонує «творчу репродукцію». Оскільки цими різними поняттями названий, по суті, той самий процес, то за змістом вони тотожні.

Проміжною ланкою між автором та читачем є текст. М. Ігнатенко у цьому аспекті виокремлює поняття текстуальних стратегій та зазначає, що текст здатен «виступати в ролі імпульсів, що породжують у сприймаючому мозку відповідні образи» [3, 110]. Читач дешифрує текст відповідно до своїх індивідуальних здібностей, а текстові складові скеровують його інтерпретацію.

М. Ігнатенко зосередив увагу на категорії дорослого читача. Щодо читача-дитини, то, на нашу думку, поняття «творчої репродукції» та текстуальних стратегій також уможливило окреслення меж її інтерпретаційного процесу, і максимально у цьому розумінні є і роль автора.

Описуючи модель сприйняття, котру пропонує М. Ігнатенко, визнаємо, що існує ще багато чинників, котрі доповнюють рецептивне коло, однак відзначимо значущість поняття «діалектичної взаємодії». Науковий доробок фахівця містить переконання стосовно цілісності ланцюга «автор–текст–читач» для аналізу рецептивного кола як дорослого читача, так і читача-дитини.

Аналізуючи другий етап розвитку теорії читача, ми вважаємо доцільним відзначити доробок Г. Д. Клочка. У «Поетиці і психології» (1990) він обґрунтовує поняття «рецептивна поетика», яке є ключовим для аналізу процесу сприйняття. Під цим терміном Г. Клочек розуміє «нову наукову дисципліну, що здатна вивчати секрети художності з позицій сприймання літературного твору» [4, 8] і вважає, що саме рецептивна поетика й описує феномен художності.

Фахівець вирізняє потребу вивчення творчої лабораторії митця, що дозволяє простежити вираження художнього сенсу (смислу) та художнього впливу. Він наполягає: «Літературознавець зможе успішно вивчати поетику твору з позицій його сприймання тільки за умови, якщо він добре орієнтується в психології художньої творчості» [4, 25]. Спроба вивчення творчої лабораторії дитячого письменника, до прикладу, дає змогу «посереднику» (розуміємо: редактор, учитель, батьки, рідше – критик) передбачити сприйняття адресата. Автор, що апелює до дітей, зазвичай відчуває міру/ ступінь розуміння своїх читачів. Проте надмірне занурення у творчу лабораторію письменника може призвести до зворотного – засудження та заборони його текстів. Часто дорослий (критик), обґрунтовуючи всю складність творчих потуг та розкриваючи особистість автора, не розуміє, що дитина-читач, у першу чергу насолоджується впливом тексту, а не сприймає кореспондовані текстом якісь психологічні відхилення/ підсвідомі бажання митця.

Г. Клочек, як і інші дослідники рецептивної теорії, наголошує на понятті текстуальних стратегій. Автор вирізняє сугестивні прийоми, які здатні створити певне емоційне враження. Науковець акцентує на поєднанні надбань літературознавства та психології для опису сприйняття. Він визнає за психологічним методом точність опису рецептивного кола, оскільки величезної ваги надає таким поняттям, як свідомість, уявлення, уява, фантазія, пам'ять, емоції тощо. На нашу думку, саме через описовість цих чинників можна доповнити трактування рецептивного кола дитини-читача. Завдання письменника у цьому розумінні уміти поєднати «зовнішню простоту з дуже високою художньою інформативністю» [4, 34], через діалог понести не тільки зміст, а і впливати, сприяти розвитку та нагромадженню досвіду читачем.

Підсумовуючи, зазначимо: новизна та актуальність дослідження Г. Д. Клочка полягає у застосуванні поняття «рецептивна поетика», демонстрації необхідності поєднати

літературознавчі та психологічні методи для ґрунтовного витлумачення рецептивного середовища, пропозиції щодо вирізнення сугестивних прийомів, котрі пояснюють тлумачення сприйняття як дорослого так і читача-дитини.

Аналізуючи другий етап дослідження категорії читача, ми не можемо засвідчувати наявність фіксованої рецептивної моделі, однак вирізнення цього явища уже є вагомим досягненням. Розвиток зазначеної проблеми послужив втіленням у подальших працях третього періоду (кін. ХХ – поч. ХХІ ст.). Це – епоха нових тлумачень. Сучасний етап представлений науковим доробком таких учених, як Р. Гром'як, І. Зварич, М. Зубрицька, І. Папуша, О. Червінська Н. Шляхова та ін., що дає підставу говорити про український напрям розвитку рецептивної теорії та дозволяє нам витлумачити поняття дитина-читач.

На нашу думку, варто почати з опису напрацювань О. В. Червінської, оскільки вона вирізнила проблему рецептивного дискурсу детальніше. Авторка у розвідці «Рецептивна поетика. Історико-методологічні та теоретичні засади» (2001) репрезентувала свій погляд на «сенс та методологічні повноваження рецептивної поезики як поезики сприйняття художньої спадщини» [11, 2]. Відмінність її трактування (від поезики Г. Клочека) в тому, що О. Червінська наголошує: «Рецептивна поетика – саме те, що може становити форму філологічного опису і аналізу певного факту літературного життя, чи, точніше, – літературного процесу, що розуміється в його сутнісних проявах під індивідуально обумовленим дослідницьким кутом зору» [11, 37]. Науковець визнає: текст народжується з позицій читача, за ним є вибір мети прочитання та ступінь «сваволі», яка визначає рецептивно-інтерпретаційні межі.

У своєму доробку О. Червінська, деталізуючи явище рецептивної поезики, вказала на виокремлення цього поняття на українському просторі (термін «поетика» тлумачив ще І. Франко, а Г. Клочек запропонував поняття «рецептивна поетика») та акцентувала на умовах прочитання, що визначають сприйняття. Таке бачення науковець розвинула надалі у колективній праці «Психологічні аспекти актуальної рецепції тексту: теоретико-методологічний погляд на сучасну практику словесної культури» (2009), що заслуговує на особливу увагу.

На нашу думку, конструктивними у трактуванні рецептивного процесу є перелік положень, на котрі вказала О. Червінська: «внутрітекстова інтерпретація» (термін Мерсгаллі), «історизм сприйняття» та «гул мови» [12, 43–44], що дають можливість звузити межі рецептивного кола. Погодимось з О. Червінською, що явище рецепції може подаватися лише у «першому наближенні» [12, 100], оскільки воно набирає щоразу нових ознак і «конститується науковою свідомістю, хоча і не завжди усвідомлено, проте, в той чи інший спосіб постійно» [12, 100].

Прикметним у її дослідженні є зауваження щодо присутності критика між текстом та читачем. У контексті дитячої літератури присутність фахівця (розуміємо дорослого: педагога, батьків) є необхідною, щоб допомогти читачеві окреслити контури складного для розуміння тексту, проте не пропонувати власне його тлумачення.

На нашу думку, важливим у праці О. Червінської є витлумачення наступних термінологічних словосполучень: «рецептивна теорія», «рецептивний аналіз», «рецептивна поетика» тощо та демонстрація практичного застосування рецептивної теорії. Фахівець представила результати трактування вірша «Купила мама коника» (народний варіант) студентами Чернівецького національного університету і пояснила особливості тлумачення цього тексту [12, 83–91], довівши, що «реальне збагачення тексту можливе й за рахунок психологічної реакції на сказане й одноразово потенційно сховане у письмі – цінність цієї ситуації у тому, що читач не тільки здійснює таким чином текст, але й здійснює себе у цьому тексті» [12, 93], оскільки опирається саме на свій досвід та власне світобачення.

Значущою у контексті тлумачення теоретичних проблем, пов'язаних із дискурсом читача та читання на українському просторі, є праця М. О. Зубрицької «Homo legens: читання як соціокультурний феномен» (2004).

Ми спинимося на тих змістовних аспектах у дослідженні М. Зубрицької, завдяки яким можна пояснити категорію читача-дитини. Фахівець виокремила такі поняття, як інтенційність (текстова чи авторська), знак (дешифрування кодів/субкодів у тексті) та відкритість твору (невичерпність трактування). Саме такі складові опинилися, на думку науковця, у центрі дослідження літературознавчих студій ХХ ст.

Демонструючи аналіз постагі читача, фахівець доводить: труднощі опису цієї категорії спричинені відсутністю термінологічного апарату. Тому вона пропонує наголосити на понятті виміру сприйняття: зовнішньому та внутрішньому. Перший стосується історичного виміру: «життя» творів впродовж часу, вивчення читацьких смаків, вплив на реципієнтів. Другий важче пояснити, бо надто складно теоретично осягнути та «зафіксувати» особливості впливу на читача, виявити «естетично значущі структури чи системи значень» [2, 179]. Крім того, важливим чинником формування змісту є «безпосередність емоційного діапазону читачів, їхня рецепційна настроєність та рецепційна настанова» [2, 183], іншими словами, умови прочитання та індивідуальність кожного читача. Погоджуючись з таким твердженням, зазначимо: сприйняття читача-дитини також можемо трактувати крізь призму зовнішнього та внутрішнього сприйняття. Тлумачення «історичного» (зовнішнього) виміру «життя» творів простежує становлення читача-дитини, дозволяє виокремити спільність та відмінність сприйняття різними поколіннями, зрозуміти природу формування світосприйняття через книжку. Щодо внутрішнього виміру, то читацьку рецепцію дитини також складно зафіксувати, адже, умовно кажучи, образ пташки чи образ лісу у кожного свій.

Пояснюючи явище неординарності читацької аудиторії, М. Зубрицька виокремлює поняття ідентичності та самоідентичності, де ключовим є ідентифікація реципієнта з персонажем, та пропонує ймовірність пояснення читацької позиції через ототожнення зі світом персонажів. Саме такий факт припускає і прогнозоване сприйняття читача-дитини. Як зазначає Джозеф Еплард, котрий вивчав постать читача-дитини, «персонажі/характери наділені зрозумілими рисами, тому їх легко упізнати читачеві» [14, 62], крім того, він вважає: пропонується у творах поведінка героїв є повторюваною, що дозволяє зв'язати межі сприйняття, а відтак оцінити та проінтерпретувати сприйняття. Тому твердження М. Зубрицької стосовно ототожнення є одним з головних аспектів, котрі дозволяють зрозуміти читацьку позицію (у нашому випадку – позицію читача-дитини) з огляду на поняття ідентифікації та самоідентифікації.

Прикметно, що М. Зубрицька у своїй розвідці наголошує на необхідності дефініціювання читача, і тому дає розлогий аналіз досягнень зарубіжних науковців, які рекомендували свої терміни: «імпліцитний читач», «реальний читач» (В. Ізер), «зразковий читач» (У. Еко), «архічитач» (М. Ріффатер), «поінформований читач» (С. Фіш) [2, 219–234]), читацька ієрархія, запропонована Германом Гессе. З іншого боку, М. Зубрицька акцентує на тому, що «як, за допомогою яких механізмів, засобів і прийомів у кожному тексті виявити присутність цього читача...» [2, 234]. Такі твердження вкотре доводять всю складність опису рецептивної моделі, що пояснює, чому рецептивна теорія досі залишається у статусі аксіому. Зазначимо лише: подана ситуація вимагає залучення інших дисциплін, що не обмежується тільки літературознавчими дослідженнями, але в такому випадку вже виникає проблема розуміння та вміння витлумачити текст з різних позицій і вміння поденати їх.

Ми вважаємо, що дослідження М. Зубрицької особливо варте уваги, оскільки вона вперше на українському просторі подала аналіз трактування читача як наукової категорії, докладно описала ті константи, що пояснюють цей феномен. У контексті літератури для дітей розвідка М. Зубрицької є винятковою у тому розумінні, що дозволяє запозичити ті константи трактування категорії читача, спільні для дорослого і для читача-дитини, а саме: інтенційність, знак та невичерпність твору; зовнішній та внутрішній виміри сприйняття, поняття дефініції читача.

Значущим у контексті нашого дослідження є напрацювання Романа Гром'яка (1937 – 2014). Нам імponує його ідея якості рецепції як особливості читацького досвіду, про що він вказав у навчальному посібнику «Літературознавча компаративістика» (2002). Р. Гром'як наголошував на ролі перекладача у формуванні рецепції, вказував на «новій якості філологічного мислення» (компаративістичного) [5, 254].

У контексті нашого дослідження роль перекладача є особливо значимою, оскільки він (перекладач) мусить «асимілювати» оригінальний твір до нового культурного середовища. Перед ним стоїть завдання поєднати «букву та дух» при перекладі та інтерпретувати таким чином, щоб твір був сприйнятий «іншим» (читачем перекладеного твору) реципієнтом. На нашу думку, складність завдання перекладача літератури для дітей зумовлена потребою врахувати досвід читача і вмінням зробити його «оригінальним». Якщо перекладач досягає такої мети – це гарантує успіх твору у новому середовищі.

Висновки. Підсумовуючи досягнення вчених сучасних дослідників, зазначимо: у цей період простежуємо динаміку у дослідженні рецептивного дискурсу загалом. До вивчення такого питання зверталися такі учені, як В. Т. Боднар, Р. А. Бубняк, І. В. Папуша, О. М. Царик, Б. С. Чуловський, М. М. Шимчишин, котрі описували історичність розвитку феномену сприйняття на українському просторі, запропонували власне (українське) тлумачення сприйняття, відмінне від «західного». Л. В. Анісімова, О. М. Шумська вивчали досягнення зарубіжних представників рецептивної естетики, Н. М. Шляхова окреслювала досягнення О. Потебні та І. Франка. Новим є дослідження А. Бойчук, яка вперше порушила питання дитячої рецепції і розкрила її через поняття трансгресії [1].

Звичайно, наш огляд досліджень вітчизняних науковців, чії праці демонструють вивчення постаті читача та рецептивного акту, не претендує на вичерпність, але у їх доробку спостерігаємо чималі досягнення. Хоча поняття читача-дитини є і донині маловивченим, проте, послуговуючись розвідками згаданих учених, можемо застосувати їхні твердження як засадничі для пояснення поняття «дитина-читач» та описати її рецептивне коло.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бойчук А. Р. Рецептивна трансгресія: літературний текст у дитячій свідомості : автор. дис. ... канд. філол. наук : спец. 10.01.06. / А. Р. Бойчук. – Чернівці, 2014. – 17 с.
2. Зубрицька М. О. Homologens: читання як соціокультурний феномен / М. О. Зубрицька. – Львів : Літопис, 2004. – 352 с.
3. Ігнатенко М. А. Читач як учасник літературного процесу / М. А. Ігнатенко. – К. : Наукова думка, 1980. – 172 с.
4. Клочек Г. Д. Поетика і психологія / Г. Д. Клочек. – К. : Знання, 1990. – 48 с.
5. Літературознавча компаративістика: навчальний посібник / [ред. Р. Т. Гром'як., упоряд. : Р. Т. Гром'як, І. В. Папуша]. – Тернопіль : РВВ ТДПУ, 2002. – 331 с.
6. Літературознавча рецепція і компаративістичний дискурс / [ред. : Р. Гром'як, І. Папуша]. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2004. – 378 с.
7. Огар Е. І. Дитяча книга в українському соціумі (досвід перехідної доби) / Е. І. Огар. – Львів : Світ, 2012. – 320 с.

8. Сабат Г. Иван Франко і дитяча література : теоретичні проблеми функціонування та рецепції казок про тварин / Г. Сабат // Література. Діти. Час. Вісник центру дослідження літератури для дітей та юнацтва. – Рівне : Дятлик М., 2013. – Вип. 4. – С. 131–138.

9. Сивокін Г. М. Художня література і читач. З досвіду конкретно-соціологічних спостережень / Г. М. Сивокін. – К. : Наукова думка, 1971. – 148 с.

10. Тихолоз Н. Франкові казки для малят: етика і поетика / Н.Тихолоз. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті : <http://www.lnu.edu.ua/pdf>

11. Червінська О. В. Рецептивна поетика. Історико-методологічні та теоретичні засади : навч. пос. / О. В. Червінська. – Чернівці : Рута, 2001. – 56 с.

12. Червінська О. В. Психологічні аспекти актуальної рецепції тексту : теоретико-методологічний погляд на сучасну практику словесної культури : наук. пос. / О. Червінська, І. Зварич, А. Сажина. – Чернівці : Книги – XXI, 2009. – 284 с.

13. Шляхова Н. Український контекст рецептивної естетики (автор і читач у теорії словесної творчості О. Потебні та І. Франка) / Н. Шляхова // Збірник наукових праць «Проблеми рецепції та інтерпретації». – Одеса : вид-во ОНУ ім. І. Мечникова, 2012. – С. 96–105.

14. Becoming a reader. The experience of Fiction from Childhood to Adulthood / by J. A. Appleyard, S. J. – Cambridge : Cambridge University Press, 2005. – 228 p.

REFERENCES

1. Bojchuk A. R. Receptivna transgresija: literaturnij tekst u ditjachij svidomosti : avtor. dis. ... kand. filol. nauk : spec. 10.01.06. / A. R. Bojchuk. – Chernivci, 2014. – 17 s.

2. Zubric'ka M. O. Homolegens: chitannja jak sociokul'turnij fenomen / M. O. Zubric'ka. – L'viv : Litopis, 2004. – 352 s.

3. Ignatenko M. A. Chitach jak uchasnik literaturnogo procesu / M. A. Ignatenko. – K. : Naukova dumka, 1980. – 172 s.

4. Klochek G. D. Poetika i psihologija / G. D. Klochek. – K. : Znannja, 1990. – 48 s.

5. Literaturoznavcha komparativistika: navchal'nij posibnik / [red. R. T. Grom'jak., uporjad. : R. T. Grom'jak, I. V. Papusha]. – Ternopil' : RVV TDPU, 2002. – 331 s.

6. Literaturoznavcha recepcija i komparativistichnij diskurs / [red. : R. Grom'jak, I. Papusha]. – Ternopil' : Pidruchniki i posibniki, 2004. – 378 s.

7. Ogar E. I. Ditjacha kniga v ukrajins'komu sociumi (dosvid perehidnoi dobi) / E. I. Ogar. – L'viv : Svit, 2012. – 320 s.

8. Sabat G. Ivan Franko i ditjacha literatura : teoretichni problemi funkcionuvannja ta recepcii kazok pro tvarin / G. Sabat // Literatura. Diti. Chas. Visnik centru doslidzhennja literaturi dlja ditej ta junactva. – Rivne : Djatlik M., 2013. – Vip. 4. – S. 131–138.

9. Sivokin' G. M. Hudozhnja literatura i chitach. Z dosvidu konkretno-sociologichnih sposterezhen' / G. M. Sivokin'. – K. : Naukova dumka, 1971. – 148 s.

10. Tiholoz N. Frankovi kazki dlja maljat: etika i poetika / N. Tiholoz. – [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu do statti : <http://www.lnu.edu.ua/pdf>

11. Chervins'ka O. V. Receptivna poetika. Istoriko-metodologichni ta teoretichni zasadi : navch. pos. / O. V. Chervins'ka. – Chernivci : Ruta, 2001. – 56 s.

12. Chervins'ka O. V. Psihologichni aspekti aktual'noi recepciji tekstu : teoretiko-metodologichni pogljad na suchasnu praktiku slovesnoi kul'turi : nauk. pos. / O. Chervins'ka, I. Zvarich, A. Sazhina. – Chernivci : Knigi – HHI, 2009. – 284 s.

13. Shljahova N. Ukraïns'kij kontekst receptivnoi estetiki (avtor i chitach u teoriji slovesnoi tvorchosti O. Potebni ta I. Franka) / N. Shljahova // Zbirnik naukovih prac' «Problemi recepciji ta interpretaciji». – Odesa : vid-vo ONU im. I. Mechnikova, 2012. – S. 96–105.

14. Becoming a reader. The experience of Fiction from Childhood to Adulthood / by J. A. Appleyard, S. J. – Cambridge : Cambridge University Press, 2005. – 228 p.

Статтю подано до редакції 26.02.2015 р.

Ольга ПОЛИЩУК,
аспірантка кафедри теорії літератури та компаративістики
ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
(Україна, Старобільськ) olenka-curly@yandex.ru

СИМУЛЯКРИЗАЦІЯ ЯК ОДИН З ГОЛОВНИХ ПРИНЦИПІВ СЮЖЕТОТВОРЕННЯ АЛЬТЕРНАТИВНО- ІСТОРИЧНИХ СЦЕНАРІЇВ

У статті досліджено феномен симулякра як одного з головних принципів сюжетотворення альтернативно-історичних сценаріїв. Визначено природу симулякрів та мету, з якою вони використані письменниками-постмодерністами у творах художньої альтернативістики.

Ключові слова: симулякризація, типи симулякрів, альтернативно-історичний твір.

Лит. 10.

Olha POLISHCHUK,
Ph.D. student, Theory of Literature and Comparative Literature Department
SE «Lugansk National Taras Shevchenko University»
(Ukraine, Starobilsk) olenka-curly@yandex.ru

SIMULACRUM AS ONE OF THE MAIN PLOT BUILDING PRINCIPLES OF SCRIPTS WITH ALTERNATIVE HISTORY

The researcher studies a simulacrum phenomenon as one of the main principles of plot building in alternative historical scripts. The simulacra nature and aims used by postmodern authors in their alternative historical works is defined.

Key words: simulacrum, simulacra types, quasi-documents, alternative historical work.

Ref. 10.

Ольга ПОЛИЩУК,
аспірант кафедри теорії літератури та компаративістики
ГУ «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко»
(Украина, Старобильск) olenka-curly@yandex.ru

СИМУЛЯКРИЗАЦИЯ КАК ОДИН ИЗ ГЛАВНЫХ ПРИНЦИПОВ СЮЖЕТООБРАЗОВАНИЯ АЛЬТЕРНАТИВНО- ИСТОРИЧЕСКИХ СЦЕНАРИЕВ

В статье исследован феномен симулякра как одного из главных принципов сюжетообразования альтернативно-исторических сценариев. Определено природу симулякров и цель, с которой они использованы писателями-постмодернистами в произведениях художественной альтернативістики.

Ключевые слова: симулякризація, типи симулякрів, альтернативно-історичне произведение.

Лит. 10.

Постановка проблеми. Сучасний світ надто швидко змінюється, його складники, звичні для людей, часто мутують, набираючи нових різноманітних форм дійсності. Людина, не встигаючи за шаленим темпом сьогодення, намагається створити свій світ, свою штучну реальність, у якій буде почуватися комфортно, в якій буде мати змогу сховатися від зовнішніх неприємностей та загроз. Із розвитком комп'ютерних технологій створення штучного світу стає доступним кожному, що досягається за допомогою імітативних репрезентацій. Так, комп'ютерні ігри імітують віртуальну реальність, у якій людина почуватися, ніби перебуває у тривимірному електронному просторі. Звичайно, що така реальність виступає як квазіреальність. Для цього ми вдаємося до послуг симуляції, невід'ємним складником якої є симулякри. І хоча це поняття прийшло до нас ще з часів Античності, популярності воно все більше набирає у останні десятиліття. Саме інформатизація суспільства та прагнення створити віртуальний світ, в якому відсутні будь-які цінності, зміна парадигми комунікації та можливість підміни реальності гіперреальністю, суттєвий вплив глобалізації на всі без винятку сфери життя призводять до симулякризації навколишньої дійсності. Таким чином Поточна Реальність замінюється на Реальність, сповнену симулякрами. Останні також безпосередньо вплинули на постмодерністичні твори як зарубіжних, так і вітчизняних письменників. Процес симулякризації вважаємо одним з головних принципів сюжетотворення альтернативно-історичних творів у новітньому літературному процесі.

Аналіз досліджень. Термін «симулякр» набув широкої популярності у філософії постмодернізму завдяки французькому філософу Жану Бодрійяру [2]. Проте він не є першовідкривачем цього явища, а спирається на праці французьких філософів Ж. Батая [1] (саме він увів у обіг постмодернізму термін «симулякр»), П. Клоссовського [7], Ж. Дельоза [3] та інших. Так, за Ж. Батаєм, симулякр не співвідноситься з жодною реальністю, але він сам якоюсь мірою являє собою реальність, що позбавлена ідентичності. Аналізуючи погляди Ж. Батая, П. Клоссовськи говорять: «симулякр утворює знак миттєвого стану і не може ані налагодити обміну між умами, ані дозволити перехід однієї думки в іншу... Симулякр має одну перевагу: у ньому немає наміру закріпити те, що він представляє з досвіду, і те, що він виговорює про нього; він не просто не боїться протиріч – симулякр замішаний на них... Симулякр – це те, що ми можемо знати про досвід; поняття в цьому відношенні лише жалкий викид, що волає до інших викидів. Симулякр є цілком іншим інтелігбельно-понятійним повідомленням: це співробітництво, мотиви якого не тільки не піддаються визначенню, але й не намагаються самовизначитись» [7, 82].

Треба зазначити, що прообраз симулякра можна знайти ще у Платонівській філософії. У діалозі «Софіст» Платон виділяє два види образів: копії, що мають природу подоби, а також хибні образи, що виникають на підставі відсутності схожості. Виходячи з цього, античний філософ говорить про два розрізнення образів-ідолів: копії-зображення та симулякри-фантазми [10, 349]. Згідно з Платоном, копія – це образ, що забезпечується подобою, а симулякр виступає як копія копії, образ, у якого відсутня подоба. Ж. Дельоз зауважує, що «симулякр ґрунтується на невідповідності і різниці, він містить у собі відсутність схожості» [3, 231].

У 1981 році виходить у світ книга Ж. Бодрійяра «Симулякри та симуляція», яка і принесла йому світову славу. У своїй книзі теоретик соціології не тільки розглядає природу симулякрів, а й поняття симуляції, оскільки на відміну від попередніх часів, «абстракція сьогодні – це не абстракція карти, копії, дзеркала чи концепту. Симуля-

ція – це вже не симуляція території, референційного суцього, субстанції. Вона – породження моделей реального без першопричини та без реальності: гіперреального» [2, 6].

На відміну від Платона, який розрізняв лише дві стадії відображення дійсності (правдиве й навмисно спотворене), Ж. Бодрійяр визначає симулякр як копію або відтворення дійсності і налічує п'ять послідовних фаз, через які той проходить, щоб стати «чистим» симулякром: «він є відображенням глибокої реальності»; «він маскує і спотворює глибоку реальність»; «він маскує відсутність глибокої реальності»; «він позбавляє зв'язку з будь-якою реальністю»; «він є чистим симулякром себе» [2, 12]. В Україні на сьогодні не існує наукового дослідження, предметом вивчення якого був би феномен симулякра в альтернативно-історичних творах. Це зумовлює актуальність нашої розвідки.

Мета статті полягає у дослідженні феномена симулякра як одного з головних принципів сюжетотворення альтернативно-історичних сценаріїв.

Виклад основного матеріалу. Альтернативно-історичні твори як українських, так і зарубіжних письменників новітнього літературного процесу наскрізь пройняті симулякрами. Ми вище зазначали, що введення симулякрів усіх стадій відображення дійсності до творів художньої альтернативістики є одним з головних принципів сюжетотворення останніх. Автори вдаються до цього принципу з різних причин, виходячи з особливості вияву самого симулякра. Енциклопедія постмодернізму за редакцією Чарлза Вінквіста та Віктора Тейлора подає таке визначення симулякра – «це образ, подібність або відтворення. У сучасній англійській мові термін *simulacrum* означає «образ», «подібність», «туманне уявлення», «схожість», «вдавання», «симуляція» [4, 384].

Найелементарнішими симулякрами, які використовують письменники, є симулякри простого відображення дійсності. Частіше всього до цих симулякрів автори альтернативно-історичних творів вдаються для зображення у своїх творах образу минулого, а саме, того відрізка часопростору Поточної Реальності, який у творі збігається з Альтернативною Реальністю. Для змалювання минулого у творі «11/22/63» Стівен Кінг послуговується характером симулякра із здатністю простого відображення дійсності. Таким, наприклад, є симулякр минулого – крамниця «Кеннебек фрукт компанії»: «над дверима здвюкнув дзвіночок. Пахло не пилом і повільно гниучим деревом, а апельсинами, яблуками, кавою і ароматизованим тютюном. Праворуч була стійка з розкритими коміксами: «Арчі», «Бетмен», «Капітан Марвел», «Пластична людина», «Байки зі склепу». Над цією скарбницею, від одного виду якої будь-який завсідник аукціону «Бей» міг забитися у судамах, висів аркуш паперу з рукописним написом: «КОМІКСИ 5 центів штука, ТРИ ЗА 10, ДЕВ'ЯТЬ — ЗА ЧЕТВЕРТАК. БУДЬ ЛАСКА, НЕ ЧІПАЙТЕ, ЯКЩО НЕ ЗБИРАЄТЕСЯ КУПУВАТИ» [6, 40]. Цей симулякр дає читачам уявлення про образ дійсності минулого, допомагає їм зрозуміти життя минулого. Але безперечно – це не є власне минулим, і навіть не є копією минулого; це симулякр минулого. Узагалі, коли Стівен Кінг зображує минуле у своєму творі, він постійно використовує симулякризацію для простого відображення дійсності.

У своєму творі «Рівне/Ровно (Стіна)» О. Ірванець залучає квазіліст, який отримує головний герой роману Шлойма Ецірван. По суті, цей лист є симулякром, що масакує відсутність дійсності. Письменник подає повний текст листа із збереженням шрифту і стилістики, притаманних тогочасному соціалістичному режиму: «Ув. тов. (закреслено) Ецірван Шлойма, проживаючий у м. Ровно, західний сектор, вул. Полуботка, буд.

8, кв. 45. Ровенське обласне управління зовнішньої та внутрішньої міграції населення повідомляє Вам, що, згідно з тристороннім договором про статус Західного сектора м. Ровно та відповідно до графіка роботи пропускових пунктів, Ви маєте право на 1-денне (одноденне) відвідання м. Ровно у четвер 17 вересня з 10 год. до 19 год. Пропускний пункт № 1 на вул. Леніна працює з 10 год. / Старший Інспектор / Ровенського ОУЗВМН / Нерозбірлива закорючка / (Колтунець)» [5, 10–11]. О. Ірванець вводить у свій твір симулякр маскування відсутності дійсності у вигляді квазіліста для того, щоб надати альтернативно-історичному сюжетові свого роману більшої правдоподібності.

Симулякри вдової дійсності використовує англійський письменник Пол Дж. Макоулі у своєму творі «Дуже британська історія». Альтернативно-історичний сюжет цього твору побудовано на тому, що англійці у 1945 році випередили американських та радянських військових і першими захопили полігон Пенемюнде – ракетний центр Третього рейху під містечком Пенемюнде. На цьому полігоні англійці почали розвиток власних ракетних технологій. Наслідок цієї історичної біфуркації письменник показує у 2001 році, коли британці випереджають по всім показникам щодо колонізації Космосу: «У нас дві постійні колонії на Місяці та форпости на Марсі, Меркурії і місяцях Юпітера. Не кажучи вже про без малого сотні навколосемних орбітальних фабрик, готелів, лабораторій та енергетичних станцій, що працюють на сонячній енергії, і дюжині станцій, що обертаються на L-5 [L-5 – так звана «точка Лагранжа» – місце, де тіло між двома великими масами відносно нерухомо] між Землею і Місяцем. У Алдермастонській лабораторії ракетної тяги вже будують перший автоматичний міжзоряний зонд і проєктують ковчег, здатний доставити покоління колоністів до інших зірок» [8, 21]. Твір Пола Дж. Макоулі «Дуже британська історія» побудований як суцільний симулякр вдової дійсності, а саме: у формі обзору наукового видання. «Отже, перед вами «Коротка історія колонізації космосу» професора сера Вільяма Кокстона (Юніверсіті Оксфорд Прес, 585 стор., і ще 375 стр. додатків, посилань і покажчиків імен і назв)» [8, 21]. Зрозуміло, що письменник будує свій твір як наукове видання з метою надання реципієнтам при прочитанні альтернативної історії розвитку космічних технологій Великобританії відчуття правдоподібності змодельованого сюжету. Оповідання Пола Дж. Макоулі «Дуже британська історія» – це зразок твору альтернативної історії, у якому письменник послуговується природою симулякрів не тільки в середині самого сюжету, а й обрамлює суцільним симулякром ззовні його композицію. Виходить такий собі симулякр у симулякрі.

Ще одним типом симулякрів є симулякри спотворення дійсності. Найчастіше письменники використовують їх у своїх змодельованих альтернативно-історичних сюжетах для того, щоб зобразити негативні наслідки, до яких призвела зміна в історичній біфуркації. Як правило, симулякром спотвореної дійсності автори постмодерних творів послуговуються при змалюванні майбутнього відносно зображуваних подій. Так, у згаданому вже творі Стівена Кінга «11/22/63» майбутній 2011 рік є симулякром спотвореної дійсності. Причому тут ми можемо зустріти і як симулякр спотворення життя пересічної особи, так і симулякр спотворення дійсності глобального характеру. Прикладом першого симулякра може бути жінка, яку Джейк Еппінг зустрів на вулиці 2011 року: «вона дивилася на мене великими переляканими очима. Місяць на мить вплив з-за хмар, і я побачив, що обличчя жінки покрито виразками. Одна, під правим оком, проїла плоть до кістки» [6, 754–755]. Симулякр щодо глобального спотворення дійсності у творі Стівена Кінга стосується негативних процесів на

планеті Земля: «Трясунки – коливання землі. Вони у нас трапляються часто, але найсильніші землетруси відбуваються на Середньому Заході і в Каліфорнії. Зрозуміло, в Європі та Китаї <...>. – Ти ж знаєш, що чотири японських острови пішли під воду? Я із жахом дивився на нього. – Ні. – Три маленьких, а заодно і здоровий Хоккайдо. Пішли в чортів океан чотири роки тому, немов спустилися ліфтом. Учені говорять, що це якось пов'язано зі зміщенням земної кори <...>. Кажуть, що Землю розірве до дві тисячі вісімдесятого року, якщо процес не зупиниться» [6, 761]. Ці симулякри Стівен Кінг використовує у своєму творі з метою показати змодельований альтернативно-історичний розвиток подій не лише в Америці, а й в усьому світі та зобразити, до яких трагічних та несподіваних наслідків в Альтернативній Реальності може призвести зміна історичних подій, що сталися 22 листопада 1963 року.

Симулякром, що не має взагалі жодного відношення до дійсності є пліт з твору американського письменника Джеймса Морроу «Пліт «Титаніка». Після зіткнення «Титаніка» з айсбергом, в альтернативній історії письменника командування лайнера та обслуговуючий персонал змогли побудувати пліт і врятувати майже усіх пасажирів до того, як «Титанік» повністю пішов під воду. Саме пліт став центральним образом твору. Джеймс Морроу детально описує проект будівництва цього плоту і можливість на його практичне застосування: «Замість того щоб вантажити всіх в чотирнадцять наших стандартних тридцятифутових рятувальних шлюпок, нам слід відібрати дюжину залишивши на місці брезент, що їх накриває, і використувувати як понтони <...>. З інженерної точки зору це життєздатна схема, тому що кожна рятувальна шлюпка забезпечена мідними цистернами плавучості <...>. Ми вибудуємо понтони в три ряди по чотири, скріпивши їх між собою горизонтальними перемичками, виготовленими з наявного дерева. Наші щогли для цього марні: вони сталеві, зате у нас на борту тонни різної деревини — дуб, тик, червоне дерево і ялина. – Якщо пощастить, ми зможемо закріпити перемичку довжиною двадцять п'ять футів між кормою понтона «А» і носом понтона «Б» <...> потім інший такий же місток між серединної кочетами «А» і серединної кочетами «Д», ще один між кормою «Б» і носом «В», і так далі. – Після цього ми накриємо каркас з шлюпок викинутими за борт дошками, закріпивши їх цвяхами і мотузками <...> В результаті вийде пліт розміром приблизно сто на двісті футів, на якому кожен з наших двох тисяч чоловік теоретично отримає близько дев'яти квадратних футів, хоча в реальності всім доведеться потіснитися, щоб розмістити ще й провізію, барила з водою і спорядження для виживання, не кажучи вже про собак» [9, 1]. Симулякр плоту «Титаніка» Джеймс Морроу, що не має ніякого відношення до дійсності, описав детально з тією метою, щоб у читача, який осмислював цей уривок тексту, виникав у підсвідомості образ цього плоту. Таким чином, у реципієнтів з'являлося відчуття його можливої реальності в альтернативному варіанті розвитку подій, що сталися 14 квітня 1912 року у водах Північної Атлантики. Як і Пол Дж. Макоулі у власному творі «Дуже британська історія», так і Джеймс Морроу у своєму оповіданні «Пліт «Титаніка» послугується природою симулякрів не тільки всередині самого сюжету, а й обрамлює суцільним симулякром ззовні його композицію. Американський письменник свій твір написав у вигляді судового журналу, який веде старший офіцер лайнера, а надалі капітан плоту. У кожному записі цього квазіжурналу зазначено дату та точні координати місцезнаходження плоту, наприклад, найперший запис: «15 квітня 1912 року / 40 ° 25' п. ш., 51 ° 18' з. д.» [9, 1]. Знову такий собі симулякр у симулякрі. Письменники вдаються до такого обрамлення з головною метою – на-

дати своїм альтернативно-історичним сюжетам ознак правдоподібності та вірогідності можливого існування.

Висновки. Процес симулякризації у новітній художній літературі, зокрема і альтернативно-історичній, займає все більшу ланку в постмодерних творах. Вважаємо, що письменники-постмодерністи використовують феномен симулякра як один з головних принципів сюжетотворення альтернативно-історичних творів. Письменники послуговуються різними симулякрами, зважаючи на природу й характер останніх. Найпростішими симулякрами є симулякри простого відображення дійсності. Частіше всього до цих симулякрів автори альтернативно-історичних творів вдаються для зображення у своїх творах образу минулого, а саме, того відрізка часопростору Поточної Реальності, який у творі збігається з Альтернативною Реальністю. Симулякрами, що зустрічаються майже в кожному творі, є симулякри, що представлені різними документами зі статусом квазі. Такі симулякри письменники використовують для маскування відсутності дійсності. Для утвердження в читацькій свідомості думки про правдивість та реальність описуваних у творі подій, письменники послуговуються симулякрами вдової дійсності. Ще однією групою симулякрів, які використовують письменники-альтернативисти, є симулякри спотвореної дійсності. Мета таких симулякрів – зобразити негативні наслідки, до яких призвела зміна в історичній біфуркації. Як правило, симулякрами спотвореної дійсності автори постмодерних творів послуговуються при змалюванні майбутнього відносно зображуваних подій. Виходячи з філософії Ж. Бодрійяра, існують симулякри, які не мають жодного відношення до Поточної Реальності. Використовуючи ці симулякри, письменники переслідують мету виникнення у реципієнтів відчуття можливої реальності в альтернативному варіанті розвитку якихось історичних подій. Мета принципу симулякризації в альтернативних творах, яку переслідують усі письменники полягає в утвердженні у читацькій свідомості думки про правдивість, реальність та непідробність описуваних у творі подій. Необхідно зазначити, що в одному альтернативно-історичному творі письменники можуть використовувати одразу декілька різних симулякрів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Батай Ж. Литература и зло / Жорж Батай / [пер. с фр. и коммент. Н. В. Бунтман и Е. Г. Домогацкой]. – М. : Изд-во МГУ, 1994. – 166 с.
2. Бодрийяр Ж. Симулякри і симуляція / Жан Бодрийяр / [пер. з фр. В. Ховхун]. – К. : Основи, 2004. – 230 с.
3. Делез Ж. Платон и симулякр / Ж. Делез // Интенциональность и текстуальность. Философская мысль Франции XX века. – Томск : Издательство Водолей, 1998. – С. 226–241.
4. Енциклопедія постмодернізму / [за ред. Ч. Вінквіста та В. Тейлора; пер. з англ. В. Шовкун; наук. ред. пер. О. Шевченко]. – К. : Основи, 2003. – 503 с.
5. Ірванець О. Рівно / Ровно (Стіна) / Сатирикон-XXI / О. Ірванець. – Харків : Фоліо, 2011. – С. 3–216.
6. Кинг С. 11/22/63/ Стивен Кинг / [пер. с англ. В. А. Вебера]. – М. : Астрель, 2013. – 796 с.
7. Клоссовски П. Симулякры Ж. Батая / П. Клоссовски // Танатография Эроса. – СПб. : Мифрил, 1994. – С. 79–91.
8. Макоули П. Очень британская история / Пол Макоули // Альтернативная история / [под ред. Й. Уотсона, Й. Уэйтса]. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://knizhnik.org/sbornik/alternativnaja-istorija/1>
9. Морроу Дж. Плот «Титаника» / Джеймс Морроу // Альтернативная история / [под ред. Й. Уотсона, Й. Уэйтса]. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://knizhnik.org/sbornik/alternativnaja-istorija/1>

REFERENCES

1. Bataj Zh. Literatura i zlo / Zhorzh Bataj / [per. s fr. i komment. N.V. Buntman i E.G. Domogackoj]. – М. : Izd-vo MGU, 1994. – 166 s.
2. Bodrijar Zh. Simuljakri i simuljacija / Zhan Bodrijar / [per. z fr. V. Hovhun]. – К. : Osnovi, 2004. – 230 s.
3. Delez Zh. Platon i simuljakr / Zh. Delez // Intencional'nost' i tekstual'nost'. Filozofskaia mysl' Francii XX veka. – Tomsk : Izdatel'stvo Vodolej, 1998. – S. 226–241.
4. Enciklopedija postmodernizmu / [za red. Ch. Vinkvista ta V. Tejlora; per. z angl. V. Shovkun; nauk. red. per. O. Shevchenko]. – К. : Osnovi, 2003. – 503 s.
5. Irvanec' O. Rivno / Rovno (Stina) / Satirikon-HHI / O. Irvanec'. – Harkiv : Folio, 2011. – S. 3–216.
6. King S. 11/22/63/ Stiven King / [per. s angl. V. A. Vebera]. – М. : Astrel', 2013. – 796 s.
7. Klossovski P. Simuljakry Zh. Bataja / P. Klossovski // Tanatografija Jerosa. – SPb. : Mifril, 1994. – S. 79–91.
8. Makouli P. Ochen' britanskaja istorija / Pol Makouli // Al'ternativnaja istorija / [pod red. J. Uotsona, J. Ujejtisa]. – [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu : <http://knizhnik.org/sbornik/alternativnaja-istorija/1>
9. Morrou Dzh. Plot «Titanika» / Dzhajms Morrou // Al'ternativnaja istorija / [pod red. J. Uotsona, J. Ujejtisa]. – [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu : <http://knizhnik.org/sbornik/alternativnaja-istorija/1>
10. Platon. Sofist / Platon // Platon. Soch. v 3 t. – М. : Mysl', 1970. – Т. 2. – С. 319–398.

Статтю подано до редакції 17.02.2015 р.

Тетяна ТКАЧЕНКО,

кандидат філологічних наук, доцент, докторант кафедри новітньої української літератури Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка (Україна, Київ) tatiana001@ukr.net

ГЕНОЛОГІЧНА СПЕЦИФІКА МАЛОЇ ПРОЗИ МИХАЙЛА ОСАДЧОГО

У статті розглядається жанрова специфіка малої прози письменника-дисидента Михайла Григоровича Осадчого (1936–1994). Зокрема, з'ясовується роль і значення інтертекстуальних зв'язків, до вивчення залучено формальний та змістовий, смисловий рівні організації текстів. Особливу увагу звернено на ідіостиль автора.

Ключові слова: жанр, інтертекст, ретроспектива, рефлексія, феєрія, інтермецо.

Лит. 8.

Tetjana TKACHENKO,

Ph.D. in Philology, Associate Professor, Doctoral student of Modern Ukrainian Literature Department Philology Institute Kyiv National Taras Shevchenko University (Ukraine, Kyiv) tatiana001@ukr.net

THE GENOLOGIC SPECIFY OF THE MYCHAJLO OSADCYJ'S SMALL PROSE

The article deals with the genre's peculiarities of the small prose by Mychajlo Osadcyj (1936–1994). He is the gifted Ukrainian writer and famous dissident. In the research it is investigated the role of intertextual relations in his tales, the formal and substantive, conceptual levels of the text's organization. The author pays particular attention to author's individual style.

Key words: genre, intertext, retrospective, reflection, fairytext, intermezzo.

Ref. 8.

Татьяна ТКАЧЕНКО,

кандидат филологических наук, доцент, докторант кафедры новейшей украинской литературы Института филологии Киевского национального университета имени Тараса Шевченко (Украина, Киев) tatiana001@ukr.net

ГЕНОЛОГИЧЕСКАЯ СПЕЦИФИКА МАЛОЙ ПРОЗЫ МИХАИЛА ОСАДЧОГО

В статье рассматриваются жанровые особенности малой прозы писателя-дисидента Михаила Григорьевича Осадчего (1936–1994). А именно, изучаются роль и значение интертекстуальных связей, к изучению привлечено формальный и содержательный, смысловой уровни организации текстов. Пристальное внимание уделено авторскому идиостиллю.

Ключевые слова: жанр, интертекст, ретроспектива, рефлексия, феерия, интермецо.

Лит. 8.

Постановка проблеми. Творчість Михайла Григоровича Осадчого лише за незалежної України здобулася на публічну презентацію читацькому загалу, хоча відомі на-

самперед поезії митця і повість «Більмо», що стала початком цькувань письменника. Водночас мала проза Михайла Осадчого дозволяє створити комплексне уявлення про талановитого майстра художнього слова.

Аналіз досліджень. На жаль, досі не маємо вичерпного дослідження доробку письменника-публіциста-дисидента. Однак наявні поодинокі студії українських дослідників на зарубіжних та українських теренах, а саме: романи М. Багрій («Мотиви екзистенціалізму і абсурду у творах В. Шевчука та М. Осадчого», Мюнхен, 1988), В. Барладяну («Козак з кобзою», Львів, 1991), М. Холодного («Голгофа Михайла Осадчого», Київ, 1996) та збірник праць «Михайло Осадчий. Україноцентризм: наукові праці, публіцистика» (Івано-Франківськ, 2001). Крім названих робіт, можна зазначити хіба що про окремі згадки у періодиці та Інтернет-виданнях із нагоди певної дати в житті видатного громадського й культурного діяча. Тому актуальність і необхідність появи ґрунтовного дослідження про Михайла Григоровича Осадчого очевидна.

Мета статті – аналіз малої прози Михайла Осадчого, зокрема, вивчення жанрових особливостей текстів, ролі та значення інтертексту в таких творах, як «Мій Маленький Принц» і «Сяйво».

Виклад основного матеріалу. Мала проза Михайла Осадчого складається з двох творів, об'єднаних наскрізним автобіографічним стрижнем. Але кожний художній текст має особливі структуротвірні компоненти, жанрову специфіку і проблематико-тематичний спектр. Слід зауважити, що твори були написані на засланні – «Сосновка в Мордовії, політ табір особливого режиму, камера 5». Тому творчість письменника можна трактувати сублімацією, звільнення духа від насильницьких пут радянського режиму.

Антиутопічна феєрія Михайла Осадчого.

У феєрії «Мій Маленький Принц» (25.04 – 03.05.1975) Михайло Осадчий, послуговуючись образом Антуана де Сент-Екзюпері, досліджує ментальність українців. Та передусім варто звернути увагу на форму викладу. Наратор є водночас і оповідачем, і розповідачем, і alter ego письменника. Власне як оповідач він постає на початку твору, розповідачем відтворює свій сон для реципієнта й ототожнюється з персонажем, перетворюючись на «Мого Маленького Принца».

Жанрове визначення також долучається до сприйняття подальших подій казкою, фантазією, вигадкою. Проте яскраві паралелі з українськими феноменами виказують в авторському означенні «феєрія» доміную зображення – сатиру. В даному разі доречно зазначити про аліюзу на комедію Тараса Шевченка «Сон», де пріоритетним є такий самий засіб комічного, а найменування неназваних місцин легко встановити з контексту. Відтак, «Мій Маленький Принц» доцільно визначити не казкою, радше антиутопією. Тому жанр «феєрія» виступає сатирою та своєрідною антитезою щодо змісту.

Аби відтворити українство – народ і країну – Михайло Осадчий вдається до широкого спектру зображально-виражальних засобів. Цікавою знахідкою автора видається символічна вербалізація обрисів України: «Суша планети нагадувала долоню, яка простяглася над морем, великим пальцем занурюючись у море-хвилі, решта пальців скеровували на схід, а зап'ястя – на захід» [6, 254]. Та насамперед йдеться про перифраз: українці – гречкосії, Чумацький Шлях – Білий Шлях або Шлях Квітучої Гречки, чуб – це сніп чи копиця сіна. Особливо прикметна описова назва верби, адже письменник використовує оксиморон «Усміхнена Журба», що характеризує не тільки дерево, але й постійну невизначеність українства. За мету подібної описовості править, з одного боку, відтворення певних ментальних рис (хліборобство, меланхолійність, завзяття), а з другого боку, так автор наголошує на головній рисі планетян – відсутності пам'яті.

Крім того, поетичність назв означає вдачу мешканців, їхні милозвучні співи як основну розвагу і справу життя.

Звідси, окреслюючи характер планетян, Михайло Осадчий відображає передусім риси, сформульовані Остапом Вишнею в діалогії «Чукрен» і «Чухраїнці» (до речі, Михайло Григорович захистив кандидатську дисертацію на тему «Журналістська діяльність Остапа Вишні (1919 – 1933)» і написав біографічну повість «Геній сміху, або Зустріч із вождем»): «1. Якби ж знаття! 2. Забув. 3. Спізнився. 4. Якось то воно буде. 5. Я так і знав!» [2, 640]. Однак доцільно зауважити, що в текстах Павла Губенка домінують гумор та іронія у висвітленні свого народу. Натомість у Михайла Осадчого – сатира і сарказм. Крім того, письменник з'ясовує причину недолугості власної нації. Він слушно вбачає підґрунтя лих у комплексі меншовартості, що перетворив українців на вічних рабів. Михайло Осадчий візуалізує найгіршу рису в гротесковому зображенні планетян. Усі мають похнюплі «скривобочені» голови, вигнані сідлами спини й опущені долу очі та усмішку, схожу на голубку, яка склала крила на грудях – живий мрець, оскільки іскорки в зіницях означають винятково «завзяття і готовність прислужитися». Цікаво, що самоприниження і мімікрія притаманні не тільки людям, але й рослинам. Доречно зазначити, що автор використовує ретроспективу (вставний текст «Анахроністичний відступ»), аби простежити деградацію народу, яка почалася після втрати чуба, який, відповідно до історичних джерел, спочатку вважався ознакою знаті за Княжої доби, потім став зачіскою козаків. Нагадуючи про два види зачіски – чуб і чуприну – письменник актуалізує останній спалах українства – Запорізьку Січ. Ефемерну Примару можна інтерпретувати подвійно. По-перше, йдеться про численний завоївників і співзвучність порівнянь ворожих військ в українських думках (наприклад, «чорна хмара»). По-друге, розкривається причина поразок, що полягає в невмінні консолідуватися. Тому внутрішня примара, яка «затисла голови мешканців», сильніша за будь-яку зовнішню загрозу. Найжахливіше те, що меншовартість успадковується генами, на чому наголошував і Сент-Екзюпері: «Так від покоління до покоління передається життя – повільно, як росте дерево – а з ним передається і свідомість» [7, 95]. Комплекс меншовартості, втрата самоповаги і самобутності, відсутність єдності акумулюється у безпам'ятстві, що втілено в «інерції зворотного інстинкту», коли «ми їдемо назад, а не вперед [...] поняття часу обернено пропорційне справжньому» [6, 271]. Колишні сонцепоклонники перетворилися на плазунів, яким нічого невідомо ані про сонце, ані про небо, ані про зірку. Єдиний колодязь життя обернено догори, оскільки мешканці планети не варті витраченої на них живої сонячної води. Отже, Михайло Осадчий вказує на марність показного пасеїзму, оскільки не знаючи історії, нація позбувається майбутнього, а, захоплюючись ілюзорним минулим і відкидаючи теперішнє, унеможливує своє існування взагалі.

Однак Маленький Принц зустрічає мешканку, вільну від ганебного спадку. Єдиною представницею планети, яка лишається вірною собі є троянда, яка знову має чотири колючки-захист: «Голова її не просто трималася догори, а високо, з викликом, а лице сяяло і пило сонце» [6, 265]. Проте якщо французький письменник навчає свою егоїстичну троянду любові завдяки турботі Маленького Принца, то в українського автора навпаки – квітка є втіленням любові до Батьківщини, вона стає прикладом для Мого Маленького Принца любити вітчизну понад власне життя. Прекрасна троянда зухвало відкидає залицання чужинця і радить йому забиратися з планети геть, оскільки зневажає конформізм та прислужництво своїх земляків, урівноважуючи й ототожнюючи особисте щастя з національним відродженням.

Неназвана планета – це узагальнений образ України й українства. Водночас він є полісемантичним завдяки варіативності презентантів: учитель, який нічого не знає, мудрець без пам'яті, дерево Усміхнена Журба, жінка-планета, патріотична троянда і повії-квітки. Подібна багатозначність образу України властива поезії Євгена Маланюка: «Привабливо-безсила й гарна – // Осяєш Ти чужий намет, // І хижий хан буде безкарно // Впивати уст отруйний мед» [4, 161] – «Ти будеш на устах обраниці, мов цукерка. Тебе кожна з нас замилує від уст до п'ят [...] Бо ми вогняні. Бо ми жага. Вулкан. Ми сьоме небо!» [6, 267]. Крім того, ця амбівалентна характеристика містить й автоалюзії (варто згадати цикл Михайла Осадчого «Сонети Батьківщині» та його повість «Мадонна»). В образі-символі письменник також відтворює паралель «особисте – національне – державне», усі складники якої взаємозалежні.

Особливу увагу слід звернути на найменування головного героя твору, адже в Антуана де Сент-Екзюпері «маленький принц» є загальною назвою, що відтворює пріоритет дитячого світосприйняття «бачити серцем» і вміти вирізняти справді найголовніше. Натомість Михайло Осадчий використовує власну назву («Маленький Принц») і долучає присвійний займенник «Мій». Звідси, персонаж українського письменника – це ще один образ-символ: alter ego автора, що прагне попередити українців, хай в алегоричній формі, про найбільшу небезпеку – самознищення. Водночас Мій Маленький Принц не захистив єдине, що любив – троянду, оскільки не зміг зрозуміти її самопожертву. Відтак, фінал твору залишається відкритим: планета приручила Принца, та чи зможе він змінити її – невідомо.

Власне закінчення – цитата з твору французького письменника. Проте інтерпретація відмінна, про що свідчить заміна написання героя – «Маленький Принц». Значення подібного авторського втручання у зміні семантики двох головних персонажів. Так, Михайло Осадчий звужує обшари планети Земля до України, яка також була / є / має бути планетою з огляду на самобутність кожної нації. А Маленький Принц – її представник, який почав після зустрічі з трояндою, градувати від індивідуальності з власними амбіціями до особистості з пріоритетом над особистісним – національним. Чи не перетвориться він на баранця, який з'їсть квітку, або стане трояндою, справжньою сутністю і поводителем сліпого народу, залежить від його дій, що лишаються за межами тексту і переходять у площину рефлексій реципієнтів.

Отже, «Мій Маленький Принц» – багаторівневий твір, в якому порушено національні й морально-етичні питання. Водночас, визначаючи жанрову специфіку твору, доречно зазначити, що цій авторській феєрії властивий притчовий, дидактичний стрижень і виразна проєкція «минуле – теперішнє – майбутнє». Тому за структуротвірними та смисловими компонентами художній текст Михайла Осадчого «Мій Маленький Принц» – оповідання-провіщення чи оповідання-антиутопія.

Два «інтермецо» в українській літературі.

Своєрідна психологічна студія «Сяйво» (19.01.1978) визначена письменником як «інтермецо». Твір є автобіографічним. Описуючи свої переживання у камері, Михайло Осадчий відтворює внутрішній монолог – потік свідомості, що висвітлює емоційний стан, біографічні аспекти і світоглядні орієнтири героя.

Рефлексія оповідача набуває форми умовного діалогу з місяцем, а супровідні явища опредметнюються, коли за коливаннями п'їтьми, яскравістю мороку герой визначає час, пору доби. Роблячи небесне світло уявним співрозмовником, він залучає фольклорний інтертекст, аби висвітлити генезу подібної спорідненості душі українця з місяцем, свідком його переживань, особливо в інтимній царині. Так, цитовані строфи з відомих

музичних поезій, а саме: «Ой зійди, зійди, ясен місяцю», «Ой не світи, місяченьку», «В місячнім сьйві біліють сади» («Човен по воді вихитується» Романа Купчинського), «Місяць на небі, зіроньки сяють». Кожна пісня відповідає певному етапу розвитку почуття, засвідчує поступ у стосунках закоханих, де місяць виступає свідком найважливіших в особистому житті людини подій. В унісон лунають рядки з «Пісні над Піснями» Солломона. Відтворюючи власну історію, наратор послуговується центонами, наголошує на сакральності, чистоті й вічності кохання. Герой визнає це почуття осердям життя: «Така притаманність Господнього духа – в буденному виразі людського життя» [6, 321]. Розмаїття буття, прагнення повноцінно відчуті – найбільше бажання оповідача, яке він адресує місяцю, сподіваючись на здійснення мрії.

Від споглядання небесного світила витворена ретроспектива нарації, коли герой актуалізує пам'ять про перше побачення, освідчення, шлюбну ніч і, нарешті, реалізація народного повір'я – зручення: «Місяць поєднав нас. Місяць і розлучив. Тепер, у цій імлі, моє кохання живлять лише сухі, виснажені квіти спогадів. Спогадів у місячному сьйві» [6, 320]. У камері місяць є зв'язком в'язня із зовнішнім світом. Завдяки йому герой абстрагується від умов, навіть стає вільним у «живих» спогадах, які активізують його почуття і відчуття. Сенсорний вияв постає певним рятунком від фізичного болю, допомагає зберегти єство, незважаючи на втрачену свободу.

Наводячи приклади добровільного вибору п'їтьми грецьким філософом Демокритом (бл. 460–370; за легендою, позбавив себе зору) та іспанського письменника Хуана-Антоніо де Сунсунегі-і-Лоредо (1901 – 1981; ув'язнив себе заради твору «Життя в імлі»), наратор використовує гірку самоіронію. Він втішає себе тим, що його морок – це розкіш самопізнання («спасіння, збагачення, утвердження»), подарована зовні, що забезпечує спокій та уможливіє глибинні розмисли. За слушним зауваженням Тараса Салиги, «поведінка ліричного героя – це послідовна тактика самозахисту» [6, 18]. Справді, промовляння свого минулого, презентація власних амбіцій, бачення майбутнього стає засобом боротьби з п'їтьмою, головним захистом від смирення, духовного занепаду і самознищення.

Цікаво, що це не перша згадка про Демокрита у творчості Михайла Осадчого. Власне автор полемізує із собою. Адже у повісті «Більмо» (1968) він стверджує: «Митець мусить втікати з життя для того, щоби його впізнати. Мусить втікати з життя, дріб'язкового побуту, тому що він розносить митця на частки. Митець мусить, як Демокрит, виколоти собі очі, щоб нарешті заглянути в середину суті, щоб пізнати її, щоб пізнати істину життя» [6, 131]. Натомість у написаному за десять років потому «Сьйві» письменник дещо спростовує свою думку, наголошуючи на неможливості розриву з щоденною ретельною роботою із власного самовдосконалення, а передусім – він повинен перетворювати сіру масу на цілісну громаду самосвідомих індивідів.

Вибір жанру «інтермеццо» вказує на структуротвірні особливості «Сьйва». Художній текст має мозаїчну побудову, характеризується розповідним хронотопом і драматизацією викладу, складається з різних фрагментів, яким властива відмінна тематика.

Водночас авторське визначення виказує спорідненість художнього тексту з однойменною новелою Михайла Коцюбинського. Твори письменників становлять своєрідну антиетичну діалогію.

В обох творах наратор постає alter ego автора. Письменники роблять саморефлексію домінянтою художніх текстів, де виклад часто ритмізований, тобто містить елементи поезії у прозі. Але свідками самоаналізу й уявними співрозмовниками героїв постають відмінні феномени. Якщо в «Intermezzo» оповідач – сонцепоклонник, визнає за Сонцем

життєствердну силу, то в «Сяйві» місяць переймає функцію сповідника, оскільки його багаття «висвічує мене з сирій тисняви неволі у сонячний світ» [6, 323], інтимність переживань набуває камерного вияву, адже самопізнання відбувається у герметичному просторі. Герой Коцюбинського добровільно тікає від міста (в'язень «залізної руки города»), натомість персонажа Осадчого відривають, ізолюють від людей (в'язень системи тоталітарного режиму). Перший починає себе розуміти, опинившись на природі, а другий постійно нагадує собі, хто він є, аби не втратити власну сутність. Звідси, внутрішня свобода передбачає обов'язково зовнішній простір і, навпаки, обмежений простір стає найбільшим виразником внутрішньої сили волі. Для імпресіоніста життєва рутинна – суцільна втома від постійних «мусиш» і «треба», в якій він почувається загнаним звіром, а дисидент любить «що буденність», оскільки відчуває «у собі спорідненість з нею. В ній – дух, що тіло рве до бою» [6, 321], він мусить допомогти не лише собі, але й країні, яка потребує його слова, його дії, його самопожертви.

Герой Коцюбинського повертається до людської спільноти, відчувши «Людське горе», а у в'язня цей зв'язок є неперервним завдяки спільним почуттям (любов і кохання). Доречно зауважити, що крім сенсорного рівня, Осадчий актуалізує національний первінь – мову, яка «єднає нас у монолітну громаду» [6, 322]. Тому оповідач синтезує громадянське й особисте як взаємопов'язані складники людського ества. Звідси, отожднення героя з Каменярем вочевидь варто інтерпретувати і наслідкуванням невинної роботи Івана Франка, використання центону з поеми «Каменяр» й аллюзія на поему «Мойсей» щодо стосунків між розумним керманичем та недолугою юрбою, і обтісуванням каміння, тобто консолідацію громади на основі духовної єдності й просвіти, щоб завдяки саможертвним провідникам «аморфна маса» нарешті перетворилася на «вазу» – народ став нацією.

Закінчення обох текстів подібне. Оповідь розвивається від особистісного аспекту до громадської площини. Герої рушають. «Йду поміж люди. Душа готова, струни тугі, налажені, вона вже грає...» [3, 62], – запевняє оповідач із «Intermezzo». Він перепочив від рутини, залишив гармонію природи та повернувся до звичного життя. «Ду. І дійду» [6, 323], – переконує наратор у творі «Сяйво». Це самоутвердження і налаштування на подальшу боротьбу попри теперішні умови, констатація перемоги вільного духу над ув'язненим тілом, що проектується на українство загалом.

Відтак, «Сяйво» Михайла Осадчого – автобіографічна психологічна студія. Твір містить низку вставних текстів: ритмізовані елементи, ретроспектива, фольклорний, біблійний та літературний інтертекст. Щодо авторського жанрового вибору, то він свідчить про довільну фрагментарну побудову твору, мозаїчне поєднання полісемантичних площин, спорідненість із музичним витвором у речитативних вкрапленнях.

Висновки. Отже, незважаючи на виразний автобіографізм (до речі, помітний і в науковій діяльності – тема докторської «Українське культурне дисидентство у 1960–1980 рр.» за керівництва професора І. Качуровського) художньої спадщини письменника, «... в усій прозі Михайла Осадчого (і не тільки в прозі, а й сповідах ліричного героя його віршів) впізнаємо себе в різних ракурсах, пізнаємо світ, у якому ми такі, як у житті. Це світ не видуманий, це наш рідний – гіркий і солодкий» [6, 21].

Михайло Осадчий презентував різножанрові зразки малої прози. Письменник залучив полісемантичні образи, використав інтертекстуальні елементи на формальному та змістовому рівнях, порушив актуальні позачасові особистісні, національні, загальнолюдські питання, залишивши відкриті фінали у художніх творах задля рефлексій реципієнтів-співавторів. Його поезії, повісті й мала проза витворюють цілісний літератур-

ний портрет яскравої творчої індивідуальності. Михайло Григорович Осадчий розкривався перед читачем, оголошуючи сумніви, переживання, почуття, бажання, досягнення і прорахунки, перемоги й поразки, здобутки і втрати, помилки, прагнучи повноцінного чуттєвого, розумового і мовного єднання з власною нацією. Вочевидь, він досягнув цієї мети, зробивши свій внесок вмілого гончаря у формування «розкішної вази». Тому «славен будеш її вустами у віках» [6, 322].

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Біблія або Книги Святого Письма Старого й Нового Заповіту : із мови давньосврейської й грецької на українську дослівно наново перекладена / [пер. І. Огієнко]. – К. : Українське Біблійне Товариство, 2002. – 1159 с.
2. Вишня Остап. «Чукрен». «Чухраїнци» / Остап Вишня // Розстріляне відродження. Антологія 1917–1933. Поезія – Проза – Драма – Есей / [упоряд. Ю. Лавріненко]. – К. : Смолоскип, 2002. – С. 636–643.
3. Коцюбинський М. З глибини: Повість, новели / М. Коцюбинський. – К. : Факт, 2005. – 208 с.
4. Маланюк Є. Поезія / Є. Маланюк // Українське слово : хрестоматія української літератури та літературної критики ХХ століття : В 3 кн. / [упоряд. та біобібліогр. довідки В. Яременко]. – К. : Рось, 1994. – Т. 2. – С. 147–170.
5. Осадчий М. Quos ego / М. Осадчий / [упоряд. К. Горбач]. – Вінніпег : Сучасність, 1979. – 172 с.
6. Осадчий М. Проза / М. Осадчий / [передм. Т. Салига]. – Л. : Каменярь, 2009. – 324 с.
7. Рух опору в Україні 1960–1990 : енцикл. довід. / [голов. ред. Осип Зінкевич]. – К. : Смолоскип, 2012. – 895 с.
8. Сент-Екзюпері А. де. Планета людей. Маленький принц / Антуан де Сент-Екзюпері / [з фр. пер. А. Перепада, А. Жаловський]. – Л. : Вища школа, 1981. – 144 с.

REFERENCES

1. Biblija abo Knigi Svjatogo Pis'ma Starogo j Novogo Zapovitu : iz movi davn'ojevrejs'koji j grec'koji na ukrajins'ku doslivo nanovo perekladena / [per. I. Ogijenko]. – K. : Ukrajins'ke Biblijne Tovaristvo, 2002. – 1159 s.
2. Vishnja Ostop. «Chukren». «Chuhrajinci» / Ostop Vishnja // Rozstriljane vidrozhennja. Antologija 1917–1933. Poezija – Proza – Drama – Esej / [uporjad. Ju. Lavrinenko]. – K. : Smoloskip, 2002. – S. 636–643.
3. Kocjubins'kij M. Z glibini: Povist', noveli / M. Kocjubins'kij. – K. : Fakt, 2005. – 208 s.
4. Malanjuk J. Poezija / J. Malanjuk // Ukrajins'ke slovo : hrestomatija ukrajins'koji literaturi ta literaturnoji kritiki 20 stolittja : V 3 kn. / [uporjad. ta biobibliogr. dovidki V. Jaremenko]. – K. : Ros', 1994. – T. 2. – S. 147–170.
5. Osadchij M. Quos ego / M. Osadchij / [uporjad. K. Gorbach]. – Vinnipeg : Suchasnist', 1979. – 172 s.
6. Osadchij M. Proza / M. Osadchij / [peredm. T. Saliga]. – L. : Kamenjar, 2009. – 324 s.
7. Ruh oporu v Ukraïni 1960–1990 : encikl. dovid. / [golov. red. Osip Zinkevich]. – K. : Smoloskip, 2012. – 895 s.
8. Sent-Ekzjuperi A. de. Planeta ljudej. Malen'kij princ / Antuan de Sent-Ekzjuperi / [z fr. per. A. Perepadja, A. Zhalovs'kij]. – L. : Vishha shkola, 1981. – 144 s.

Стаття подано до редакції 18.02.2015 р.

Юлія ТЬОПЕНКО,

кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов
Київського національного університету технологій та дизайну
(Україна, Київ) tatiana001@ukr.net

ДІАЛОГІЧНІ ВЗАЄМИНИ УКРАЇНСЬКОЇ ТА АНГЛІЙСЬКОЇ ЛІТЕРАТУР, ЇХ СПЕЦИФІКА І СТАДІЇ СТАНОВЛЕННЯ

У статті проаналізовано характер та особливості діалогічних взаємин української та англійської літератур у контексті загального процесу реценції української літератури у Великій Британії та англомовному культурному ареалі, визначено специфіку цих взаємин, а також стадії, що мали місце у процесі їхнього становлення.

Ключові слова: діалогізм, реценція, зона реценції, імагологічний дискурс, європейська спільнота.

Лит. 4.

Julia TOPENKO,

*Ph.D. in Philology, Associate Professor, Head of Foreign Languages Department
Kyiv National Technology and Design University (Ukraine, Kyiv) tatiana001@ukr.net*

DIALOGIC RELATIONS OF UKRAINIAN AND ENGLISH LITERATURES, THEIR SPECIFICATIONS AND DEVELOPMENT STAGES

In the article it is analysed the nature and characteristics of dialogical relations of Ukrainian and English literatures in the overall process context of Ukrainian literature reception in the UK and English-speaking cultural area, the specific features of this relationship and development stages are defined.

Key words: dialogism, reception, reception area, imagological discourse, the European community.

Ref. 4.

Юлія ТЬОПЕНКО,

кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов
Київського національного університету технологій та дизайну
(Україна, Київ) tatiana001@ukr.net

ДИАЛОГИЧЕСКИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ УКРАИНСКОЙ И АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУР, ИХ СПЕЦИФИКА И СТАДИИ СТАНОВЛЕНИЯ

В статье проанализированы характер и особенности диалогических взаимоотношений украинской и английской литератур в контексте общего процесса реценции украинской литературы в Великобритании и англоязычном культурном ареале, определена специфика этих взаимоотношений, а также стадии, имевшие место в процессе их становления.

Ключевые слова: диалогизм, реценция, зона реценции, имагологический дискурс, европейское сообщество.

Лит. 4.

Постановка проблеми. У дослідженні українсько-англійських літературних взаємин та їхнього сегменту, який охоплює сферу реценції української літератури у Великій Британії, США, Канаді, в інших частинах англомовного світу, природно виникає потреба окреслення діалогічних взаємин української та англійської літератур в їхньому історичному розвитку. Проблема міжкультурного, міжлітературного діалогу як така є надзвичайно важливою, актуальною; зберігає свою злободенність і проблема визначення специфіки виявлення діалогізму на українсько-англійському матеріалі, який приєднано статтю.

Аналіз досліджень. У своєму дослідженні авторка спирається на розуміння українсько-англійських, українсько-англомовних літературних взаємин у загальному контексті входження українського красного письменства до світового культурного обігу на праці Д. Наливайка, Т. Денисової, О. Дубініної, В. Кухалашвілі, О. Кабкової, Р. Зорівчак, Ю. Луцького, Дж. Грабовича, О. Льницького, М. Павлишина та ін. Новизна пропонованого підходу полягає у погляді на досліджуваний феномен як на явище, яке, розвиваючись, проходить різні стадії, демонструючи при цьому поступ.

Метою статті є з'ясування того, як виглядає діалог між українською й англійською літературами нині, а також того, в який спосіб протікав шлях до нинішнього стану, якими були його стадії.

Виклад основного матеріалу. Паралельно із засвоєнням, «перекладом» інонаціональних текстів культури, незалежно від нього стартує й набуває обертів процес представлення Чужому-Іншому власних текстів. Виникає явище, яке інколи називають ефектом «енергії зростання» – зустрічний потік текстів з однієї культури до іншої й у зворотному напрямку. Відомі, щоправда, й випадки встановлення діалогічних відносин з асиметричним наповненням, так звані «діалоги з неповним циклом» (хрестоматійний приклад тут – діалог культури Київської Русі з Візантією, в рамках якого обсяг візантійських текстів, що їх сприймала давньоруська культура, помітно переважав обсяг давньоруських текстів, які були відомі візантійській культурі [1, 47, 54]), коли не встановлюється паритет між партнерами, відбувається не рівноцінний за кількістю та/або рівнозначний за якістю взаємний обіг, а потік текстів в одному напрямку переважає потік, який рухається у напрямку зворотному.

У разі, коли одна з культур-партнерів у міжкультурному діалозі – та, яка сприймає та засвоює (культура-реципієнт), – зі свого боку, не здійснює зворотного впливу на іншу – ту, яка віддає (культура-донор), – це аж ніяк не знімає з порядку дня питання про наявність діалогу культур, не перешкоджає розвитку такого діалогу, не припиняє його, а лише змінює діалогічний формат. Замість формату «відповіді» на передній план висувається формат «переробки». Зміст останнього полягає у здатності певної національної культури творчо, критично, з користю для себе засвоювати досвід іншої культури – культури-партнера, – не вдаючись при цьому до пошуків симетричної й адекватної відповіді на сприйняте «тут і зараз». У такій ситуації сама переробка набуває іншого звучання, до певної міри змінюючи свою початкову природу і перебираючи на себе функцію «відповіді».

Міжкультурний діалог не є явищем разовим, одномоментним. Для нього характерна тяглість, довготривалість і, до того ж, стадіальність, під якою слід розуміти поступовий перехід від одного стану-стадії до іншого. Ознаки стадіальності можна спостерігати практично у будь-який момент, у межах будь-якого конкретно-історичного періоду, проте з найбільшою очевидністю й повнотою вони, певна річ, виявляються на триваліших у часі етапах. Згідно з відомою тезою Ю. Лотмана, діалог культур відзначається власною

логією розгортання сюжету, маючи свій початок («зав'язка»), свою середину та вищу точку розвитку («кульмінація»), свій кінець («розв'язка»). Початок діалогу культур, як правило, пов'язаний з формуванням не одразу дво-, а спочатку одностороннього потоку текстів певної культури, яка у цьому випадку виступає в ролі донора, залишаючи культурі-партнерові роль реципієнта, споживача культурної інформації, а також ідеологічних, етичних, ціннісних, цивілізаційних та інших компонентів, котрі її супроводжують.

Тексти, що сприймаються іншим партнером по діалогу, відкладаються у його колективній пам'яті, накопичуючись у загальному фонді культури-реципієнта. Початок у цьому випадку, як і в багатьох інших, це – момент значною мірою умовний, такий, який визначається за домовленістю сторін. У реальному процесі міжкультурних взаємин будь-який початок завжди має попередника, який може існувати в тій чи іншій формі, але виконує функцію підготовки до початку. У царині культури і літератури такий «передпочаток», як правило, пов'язаний з виникненням образу іншої культури чи літератури або, точніше кажучи, не так власне образу, як його попередньої форми – Праобразу. Останній на перших порах формується, як правило, спонтанно й інтуїтивно, ґрунтуючись переважно не на прямих, а на опосередкованих, часто-густо, міфологізованих, підігнаних під певні стереотипи, уявленнях і відомостях про об'єкт. Лише згодом під впливом цілого набору факторів, за виникненням ряду умов і збігом певних обставин він починає наповнюватися більш конкретним змістом, заснованим на постійно розширюваному, до того ж, уже не приблизному, схематизованому, а більш-менш дійсному, реальному знанні про культуру та літературу, які включаються у діалог культур в якості нового партнера.

У царині українсько-англійських літературних взаємин та рецепції української літератури в Англії й загалом в англломовному культурному ареалі «нульовий» етап можна вважати досить чітко й яскраво вираженим і позначеним як з хронологічної точки зору, так і по суті. «Передлітературні» відомості про Україну та українців, котрі ґрунтувалися переважно на попередніх, значною мірою поверхових, аж надто приблизних і загальних, уявленнях про них, ще більшою мірою спрощених через наявність та домінування в них стереотипного начала, згодом відіграли роль потужного стимулюючого фактора, без якого сприймання і сприйняття українського фольклорного та літературного матеріалу на наступному етапі рецептивної взаємодії між Англією й Україною мало б, на наш погляд, дещо інший характер, а також, цілком імовірно, іншу інтенсивність та результативність.

Початковий етап діалогу між різними національними культурами характеризується, як правило, первинним налагодженням потоку текстів в один бік: від культури-донора до культури-реципієнта. З перебігом часу цей потік набуває ознак регулярності, інтенсифікується. У зворотному напрямку – від культури-реципієнта до культури-донора – певний рух текстів теж спостерігається, але, як правило, має спорадичний характер, не привертаючи до себе надто великої уваги. При цьому перша – культура-донор – нав'язує другій – культурі-реципієнтові – позицію й самосвідомість, самооцінку периферії по відношенню до себе (ця тенденція може супроводжуватися різноманітними супутніми явищами, наприклад, сплеском захоплення екзотичною «варварською» культурою або окремими її елементами з боку культури-донора), у той час як остання, зі свого боку, вступає в стадію особливої відкритості до сприйняття всього того, що їй пропонують, а також виразного тяжіння до ідеалізації й абсолютизації сприйнятого.

Середину міжкультурного діалогу визначає передусім момент певного вирівнювання позицій його учасників, перехід від «сеньйорно-васальних» відносин між культура-

ми-партнерами до відносин партнерських з наступним початком конкуренції між ними. На цьому етапі особливого значення набуває елемент «третій», який у вирішальний спосіб сприяє привнесенню у діалогічний процес практично одночасно двох протилежних начал та інтенцій: з одного боку, симетрії, з іншого, – асиметрії. Між Я та Іншим розпочинається свого роду конкуренція, боротьба за право домінування, монопольного володіння простором зустрічі та контакту, а також суміжними з ним. Ця конкуренція виявляє здатність набувати загального, фронтального характеру, охоплюючи різні сфери життя й сегменти духовного поля, поширюючись, зокрема, у царину ціннісних, ідеологічних, морально-етичних концептів та естетичних моделей. У цей час зростає ступінь ворожості у ставленні реципієнта до донора, актуалізується його прагнення до духовної емансипації, незалежності. Культура-реципієнт переосмислює як свою власну роль у діалозі з іншою, так і співвідношення ролей, заявляючи претензії на те, щоб не вважатися більше периферією, заявляючи натомість права на статус нового, оригінального, самостійного центру, рівноправного з тим, який донедавна був для неї вищим. При цьому зазнає відчутних змін самий характер потоку текстів культури, який визначає обмін між ними: їхній практично односторонній рух у напрямі від донора до реципієнта переростає у зустрічний рух у двох напрямках, нехай іще далекий від повністю симетричного, але співвідносний як за кількістю, так і за якістю.

Заключна стадія міжкультурного діалогу, яку з певними обмеженнями можна вважати синтезом того, що відбувалося й відбулося в ході першої та другої стадій розвитку рецептивного діалогічного процесу, несе із собою прорив від суто зовнішнього сприйняття іншої культури до осягнення її внутрішньої природи. До поля зору культури, яка сприймає іншу, потрапляють у цей час елементи семіосфери надбань культури-реципієнта, внаслідок чого створюється необхідний базис для переходу від її рецепції до інтерпретації з наступним уточненням образу іншої культури та літератури. Ця обставина, крім усього іншого, доводить, що контакт з іншою культурою, вторгнення Іншого до світу Я, Свого відіграє роль, з одного боку, дестабілізатора, який створює певні, інколи навіть серйозні, проблеми для вільного розвитку культури-реципієнта, з іншого, каталізатора, який не дає встановитися небезпечній для неї й для її руху вперед рівновазі (ентропії), спроможній за певних умов і обставин спричинити глибоку стагнацію.

Після того, як відбувається перехід міжкультурного діалогу до заключної стадії, він не переривається, а, навпаки, здобуваючи додаткову енергію для існування та розвитку, продовжується ще з більшою силою та енергією, інтенсивністю, ефективністю. Зберігаючи, як правило, практично всі форми і види, апробовані протягом попереднього часу, окрім, певна річ, тих, котрі вичерпують свій історично обумовлений ресурс, діалог поповнюється і збагачується новими. При цьому він, окрім усього іншого, набуває ознак не суто міжкультурного, а ще й імагологічного, тобто такого, який безпосередньо зачіпає сферу міжкультурних і міжлітературних відносин, в якій відбувається формування образу Іншого. Міжнародний культурний обмін перетворюється на взаємообмін імагологічною інформацією, кінцевою метою якого є, зрештою, виведення літературних контактів і зв'язків між різними національними літературами на якісно вищий рівень, діалогічне осмислення й засвоєння національних іміджів в єдності їхнього сучасного стану та історичної традиції [2].

Одним з висновків, якого доходить у зв'язку з викладеним авторка, полягає у припущенні, згідно з яким є підстави вважати, що міжнародний культурний діалог, по суті, готує появу й розвиток обміну імагологічного як такого, який можна розглядати як більш високу та складну форму літературних і культурних взаємин.

На найзагальнішому рівні рецепція може бути двох типів. В одних випадках вона набуває вигляду зустрічного процесу (перша література – в другу, друга – в першу), в інших – форму процесу переважно односпрямованого (перша – в другу у великому обсязі, причому, з помітними наслідками для літератури, яка сприймає; друга – в першу, у незначному обсязі, без особливих наслідків для сприймаючого партнера). Проте незалежно від того, до якого саме з типів буде віднесено рецепцію в кожному конкретному випадку, слід мати на увазі, що процес сприймання і сприйняття однією національною літературою іншої створює уявлення не лише про літературу, яку сприймає інша, а й до певної міри характеризує саму літературу, яка сприймає. В цьому, на наш погляд, знаходить, окрім усього іншого, своє виявлення відома теорія рецептивної естетики та менш поширена від неї концепція рецептивної комунікації.

Рецепція української літератури в Англії й в англomовному культурному світі належить, швидше за все, до другого типу: звідти, від них – до нас, іде значно більше літературного матеріалу, ніж звідси, від нас – до них. Процес знайомства, з одного боку, української літератури та культури з англійською, з іншого, – англійської літератури з українською, поза всяким сумнівом, можна вважати рухом у двох напрямках, нехай асиметричною, але взаємною дією. Втім ця взаємодія є специфічного типу, зустрічні потоки матеріалу в ній помітно неоднакові за обсягом і, до того ж, різняться один від одного за якісними показниками, а також, і це дуже суттєво, за наслідками.

До «зони рецепції», під якою в даному випадку пропонується розуміти концептуально-функціональне спрямування суб'єкта на засвоєння в тому чи іншому вигляді іонаціонального літературного доробку й досвіду, або, якщо скористатися терміном американських лінгвістів Дж. Лакофера та М. Джонсона, до «домову мішені» («target domain») англійської літератури та літератур інших англomовних країн література українська потрапляє, з одного боку, логічно, обґрунтовано, з іншого, – до певної міри випадково, спонтанно. Цей акт відбувається внаслідок природного співпадіння двох незалежних один від одного процесів: розширення кола матеріалу, сприйнятого англійцями й англофонами з масиву неанглomовних літератур і культур, та поступового просування української духовної культури і українського красного письменства на загальнослов'янську й європейську арену, супроводжуване її – культури – емансипацією, зростанням її міжнародного авторитету, а також поступовим посиленням інтересу до неї. У цьому зв'язку не зайве було б згадати ще й «пакетний», регіональний підхід до таких країн, як Україна, який склався у Великій Британії історично й який є однією із стійких ознак англійського погляду, спрямованого назовні. Згідно з ним, Україна сприймається не як одноосібний суб'єкт міжнародних відносин та міжкультурних взаємин, а як член групи суб'єктів, об'єднаних за географічною ознакою, доповненою ознакою історичною або ще якоюсь іншою. У річищі погляду, заснованого на «пакетному» підході, Україна для англійців потрапляє або до регіонального конгломерату Східної Європи, або включається до складу Росії з усіма наслідками, що із цього факту випливають, зокрема, і зі стійким, практично стереотипним сприйняттям її як «не-Європи», тобто, віддаленої частини «старого» континенту з точки зору географії, яка цивілізаційно до європейської цивілізації не належить.

У вітчизняній науці існує і користується неабиякою популярністю точка зору, згідно з якою в XV – XVII ст. пересічний західноєвропейський мандрівник, потрапивши до Києва, відчував, що дістався «останньої межі Європи» (К. Константиненко). У підданих Її Величності Королеви Великої Британії такого враження не складалося. Вочевидь, давалася взнаки різниця у погляді на проблему, про яку йдеться, й на місце України

в Європі між континентальною й острівною складовими загального європейського простору. Щоправда, й далеко не всі європейці з континентальної частини цілковито поділяли погляд на Київ, який приписується уявному «мандрівникові». У Львові, як багатьом добре відомо, прийнято вважати «останньою межею Європи» аж ніяк не Київ, а «місто Лева». У Східній Пруссії ж межу, котра нібито відділяє не суто географічну, а цивілізаційно-ціннісну Європу від «не-Європи», звикли бачити взагалі на території не України, а Польщі, у Варшаві: один беріг Вісли, яка розділяє це місто на дві частини, – Європа, протилежний – вже ні, «не-Європа», а щось інше.

Окрім «пакетного» підходу в чистому вигляді, можливе також його поєднання з підходом концептуальним, у рамках якого Україна сприймається як складова «пост-соціалістичного» світу, що теж накладає на рецепцію української літератури помітний відбиток специфічного характеру навіть нині, коли постсоціалістичні країни вже не виявляють аж надто багато спільних рис, натомість дедалі більшою мірою демонструють власні специфічні риси й особливості, несхожі на те, що мають місце в інших.

Є ще один україно вагомий і принципово важливий одразу в кількох відношеннях момент, який не можна ані обійти, ані зігнорувати у розмові про рецепцію української літератури та про її Образ в Англії й в англомовному культурному ареалі. Він ґрунтується на дилемі: національна література – література денационалізована, спрощена, масова, «гібридна», – і пов'язаний з проблематикою, окресленою постколоніальною літературною критикою та – ширше – постколоніальними студіями [3]. Йдеться про те, що українська література не завжди сприймається в англофонному середовищі як власне національна, нерідко потрапляючи під стереотипне сприйняття її як однієї з «гібридних» (у розумінні цього терміну, запропонованому постколоніальною критикою) літератур, особливою чином сприймаючих як своє минуле, так і сучасне, й у специфічний спосіб включених через це до глобальної системи літературних взаємин і до світової літератури. Аналіз фактичного матеріалу дає достатньо підстав для припущення щодо того, що українська література для того, щоб посісти більш помітне, ніж те, яке вона посідає нині, місце в англомовному середовищі, має перетворитися з національної на «гібридну», складену з кількох інгредієнтів, і відтак, денационалізовану, неодмінно втративши при цьому значну, коли навіть не основну, частину національної специфіки. Тобто того компоненту, котрий визначає її особливу ідентичність, національну своєрідність, роблячи її саме українською літературою з усіма відповідними наслідками, які із цього випливають.

Значення аналізу співвідношення між українською літературою, її сприйняттям у Великій Британії, США та постколоніальною критикою зумовлені не стверджувальною або ж, навпаки, заперечною відповіддю на запитання про те, чи була Україна протягом свого історичного розвитку колонією, чи про те, чи може бути застосована до англійсько-українських взаємин бодай у культурному дискурсі модель, що її визначають відносини, з одного боку, метрополії-центру, з іншого, колонії-периферії (заслугує на увагу точка зору, згідно з якою генеральний погляд британців на Україну визначало ставлення імперії не до своєї, а до чужої колонії), – а впливають насамперед з визнання того факту, що постколоніальну критику на сьогоднішній день варто розглядати як безперебільшення глобальний феномен. Саме глобальний статус явища, про яке йдеться, та його – явища – кореляції з усіма без винятку культурними системами й підсистемами континентального, регіонального, міжрегіонального й інших рівнів змушує більш серйозно подивитися на проблему українського красного письменства у контексті постколоніальних студій.

Екстраполюючи наведені положення, зокрема, ті з них, які стосувалися поняття міжкультурного діалогу, його природи, специфіки й особливостей, на ситуацію, яка історично склалася у сфері українсько-англійських культурних і літературних контактів, а також зв'язків української літератури та культури з літератури та культурами англійського культурного ареалу, треба зазначити, що повноцінний діалог між англійською та/або іншими англійськими літературами та літературою українською станом на даний момент залишається, на наш погляд, справою майбутнього. Успішно пройшовши початковий етап, українсько-англійський культурний діалог зупинився на наступній – середній – стадії, поступово накопичуючи потенціал для переходу до стадії заключної, проте ще не маючи достатньої кількості й якості цього потенціалу для того, щоб здійснити такий перехід.

Висновок, згідно з яким взаємини української й англійської літератур, сприйняття української літератури в Англії й англійському культурному ареалі варто було б розглядати під кутом зору насамперед діалогічних відносин між партнерами, є, гадаємо, дискусійним. Факт наявності культурного, літературного обміну є незаперечним, але чи можна вважати цей обмін справжнім, повноцінним діалогом, це, на наш погляд, питання, яке потребує додаткового аналізу. Твердження щодо того, що діалог вже налагоджений, уявляється таким, яке окреслює певну перспективу, проте не є релевантним та достатнім для характеристики сучасного стану справ. Утім, немає підстав заперечувати, що діалогічна характеристика є невід'ємною складовою як української, так і англійської літератури та культури, і завдяки цій обставині можливість формування діалогічних взаємин між ними варто розглядати як об'єктивно зумовлену та цілком реальну не лише у довго-, а вже в середньо- або навіть і в короткостроковій перспективі.

Для українсько-англійського умовно окресленого діалогізму в сфері літературних взаємин є характерною виразна асиметрія. Її виявлення можна побачити, зокрема, й у тому, що сучасна українська література бере з літератури англійської для рецепції та наступної інтерпретації як синхронні, так і діахронні явища, в той час, як сучасна англійська література з літератури української – переважно явища синхронні (чи не єдиним винятком тут слід вважати творчість Т. Шевченка, яка за традицією незмінно привертає увагу англійських письменників, перекладачів, видавців, публіки).

Якщо подивитися на проблему українсько-англійського діалогу та рецепції української літератури в англійському культурному ареалі під кутом зору розробленого Л. Кінкейдом конвергентно-дивергентного підходу, згідно з яким будь-яка національна культура та література, являючи собою відкриту інформаційну систему, яка перманентно розвивається й оновлюється й у рамках якої діють два протилежні за спрямуванням кожного з них, але приблизно рівні з огляду на інтенсивність дії кожного з них начала: «конвергенція» та «дивергенція», – то можна буде констатувати певну перевагу другого начала на першому. Конвергенція відображає ступінь співпадіння або співзвучності системи цінностей та світоглядних установок різних культур. Дивергенція – ступінь відмінностей між ними.

Для сприйняття української літератури в Англії й в англійському середовищі більш характерною й поширеною слід, гадаємо, вважати саме дивергентну складову, що зумовлює збереження і закріплення тих елементів у кожній з літератур – з одного боку, у тій, яка сприймає, з іншого, в тій, яку сприймають, – котрі визначають неспівпадіння їхніх світоглядних засад та установок або, принаймні, деяких з них. В українській літературі та культурі англійці за традицією, що витримала вже не одне десятиліття, воліють шукати та бачити передусім те, що відрізняє їх – літературу та культуру – від

того, що має місце в їхніх власних літературі та культурі, а також у літературі та культурі інших країн «старої» Європи, ставлення до яких у представників Великої Британії є стійким, сформованим, освяченим тривалою традицією. Все те або переважна більшість з того, що є спільним для України, Англії, Європи, за такого підходу відсувається на другий чи навіть на третій план, практично втрачаючи перспективу бути поміченим і відзначеним як щось таке, що заслуговує на увагу з точки зору можливої рецепції.

Висновки. «Зустріч» у системі координат, запропонованих представником релігійного екзистенціалізму, автором концепції «філософії діалогу» М. Бубером, між англійською й українською культурами та літературами вже, безумовно, відбулася. Й не лише відбулася, а й принесла вагомий позитивні результати. Що ж до «діалогу» як такого, то про його існування та повноцінне функціонування говорити ще, гадаємо, зарано. Втім, якщо виходити з визначення М. Бахтіна, на думку якого «торкання до будь-якого предмету культури стає запитуванням і бесідою, тобто діалогом» [4, 229], то діалогізм в українсько-англійських літературних взаєминах і літературній рецепції можна вважати присутнім. Він, з одного боку, поступово набирає обертів у кількісному відношенні, з іншого, – виявляє тенденцію до зміни характеру на «внутрішньо культурний», тобто, такий, який відбувається у рамках не різних культурно-цивілізаційних масивів – англійського як європейського, цивілізованого й українського як периферійного по відношенню до європейського, екзотичного, «варварського», – а одного й того ж самого, спільного для української й англійської культур – європейського не лише з географічного і геополітичного, а й цивілізаційного погляду.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1979. – 423 с.
2. Наливайко Д. Актуальні проблеми структури й стратегії літературної імагології / Д. Наливайко // Літературна компаративістика. Імагологічний аспект сучасної компаративістики: стратегії та парадигми. – К. : Стило, 2011. – Вип. IV. – Ч. I. – С. 4–60.
3. Саїд Е. Імперія, географія, культура / Е. Саїд // Е. Саїд. Культура й імперіалізм. – К. : Критика, 2007. – 608 с.
4. Сліпушко О. Еволюція та функціонування літературних образів у книжності Києворуської держави (XI – перша половина XIII ст.) / О. Сліпушко. – К. : Аконіт, 2009. – 416 с.

REFERENCES

1. Bahtin M. M. Estetika slovesnogo tvorchestva / M. M. Bahtin. – M. : Iskusstvo, 1979. – 423 s.
2. Nalivajko D. Aktual'ni problemi strukturi j strategiji literaturnoji imagologii / D. Nalivajko // Literaturna komparativistika. Imagologichni aspekt suchasnoji komparativistiki: strategiji ta paradigmi. – K. : Stilos, 2011. – Vip. IV. – Ch. I. – S. 4–60.
3. Said E. Imperija, geografija, kul'tura / E. Said // E. Said. Kul'tura j imperializm. – K. : Kritika, 2007. – 608 s.
4. Slipushko O. Evoljucija ta funkcionuvannja literaturnih obraziv u knizhnosti Kijevorus'koji derzhavi (11 – persha polovina 13 st.) / O. Slipushko. – K. : Akonit, 2009. – 416 s.

Статтю подано до редакції 20.02.2015 р.

ПЕДАГОГІКА

УДК 373.3:004

Любов БІЛЕЦЬКА,
кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри математики та методики
викладання математики Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка (Україна, Дрогобич) rasl09@i.ua
Руслан БІЛЕЦЬКИЙ,
здобувач Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана
Франка (Україна, Дрогобич) rasl09@i.ua

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті здійснено аналіз особливостей використання комп'ютерних технологій у навчальному процесі початкової школи, використання мультимедіа-технології як потужного сучасного пояснювально-ілюстративного методу навчання, описано їх переваги і недоліки.

Ключові слова: проблеми сучасної освіти, комп'ютерні технології, інформаційно-комунікативні технології.

Лит. 3.

Ljubov BILETSKA,
*Ph.D. in Physics and Mathematics, Associate Professor of Mathematics and Teaching
Mathematics Methods Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Ukraine, Drohobych) rasl09@i.ua*
Ruslan BILETSKIY,
*researcher of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (Ukraine,
Drohobych) rasl09@i.ua*

INFORMATION-COMMUNICATIVE SKILLS FORMATION OF PRIMARY SCHOOL PUPILS

The author of the article analyzes the features of the computer technology use in the primary school learning process, the multimedia technology use as a powerful modern explanatory and illustrative teaching method are described and their advantages and disadvantages are disclosed.

Keywords: modern education problems, computer technology, information and communication technology.

Ref. 3.

Любовь БЕЛЕЦКАЯ,
кандидат физико-математических наук, доцент кафедры математики
и методики преподавания математики Дрогобычского государственного
педагогического университета имени Ивана Франко (Украина, Дрогобыч) rasl09@i.ua
Руслан БЕЛЕЦКИЙ,
соискатель Дрогобычского государственного педагогического университета
имени Ивана Франко (Украина, Дрогобыч) rasl09@i.ua

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧЕНИКОВ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В статье проведен анализ особенностей использования компьютерных технологий в учебном процессе начальной школы, использование мультимедиа-технологии как мощного современного объяснительно-иллюстративного метода обучения, описаны их преимущества и недостатки.

Ключевые слова: проблемы современного образования, компьютерные технологии, информационно-коммуникативные технологии.

Лит. 3.

Постановка проблеми. Одне з найважливіших завдань сучасної освіти – долучити дітей до світового банку знань. Потужний потік нової інформації, застосування комп'ютерних технологій, наявність ігрових приставок та електронних іграшок, комп'ютерів привертають велику увагу сучасної дитини і впливають на характер сприймання нею навколишнього світу. Дитині необхідно за короткий проміжок часу навчитися сприймати, засвоювати, перетворювати і використовувати у практичній діяльності величезні масиви інформації. Тому дуже важливо організувати процес навчання так, щоб дитина активно, з цікавістю і захопленням працювала, бачила плоди своєї розумової праці і могла їх зберегти, оцінити їх значення. Отже, використання комп'ютерних технологій у навчальному процесі є невід'ємною складовою вивчення будь-якої навчальної дисципліни, починаючи з початкової школи.

Доведено, що кожен учень по-різному засвоює нові знання, вчителям важко забезпечити індивідуальний підхід до кожного учня. Допомогти вчителю у вирішенні цього непростого завдання може поєднання традиційних методів навчання та сучасних інформаційних технологій, у тому числі і комп'ютерних. Адже використання комп'ютера на уроці дозволяє зробити процес навчання мобільним, строго диференційованим та індивідуальним. Сьогодні нові інформаційні технології – невід'ємна частина нашого життя. Маючи у своєму розпорядженні комп'ютер, можна інтенсифікувати весь процес навчання. Комп'ютер природно є ще одним ефективним технічним засобом, за допомогою якого можна значно урізноманітнити процес навчання. Практичний досвід вчителів указує на те, що кожне заняття з комп'ютером викликає в дітей емоційний підйом, навіть байдужі учні охоче працюють на занятті з комп'ютером. З використанням комп'ютерних мереж і засобів on-line у навчальному процесі отримується можливість подавати нову інформацію так, щоб задовольнити індивідуальні запити кожного учня. Поєднуючи в собі можливості телевізора, відеомагнітофона, книги, калькулятора, будучи універсальною іграшкою, здатною імітувати інші іграшки і найрізноманітніші ігри, сучасний комп'ютер також є для дитини рівноправним партнером, здатним дуже тонко реагувати на його дії і запити, якого йому часом не вистачає. Також цей прийом навчання дуже привабливий і для вчителів, адже він допомагає їм швидко і якісно оцінити знання дитини, зрозуміти її, спонукає шукати нові, нетрадиційні форми й методи навчання. Комп'ютер значно розширив можливості подачі навчальної інформації. Застосування кольорів, графіки, звуку, відеотехніки дозволяє моделювати різні ситуації й середовища на етапі закріплення та узагальнення знань. Окрім цього, застосування комп'ютерних технологій у навчанні допомагає вчителю раціонально використовувати навчальний час уроку, виконати на уроці більше видів роботи, переключати увагу і мислення учнів без їх емоційної втоми.

Але з огляду на сучасні реалії вчитель повинен вносити у навчальний процес нові методи подачі інформації. Виникає питання, як це здійснити практично, якими засо-

бами, як пов'язати навчальну діяльність з іншими її видами відповідно до вікових та індивідуальних особливостей учнів початкових класів. Раніше інформацію дитина могла отримати з різних джерел: підручник, довідкова література, розповідь учителя тощо. Мозок дитини молодшого шкільного віку налаштований на отримання знань часом в ігровій формі, тому набагато легше їй сприйняти запропоновану на уроці нову інформацію за допомогою медіа-засобів, але це вимагає додаткової підготовки як учнів, так і самого вчителя початкової школи.

Аналіз досліджень. Ця проблема не є осторонь сучасних наукових досліджень. Формування основ інформаційної культури розробляли: В. Глушков, Л. Вінарик, А. Єршов, М. Жалдак, С. Малярчук, Е. Машбіц, А. Ясінський; визначення функцій інформаційних технологій у навчальному процесі розглядали Г. Балл, Т. Гергей, В. Глушков, А. Довіяло, А. Єршов, М. Жалдак, В. Монахов, І. Підласий, С. Смирнов; видозміни в діяльності та особливості спілкування «педагог – учень» із використанням інформаційних технологій досліджували А. Брушлінський, Т. Габій, А. Матюшкін, Є. Машбіц, О. Тихомиров. Але аналіз наукових джерел свідчить про відсутність цілісних системних досліджень щодо підготовки педагогічних працівників до роботи в сучасному інформаційному просторі із застосуванням комп'ютерних технологій. Інтенсифікація навчання, що характеризується збільшенням обсягу навчального матеріалу та зменшенням часу засвоєння, потребує пошуку ефективних методів та технологій навчання, засобів контролю засвоєння знань, що значно підвищували б якість навчання.

Мета статті – проаналізувати особливості використання комп'ютерних технологій у навчальному процесі початкової школи, виявити особливості використання мультимедіа-технології як потужного сучасного пояснювально-ілюстративного методу навчання, описати їх переваги і недоліки.

Виклад основного матеріалу. У початкових класах, особливо у першому і другому, навчання повинно проводитися на основі взаємозв'язку навчальної пізнавальної діяльності, використання дидактичної гри та розумової праці. Для учнів молодшого шкільного віку характерними є відмінності темпераменту, вольових та емоційних рис, особливостей розумової діяльності, здібностей. З усіх видів пам'яті переважає наочно-образна. Разом із цим у молодшому шкільному віці є суттєва необхідність у постійному закріпленні вивченого матеріалу, корекція сформованих умінь і навичок.

Будь-яка педагогічна технологія – це інформаційна технологія, оскільки основу технологічного процесу навчання складає отримання і перетворення інформації. Більш вдалим терміном для технологій навчання, що використовують комп'ютер, є комп'ютерна технологія. Комп'ютерні (нові інформаційні) технології навчання – це процес підготовки і передачі інформації, засобом здійснення яких є комп'ютер.

Досвід вчителів-новаторів вказує, що мультимедіа-технології виступають сьогодні найбільш ефективним і багатofункціональним засобом, що інтегрує в собі окремі освітні ресурси, може забезпечити формування і прояв базових та ключових компетенцій учня, насамперед, інформаційної і комунікативної. Мультимедіа-технології можна розглядати також як потужний сучасний пояснювально-ілюстративний метод навчання, основним призначенням якого є організація засвоєння інформації на основі поєднання навчального матеріалу з його зоровим сприйняттям.

При підготовці до уроку з використанням інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) вчитель не повинен забувати, що це урок, тому він складає план уроку, виходячи з його цілей, при відборі навчального матеріалу він повинен дотримуватися основних дидактичних принципів: систематичності та послідовності, доступності, диференційо-

ваного підходу, науковості та ін. При цьому комп'ютер не замінює вчителя, а тільки доповнює його.

Під час використання на уроці мультимедійних технологій структура уроку принципово не змінюється. У ньому, як і раніше, зберігаються всі основні етапи, змінюються, можливо, тільки їх тимчасові характеристики. Необхідно зазначити, що етап мотивації у даному випадку збільшується і несе пізнавальне навантаження. Це необхідна умова успішності навчання, оскільки без інтересу до здобуття знань, без уваги і емоцій немислима творча діяльність учня. Учнів привертає новизна проведення мультимедійних уроків. У класі під час таких уроків створюються умови для активного спілкування, за якого учні прагнуть висловити думки, вони з бажанням виконують завдання, виявляють цікавість до матеріалу, що вивчається.

Комп'ютер може використовуватися на всіх етапах: як при підготовці уроку, так і в процесі навчання, а саме при поясненні нового матеріалу, закріпленні, повторенні, контролі. Методика використання мультимедійних технологій у навчальному процесі на різних етапах уроку сприяє: посиленню мотивації навчання учнів; удосконаленню системи управління процесом навчання; зростанню якості навчання і виховання, підвищенню інформаційної культури учнів; підвищенню рівня обізнаності учнів щодо сучасних інформаційних технологій; демонстрації можливостей комп'ютера у навчальному процесі, а не сприймання його лише як засобу для гри.

При проектуванні уроку вчитель може використовувати різні програмні продукти [3, 62]:

1. Мови програмування – за їх допомогою вчитель може скласти різні програмні продукти, які можна використовувати на різних етапах уроку, але їх застосування для вчителя є важким. Складання проекту за допомогою мови програмування вимагає спеціальних знань, навичок і великих трудовитрат.

2. Можливо при підготовці та проведенні уроку використання готових програмних продуктів (енциклопедій, навчальних програм і т.п.).

3. Велику допомогу при підготовці та проведенні уроків надає вчителю пакет Microsoft Office, який включає в себе крім відомого всім текстового процесора Word ще й систему баз даних Access і електронні презентації PowerPoint.

4. Система баз даних передбачає велику підготовчу роботу при складанні уроку, але в підсумку можна отримати ефективну і універсальну систему навчання та перевірки знань.

5. Текстовий редактор Word дозволяє підготувати роздатковий та дидактичний матеріал.

6. Електронні презентації дають можливість вчителю при мінімальній підготовці і незначних витратах часу підготувати наочність до уроку. Уроки, складені за допомогою PowerPoint, видовищні і ефективні в роботі над інформацією.

У науково-методичній літературі виділяють такі методичні особливості використання мультимедіа-технологій: якість зображення – яскраве, чітке і кольорове зображення на екрані; зручне пояснення виду роботи з різним приладдям; легке усунення недоліків і помилок у слайдах; детальне пояснення матеріалу або розгляд лише базових питань теми залежно від підготовленості учнів; коригування темпу й об'єму навчального матеріалу; достатньо добре освітлення під час демонстрації презентації робочого місця учнів; значне підвищення рівня використання наочності на уроці; зростання продуктивності уроку; встановлення міжпредметних зв'язків; зміна ставлення до персонального комп'ютера (ПК): діти починають сприймати його як універ-

сальний інструмент для роботи в будь-якій області людської діяльності, а не лише як засіб для гри.

Уроки з мультимедійним супроводом допомагають ефективно вирішувати цілу низку дидактичних завдань: сформувати мотивацію до навчання загалом; засвоїти базові знання з навчального предмета; сформувати в учнів навички самоконтролю.

Окрім цього, у сучасній школі комп'ютер використовують для створення наочних посібників звичайного характеру, до яких відносяться [1; 74]:

- Таблиці. Найпростіші таблиці (наприклад, складу числа), що використовуються у початковій школі, можна легко виконати у WORD, або EXCEL, згодом самостійно роздрукувати на принтері та користуватись впродовж вивчення всієї теми.

- *Малюнки* (предметні, тематичні). Пошук малюнків стає досить полегшеним, якщо використовувати відповідні CD. Такі малюнки просто необхідні для ілюстрування уроків читання, природознавства, основ здоров'я тощо.

- *Геометричні рисунки*. Маються на увазі прості чи складні геометричні фігури, які можна виконати у PAINT, роздрукувати і використовувати як роздатковий матеріал для кожного учня.

- Завдання на картках. Картки для поточного контролю використовуються вчителями майже на кожному уроці. Розробити їх набагато легше, якщо надрукувати завдання у WORD, а потім розмножити за допомогою принтера для 6-7 учнів. Таким чином вивільняється час для вчителя (йому не потрібно писати від руки для кожного учня окремо). У майбутньому можливе використання аналогічних карток і для підсумкового контролю (переказ на уроках української мови, додаткові диференційовані завдання з математики, питання для самостійної роботи з природознавства чи основ здоров'я).

Особливо цікавою є робота з опанування учнями великих об'ємів матеріалу за відносно короткий час уроку під час вивчення освітньої галузі «Суспільствознавство» тем про рідний край, свою малу батьківщину, землю, де ти народився. Але не тільки новизна будить творчу уяву дитини. Значну роль у цьому відіграє і все те, що прийшло до нас із глибини століть, накопичувалося і передавалось із покоління в покоління. І допомогти досягнути це, засвоїти процес усвідомлення того, чим жили, як працювали, що використовували наші предки, допомагають сучасні інформаційні технології. Уроки-презентації під час вивчення краєзнавчого матеріалу є своєрідними міні-телепроектами, цікавими для дітей, що створені на доступному рівні та мають певне змістове та навчальне навантаження. Це приклади використання комп'ютера у навчальному процесі без задіявання в роботу учнів.

До загальних переваг використання ІКТ у навчальному процесі відносять: індивідуалізація навчання; інтенсифікація самостійної роботи учнів; зростання обсягу виконаних на уроці завдань; розширення інформаційних потоків при використанні Internet; підвищення мотивації та пізнавальної активності за рахунок різноманітності форм роботи, можливості включення ігрового моменту: розв'яжеш правильно приклади – відкриєш малюнок, повставляєш правильно всі букви – просунеш ближче до мети свого казкового героя тощо.

Інформація, на відміну від інших продуктів діяльності, характеризується тим, що споживання інформації не приводить до її руйнування. Комп'ютерне відтворення копії інформаційного продукту істотно дешевше від масового виробництва копії будь-якого іншого товару. Сучасні можливості подання інформації забезпечують якісний і адекватний вплив на всі органи сприйняття, а засоби віддаленої доставки інформації забезпечують всепроникливість і зручний доступ до інформації [2; 7].

Але, поряд з перевагами, виникають різні проблеми під час застосування ІКТ у навчальному процесі: в домашньому користуванні багатьох учнів нема комп'ютерів; у вчителів недостатньо часу для підготовки до уроку, на якому використовуються ІКТ; недостатня комп'ютерна грамотність вчителя; у робочому графіку вчителів не відведено часу для дослідження можливостей Інтернет та самовдосконалення; складно інтегрувати комп'ютер у поурочну структуру занять; у шкільному розкладі не передбачено часу для використання мережі Інтернет на уроках; учні часто відволікаються на ігри, музику, перевірку характеристик ПК і т.п.; існує ймовірність, що, захопившись застосуванням ІКТ на уроках, учитель перейде від розвивального навчання до наочно-ілюстративних методів.

Тому вчителеві варто обережно і доцільно використовувати ІКТ у навчальному процесі і перетворити проблеми і недоліки їх використання у переваги.

Висновки. Інформатизація істотно вплинула на процес придбання знань. Нові технології навчання на основі інформаційних і комунікаційних дозволяють інтенсифікувати освітній процес, збільшити швидкість сприйняття, розуміння та глибину засвоєння величезних масивів знань. Цей метод навчання дуже привабливий і для вчителів: Допомагає їм краще оцінити здібності і знання дитини, зрозуміти його, спонукає шукати нові, нетрадиційні форми і методи навчання, стимулює його професійний ріст і все подальше освоєння комп'ютера. Застосування на уроці комп'ютерних тестів і діагностичних комплексів дозволить вчителю за короткий час отримувати об'єктивну картину рівня засвоєння матеріалу, що вивчається, у всіх учнів і своєчасно його скоректувати. При цьому є можливість вибору рівня складності завдання для конкретного учня. Для учня важливо те, що відразу після виконання тесту (коли ця інформація ще не втратила свою актуальність) він отримує об'єктивний результат із зазначенням помилок, що неможливо, наприклад, при усному опитуванні. Застосування сучасних інформаційних технологій у навчанні – одна з найбільш важливих і стійких тенденцій розвитку світового освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Грих Е. Информационные технологии в управлении и учебным процессом / Е. Грих // *Мат. межрег. науч.-практ. конф.* (11–13 октября, 2002). – М., 2002. – С. 74–75.
2. Концепція інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, комп'ютеризації сільських шкіл : затверджено колегією Міністерства освіти і науки України від 27 квітня 2001 р. № 5/8-21 // *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України.* – 2001. – № 13. – С. 3–10.
3. Сисоева С. Сучасні аспекти професійної підготовки вчителя / С. Сисоева // *Педагогіка і психологія.* – 2005. – № 4 (49). – С. 60–66.

REFERENCES

1. Gryh E. Informacyonnye tehnologyy v upravlenyy u uchebnym processom / E. Gryh // *Mat. mezhreg. nach.-prakt. konf.* (11–13 oktjabrja, 2002). – M., 2002. – S. 74–75.
2. *Koncepcija informatyzacii' zagal'noosvitnih navchal'nyh zakladiv, komp'jutyerizacii' sil's'kyh shkil* : zatverdzheno kolegijeu Ministerstva osvity i nauky Ukraїny vid 27 kvitnja 2001 r. № 5/8-21 // *Informacijnyj zbirnyk Ministerstva osvity i nauky Ukraїny.* – 2001. – № 13. – S. 3–10.
3. Sysojeva S. Suchasni aspekty profesijnoi' pidgotovky vchytelja / S. Sysojeva // *Pedagogika i psihologija.* – 2005. – № 4 (49). – S. 60–66.

Стаття подано до редакції 05.02.2015 р.

УДК 811:371.3

Михайло БИЛОГОРКА,

*доцент кафедри методики викладання суспільно-гуманітарних дисциплін
Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області
(Україна, Чернівці) bilogorkamv@ukr.net*

Тетяна МОРОЗ,

*кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри методики викладання
суспільно-гуманітарних дисциплін Інституту післядипломної педагогічної освіти
Чернівецької області (Україна, Чернівці) mtv_09@meta.ua*

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ: НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ПІДХІД

У статті науково обґрунтовано визначення ключових понять; окреслено та описано науково-методичний підхід до шляхів формування (традиційних і нетрадиційних) мовної компетентності особистості.

Ключові слова: *мовна (мовленнєва) компетентність, шляхи формування, науково-методичний підхід.*

Лит. 12.

Mychajlo BILOHORKA,

*Associate Professor of Teaching Social and Human Sciences Methods Department,
Postgraduate Education Institute, Chernivtsi region (Ukraine, Chernivtsi)
bilogorkamv@ukr.net*

Tetjana MOROS,

*Ph.D. in Philology, senior lecturer of Social and Human Sciences Teaching Methods
Department, Postgraduate Education Institute, Chernivtsi region
(Ukraine, Chernivtsi) mtv_09@meta.ua*

THE WAYS OF PERSONALITY'S LANGUAGE COMPETENCE FORMING: SCIENTIFICALLY-METHODICAL APPROACH

The key concepts determination is scientifically reasoned in this article; it is outlined and described a scientifically-methodical approach to the ways of personality's language competence forming (traditional and unconventional).

Key words: *language (speech) competence, forming ways, scientifically-methodical approach.*

Ref. 12.

Михаил БИЛОГОРКА,

*доцент кафедри методики преподавания общественно-гуманитарных дисциплин
Института последипломного педагогического образования Черновицкой области
(Украина, Черновцы) bilogorkamv@ukr.net*

Татьяна МОРОЗ,

*кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры методики
преподавания общественно-гуманитарных дисциплин Института последипломного
педагогического образования Черновицкой области (Украина, Черновцы) mtv_09@meta.ua*

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ: НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОДХОД

В статье научно обосновано определение ключевых понятий; очерчен и описан научно-методический подход к путям формирования (традиционных и нетрадиционных) языковой компетентности личности.

Ключевые слова: языковая (речевая) компетентность, пути формирования, научно-методический подход.

Лит. 12.

Постановка проблеми. Питання формування й розвитку мовної (мовленнєвої) компетентності особистості залишається важливою упродовж усього життя, проте актуалізується вона у перехідні періоди – на межі дошкільця і початкових класів, початкових і середніх, середніх і старших, вступу до вишу і і влаштування на роботу, – що пояснюється багатьма чинниками.

Усвідомлення означеної проблеми, а також потреба в науково-методичному обґрунтуванні традиційних та інноваційних шляхів формування та розвитку мовної (та її різновидів) компетентності особистості зумовили вибір теми нашої публікації.

Аналіз досліджень. Попередній огляд літератури засвідчив не однастайний підхід учених до визначення та тлумачення мовної компетентності особистості.

Теоретичне осмислення поняття мовна компетентність розпочалося в лінгвістичному аспекті після виходу у світ книги «Мова й мислення» (1972) Н. Хомського, відомого американського ученого, який і ввів до наукового обігу це поняття. Його послідовники (Ю. Апресян, О. Кубрякова) надають перевагу терміну «мовна компетентність», проєктуючи його не лише на об'єкт, а й на суб'єкт, тобто поняття мовленнєвої компетентності входить до визначення мовної компетентності. Друга група дослідників (О. Біляєв, А. Нікітіна, М. Пентиліюк) розмежовує мовну й мовленнєву компетентності, підкреслюючи, що мовленнєва не лише пов'язана з мовною, а й формується на її основі.

Проте явище мовної (мовленнєвої, комунікативної як її різновиду) та інших типів компетентностей, пов'язаних із мовою, поліаспектне і може бути предметом дослідження не лише мовознавчої, але й інших галузей суспільно-гуманітарної науки. Н. Хомський наголошував на тому, що мовну компетентність не можна трактувати як суто лінгвістичне або виключно психологічне явище, що воно має іншу якість і через це його неможливо пояснити звичними, відомими лінгвістам або психологам способами [6, 16; 6, 25]. Психологи, психолінгвісти, дидакти й методисти доводять, що мовна, мовленнєва, комунікативна компетентності – не лише навчальна мета, а й одна з визначальних умов оволодіння знаннями на різних освітніх рівнях.

Подальша проєкція мовної компетентності не лише на мову, а й на мовця та на процеси мовлення представлена у публікаціях таких авторів, як Ю. Апресян, М. Вятютнев, І. Горелов, Дж. Грін, Є. Пасов, Д. Слобін та ін. Результати їхніх досліджень зумовили розрізнення понять мовної й мовленнєвої компетентностей і компетенцій (як результату освоєння перших). Мовну компетентність почали трактувати як явище певного рівня обізнаності конкретного суб'єкта чи суб'єктів з ідеальною знаковою системою рідної або іноземної мови (мов), а мовленнєву – як здатність людини до практичного використання знань про мову в процесі комунікації.

З іншого боку, Б. Айзенберг, О. Арцишевська, Б. Беляєв, Л. Виготський, М. Жинкін, І. Зимня, М. Кабардов, О. Кубрякова, Олександр Леонтьєв, Олексій Леонтьєв, О. Лурія,

О. Шахнарович вдавалися у своїх дослідженнях до пошуків психологічного підґрунтя аналізованих явищ.

Мета статті полягає в тому, щоб дати наукове обґрунтування ключових понять, окреслити та описати науково-методичний підхід до шляхів формування (традиційних і нетрадиційних) мовної компетентності особистості.

Виклад основного матеріалу. Спираючись на основні праці вищезгаданих авторів, вважаємо за можливе користуватися такими визначеннями ключових понять, зокрема: мовна компетентність – це система вироблених і засвоєних у процесі мовленнєвої діяльності (особистого спостереження мови і мовлення, спілкування, навчання тощо) мовознавчих правил, достатніх для адекватного сприйняття буттєвих явищ суб'єктами мовлення; мовленнєва компетентність полягає у сформованості вмій і навичок користування мовною компетентністю в усній чи писемній формі, у конкретних мовленнєвих ситуаціях і з певною метою [1; 2; 7; 11].

Отже, мовну компетентність учені трактують як явище певного рівня обізнаності конкретного суб'єкта чи суб'єктів з ідеальною знаковою системою рідної або іноземної мови (мов), а мовленнєву – як здатність людини до практичного використання знань про мову в процесі комунікації.

У цьому контексті необхідно зауважити, що явищу мовної компетентності властива ієрархічність і різноаспектні виявлення відповідно до шаблів (рівнів, сходенок) ієрархічної мовної піраміди. З огляду на це, можемо говорити про компетенції щодо фонетики, лексикології, морфеміки і словотвору, морфології, синтаксису й пунктуації, стилістики та правопису.

Загальновідомим є той факт, що володіння мовами як знаково-інформаційними та культурно-естетичними системами підносить суспільство на новий щабель цивілізаційного розвитку. Відповідно до цього твердження автори основних програмних документів реформи загальноосвітньої школи наголошують на необхідності вивчення державної мови, адже це сприяє вихованню сучасної інтелектуально й духовно розвинутої особистості, здатної до продуктивної діяльності. На їх думку, така особистість повинна володіти не лише певним обсягом знань про мову, а й умінням застосовувати їх в усному й писемному мовленні, «толерантно спілкуватися, слухати й чути, сприймати й розуміти» [2; 7], тобто бути компетентною щодо мови й мовлення.

Подальше удосконалення системи вивчення української мови в загальноосвітніх навчальних закладах зумовлює пошук шляхів формування й розвитку мовної компетентності, а відтак – і науково-методичного підходу до вивчення цього питання.

Автори статті «Мовна компетентність як необхідна складова виховання освіченого та інтелігентного українця» [8] пропонують:

по-перше, формувати й розвивати мовну компетентність учнівської та студентської молоді шляхом участі у різноманітних конкурсах з українського перекладу творів, виданих іншими мовами. Саме перекладацька діяльність, на думку дослідників, спонукатиме вивчати й опановувати лексико-стилістичні системи української та інших мов, а також літературу. Таким чином, інші мови в процесі перекладу виступають важливим інструментом вивчення й засвоєння української. Отже, відбувається удосконалення знань, умій і навичок щодо використання обох мовних систем, тобто – процес формування й розвитку мовної компетентності особистості перекладача.

По-друге, формувати й розвивати мовну компетентність особистості через медіаосвіту шляхом використання української мови, що відповідає літературним нормам, під час теле- та радіопрограм з метою її популяризації.

Прогнозовані результати цієї ідеї науковці вбачають у вивченні та кращому засвоєнні української літературної мови учнівською та студентською молоддю, а також активізації загального інтересу до літератури, виданої українською мовою. Залучення до творчої перекладацької практики великої кількості не лише учнівської та студентської молоді, але й учителів-філологів, професорсько-викладацького складу, професійних літераторів-перекладачів, фахівців з української мови та літератури сприятиме заохоченню до співпраці редакційних колегій, видавництва, газет, і журналів.

Практичною реалізацією вищевикладеної ідеї стане організація і проведення різноманітних конкурсів, напр.: довготерміновий Всеукраїнський конкурс перекладачів українською мовою (для різних вікових груп) на постійній основі, де, залежно від віку учасників, можна перекладати казки народів світу, легенди, байки, пісні, повісті, романи та розповіді про героїчне минуле; комікси, гуморески, сатиричні твори, мультфільми, кінофільми, п'єси, сценарії тощо; книжкову та кінопродукцію про флору і фауну, популярну географічну, історичну та природничу літературу; Всеукраїнський конкурс гуманітарних інститутів та факультетів української філології вишів України; Всеукраїнський конкурс на кращий музей україністики – українського етносу, фольклору, культури; Всеукраїнський конкурс з написання будь-яких творів (поезія, проза, драма та ін.) і створення малюнків про Україну та українське життя за всю історію існування країни – для усіх верств населення.

Загальновідомо, що саме під час перекладацької практики, інструментами якої є українська та будь-яка інша європейська мова, відбувається формування й розвиток мовної компетентності особистості: поступове опанування цих мов, їх «ідеальне знання як знакових систем» (за Н. Хомським), отримання належної перекладацької кваліфікації. З метою не лише формування й розвитку мовної компетентності, але й виховання мовної свідомості особистості (бажання говорити, читати, писати, співати і, найголовніше – думати і в подальшому використовувати), на наш погляд, варто підтримувати видавничу діяльність у ЗНЗ та ВНЗ із залученням відомих українських видавництв для виходу у світ друком кращих перекладів україномовної творчості за рекомендаціями фахових письменницьких, філологічних спілок і органів (як, наприклад, проєкт Тетяни та Юрія Логусів – Міжнародний літературний конкурс романів, п'єс, кіносценаріїв, пісенної лірики та творів для дітей «Коронація слова»*) Можливість отримати морально-естетичну чи матеріальну винагороду ще більше заохотить учнівську або ж студентську молоддь. Не зайвим, на нашу думку, буде заснувати постійно діючий Фонд підтримки українознавства та україністики (на зразок фонду державних премій України).

На порозі входження України до складу Європейського Союзу з метою подальшої інтеграції в європейську спільноту надзвичайної актуальності набуває питання володіння не лише власною, національною мовою, але й іноземними. Питання щодо формування й розвитку мовної компетентності учнівської та студентської молоді з іноземних мов в Україні має належний рівень не лише вивчення, але й впровадження та результативності. Проте використання іноземних мов під час навчального процесу або для

* Конкурс заснований в 1999 році як спільний проєкт компанії «Крафт Фудз Україна» з телеканалом «1+1» як конкурс романів та кіносценаріїв. Метою конкурсу є підтримка новітньої української культури, пошук нових імен, видання найкращих романів книжками, стимулювання й підтримка сучасного літературного процесу, кіно й театру, і як наслідок – наповнення українського ринку повнокровною конкурентоспроможною літературою, а кіно й театру – якісними українськими фільмами й п'єсами. Подаватись на «Коронацію слова» можуть усі: як досвідчені письменники, так і новачки. Єдине офіційне обмеження в конкурсі – твори повинні бути написані українською мовою. У кожній номінації визначаються три найкращих твори, також є заохочувальні премії.

написання наукових досліджень (окрім факультетів іноземних мов) є дещо складнішою. На жаль, учні та студенти мало читають корисної (художньої, навчальної та наукової) літератури іноземними мовами. Інтернет-ресурси, до яких найчастіше звертається наша молодь, не дають необхідних філологічних знань для формування і розвитку їхньої мовної компетентності з іноземних мов. Лише життєва необхідність і зацікавленість спонукатимуть до вивчення іноземних мов. Адже знання іноземних мов розширює потенційні можливості працевлаштування і самореалізації, досягнення кар'єрного успіху, відкриває можливості для міжнародного співробітництва, дозволяє навчатися в різних країнах світу, зрештою – полегшує спілкування з іноземцями.

Інший шлях формування мовної компетентності особистості, на наш погляд, полягає у розумінні тенденцій сучасного розвитку української мови. Більшість суб'єктів мовної комунікації відзначають, насамперед, негативні тенденції розвитку мови, зокрема: різка активізація вживання стилістично зниженої, вульгарної, жаргонної лексики, навала іншомовних слів – «масова деестетизація і вульгаризація літературної мови», «великі масштаби невиправданих іншомовних запозичень, насамперед англоамериканізмів» [5, 85]. В цьому контексті вважаємо за необхідне звернути увагу на той факт, що ті ж аналітики відзначають і процес демократизації української літературної мови, зокрема: розширення її стилістичних можливостей, зміни лексичного складу, лібералізація нормативної основи.

Питання сучасної мовної ситуації в Україні представлено рядом досліджень Л. Масенко [6], О. Сербенської [10] та ін. Науковці характеризують вищезазначені процеси як інноваційні, що, певним чином, регулюють регенерацію та дегенерацію клітин мовного організму, дають мові змогу зберігати свою генетико-типологічну своєрідність, залишатися собою. Щоправда, оскільки нормальні темпи мовної динаміки різко підвищені, утворюється небажаний розрив у спадкоємності традицій, цілісності культури. Зауважимо, що такі тенденції є спільними для сучасного розвитку української і російської мов. Специфіка ж української мовної ситуації полягає, на наш погляд, у прагненні більшості українських мовознавців відновити ті втрати, яких українська літературна мова зазнала в 30-і роки минулого століття.

Відповіді на питання «Звідки взявся суржик?», «Чому мовлення дикторів телеканалу СБТ не відповідає нормам чинного українського правопису?», «Чому частина мовознавців намагається поновити деякі норми українського правопису 1929 року?», «Яка причина потягу письменників, журналістів, науковців до так званої архаїчної, діалектної лексики?», «Що так наполегливо обстоюють лексикографи?» потребують знання історії становлення і розвитку української мови, тобто власне лінгвістичної компетентності науковця та учителя, розширенню обсягу якої допоможуть праці відомих українських мовознавців Л. Масенко, П. Селігея, Л. Ставицької, О. Сербенської, О. Тараненка та багатьох інших.

Так, наприклад, О. Тараненко, критикуючи нерозбірливість у доборі так званої зниженої лексики, відзначає водночас «складність і суперечливість цих явищ» і вбачає в аналізованих процесах позитивний результат «оновлення й оживлення мовної стилістики, намагання відійти від канонів спілкування радянської доби в бік невимушеності й неофіційності» [6, 86]. Ще одним доказом наведеного твердження є «Короткий словник жаргонної лексики» Лесі Ставицької (понад 3200 слів і 650 стійких словосполучень, Київ, 2003). На думку укладача словника, д. філол. н., соціальні діалекти (жаргон, сленг, арго) є важливим полігоном для стилістичного вдосконалення мови, що посилюють мовну виразність, розширюють експресивну систему української мови, утверджуючи її

як поліфункціональну. «З відкритого листа до академіка М. Жулинського. Копія: директору Інституту української мови НАНУ В. В. Німчуку», вміщеного у науково-популярному виданні «Пошук українського слова, або боротьба за національне «я»[4, 215–218] дізнаємося про нагальну потребу «справді українського Українського правопису».

Таким чином, мовна (лінгвістична) компетентність науковця і педагога полягає у свідомому аналітичному і критичному сприйнятті словників української мови, обізнаності в історичних особливостях її функціонування в 30–50-і, 60-і, 70–80-і роки та в період незалежності України, знаннях тенденцій розвитку наукового стилю на сучасному етапі, критичний огляд термінологічної системи окремої галузі та ін., а головне завдання – передати саме такий підхід як методологічну настанову тим, хто цікавиться питаннями сучасного розвитку української мови. Адже до аналізу сучасних тенденцій в розвитку української мови, до досліджень тих змін, які відбулися в лексичному складі мови, її фразеологічних і синтаксичних засобах необхідно спонукати й залучати не тільки студентів філологічних факультетів, але й учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Такий підхід сприятиме не просто формуванню, а й розвитку мовної компетентності особистості, свідомому, критичному й оцінному ставленню до змін, що відбуваються в процесі сучасного розвитку живої української мови.

Висновки. Отже, мовна компетентність особистості є визначальним фактором її освіченості та інтелігентності. Питання формування, розвитку й розширення мовної (лінгвістичної) компетентності особистості повинно стати окремим напрямом «правильної» державної мовної політики, важливим завданням початкової, середньої та вищої школи. Істотну роль у цьому процесі має відіграти вдосконалення мовного законодавства та його неодмінне дотримання усіма учасниками комунікативного процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Беляев Б. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б. Беляев. – М. : Просвещение, 1965. – 227 с.
2. Божович Е. Развитие языковой компетенции школьников: проблемы и подходы / Е. Божович // Вопросы психологии. – 1997. – № 1. – С. 33–44.
3. Вятютнев М. Понятие о языковой компетенции в лингвистике и методике преподавания иностранных языков / М. Вятютнев // Иностранные языки в школе. – 1975. – № 6. – С. 55–64.
4. Караванський С. Пошук українського слова, або боротьба за національне «я» / С. Караванський. – К. : Академія, 2001. – 240 с.
5. Куляс П. Лінгвістична компетентність науковця і педагога: знати тенденції в житті мови / П. Куляс // Вища освіта України : Теоретичний та науково-методичний часопис. – 2005. – № 1 (15). – С. 85–92.
6. Масенко Л. Т. Мова і суспільство : Постколоніальний вимір / Л. Масенко. – К. : КМ Академія, 2004. – 163 с.
7. Мацько Л. Матимемо те, що зробимо. До питання формування мовної культури / Л. Мацько // Дивослово. – 2001. – № 9. – С. 2–3.
8. Романовський О. Мовна компетентність як необхідна складова виховання освіченого та інтелігентного українця / О. Романовський, Ю. Романовська, О. Романовська // Вища школа. – 2009. – №7. – С. 88–98.
9. Селігей П. Мовна свідомість: структура, типологія, виховання / П. Селігей / НАН України. Інститут мовознавства ім. О.О. Потебні. – К. : Вид. дім «Киево-Могилянська академія», 2012. – 118 с.; іл.
10. Сербенська О. Культура усного мовлення. Практикум : навч. пос. / О. Сербенська. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 216 с.
11. Хомский Н. Язык и мышление / Н. Хомский / [пер. с англ.; под ред. В.В. Раскина]. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 122 с.

12. Щерба Л. Преподавание иностранных языков в средней школе: Общие вопросы методики / Л. Щерба. – М. ; Л. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1947. – 96 с.

REFERENCES

1. Beljaev B. Oчерky po psyhologyy obuchenyja ynostrannym jazykam / B. Beljaev. – М. : Prosveshhenye, 1965. – 227 s.
2. Bozhovyh E. Razvytye jazykovej kompetencyi shkol'nykov: problemy y podhody / E. Bozhovyh // Voprosy psyhologyy. – 1997. – № 1. – S. 33–44.
3. Vjatjutnev M. Ponjatyje o jazykovej kompetencyi v lyngvystyke y metodyke prepodavanyja ynostrannyh jazykov / M. Vjatjutnev // Ynostrannye jazyky v shkole. – 1975. – № 6. – S. 55–64.
4. Karavans'kyj S. Poshuk ukrai'ns'kogo slova, abo borot'ba za nacional'ne «ja» / S. Karavans'kyj. – К. : Akademija, 2001. – 240 s.
5. Kuljas P. Lingvistychna kompetentnist' naukovecja i pedagoga: znaty tendencii' v zhytti movy / P. Kuljas // Vyshha osvita Ukrai'ny : Teoretychnyj ta naukovo-metodychnyj chasopys. – 2005. – № 1 (15). – S. 85–92.
6. Masenko L. T. Mova i suspil'stvo: Postkolonial'nyj vymir / L. Masenko. – К. : KM Akademija, 2004. – 163 s.
7. Mac'ko L. Matymemo te, shho зробимо. Do pytannja formuvannja movnoi' kul'tury / L. Mac'ko // Dyvoslovo. – 2001. – № 9. – S. 2–3.
8. Romanovs'kyj O. Movna kompetentnist' jak neobhidna skladova vyhovannja osvichenogo ta inteligentnogo ukrai'nceja / O. Romanovs'kyj, Ju. Romanovs'ka, O. Romanovs'ka // Vyshhja shkola. – 2009. – №7. – S. 88–98.
9. Seligej P. Movna svidomist': struktura, typologija, vyhovannja / P. Seligej / NAN Ukrai'ny. Instytut movoznavstva im. O.O. Potebni. – К. : Vyd. dim «Kyjevo-Mogylyjans'ka akademija», 2012. – 118 s.; il.
10. Serbens'ka O. Kul'tura usnogo movlennja. Praktykum : navch. pos. / O. Serbens'ka. – К. : Centr navchal'noi' literatury, 2004. – 216 s.
11. Homs'kyj N. Jazuk y mushlenje / N. Homs'kyj / [per. s angl.; pod red. V.V. Raskyna]. – М. : Yzd-vo Mosk. un-ta, 1972. – 122 s.
12. Shherba L. Prepodavanye ynostrannyh jazykov v srednej shkole: Obshhje voprosy metodyky / L. Shherba. – М. ; Л. : Yzd-vo Akad. ped. nauk RSFSR, 1947. – 96 с.

Статтю подано до редакції 14.02.2015 р.

Наталія ВЕРЕТКО,

*вчитель трудового навчання Дрогобицької спеціалізованої школи I-III ступенів № 2
(Україна, Дрогобич) ver_n@mail.ru*

Анна ФЕДОРОВИЧ,

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної
освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Україна, Дрогобич) annaf@ukr.net*

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ УСНОЇ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

У статті акцентується увага на важливості національно-патріотичного виховання на уроках трудового навчання; наголошується на необхідності спрямування навчально-виховної діяльності на вивчення, усвідомлення та практичне використання учнями обрядовості та звичаєвості українського народу; підкреслюється значущість використання усної народної творчості на різних етапах шкільних занять та пропонуються розробки творчих завдань на уроках трудового навчання.

Ключові слова: національно-патріотичне виховання, засоби етнопедагогіки, усна народна творчість, урок, етапи уроку, вчитель трудового навчання.

Лит. 12.

Natalija VERETKO,

*labor training teacher, Drohobych specialized school № 2 I-III levels
(Ukraine, Drohobych) ver_n@mail.ru*

Anna FEDOROVYCH,

*Ph.D. in Education, Associate Professor of General Education and Early Childhood
Education Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (Ukraine,
Drohobych) annaf@ukr.net*

USING FOLKLORE ELEMENTS ON THE LABOR LESSONS

The importance of national-patriotic education on the labor lessons are accented in the article; the need for referral educational activities for learning and understanding and practical use of pupils Ukrainian people traditions and customs is emphasized. The author pays attention to the importance of the folklore use on different studies stages and proposes the development of creative tasks on the labor discipline.

Key words: national-patriotic education, ethnopedagogy means, folklore, lesson, lessons' stages, labor teacher.

Ref. 12.

Наталія ВЕРЕТКО,

*учитель трудового обучения Дрогобычской специализированной школы I-III
ступеней № 2 (Украина, Дрогобыч) ver_n@mail.ru*

Анна ФЕДОРОВИЧ,

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики и дошкольного
образования Дрогобычского государственного педагогического университета имени
Ивана Франко (Украина, Дрогобыч) annaf@ukr.net*

© Веретко Н., Федорович А. Використання елементів усної народної творчості на уроках трудового навчання

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ УСТНОГО НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА НА УРОКАХ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ

В статье акцентируется внимание на важности национально-патриотического воспитания на уроках трудового обучения; подчеркивается необходимость направления учебно-воспитательной деятельности на изучение, осознание и практическое использование учениками обрядности и обычаев украинского народа; подчеркивается значимость использования устного народного творчества на разных этапах школьных занятий и предлагаются разработки творческих заданий на уроках трудового обучения.

Ключевые слова: национально-патриотическое воспитание, средства этнопедагогики, устное народное творчество, урок, этапы урока, учитель трудового обучения.

Лит. 12.

Постановка проблеми. В умовах утвердження та зміцнення державності України особливої гостроти й актуальності набуває національно-патріотичне виховання дітей та молоді. Сьогодні, відстоюючи власну незалежність, маємо як ніколи сприяти формуванню свідомого покоління громадян, які б забезпечили нашій країні гідне місце в цивілізованому світі. Передача молодому поколінню соціального досвіду, багатой духовної культури народу, національного світогляду, менталітету – головна мета національної системи освіти. Власне освіта покликана забезпечити продовження української культурно-історичної традиції, виховання шанобливого ставлення до українських національних святинь, української мови, історії і культури всіх національностей, які проживають на території України.

Згідно з положеннями Національної доктрини розвитку освіти, національне виховання «...має здійснюватися на всіх етапах навчання дітей та молоді, забезпечувати всебічний розвиток, гармонійність та цілісність особистості, розвиток її здібностей та обдарувань, збагачення на цій основі інтелектуального потенціалу народу, його духовності й культури...» [9]. Саме таке виховання випливає з основ державності, відповідає процесам державотворення та відображає національні особливості будь-якого аспекту виховання. Слід розуміти, що людина як соціальна істота живе у конкретному національному середовищі і належить до певної спільноти [4]. Тому в системі виховання мають втілюватися ті цінності, відповідно до яких живе народ, а виховний ідеал визначатися психічними та природними властивостям нації, її ментальністю, спираючись на традиції народу, що відображені у піснях, казках, переказах, легендах, народній творчості.

Пріоритетними завданнями загальноосвітньої школи є відродження традицій, забезпечення духовної єдності поколінь, збереження родинних звичаїв, вивчення родо-воду, залучення дітей до народних обрядів та ін. Значний потенціал для національно-патріотичного виховання мають уроки трудового навчання, на яких учні можуть ознайомитися з різними видами декоративного мистецтва українського народу, особливостями побуту, повсякденної праці, етикетом гостинності, облаштування житла і т.д.

Аналіз досліджень. Проблеми національного виховання, формування національної свідомості та самосвідомості особистості досліджували корифеї української педагогіки (Г. Ващенко, І. Огієнко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський); сучасні вчені (О. Вишневський [4], П. Кононенко, В. Кузь, М. Стельмахович, Г. Філіпчук); психологи (І. Бех [10], В. Борисов, Д. Ельконін, І. Кон); мистецтвознавці та фольклористи (Д. Антонович [1], Б. Грінченко, М. Лисенко, Ф. Колесса та ін.). Попри це, аналіз психо-

лого-педагогічної літератури показує, що питання введення національного компонента в систему уроків трудового навчання не достатньо відпрацьоване і адаптоване щодо умов демократизації та гуманізації сучасної школи. Науковцями досліджуються окремі шляхи підвищення ефективності виховного впливу уроків трудового навчання та методи в загальному контексті трудового виховання.

Н. Слюсаренко [11] у своїх дослідженнях головну увагу звертає на гендерні аспекти організації трудової підготовки молоді, розкриває форми трудового навчання і виховання дівчат у загальноосвітніх школах у різні історичні періоди. Ретельний аналіз процесу виховання національної культури учнів засобами декоративно-прикладного мистецтва та особливості його реалізації здійснює у своїх роботах З. Мацишина [8]. Науковець характеризує форми і методи національного виховання учнів у загальноосвітніх та позашкільних закладах різних регіонів території сучасної України. Деякі педагогічні аспекти національно-патріотичного виховання на уроках трудового навчання розглядають у дослідженнях С. Білевич [2], О. Гевко [5], Т. Кравченко [7], О. Коберник, О. Лихолат, З. Мацишина [8], В. Мусієнко, Т. Тхоржевська та ін. Проте питанням трудового навчання і виховання з використанням фольклору приділяється незначна увага з боку науковців та педагогів.

Мета статті – через обґрунтування етнопедагогічних засад трудового виховання учнівської молоді підкреслити необхідність використання елементів усної народної творчості на уроках технологій в загальноосвітній школі.

Виклад основного матеріалу. Одним із найбільших надбань народу є його народна педагогіка, або етнопедагогіка. Завдяки їй передаються і примножуються новими поколіннями здобутки матеріальної й духовної культури народу, утверджується його національна самосвідомість і самотутність.

Народна педагогіка (етнопедагогіка) – це емпіричні знання народу про виховання. Вони знайшли своє відображення у звичаях, обрядах, пов'язаних з життям дітей і молоді, у фольклорі, іграх, іграшках, традиціях сімейного і громадського виховання.

Український народ, що завжди прагнув і прагне до єдності на своїх етнічних просторах, виробив цілісну систему впливів на формування особистості. Виховна практика у різних регіонах України породжувала оригінальні ідеї й засоби, які з особливим успіхом слугували і продовжують слугувати утвердженню духовних національних цінностей народу на конкретній території.

Українська етнопедагогіка виростила з виховних традицій слов'янського світу; її генетичну основу становить народна педагогіка Київської Русі. Своїм корінням вона сягає сивої давнини – дородового суспільства, в якому формувалися традиції громадянського виховання і особливої ролі літніх людей; материнського роду, де на першому місці у вихованні є жінка-мати; патріархального ладу, коли у вихованні посилюється роль чоловіка; періоду класового розшарування і закріплення головних виховних функцій за сім'єю. Усі ці моменти розвитку етнопедагогіки знайшли своє відображення у її традиційних формах і засобах, а також у вітчизняній педагогічній термінології.

У сфері дії народної педагогіки формувались перші навчально-виховні інституції східних слов'ян – гурти, громади, будинки молоді, у яких відбувалася підготовка молодого покоління до виконання певних функцій у суспільстві, залежно від віку і статі, про що є свідчення в усній народній творчості українців: «А парубочки в війську служили, а паненочки одєжину шили» [3, 19].

Традиція гуртування дітей і молоді у хлопчачі й дівчачі, парубочькі й дівочі громади для спільного дозвілля, виконання корисних для своїх земляків справ мала місце

в Україні впродовж віків. Ця традиція відображена у сучасній школі, на уроки трудового навчання (технології) класи учнів теж поділяють на групи дівчат і хлопців. Такий поділ вважається доцільним, оскільки дає можливість навчання народним ремеслам за відповідними функціями майбутнього призначення матерів та батьків. Ще у Київській Русі княжої доби існували міцні традиції сімейного виховання. Головними вихователями були батько і мати. Вони несли відповідальність за трудову підготовку дітей, їх моральність і поведінку в суспільстві. Розподіл обов'язків батьків щодо своїх дітей здійснювався за цією ж традицією: батько відповідав за трудову підготовку синів, мати – дочок. Сімейне виховання орієнтувалося на громадську думку: «А що люди скажуть?».

У сучасній загальноосвітній школі відповідний розподіл обов'язків на вивчення дитьми видів декоративно-ужиткового мистецтва та технології виготовлення виробів ідентичний. Проте роль матері надається вчителю обслуговуючих видів праці (вишивка, робота з тканиною, шиття, бісероплетіння), батька – технічних (обробка деревини, металів та інших матеріалів).

Упродовж історичного розвитку українського народу зміни у вихованні молодих поколінь виявлялись у нових традиціях, ідеалах. На тлі історичної визвольної війни за свою незалежність виховним ідеалом для хлопців були запорозькі козаки, гайдамаки, опришки, січові стрільці. Поряд з ними в українській етнопедagogіці залишається сталий ідеал – господар. Він – порядок і лад у всьому, достаток, гідне людині життя, слідування народним хліборобським традиціям, спостережливість і кмітливість, стабільність і впевненість у завтрашньому дні, забезпечена старість і щаслива доля дітей.

У жіночій ж половині населення у всі часи ідеалом залишалася господиня – це затишок і охайність у хаті і на подвір'ї, де все прибрано і прикрашено, всіх нагодовано і доглянуто; це порада й розрада для всіх домашніх, гостинність і щедрість, а водночас ошадливість і точний розрахунок. У господині ніщо не пропаде марно, вона «вміє з нічого зробити щось», як кажуть у народі.

Господарський син – це біла сорочка, чемність і ввічливість з усіма, повага до старших, до їх звичаїв, готовність захистити меншого; це росяні ранки у полі або на пастівнику, прагнення знань, розуміння їх корисності у житті.

Господарська донька – це вишиванки й витинанки, скрині з тканиням і шиттям, квітник під вікном. Господарська донька не ходить, а «звивається»; у неї все в руках «так і горить»; вона чемна і привітна, дбає про свою дівочу честь. Власне підготовка в сім'ї майбутнього господаря й господині була основною програмою виховання в українській педагогії [12, 198].

Однак сучасне життя пов'язане з розвитком науково-технічного прогресу, емансипацією жінки та примірянням нею на себе чоловічих обов'язків (матеріального забезпечення сім'ї, гендерна рівність професій, неповні сім'ї, самотні матері...). Крім цього, батьки – трудові мігранти, соціальне сирітство – ось причини, що часто унеможливають виховання дітей за українськими національними традиціями. Цю відповідальну роль перебирає на себе не «берегиня домашнього вогнища», а сучасна школа, особливо уроки трудового навчання (технології). Саме на уроках праці, особливо обслуговуючої, дівчинка має можливість навчитись не лише виготовляти вироби техніками декоративно-ужиткового мистецтва, а й шиття, основ етикету, господарювання та культури споживання їжі.

1. Народна педагогіка має чітко означену мету виховання і традиційно усталені засоби для її досягнення. Її зміст і методи базуються на народному світобаченні і народній психології, тобто етнопедagogіка витворювалась відповідно до народної душі,

ментальності. Українська вдача, мрійливість, лагідність і ліризм нашого народу обумовили гуманістичний стиль української системи виховання. Цей гуманізм виявляється, перш за все, в особливому ставленні до дитини, її здоров'я і благополуччя в системі народних цінностей [12, 199].

2. Дитина – це дар Божий, її слід оберігати й доглядати, дбати про її тендітну душу, не допускати наруги над нею. Тож у дошкільному віці дитину оточують колискові пісні, забавлянки, баєчки, пестунки й утішки. Тобто саме етнопедagogіка підкреслює важливість усної народної творчості у процесі навчання та виховання особистості. Підтвердженням цього є безліч створених казок, легенд, байок, віршів, пісень, прислів'їв, приказок, загадок. У них народ рекомендує поєднувати лагідні засоби впливу, заохочення з вимогливістю, розумним, вмотивованим покаранням за провини. «Хто дітям потає, той потім плаче». Саме в етнопедagogіці чітко простежуються головні принципи виховання: природовідповідність, культуровідповідність, народність, трудовий характер, зв'язок з життям, єдність виховного й освітнього елементів у єдиному педагогічному процесі. На підтвердження цих пріоритетів подамо приказки, що тлумачать принципи: природовідповідності – щодо психіки юної особистості – «Гни дерево, поки молоде, вчи дитя, поки мале», «З молодого, як із воску, що хочеш, те й виліпиш», індивідуальні особливості – «У лісі й двох дерев нема однакових, не те що людей», культуровідповідності – вимога до художньо-естетичного розвитку – «То не гуцул, що не грає», праці – участь дітей і підлітків у продуктивній праці – «свій пастух» (8–9 років), «своя нянька» (дівчинка 5 років), народності – єдність освітнього і виховного процесів – «А мати хоче научати, та соловейко не дає». У розумовому вихованні головне – це послідовність і наступність – «Не все одразу дається: а потрохи та помалу, то буде користі чимало». Учити потрібно гуманними методами, уникати грубості – «Учи не страшкою, а ласкою», «Не бурчи, а навчи». Моральність – це працьовитість і чесність, доброта і скромність, вірність у коханні і подружньому житті. «Моральність чиста краща від усякого намиста» [12, 199]. Особливою довершеністю в народній системі виховання відзначається естетичне виховання, адже завдяки йому усна народна творчість в Україні була масовим явищем.

Скарбниця усної народної творчості наповнена різноманітними віршованими та прозовими творами, які з успіхом можуть використовуватись вчителем трудового навчання у проведенні нестандартних, самобутніх уроків з етнопедagogічними мотивами.

Аналізуючи навчально-методичну літературу, посібники та відвідуючи показові уроки колег, ми зауважили частоту використання засобів фольклору на уроках трудового навчання. Ідея активного залучення школярів до дослідження і вивчення багатотомового надбання українського народу та пропагування його серед однолітків спонукала нас до розробки творчих завдань та уроків з використанням елементів усної народної творчості.

Елементи усної народної творчості (загадки, прислів'я, приказки, скоромовки, вірші, пісні) можна застосовувати на різних етапах уроків: актуалізації опорних знань, мотивації навчальної діяльності, у процесі викладення навчального матеріалу (для розрядки монотонності викладу матеріалу, партнерського пояснення теми, залучення до роботи пасивних учнів), на практичній роботі, під час підсумків роботи на уроці, як творчо-пошукове домашнє завдання.

На етапі актуалізації опорних знань учням пропонуються загадки, які мають підвести до оголошення теми уроку. Вчитель не повідомляє тему уроку, а немов у грі («З пошуком ключів»), якими є відгадки, пропонує учням самостійно її сформулювати.

Іншим ігровим моментом є наявність «Чарівної скриньки», у якій на маленьких згорнутих стікерах вписані тексти пісень, прислів'їв, приказок, скоромовок із пропущеними словами. Учням пропонується передавати скриньку по колу під звучання народної пісні. Як тільки музика зупиняється, учень, у руках якого опиняється скринька, витягає один із стікерів та проголошує текст, вставляючи пропущені слова. Ще одним із способів використання елементів усної народної творчості є створення «Цікавого килимка» із кольорових стікерів, на яких написані відгадки до загадок. На дошці розміщений аркуш паперу. На столах учнів розкладено кольорові стікери різних форм (коло, квадрат, ромб, прямокутник...). Вчитель зачитує текст загадки, учень, який знає відгадку, піднімає руку. При проголошенні правильної відгадки, учень записує її на стікері, обраному на власний розсуд кольору та форми, приклеює його на «килимко». Таким чином, виконавши усі завдання, учні та вчитель милуються кольоровим власноруч створеним паперовим килимком. Ця робота може мотивувати дітей до подальшого виконання практичної роботи з використанням тканини та ниток (Пошиття килимка в техніках «аплікація», «печворк», вишивання, виконання набивною голкою, ткання, бісероплетіння).

На етапі мотивації навчальної діяльності пропонуємо теж використовувати елементи фольклору, наголошуючи на важливості засвоєння тем навчального матеріалу та старанного виконання практичних робіт. Адже влучно підібрані прислів'я і приказки, зачитування уривків віршів, народних пісень мотивують дітей звернутись до своїх етнічних коренів та навчитись відтворювати та розробляти власні мистецькі роботи із застосуванням усіх технологій (вишивання, в'язання, бісероплетіння, писанкарство, пошиття, різьбярства, гончарства та інших видів).

На етапі виконання практичної роботи пропонуємо відновлювати етнопедагогічний мотив – співання народних пісень, оскільки музичні твори, за численними дослідженнями сучасних психологів, позитивно впливають на емоційний стан особистості. Наш практичний досвід роботи доводить, що виконання пісень або їх прослуховування у процесі роботи стимулює учнів до творчого пошуку, ретельнішого виконання завдання, а робота стає виявом гармонійного поєднання пісні та виробу. При виконанні практичної роботи проводиться вступний та поточний інструктаж, тож під час нього можна використати народну мудрість: «Сім раз відмірай, – один раз відріж», «Шие та поре, а все ниткам горе», «Одним пальцем і голки не вдержиш» та ін.

Етапи закріплення отриманих знань та підсумки уроку рекомендуємо розпочинати виконанням куплету народної пісні, тематика якої наближена до теми уроку (наприклад, «Мамина сорочка», «Пісня про рушник» та ін.). Чудовим прикінцевим словом вчителя будуть підібрані прислів'я, приказки, загадки, скоромовки («Жук пошив жупан хороший, весь жупан жука в горошок», «Їжачок-хитрячок пошив з голок піджачок і у тому піджачку він гуляє по садку» та ін.) [6, 15].

На заключному етапі уроку – домашнє завдання – пропонуємо вчителеві залучати учнів до науково-пошукової роботи, тобто завдання додому можна формулювати так: «На наступний урок, користуючись літературними джерелами, необхідно підібрати прислів'я та приказки, загадки, скоромовки про... (вишивку, в'язання, шиття, писанкарство, бісероплетіння, приготування їжі...)». «Розпитати дідусів, бабусь, батьків та записати хоча б один куплет пісні про...». «Придумати самостійно вірш, прислів'я, приказку, скоромовку про...». Щоб урізноманітнити способи домашньої підготовки вчитель пропонує учням самостійно скласти кросворди з використанням скарбниці фольклору. Таким чином, учні будуть зацікавлені виконанням домашнього завдання, яке у підсумку буде простимульоване позитивною оцінкою. Як показує наш досвід роботи,

діти активно реагують на такі пропозиції. Часто крім поетичного фольклору, знаходять казки, оповідання, легенди, які стають творчим доповненням не лише до їхньої пошукової проєктної діяльності, а й колоритним збагаченням інтелектуального розвитку та національно-патріотичного виховання.

Висновки. Отож, впровадження елементів народної педагогіки на уроках трудового навчання слугує вихованню патріотичних почуттів учнів, формуванню у них національної свідомості, любові до рідної землі, українського народу, його мови, традицій, звичаїв, історії; забезпеченню духовної єдності поколінь; підтриманню кращих рис української нації (працелюбності, любові до природи та мистецтва, поваги до батьків та родини); реалізації індивідуального підходу до особистості та виховання. Використання етнопедагогічних засобів у змісті навчального матеріалу на різних етапах уроку, їхнє систематичне і цілеспрямоване втілення сприяє підвищенню ефективності трудового навчання і виховання в загальноосвітній школі.

Доцільним вважаємо спрямування практичної діяльності вчителів трудового навчання на вивчення, усвідомлення і практичне використання учнями трудової обрядовості та звичаєвості українського народу на уроках. З метою найбільш повного усвідомлення підростаючим поколінням сутності народних трудових традицій, звичаїв, обрядів та пов'язаних з ними елементів фольклору слід розширювати шляхи співпраці школи та сім'ї, впроваджувати елементи педагогічно обґрунтованої творчої взаємодії з учасниками навчально-виховного процесу. Власне ці питання потребують подальших досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Антонович Є. Декоративно-прикладне мистецтво / Є. Антонович, Р. Захарчук-Чугай, М. Станкевич. – Львів : Світ, 1993. – 272 с.
2. Білевич С. Поєднання естетичного і національного виховання в процесі вивчення дисциплін кулінарного профілю / С. Білевич // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2001. – № 3. – С. 42–46.
3. Благослови, мати, весну зустрічати / Свято ягідок-веснянок. – Д. : Відродження, 1991. – 41 с.
4. Вишневецький О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : пос. [для студ. вищих навч. закл.] / О. Вишневецький. – Дрогобич : Коло, 2006. – 326 с.
5. Гевко О. Суть та особливості національно-патріотичного виховання засобами декоративно-ужиткового мистецтва / О. Гевко // Рідна школа. – 2003. – № 5. – С. 25–26.
6. Закувала зозуленька. Антологія української народної творчості : Пісні, прислів'я, загадки, скоромовки / [редкол. : (голова) І.П. Березовський]. – К. : Веселка, 1989. – 606 с.
7. Кравченко Т. Використання інтерактивних методик на уроках трудового навчання / Т. Кравченко, О. Коберник // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2003. – № 3.–С. 9–12.
8. Мацишина З. Традиції використання декоративно-прикладного мистецтва в школах України / З. Мацишина // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Мистецтвознавство. – Тернопіль, 2010. – Вип. 1. – С. 203–207.
9. Національна доктрина розвитку освіти. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
10. Система патріотичного виховання дітей та учнівської молоді в умовах модернізаційних суспільних змін : навч.-метод. пос. / [авт. кол.: І. Бех, К. Журба, В. Киричок та ін.]. – К. : Педагогічна думка, 2011. – 240 с.
11. Слюсаренко Н. Трудова підготовка дівчат в історії розвитку української школи : навч. посіб. / Н. Слюсаренко. – Херсон : РІПО, 2008. – 212 с.
12. Українське народознавство : навч. пос. / [за ред. С. Павлюка, Г. Горинь, Р. Кирчіва]. – Львів : Фенікс 1994. – 608 с.

REFERENCES

1. Antonovych Je. Dekoratyvno-prykladne mystectvo / Je. Antonovych, R. Zaharchuk-Chugaj, M. Stankevych. – L'viv : Svit, 1993. – 272 s.
2. Bilevych S. Pojednannja estetychnogo i nacional'nogo vyhovannja v procesi vyvchennja dyscyplin kulinarного profilju / S. Bilevych // Trudova pidgotovka v zakladah osvity. – 2001. – № 3. – S. 42–46.
3. Blagoslovy, maty, vesnu зустрічатy / Svjato jagilok-vesnjanok /. – D. : Vidrozhennja, 1991. – 41 s.
4. Vyshnevs'kyj O. Teoretychni osnovy suchasnoi' ukrai'ns'koi' pedagogiky : pos. [dlja stud. Vyshhyh navch. Zakl.] / O. Vyshnevs'kyj. – Drohobych : Kolo, 2006. – 326 s.
5. Gevko O. Sut' ta osoblyvosti nacional'no-patriotychnogo vyhovannja zasobamy dekoratyvno-uzhytkovogo mystectva / O. Gevko // Ridna shkola. – 2003. – № 5. – S. 25–26.
6. Zakuvala zozulen'ka. Antologija ukrai'ns'koi' narodnoi' tvorchosti : Pismi, prysliv'ja, zagadky, skoromovky / [redkol. : (golova) I.P. Berezovs'kyj]. – K. : Veselka, 1989. – 606 s.
7. Kravchenko T. Vykorystannja interaktyvnyh metodyk na urokah trudovogo navchannja / T. Kravchenko, O. Kobernyk // Trudova pidgotovka v zakladah osvity. – 2003. – № 3. – S. 9–12.
8. Macyshyna Z. Tradycii' vykorystannja dekoratyvno-prykladnogo mystectva v shkolah Ukraїny / Z. Macyshyna // Naukovi zapysky Ternopil's'kogo nacional'nogo pedagogichnogo universytetu imeni Volodymyra Gnatjuka. Serija : Mystectvoznavstvo. – Ternopil', 2010. – Vyp. 1. – S. 203–207.
9. Nacional'na doktryna rozvytku osvity. – [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
10. Systema patriotychnogo vyhovannja ditej ta uchniv's'koi' molodi v umovah modernizacijnyh suspil'nyh zmin : navch.-metod. Pos. / [avt. Kol.: I. Beh, K. Zhurba, V. Kyrychok ta in.]. – K. : Pedagogichna dumka, 2011. – 240 s.
11. Sljusarenko N. Trudova pidgotovka divchat v istorii' rozvytku ukrai'ns'koi' shkoly : navch. Posib. / N. Sljusarenko. – Herson : RIPO, 2008. – 212 c.
12. Ukrai'ns'ke narodoznavstvo : navch. Pos. / [za red. S. Pavljuka, G. Goryn', R. Kyrchiva]. – L'viv : Feniks 1994. – 608 s.

Статтю подано до редакції 05.02.2015 р.

Agnieszka GAŁOWSKA,

*master, Vitelona Applied Sciences State Higher School teacher, Legnica
(Poland, Legnica) atashka@wp.pl*

PEDAGOGICAL ASPECTS OF HORSE RIDING

The horse riding as every kind of recreational sport have extensively positive impact on our health and well-being. The methods of therapy with a horse are useful in medicine as the supportive forms of standard physiotherapeutic methods. However, in Poland there is not many studies on the wide pedagogical aspect of the horse – man relation. Meantime, according to ex. American research, this specific interaction between species can be useful in supporting the therapy methods in such fields, as: special education, emotional and behavioral disorders, development disabilities, remedial education or resocialization.

Key words: horse riding, recreational sport, therapy methods, special education, resocialization.

Ref. 18.

Агнешка ГАЛОВСКАЯ,

*магістр, викладач Державної вищої школи прикладних наук ім. Вітелона в Лігніці
(Польща, Легніца) atashka@wp.pl*

ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВЕРХОВОЇ ЇЗДИ

Верхова їзда, як і кожний вид рекреаційного спорту, справляє винятково позитивний вплив на здоров'я людини та її самопочуття. Терапія з конем використовується також у медицині, коли мова йде про класичну іпотерапію, тобто про підтримку стандартних методів фізіотерапії на рівні гімнастичних вправ на коні. Однак, педагогічний аспект стосовно взаємовідносин «людина – кінь» досі недостатньо висвітлений у науці. Між тим, цей вид взаємодії може служити з метою підтримки методів ортопедагогіки, спеціальної освіти, психолого-педагогічної терапії або реабілітації.

Ключові слова: верхова їзда, рекреаційний спорт, методи терапії, спеціальна освіта, реабілітація.

Лит. 18.

Агнешка ГАЛОВСКАЯ,

*магістр, преподаватель Государственной высшей школы прикладных наук им.
Вителона в Легнице
(Польша, Легница) atashka@wp.pl*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЕРХОВОЙ ЕЗДЫ

Верховая езда, как и каждый вид рекреационного спорта, оказывает исключительно положительное влияние на здоровье человека и его самочувствие. Терапия с лошастью используется также в медицине, когда речь идет о классической ипотерапии, то есть о поддержке стандартных методов физиотерапии на уровне гимнастических упражнений на лошади. Однако, педагогический аспект относительно взаимоотношений «человек – лошадь» до сих пор недостаточно освещен в науке. Между тем, этот вид взаимодействия может служить в целях поддержания методов ортопедагогике, специального образования, психолого-педагогической терапии или реабилитации.

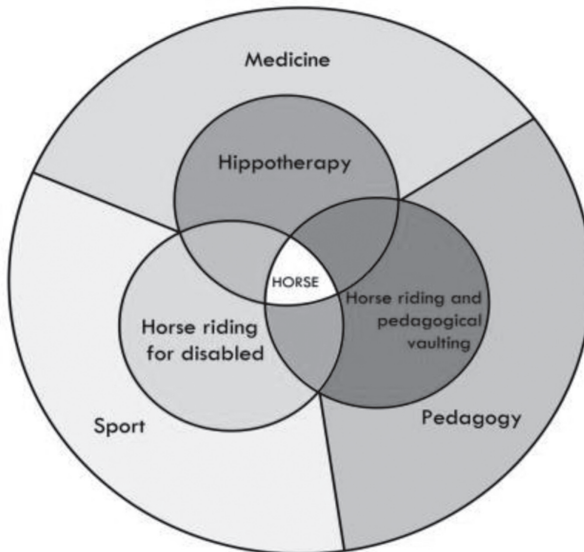
Ключевые слова: верховая езда, рекреационный спорт, методы терапии, специальное образование, реабилитация.

Лит. 18.

Statement of the problem. In the recent decades in Poland increased attention in the field of physiotherapy supportive methods such, as hippotherapy. Also equestrian activities and sports develop intensively relatively to the times of communistic system in Poland. Horse riding became the sport for everyone and we can easily note increasing attention on equestrian activities for disabled. However, as observed, pedagogical aspect of animal therapy with a horse seems to be neglected. This kind of impression can be caused by overwhelming pedagogical dimension of the animal therapy, recreation and sport, which anyway «invades» horse activities. In USA researchers note positive effect of a horse therapy on inmates and difficult youth [13]. No study in this subject in Poland has been found. Nevertheless, encouraging children and youth to associate with animals can at least result in supporting their development, and as the American study showed, it can help both youth with and without disorders. Purpose of this paper is to show methods of the horse therapy and its results with the special view on the pedagogical aspect.

Research analysis. In the horse therapy field, it can be note complementarity of the scientific disciplines. Equestrian activities, when observed, give an impression of overwhelming positive effect on the human individual. Supporting the medical treatment in the case of the horse therapy goes usual together with the pedagogical therapy and sometimes even with the sport therapy (paraolimpics). In the below picture the complementarity of the horse riding impacts can be notice.

Pic. 1. Complementarity of the scientific fields in the equestrian activities [11, 24].



Determination of the boundaries between disciplines involved in the horse therapy brings some difficulties but it is necessary. There is a need to decide which form of the therapy must have the largest impact on the patient and what financial source will be involved. In Poland, ex. hippotherapy has been recognized as one of the supportive therapies for disabled and can be refund by the National Health Fund. **Biomedical aspects of horseriding.** The largest

impact on our health has our lifestyle. According to the former Canadian Minister of Health Marc Lalonde the concept of the «health fields» considers a composition of four independent fields determine an influence on individual's health. These include: biology – 16%, environment – 21%, **lifestyle – 53%** and medical care organizations – only 10 % [15]. Thus, it appears obvious that encouraging children and youth to any form of recreation or sport activities and teach them proper health lifestyle habits can have a great influence on the prevention of very serious diseases. Recently lack of sport activity cause overweight and obesity, which bring long list of the comorbidities, also psychosocial ones, such as: low self-esteem, anxiety, depression, eating disorders, social isolation and worse school performance [4, 12].

The horse in the medical therapy is used in the addition rehabilitation treatment. Hippotherapy method is a neurophysiological treatment indicated for patients with the neurological movement disorders [11, 25]. In other words, hippotherapy in the classical and common terms is understood as therapeutic exercises of neurological system by use of the horse. The therapy can be only use with the presence of the qualified professional in the field of the physiotherapy and on the specially selected, prepared and trained for this purpose horse. In this respect, the horse will serve as a special agent in the treatment, transferring a motion on the patient and moving the slowest of its pace – walk.

The physical and psychological development of the disabled children is often disturbed and in this case the medical aspect of the horse riding takes deep pedagogical dimension in the attempts of the mental improvement. The pedagogical aspect shows up also when the disrupted motoric development has negative impact on the processes of the child adaptation to live in a society, in which the important role is played by the ability to establish contacts and relations in the peer group [12, 145].

Pedagogical aspects of horse riding. The «medical field» in the picture 1of this paper shows the common area for horse riding and therapeutic-pedagogic vaulting. According to the Strauss [11], this area is understood as an early childhood therapy, which the goal is to achieve the motor improvement and may refer to children with the deficits in the psychomotorarea and children with psychosomatic diseases. Changes in the behavior influenced by the contact with a horse are individualistic, psychological, psychotherapeutic, physiotherapeutic and social. «By combining elements of sport with the fact of personal contact with the agent – horse it is engaged whole human being in corporal, spiritual, mental and social dimension» [11, 25]. Integration with the environment, as well as teaching empathy are the crucial elements of support the child development. By the attempts of understanding living creature and reaction to its variable conditions man creates the bonds between the external world based on acceptance, respect and tolerance. Response on other living creature condition reinforces also a desire to build patient own integrity. Those goals are possible to achieve in the process of upbringing and education in the harmony with nature [3, 21–22; 7, 9–12]. In addition, an animal teaches a man closeness, which helps to establish contacts with other people with similar interests and hobbies. Moreover, it helps to endure loneliness, various pathological conditions, convalescence or any form of isolation [3, 21]. The therapy with the use of animals is alternative and nonconventional form of supporting classic therapeutic methods [6, 9]. The most often met forms of animal therapy are: hippotherapy, dog therapy, cat therapy and pet therapy as a combination of few various species of animals used in the therapy [3, 22]. Activities involving animals have its specific therapeutic targets. In terms of psychomotor functions: development of cognitive functions, development of vocabulary, expansion of short- and long-term memory, development of motor skills, development of eye-hand coordination, development of ability to concentrate attention, development of directional and spatial orientation; devel-

oping a sense of balance, developing ability of movement. In terms of emotional and social sphere: developing the skills of a teamwork, developing the skills of verbalization patient's needs and feelings, developing the skills of relaxation, increasing self-confidence, eliminating fears [3, 22]. The other benefits of the human contact with the animal may be: development of empathy, bringing joy and smile, motivating social development, learning of self-acceptance, improving communication skills, stimulation of motor functions, encouraging to be active and independent, learning of responsibility and trust, providing entertainment, supporting passing through the traumatic situations (illness, loneliness) [3, 23–24]. Using hippotherapy or animal-pedagogical therapy at all, it is hard to find individuals with contraindications. These methods are addressed to both health children and those with developmental deficits in the mental or emotional sphere [3, 22]. Naturally, animal therapy can also be used by a person with a combination of various deficiencies, including physical ones. Amongst the main targets of the pedagogical hippotherapy as a one of the animal therapy method a few should be indicated. Firstly, learning the principles of handling the horse safely, including: proceeding at play and exercising; proceeding with strange and acquaintance animals; proceeding in the emergency situations. Secondly, developing proper attitude toward animals and improving knowledge about needs and abilities of the horse. On the third place learning about animals rights and respecting them, and acquisition of the basic skills of taking care, training and communication with a horse. Additional targets would focus on: developing sensibility and empathy, learning acceptance and tolerance, and building self-esteem, self-confidence, assertiveness, a sense of security [3, 30], responsibility and teamwork spirit [A. G.].

As well as in the case of the medical hippotherapy it is worth to mention instructor's competences in various forms of pedagogical therapy with a horse. Proper person should be not only well pedagogically qualified and experienced with the specific age group of patients but also need to be familiar with equestrian knowledge as a whole, including: stable management, horse's behavior and training methods or procedures in the case of emergency towards animal and the pupil. Obviously the instructor should also acquire all features of a good teacher such, as: persistence, willingness to overcome any difficulties and gaining new experience, good communication skills, flair for the transfer of knowledge. It should also apply to the rules of procedures with pupils requiring special pedagogical approaches. Both, well-prepared educator and the pupil should obey these rules. Lipkowski distinguished six universal rules in special education: rule of the benevolent help, rule of the formation of good work atmosphere, rule of the active learning, rule of the bringing up domination, rule of individualization and rule of educational contents [8, 46]. Above purposes and principles of the special education and animal therapy show, that properly conducted therapy with the animals can be useful in supporting the development and bringing up process of the child with the special educational needs, his socialization, and preventing negative behaviors and even social pathologies. In the case of the persons with the special educational needs, many psychological problems such as: anxiety, lower self-esteem or feeling of rejection are explained by the emotional coldness or lack of sensitivity in the early childhood period. Therefore, some psychologist use techniques known as regressive, which allow the patient «relive» some critical stages of early childhood and experienced, in a way, lack of necessary elements of those stages (warm feelings, a sense of security) [12, 145]. Substitute for those elements and regressive experience, in this case is a horse. It is believed, that characteristic feelings and experiences giving to a patient by a horse – warmth, softness, rocking can be a substitute of feeling safe and cared. In the relation child – horse, the patient is confident of total and unconditional acceptance, lack of rejection and evaluation, what can have a wide therapeutic impact [12, 146].

The therapy of intellectually disabled persons with a use of a horse has purposes: reinforcing the feeling of control by: possibility of taking decisions, sense of agency; reducing anxiety: connected with new situations; connected with separation; arising from helplessness; realization of ideas of patient's own possibilities; development of social competences by: supporting the development of decentration; supporting the control of expressing feelings and reducing tensions; experiencing responsibility and taking the role of animal's care; respecting rules and norms [12, 146–154].

Equestrian in the service of resocialization. In the end of the XX century start to bring the methods and forms of animal therapy in the rehabilitation and penitentiary practice. The methods provided with a use of a horse started in the United States in 1988 in one of the farms in Wyoming [16]. The privilege of associating with horses was proposed to the inmates in exchange for a good behavior. In the resort a special program was developed and it was based on evaluating an interaction worked out by the inmates and the wild horses – both requiring socialization. The system specifically determines the conditions for the project's management, including matching a person and an animal in the individual personality traits [16].

After about 90 days of training and socialization the horses are being adopted or sold, because the whole conception is based on the work with the wild horses. The program showed a high efficiency, because the wild horse undergone socialization and obedience training and individuals subjected to penitentiary interactions demonstrate many similarities. When the wild 500-600 kilograms animal is being caught, kept in custody without unlimited space of its natural environment, it will not tolerate aggression, will not bear any kinds of cheating, will expect honesty. Both the horse and the inmate all of the sudden found themselves in the total new environment and conditions of the laws, rules and limitations to which they must adapt. Thanks to the program the prisoners learn that only through the honesty, respect, trust, patience and teamwork even such an animal like a wild horse responds positively [16]. The authors of the program report, that the high percentage of their former inmates are successfully functioning in the society after serving their sentence. This penitentiary system also conducts programs for war veterans, pensioners, chronically ill persons and juvenile hall's inmates. There is also cooperation with the penitentiary centers for women and difficult youth [14].

The role of the equestrian activities in the elimination of the negative behavior in children and youth.

Equestrian is beautiful sport and can be seen as an art on the highest level everyone would like to climb.

Nevertheless, it can be done only by those, who infiltrate horses psychic and not with force but feelings achieve an understanding [10, 3].

In those words of the great German rider Wilhelm Müseler we can note the deep pedagogical dimension of the horse riding. Sport can include also therapy, disabled activities, rehabilitation and pedagogy. It happens, because sport thought as a physical culture include: professional sport, physical education, tourism, hygiene, methodology, didactics of maintaining a natural relationship with the environment, and also a physical rehabilitation [9, 31]. According to Demel and Skład, sport means the activity being taken regularly, obedient to certain rules, with the strong competition factor, and tendency to achieving better and better results, what is manifested in the physical fitness. The sport and the physical culture have an ambiguous meaning. The most important features of the sport are: independence of the direct motives of the basic necessities of life; it is associated with the positive emotions; a motor na-

ture of the activities connected with their specialization; regularity in an effort to achieve the maximum results; competition form of improvement; strict adherence to the rules [2, 16–17].

From the sociological point of view, the physical culture is the system of values, activities and its effects in the field of body activity of the person in the specific external conditions, and stimulated with the social needs, and the forms and contents of those activities will depend on the type of the society, the degree of its development and its system of meanings and symbols [6, 39]. An extremely important role of the physical culture was shown in the historical fact of organization sport meetings by the prisoners of concentration camps during the Second World War [9, 17–18], ex. Boxing games and football matches on the roll-call square in Gross-Rosen force labor camp [A. G.].

According to Krawczyk, physical culture focuses on the human as a bio-psycho-social being, and its functions are designed to meet the needs of three kinds:

1. Biological needs – necessary condition for the proper functioning and psychomotor development of the human, to preserve its energy homeostasis, eliminate the consequences of a long-term exploitation, adjustment of daily and seasonal cycle, increasing the adaptability to change environmental conditions.

2. Psychological needs – aimed as an expression of personality, enriching the sphere of inner emotions and experiences, relieving stress and tension, thus helping to achieve a state of the psychological comfort.

3. Social needs – as a channel of socialization an enculturation, group integration factor, prevents deviations, disorganization and destabilization [6, 59].

Therefore, to the third category it can be applied the needs to prevent all kinds of disorders and it can be concluded, that physical education should become a regular part of the rehabilitation both in children and adults with social dysfunctions or at risk of social maladjustment [1, 34]. Equestrian is an exceptional sport, in which always the pair is taken into account. Children and youth riding horses take part in many additional preparation of the horse, such as: brushing, bathing, saddling, barn/ stable duties and other. The large spectrum of heterogeneous exercises and activities related to the horse riding also draws an attention [18, 20].

Apart from the pupil, the person of sport educator deserves a special view. A horse riding instructor as a teacher of physical education or a sport coach should be characterized by:

1. Effectiveness factor – partner attitude, the ability to lead a team, the ability to be noticed in the group.

2. Model of personality – a passion for work, creativeness and wide range of hobbies, leadership skills, sense of responsibility, extensive knowledge, to be well mannered, a high level of morality;

3. Universal characteristics – communication skills, emotional balance, kindness, sense of humor and good health [1, 33-34].

In the case of teaching dysfunctional persons to the above list of special qualifications, features and characteristics of an educator would be much longer. Speaking about a proper trainer (in the case of paraolimpics) or/ and a therapist (complementary disciplines of equestrian sport: medical therapy, pedagogy, sport), can be mention features, such as: empathy; awareness of own difficulties and limitations; awareness of own strengths in contact with disabled patient; flexibility and tolerance in situations where the previous plan needs to be canceled, what may prevent a sense of failure by both the mentee and the trainer/ therapist; ability to admit own professional difficulties within the therapeutic team, what gives an opportunity of consultation [12, 158]. Nevertheless, to this long list of wide range of competences and qualifications we would like to add those connected with highly technical sport as

the horse riding is, and the knowledge of biology, husbandry and animal sciences, it would be a material for completely separate paper.

Purpose of research. The purpose of this research is to show in the empirical study possibilities of influences and effects of horse riding and equestrian sport on children and youth with the special view on the pedagogical aspects. From the theory it can be assumed, that all above various and multilateral forms of interactions: horse – instructor – pupil provide an immensity of positive influences. Additionally, traditional and historical role of a horse, the animal serving human race since the dawn of man, make the above issues significant and rich in possibilities of providing general knowledge, broaden horizons, and build an ethical individual personality of the pupil or mentee.

The main section of the research. Aside from the above literature analysis, the empirical research was designed and conducted in accordance to the methodology of grounded theory, by which the social reality is best understood by the actors involved in it, in the case of research – researchers [5, 131–160]. In this study researcher and author of this paper is horse riding instructor involved in the equestrian environment since 20 years. Taking into consideration the specificity of the pedagogical study, in particular due to the specific nature of the horse riding environment, using the grounded theory methodology is justified. Therefore, the methodology through its flexibility makes possible to maintain during the research of the so-called ‘serendipity’, i.e. through these procedures the researcher have the ability to search and explore phenomena, which were not searched at the baseline of the research. The research material was collected through direct interviews with the parents of the children riding horses regularly, riding facilities owners and other members of the equestrian community. To supplement the empirical material and to understand the broader social and situational context the participant observation had been used. Interviews and observations were made in the Poland from May 2014 to December 2014. The study material collected will be below partially presented in the form of case study.

Parent 1. 44 years old mother of 14 years old boy, a librarian. Her history begin in the early childhood, when, as she said: always dreamt to ride horses. «My family lived in the PGR (Państwowe Gospodarstwo Rolne – A State Agricultural Farm was a form of collective farming in the People’s Republic of Poland, existing in the times of the communism in Poland) facilities, next to the stables. All of my spare time I spent watching horses running at the fields, but at that times it was impossible even to approach to the stables or horses for people from outside the stable crew. So I kept on dreaming... But the times changed, communism has fallen and PGR together with it and, maybe not for me, but for my son those dreams could come true». For the storyteller the crucial moment was meeting the new horse riding instructor: «To our village and stable came a girl, just graduated university and horse riding instructor courses, she had a head full of brave ideas». An idea of the new teacher was to activate the children of post-PGR parents and motivate them to take care and ride horses. The parent notice the great role of the educator: «Her employer was not happy with those ideas, the facility should be profitable, customers should be businessmen, rich people, but instructor was determined and change the life of few children». Amongst the influences of the horse riding on her son, the parent indicates: «My son help in stable in exchange for riding lessons, that was whole idea, and it was a therapy for him. His hyperactivity was controlled and he became more responsible, before he was so troubled, now I know he was just being bored with PGR environment stagnation». Finally, the storyteller made her dreams came true and today she ride horses together with her son.

Parent 2. 40 years old mother of 7 years old daughter, a manager. According to her, every age is good for child to start riding horses, but the right animal, matched to the child is impor-

tant: «I was trying to ride horses myself in the nearest equestrian facility, but only big horses were there, no ponies. One day came a lovely little Shetland pony and this is how it started for my daughter». Shetland ponies are not suitable for riding but – if they are well-tempered can be a great start for the youngest children learning to associate with animals. «I remember well the first spring day we sought him! My daughter was squeaking and jumping from happiness. From this day on, we were in the stable almost every day». The parent adds: «And so my daughter changed. . . became so responsible, motivated and brave, she does not cry from no reason, what was often before». The end of the story, as the previous one is very optimistic: «We often ride together, and my daughter dream about her first horse show with the pony, drawing its pictures and start to read horse magazines and books».

Parent 3. 38 mother of 9 years old son, a school teacher. From the parent's perspective: «The most important is the instructor, his/her approach to the children, time to talk with parents, to stay open-minded, communicative». She starts to bring her son to the equestrian facility once a week, but thought he will resigned after a while. It did not happen. «He wants to ride more and more, now, just after a few months we need to be here at least twice a week. When I say we go to the stable he is ready and packed in a minute!». The parent emphasizes a great role of the physical exercises and the motivation to learning. «He knows, that we will not go to the horses if the homework is not done, so he never puts off since he started to ride». The parent admits, that her son is very interested about all things connected with horses, reads about them, draws them and contact with friend of the same hobbies.

Case study results. The interviews with three parents of riding children were conducted. As the most important influences of the three horse riding aspects showed in the paper, parents indicated as below.

Table 1.
Influence of the three aspects of horse riding according to the parents (source: the author's own study).

	Medical	Pedagogical	Sport
Parent 1	Reducing hyperactivity. Reducing fear.	Positive influence of instructor's authority. Teaching responsibility. Higher grades at school.	Reducing hyperactivity. Positive health effects.
Parent 2	Reducing fear. Strengthen muscles.	Self-confidence, Independency, Riding parent-child relation (competition). Shaping character. Motivation in competitions	Reducing overweight. Physical activity lacked at school.
Parent 3	Muscle relaxation, Higher flexibility of dysfunctional joint.	Positive influence of instructor's authority. Teaching respect, sensibility and discipline.	Large dose of physical exercises.

Conclusion. Hippotherapy, in the classical viewpoint is the supportive method of the medical rehabilitation. It is method well-known and appreciated in the medical and physicians environment. When it comes to the medical indications for hippotherapy, it should be decided by the doctor and rehabilitant or physiotherapist and always be carried out under supervision of highly qualified professionals. However, the pedagogical dimension of the horse-riding reflected in horse-instructor-pupil relations requires a deep analysis. Functioning in these in-

interactions contains the features of animal therapy and various disciplines of pedagogy. The participation of the horse in the therapy with the help of the animal-patient relation gives the expression of unconditional acceptance. The horse does not show impatience, reluctance, does not express any negative comments, which may result in the strengthening conviction of deserving a wider social acceptance and increase self-esteem. Supporting of those psychic states can occur a crucial determinant in returning to health in diseases or mental homeostasis after traumatic experiences. At the end, horse riding can have a very positive and comprehensive psycho-educational dimension by broaden horizons, interests, hobbies of children and adults, thus prevention of exposure to threats of the modern world. However, it should be noted significant role of the educators, coaches, instructors or therapists, who take part in close connected and complicated relations. The person of the instructor/ coach/ educator/ therapist stands inside these relations and being involved in it. Therefore, this kind of teacher is a specific link of communication between two species, enters the roles of intermediary and negotiator and in the final result can improve patient's psychomotor functions, return to the society the person excluded or even help to climb to the highest of equestrian art. In all those cases, the teacher can greatly determine lives of the pupils.

The largest limitation of the presented research is obviously to small number of the cases analyzed. On the other hand, however, it would be impossible to present in details more of the histories in one paper. The study on the pedagogical aspect of the horse riding should be still continued until so-called theoretical saturation, which in according to the methodology of grounded theory is the point to stop in the theoretical process of collection the groups of comparison. Saturation means, that there is no further data and the domain cannot be further elaborated, because there are still similar examples showing up [5, 131–160]. A continuation of the research should be conducted not only in Poland but worldwide, in order to draw more general conclusions, which could help to create valuable recommendations for parents of children with any kinds of physical and psychic disorders and fully exploit the horse riding therapy potential.

BIBLIOGRAPHY

1. Botwina R. Resocjalizacja a sport. Podejście eksperymentalne / R. Botwina, A. Stuła, P. Kobes. – Legnica :Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy, 2014. – 135 s.
2. Demel M. Teoria Wychowania Fizycznego / M. Demel, A. Skład. – Warszawa :PWN, 1974. –262 s.
3. Franczyk A. Animaloterapia. Program Przedszkolnego Klubu Animals «Cztery łapy» / A. Franczyk, K. Krajewska, J. Skorupa. – Kraków :Impuls, 2008. – 94 s.
4. Jarosz M. Zasady prawidłowego żywienia dzieci i młodzieży oraz wskazówki dotyczące zdrowego stylu życia / M. Jarosz. – Warszawa :Instytut Żywności i Żywienia, 2008. – 292 s.
5. Konecki K. Visual Grounded Theory: A Methodological Outline and Examples from Empirical Work / K. Konecki // *Revijazasociologiju*. – 2011. – Vol. 41. – No. 2. – P. 131–160.
6. Krawczyk Z. Socjologia kultury fizycznej / Z. Krawczyk, Z. Dziubiński. –Warszawa :Wydawnictwo Akademii Wychowania Fizycznego Józefa Piłsudskiego w Warszawie, 2011. – 246 s.
7. Kulisiewicz B. Witaj piasku! Dogoterapia we wspomaganie rozwoju dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych / B. Kulisiewicz. – Kraków : Impuls, 2007. – 106 s.
8. Lipkowski O. Pedagogika specjalna / O. Lipkowski. – Warszawa : PWN, 1981. – 146 s.
9. Lipoński W. Humanistyczna Encyklopedia sportu / W. Lipoński. – Warszawa : Wydawnictwo Sport i Turystyka, 1987 – 390 s.
10. Müseler W. Nauka Jazdy Konnej / W. Müseler. – Warszawa : PWRiL, 2012. – 168 s.
11. Strauss I. Hipoterapia. Neurofizjologiczna gimnastyka lecznicza na koniu, Fundacja Na Rzecz Rozwoju Rehabilitacji Konnej / I. Strauss. – Kraków, 1996. – 164 s.

12. Strumińska A. Psychopedagogiczne aspekty hipoterapii dzieci i młodzieży niepełnosprawnych intelektualnie / A. Strumińska. – Warszawa : Państwowe Wydawnictwo Rolnicze i Leśne, 2003. – 297 s.
13. <http://blogs.psychcentral.com/equine-therapy/2012/10/equine-therapy-prison-inmate-programs/>, 25.11.2014, 13.03.
14. <http://doc.state.wy.us/about/index.html>, 25.11.2014, 12.33.
15. <http://profilaktyka.lodzkie.pl/en/profilaktyka-w-pigulce/uwarunkowania-zdrowia>, 12.05.2014, 13.11.
16. <http://www.cowboyshowcase.com/wyoming-honor-farm-inmatewild-horse-program.html#.VIAhuNKG-E4>, 25.11.2014, 12.08.
17. <http://www.rynekzdrowia.pl/Uslugi-medyczne/Hipoterapia-zdobywa-coraz-wieksze-uznanie,121940,8.html>, enter: 12.11.2014, 13.04.
18. www.phac-aspc.gc.ca/ph-sp/pdf/perspect-eng.pdf, enter: 18.12.2014, 10.18.

REFERENCES

1. Botwina R. Resocjalizacja a sport. Podejście eksperymentalne / R. Botwina, A. Stula, P. Kobes. – Legnica : Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy, 2014. – 135 s.
2. Demel M. Teoria Wychowania Fizycznego / M. Demel, A. Skład. – Warszawa : PWN, 1974. – 262 s.
3. Franczyk A. Animaloterapia. Program Przedszkolnego Klubu Animals «Cztery łapy» / A. Franczyk, K. Krajewska, J. Skorupa. – Kraków : Impuls, 2008. – 94 s.
4. Jarosz M. Zasady prawidłowego żywienia dzieci i młodzieży oraz wskazówki dotyczące zdrowego stylu życia / M. Jarosz. – Warszawa : Instytut Żywności i Żywienia, 2008. – 292 s.
5. Konecki K. Visual Grounded Theory: A Methodological Outline and Examples from Empirical Work / K. Konecki // *Revijazasociologiju*. – 2011. – Vol. 41. – No. 2. – P. 131–160.
6. Krawczyk Z. Socjologia kultury fizycznej / Z. Krawczyk, Z. Dziubiński. – Warszawa : Wydawnictwo Akademii Wychowania Fizycznego Józefa Piłsudskiego w Warszawie, 2011. – 246 s.
7. Kulisiewicz B. Witaj piesku! Dogoterapia we wspomaganiu rozwoju dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych / B. Kulisiewicz. – Kraków : Impuls, 2007. – 106 s.
8. Lipkowski O. Pedagogika specjalna / O. Lipkowski. – Warszawa : PWN, 1981. – 146 s.
9. Lipoński W. Humanistyczna Encyklopedia sportu / W. Lipoński. – Warszawa : Wydawnictwo Sport i Turystyka, 1987 – 390 s.
10. Müseler W. Nauka Jazdy Konnej / W. Müseler. – Warszawa : PWRiL, 2012. – 168 s.
11. Strauss I. Hipoterapia. Neurofizjologiczna gimnastyka lecznicza na koniu, Fundacja Na Rzecz Rozwoju Rehabilitacji Konnej / I. Strauss. – Kraków, 1996. – 164 s.
12. Strumińska A. Psychopedagogiczne aspekty hipoterapii dzieci i młodzieży niepełnosprawnych intelektualnie / A. Strumińska. – Warszawa : Państwowe Wydawnictwo Rolnicze i Leśne, 2003. – 297 s.
13. <http://blogs.psychcentral.com/equine-therapy/2012/10/equine-therapy-prison-inmate-programs/>, 25.11.2014, 13.03.
14. <http://doc.state.wy.us/about/index.html>, 25.11.2014, 12.33.
15. <http://profilaktyka.lodzkie.pl/en/profilaktyka-w-pigulce/uwarunkowania-zdrowia>, 12.05.2014, 13.11.
16. <http://www.cowboyshowcase.com/wyoming-honor-farm-inmatewild-horse-program.html#.VIAhuNKG-E4>, 25.11.2014, 12.08.
17. <http://www.rynekzdrowia.pl/Uslugi-medyczne/Hipoterapia-zdobywa-coraz-wieksze-uznanie,121940,8.html>, enter: 12.11.2014, 13.04.
18. www.phac-aspc.gc.ca/ph-sp/pdf/perspect-eng.pdf, enter: 18.12.2014, 10.18.

Статтю подано до редакції 26.02.2015 р.

*Галина КАЙДАЛОВА,
аспірант кафедри педагогіки Східноєвропейського національного університету
імені Лесі Українки (Україна, Рожище) gala396@rambler.ru*

ТОЛЕРАНТНІ ВЗАЄМОСТОСУНКИ ЯК КАТЕГОРІЯ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті розглядається проблема виховання молодших школярів через систему толерантних взаємостосунків. Автор наводить низку чинників, які повністю або частково здійснюють вплив на формування толерантної особистості підростаючого покоління.

Ключові слова: толерантні взаємостосунки, толерантність, молодші школярі, моральне виховання.

Лит. 10.

*Halyna KAYDALOVA,
Ph.D. student of Pedagogy Department, Eastern European National Lesya Ukrainka
University (Ukraine, Rozhishche) gala396@rambler.ru*

TOLERANT RELATIONSHIPS AS A MORAL EDUCATION CATEGORY OF JUNIOR PUPILS

The problem of upbringing junior pupils in a tolerance relationships system is examined in the article. The author cites a number of factors that fully or partially have influence on the tolerant personality formation of the younger generation.

Key words: tolerant relationships, tolerance, junior pupils, moral upbringing.

Ref. 10.

*Галина КАЙДАЛОВА,
аспірант кафедри педагогіки Восточноєвропейського національного
університету імені Лесі Українки (Україна, Рожище) gala396@rambler.ru*

ТОЛЕРАНТНЫЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ КАК КАТЕГОРИЯ ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье рассматривается проблема воспитания младших школьников через систему толерантных взаимоотношений. Автор приводит ряд факторов, которые полностью или частично оказывают влияние на формирование толерантной личности подрастающего поколения.

Ключевые слова: толерантные взаимоотношения, толерантность, младшие школьники, нравственное воспитание.

Лит. 10.

Постановка проблеми. Перебуваючи у постійному русі, взаємозв'язку між собою, через кардинальні зміни соціально-економічної та політичної ситуації освітні галузі навчання та виховання ставлять за мету передавати новий досвід, нові знання, потребують обґрунтування нових теоретичних засад у підходах до розв'язання проблем, пов'язаних з вихованням молодого покоління.

Одним із таких напрямів є моральне виховання, важливим компонентом якого є формування толерантності та толерантних взаємостосунків у дітей молодшого шкільного віку. Саме толерантність проявляється у прагненні індивіда досягти взаєморозуміння й узгодження різних звичаїв, традицій, інтересів, думок без застосування примусовості, методами роз'яснення, освіти, виховання, це «шлях до злагоди, в основі якої завжди перебуває компроміс з іншими і з самим собою» [8].

В умовах сучасного суспільства толерантні взаємостосунки розглядають як особливий інструмент створення миру та гармонії у світі, як запоруку співіснування між людьми. Толерантність розглядається як повага, прийняття і правильне розуміння багатства різноманітності культур нашого світу, наших форм самовираження і способів проявів людської індивідуальності. Їй сприяють знання, відкритість, спілкування і свобода думки, совість і переконання [5].

Тому перед навчальними закладами, зокрема початковою школою, стоїть нелегке завдання у формуванні толерантної особистості, здатної налагоджувати конструктивні зв'язки через порозуміння як з усіма учасниками шкільного колективу, так з іншими суб'єктами у повсякденному житті.

Аналіз досліджень. Філософське осмислення проблеми толерантності знайшло відображення у працях Арістотеля, М. Аврелія, Демокріта, Платона, Сократа, а пізніше М. Монтеня, Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо, Вольтера.

Основні положення та поняття толерантності відображені у працях таких філософів, як М. Бердяєв, Р. Валітова, Ф. Вейс, У. Джеймс, О. Довгополова, В. Зарка, М. Золотухін, А. Камю, П. Кінг, М. Конше, Р. Крісті, В. Лекторський, Ж.-П. Сартр, В. Соловйов, К. Ясперс; соціологів: Г. Бутигін, Е. Дюркгейм, Г. Зіммель, О. Конт, С. Оксамитна, В. Портянкін, О. Швачко; психологів: Б. Ананьєв, О. Асмолов, І. Бех, С. Бондирева, Д. Колесов, С. Клепцова, О. Кононко, О. Леонтьєв, М. Ліпман, В. Маралов, А. Маслоу, О. Петровський, К. Роджерс, В. Сітаров, У. Солдатова, Л. Шайгерова. Дану проблему розглядали у своїх працях і класики педагогічної думки: Я. Коменський, Я. Корчак, А. Макаренко, М. Монтессорі, В. Сухомлинський, Л. Толстой, К. Ушинський, С. Френе, Р. Штайнер та інші [3].

Загальні питання педагогіки толерантності вивчали М. Рожков, А. Сиротенко, Г. Солдатова, О. Шарова та ін. Технологічні питання виховання толерантності висвітлені у працях Л. Бернадської, Т. Білоус, С. Герасимова, О. Кащенко, І. Сквородкіної, О. Скрябіної, П. Степанова, Г. Шеламової та ін. Психологічний аспект виховання толерантності досліджували Б. Ананьєв, І. Бех, Д. Колесов, А. Маслоу, О. Петровський, К. Роджерс [6].

Щодо морального виховання особистості, то його дослідженням займалися видатні філософи, мислителі та педагоги різних країн та епох: М. Бердяєв, П. Блонський, В. Вахтерова, К. Вентцель, В. Гегель, Г. Гельвецій, І. Герберт, О. Духнович, І. Кант, П. Каптерева, Я. Коменський, А. Макаренко, Ж.-Ж. Руссо, Г. Скворода, В. Сухомлинський, Л. Толстой, К. Ушинський та інші [4, 3].

Мета статті полягає у висвітленні проблеми формування толерантних взаємостосунків у дітей молодшого шкільного віку з точки зору морального виховання.

Виклад основного матеріалу. Процес виховання і становлення людини як культурної, гуманної, духовної індивідуальності досить складний і копіткий. Ні для кого не новина, що формування особистості починається з народження і можливе до самої смерті. Проте рівень вихованості молодого покоління залежить від нас: батьків, вихователів, вчителів; ніхто інший, лише ми відіграємо керівну роль у вихованні власних дітей. У цьому спіраємося на основи морального виховання як системи етичних цінностей, необхідних для існування.

Моральне виховання розглядається як виховна діяльність школи і сім'ї, метою якої є формування стійких моральних якостей, потреб, почуттів, навичок і звичок поведінки на основі засвоєння ідеалів, норм і принципів моралі, участь у практичній діяльності [9, 249].

На думку Омеляна Вишневецького, виховання учнів має забезпечити формування в них таких моральних цінностей:

а) абсолютно вічні цінності. Іншими словами, загальнолюдські цінності, що мають універсальне значення та необмежену сферу застосування: добро, правда, любов, чесність, гідність, краса, мудрість, справедливість;

б) національні цінності. Вони є значущими для одного народу, проте їх не завжди поділяють інші народи. Наприклад, почуття націоналізму зрозумілі і близьке лише поневоленим народам і чуже тим, які ніколи не втрачали своєї незалежності. До таких цінностей належать патріотизм, почуття національної гідності, історична пам'ять тощо;

в) громадянські цінності. Ґрунтуються на властивому для демократичних суспільств визнанні гідності людей. Ними є права і свободи людини, обов'язки перед іншими людьми, ідеї соціальної гармонії, поваги до закону тощо;

г) сімейні цінності. До них належать моральні основи життя сім'ї, стосунки поколінь, закони подружньої вірності, піклування про дітей, пам'ять про предків [9, 250–251].

З традиційно-християнської точки зору сутність морального виховання полягає в тому, що людина розвиває і утворює в собі природну схильність до добра та готовність відстоювати його в собі і в навколишньому житті. Це виховання зорієнтоване на засвоєння людиною абсолютних, вічних норм співжиття, які носять універсальний, вселюдський характер і являють собою вияв людяності. Попри деяку расову, культурну чи національну специфіку, ці поняття, що складають зміст моралі і моральності, у своїй основі є однаковими для всіх людей і народів без винятку [1, 135].

На сьогоднішній день, перебуваючи у громадських місцях, різноманітних закладах, на вулиці, культурна особистість посідає чільне місце у суспільстві як такому, де особливо актуальним є виявлення поваги до інших людей, їх поглядів та міркувань. Моральною категорією, що розглядає терпимість до чужих думок та вірувань, є толерантність [2, 332]. Це єдність у різноманітті. Це те, що уможливило досягнення миру, сприяє переходу від війни до культури перемир'я [10].

Згідно з попередньо визначеними поняттями, під толерантними взаємостосунками ми розуміємо дружні, теплі, довірливі, приязні зв'язки або відносини, що виникають між людьми у процесі двосторонньої взаємодії, тобто у процесі спілкування, під час перебування в одному середовищі існування.

Необхідність виховання толерантних взаємостосунків як однієї з якостей міжособистісних контактів пов'язана з тим, що сьогодні насамперед актуальні цінності і принципи, необхідні для загального виживання і вільного розвитку кожного індивіда, тобто стратегії ненасильства, терпимості до чужої позиції, цінностей, культури, ідеології; необхідності до взаємного порозуміння, пошуку компромісів у вирішенні будь-яких питань. Перераховані аспекти – це важливі уміння особистості, завдяки яким спілкування між людьми стає виваженим, сприяє знаходженню істини навіть у конфліктній ситуації.

Як зазначається у Декларації принципів толерантності, це уміння жити у мирі та у терпимості до різних людей, вірувань, позицій, здатність відстоювати свої права і свободи і при цьому не порушувати права і свободи інших, готовність до конструктивної взаємодії та взаєморозуміння з людьми, незалежно від їхніх поглядів і поведінки як основи цивілізованих стосунків [7, 7–8].

Насправді, це все дуже важливе для гармонійного співіснування в умовах сучасного суспільства. Адже життя, наповнене насильством, приниженням, порушенням прав і свобод, нерозумінням з боку дорослих та однолітків, залишає свій відбиток у свідомості дитини, у її ставленні до оточуючих. При постійному впливі негативних чинників є великий ризик руйнування особистості, у гіршому випадку у дитини автоматично виробляється страх та боязкість вступати у будь-які стосунки з оточуючим світом, що у результаті може призвести до психічної травми. Недаремно світова спільнота визначила толерантність базовим принципом моралі, яка веде до формування більш складних моральних утворень, таких як милосердя та співчуття [7, 8].

Толерантність не є універсальною моральною цінністю, оскільки є певним компромісом між тими принципами, на яких вибудовується сфера людини, її взаємини з оточуючими, зі світом у цілому. Відомо, що в основі будь-якого компромісу виступають взаємні поступки, тимчасовість та обмеженість сфери застосування. На думку Вадима Кукушина, толерантність не можна ототожнювати з уседозволеністю, безпринципністю щодо протиправних дій, порушення норм і правил поведінки, умов співжиття. Цю якість, як зазначає дослідник, не можна розглядати у відриві від її першопричини – рівності. Без рівності, на його переконання, толерантність утрачає сенс. Але якщо є рівність, толерантність виникає автоматично [8].

Активні учасники навчального процесу, молодші школярі, мають ще недостатній рівень розуміння самого поняття «толерантність», «толерантні взаємостосунки», вони не повною мірою усвідомлюють значущість даних визначень у сучасному суспільстві. Це пов'язано, перш за все, небажанням батьків займатися вихованням власних дітей з тих чи інших причин, а також неналежним приділенням уваги моральному вихованню вчителем. Значний вплив здійснюють безвідповідальні й неналежно виховані друзі, однолітки, вулиця. ЗМІ також відіграють не останню роль у формуванні моральної особистості дитини.

Оскільки толерантність є багатоаспектним поняттям, воно може розглядатися, з одного боку, як ціль і результат виховання, яке супроводжується формуванням певних моральних позицій, а з іншого – як моральна якість особистості, що проявляється у характерній поведінці, вчинках та стосунках з оточуючими [7, 10].

Учні початкових класів, прийшовши до школи, не мають цілковито сформованого уявлення про моральні якості, якими повинна володіти вихована людина. Ця робота покладається на плечі вчителя та батьків. Закладені першооснови знань про моральне виховання, що починають збиратися і засвоюватись дитиною у сім'ї, а потім накопичення яких продовжується у дошкільному закладі, недостатні, їх потрібно постійно повторювати і збагачувати. З цієї метою молодших школярів необхідно: поступово знайомити з основами толерантної поведінки, толерантних взаємостосунків; готувати до того, щоб вони розглядали нерозуміння як звичайне життєве явище, навчати долати непорозуміння шляхом спілкування; знайомити з особливостями та ризиком участі у конфліктних ситуаціях, надаючи, таким чином, можливість кожному індивіду контролювати свою поведінку; ініціювати й розвивати виховні процеси та орієнтацію шляхом проведення експериментів, пов'язаних зі стриманістю та незгодою; інформувати про наслідки толерантності (так званої «видимої толерантності») і відсутності цієї якості; пропонувати альтернативні способи врегулювання конфліктів і навчати застосовувати їх у реальних ситуаціях [8].

Виховання толерантних взаємостосунків – це процес становлення особистості з толерантними проявами до оточуючих під впливом цілеспрямованих виховних засобів:

через діалог, взаємоповагу, співробітництво. Ці взаємостосунки характеризуються виявленням свідомої соціальної активності, контактності, терпимості, поступливості, емоційної стабільності, емпатії та умінням прийти на допомогу.

Важливою умовою розвитку позитивного емоційного ставлення до себе та оточуючих є формування у дитини регуляції поведінки – вміння стримувати себе, здатність діяти свідомо, а не імпульсивно, оцінювати і враховувати позицію інших. У цьому випадку дитині необхідно провести складний процес самооцінки і усвідомлення. Ці важливі утворення можливі при правильному педагогічному впливі на формування взаємостосунків дитини з оточуючими [7, 14].

Вчитель був, є і буде ключовим інструментом, рушійною силою у формуванні особистості дитини. Саме від його підходу до моральної сторони виховання школярів і залежатиме кінцевий результат. Крім того, для молодшого школяра найвищим стимулом поведінки і діяльності є схвалення з боку вчителя, що вимагає від педагога особливого, коректного ставлення до проблем вияву толерантності учнів початкової школи. Звичайно, він буде неможливим без активно включених батьків, від яких буде залежати рівень моральної вихованості їхніх дітей. Досягнення бажаного результату можливе при дотриманні ряду чинників, а саме:

- Небайдужість вчителів. Дуже важливо, щоб проблеми у вихованні вирішувалися без відкладань, адже дітям потрібно заповнювати прогалини знань, постійно повторювати, не лінуватись пояснювати по декілька разів правила толерантної поведінки, поступово збільшуючи їх обсяг.

- Контроль батьків. Без членів сім'ї доbitися бажаного результату не вдасться. Батьки, які починають виховувати і навчати дітей змалечку, повинні продовжувати це робити і у шкільний період. Якщо діти навчаються у другому, третьому класі, це не означає, що вони дорослі і не потребують допомоги батьків. Розмова з дитиною про основи толерантної поведінки ще не означає, що вона все відразу ж і запам'ятала. Ні, навпаки, краще повторити, поговорити з нею, перевірити, як теоретичні знання ваша малеча може реалізувати на практиці.

- Співпраця у системі школа-сім'я. Плідна співпраця, тісна взаємодія, що обертаються навколо дитини – ось дієвий шлях до успіху.

- Виховні заходи, присвячені проблемам толерантності у суспільстві, вдома, у світі. Дітям буде цікаво через гру, імпровізацію, участь у різного роду сценках, ситуативних завданнях не лише розважитись, повеселитись, отримати нові враження і задоволення, але й здобути новий або забутий досвід.

- Використання додаткового навчального матеріалу на уроках. Безперечно, є достатня кількість предметів, що містять елементи морального виховання. Важливо не забувати акцентувати увагу дітей на моментах толерантної поведінки, порівнювати навчальний матеріал з життєвими ситуаціями, включати усіх дітей, не лише тих, хто бажає, в активне обговорення різноманітних ситуацій.

- Залучення дітей до участі в акціях, конкурсах. З метою перевірки розуміння молодшими школярами толерантних взаємостосунків у класному колективі можливе проведення конкурсів на кращий малюнок, на кращу аплікацію тощо. Молодші школярі із задоволенням братимуть участь у подібному роді заняттях, тим самим перевіряючи самих себе, дізнаючись про щось нове. Такий досвід учнів явно буде цікавити, адже працюють і розум, і уява, а руки все реалізують у предмети дійсності.

Висновок. Отже, бажання виховати здорову культурну націю базується на вмінні людей рости власних дітей, бажанні прививати їм любов та повагу до навколишнього

світу. Толерантність як моральна категорія навчає бути терпимими, проявляти повагу не лише до інших людей, але й до їх смаків, вподобань тощо. Щоб жити в мирі і злагоді, ми повинні навчати наших нащадків таких норм поведінки, в результаті засвоєння яких формується нова нація, нова культурна держава. Все залежить від нас, все у наших руках.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : пос. [для студ. вищих навч. закл.] / О. Вишневський. – Дрогобич : Коло, 2006. – 326 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 375 с.
3. Горват М. Проблема виховання толерантності у молодших школярів в умовах інтерактивного спілкування / М. Горват. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/43_1/visnuk_18.pdf
4. Гордійчук О. Моральне виховання молодших школярів засобами етнопедagogіки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 / О. Гордійчук. – Тернопіль, 2008. – 20 с.
5. Політологічний словник. Декларація принципів толерантності. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://subject.com.ua/political/dict/389.html>
6. Сінельник І. Проблема виховання толерантності майбутніх учителів початкової школи: дискурсивний огляд / І. Сінельник. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.psych.kiev.ua/Zbirnik_nauk_prac_._Vypusk_10.
7. Скрипник Н. Виховання толерантних взаємостосунків дітей старшого дошкільного віку : навчально-методичний посібник / Н. Скрипник. – Умань : ПП Жовтий, 2011. – 99 с.
8. Толерантність як моральність особистості [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://osvita.ua/school/method/upbring/810/>
9. Фіцула М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / М. Фіцула. – К. : Академія, 2002. – 528 с.
10. Що таке толерантність? [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.4uth.gov.ua/tolerance/what_is.htm#1

REFERENCES

1. Vyshnevs'kyj O. Teoretychni osnovy suchasnoi' ukrai'ns'koi' pedagogiky : pos. [dlja stud. vyshhyh navch. zakl.] / O. Vyshnevs'kyj. – Drogobych : Kolo, 2006. – 326 s.
2. Goncharenko S. Ukrai'ns'kyj pedagogichnyj slovnyk / S. Goncharenko. – K. : Lybid', 1997. – 375 s.
3. Gorvat M. Problema vyhovannja tolerantnosti u molodshyh shkoljariv v umovah interaktyvnogo spilkuvannja / M. Gorvat. – [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu : http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/43_1/visnuk_18.pdf
4. Gordijchuk O. Moral'ne vyhovannja molodshyh shkoljariv zasobamy etnopedagogiky : avtoref. dys. na zdobuttja nauk. stupenja kand. ped. nauk : spec. 13.00.07 / O. Gordijchuk. – Ternopil', 2008. – 20 s.
5. Politologichnyj slovnyk. Deklaracija pryncypiv tolerantnosti. [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu : <http://subject.com.ua/political/dict/389.html>
6. Sinel'nyk I. Problema vyhovannja tolerantnosti majbutnih uchyteliv pochatkovoї shkoly: dyskursyvnyj ogljad / I. Sinel'nyk. – [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu : http://www.psych.kiev.ua/Zbirnyk_nauk_prac_._Vypusk_10.
7. Skrypnyk N. Vyhovannja tolerantnyh vzajemostosunkiv ditej starshogo doshkil'nogo viku : navchal'no-metodychnyj posibnyk / N. Skrypnyk. – Uman' : PP Zhovtyj, 2011. – 99 s.
8. Tolerantnist' jak moral'nist' osobystosti [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu : <http://osvita.ua/school/method/upbring/810/>
9. Ficula M. Pedagogika: Navchal'nyj posibnyk dlja studentiv vyshhyh pedagogichnyh zakladiv osvity / M. Ficula. – K. : Akademiya, 2002. – 528 s.
10. Shho take tolerantnist'? [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu : http://www.4uth.gov.ua/tolerance/what_is.htm#1

Статтю подано до редакції 09.02.2015 р.

*Олександра КАНЮК,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов ДВНЗ
«Ужгородський національний університет» (Україна, Ужгород)
allekssandrit@mail.ru*

ПРОФЕСІЙНІ ВИМОГИ ДО МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

У статті проаналізовані професійно важливі якості майбутніх соціальних працівників. Головна увага зосереджена на необхідності формування комунікативних умінь у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників.

Ключові слова: соціальний працівник, професійні якості, взаємовідносини, культура мовленнєвої поведінки, комунікативна обстановка.

Лит. 14.

*Olexandra KANIUK,
Ph.D. in Education, Associate Professor of Foreign Languages Department,
SHEU «Uzhgorod National University» (Ukraine, Uzhgorod) allekssandrit@mail.ru*

PROFESSIONAL REQUIREMENTS TO FUTURE SOCIAL WORKERS

The author of the article has analysed professionally important qualities of future social workers. Much attention has been paid to the necessity to develop communicative skills in the training of future social workers.

Key words: social worker, professional skills, relationship, culture of speech behaviour, communicative situation.

Ref. 14.

*Александра КАНЮК,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков ГВУЗ
«Ужгородский национальный университет» (Украина, Ужгород)
allekssandrit@mail.ru*

ПРОФЕСИОНАЛЬНЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К БУДУЩИМ СОЦИАЛЬНЫМ РАБОТНИКАМ

В статье проанализированы профессионально важные качества будущих социальных работников. Особое внимание сосредоточено на необходимости формирования коммуникативных умений в процессе профессиональной подготовки будущих социальных работников.

Ключевые слова: социальный работник, профессиональные качества, взаимоотношения, культура речевого поведения, коммуникативная обстановка.

Лит. 14.

Постановка проблеми. Професійна соціальна робота і підготовка фахівців для цієї специфічної сфери діяльності розпочалася в Україні порівняно недавно, в середині 90-х років ХХ ст., хоч окремі найпростіші форми соціальної роботи були відомі

людству ще кілька століть тому. Слід зауважити, що особливого значення набуває соціальна робота у складні періоди реформування суспільства. Саме такий період переживає сьогодні Україна.

Як підкреслює В. Васильєв, доля сучасних демократичних реформ, зміст їх соціальної бази безпосередньо пов'язані з розвитком інституту державної служби, у тому числі й соціальної, оскільки саме спираючись на неї, держава може забезпечити економічний та соціальний добробут усього населення [1, 4].

Подібні думки висловлюють й інші вітчизняні вчені. Зокрема, С. Мельник цілком справедливо відзначає, що наявна соціальна ситуація висуває особливі вимоги до спеціалістів соціальної сфери, тому що цей складний вид діяльності передбачає наявність різнобічних знань, здібностей і досвіду. Питання підвищення ефективності діяльності працівників, які займаються підтримкою найбільш незахищених верств населення, мають високу соціальну значущість, оскільки їх професіоналізм є вирішальним фактором для реалізації соціальної політики. Тільки професійно підготовлені, компетентні працівники можуть захищати існуючу практику від руйнівних тенденцій, які неминуче супроводжують процес радикальних соціальних перетворень [10, 22].

Нам імпонує позиція Н. Кривоконь стосовно того, що ефективна діяльність установ соціальної сфери значною мірою залежить від підбору, розстановки, підготовки та підвищення кваліфікації кадрів. Для цього виду діяльності висококваліфікована підготовка фахівців має таке велике значення, яке вона не має для жодної іншої галузі, тому що до питань соціальної політики належить і регулювання зайнятості населення та ринку праці, і забезпечення гідних умов праці, і проблеми нормування, оплати, і, безумовно, пенсійне та соціальне забезпечення, соціальний захист населення, заходи щодо подолання бідності, охорони здоров'я, забезпечення права кожного на отримання освіти тощо [7, 43].

Аналіз досліджень. До проблеми особистості соціального працівника зверталися А. Кунцевська, А. Ляшенко, Г. Медведєва, І. Мигович, Г. Попович, Т. Сила. В останні десятиріччя розвитку соціальної роботи як науки і професійної діяльності сприяли дослідження таких зарубіжних вчених: Б. Андерсон, А. Браун, Л. Гібс, М. Доел, Ф. Майер, П. Павленок, О. Панов, А. Пінкус, М. Пейн, Ш. Рамон, Й. Фішер, Є. Холостова, Т. Шанін, С. Шардлоу. Значний вклад у розвиток теорії і практики соціальної роботи і підготовку фахівців в Україні внесли: С. Архипова, В. Васильєв, Н. Гайдук, І. Грига, І. Зверєва, Н. Кабаченко, А. Капська, І. Ковчина, І. Мигович, Л. Міщик, В. Поліщук, В. Полтавець, В. Сидоров, І. Трубавіна. На жаль, не зважаючи на певні здобутки у дослідженні проблеми соціальної роботи як в цілому, так і окремих її аспектів, на сьогоднішній день поки що не існує загальноприйнятих підходів до розуміння соціальної роботи і професійної підготовки фахівців.

Мета статті – визначити професійно важливі якості майбутніх фахівців соціальної роботи, необхідні для успішної реалізації себе у майбутній професії.

Виклад основного матеріалу. Розмаїття обов'язків і функцій соціальних працівників ставить до цієї специфічної професії низку важливих вимог. Так, більшість країн, що входять до Міжнародної асоціації шкіл соціальної роботи, дотримуються думки, що не кожна людина може успішно впоратися з виконанням обов'язків соціального працівника, тому ставлять перед претендентами на навчання соціальної роботи систему певних вимог: вікові обмеження; відповідні освітні стандарти; практичний досвід соціальної роботи; різні психологічні вимоги до особистості та загального розвитку, серед яких чільне місце посідає комунікативність, а також вимоги до

фізичного здоров'я. В деяких країнах існують навіть спеціальні экзамени на фізичний стан здоров'я для тих, хто хоче оволодіти професією соціального працівника [12, 13].

Фахівці соціальної роботи повинні володіти знаннями з різних галузей психології, фізіології, педагогіки, права, медицини, інформатики, відзначитися високою загальною культурою і культурою спілкування, володіти інформацією про сучасні політичні, соціальні, економічні процеси, бути здатними передбачати наслідки своїх дій, відзначитися професійним тактом, здатністю викликати довір'я і симпатію у людей, володіти емоційною стійкістю, уміти приймати правильні рішення у будь-якій ситуації, іноді дуже непередбачуваній. Є. Холостова виділяє такі три групи найбільш важливих якостей соціального працівника: психологічні, які є складовою частиною здатності до даного виду діяльності; психоаналітичні, які орієнтовані на вдосконалення працівника як особистості; психолого-педагогічні, які спрямовані на створення ефекту особистої привабливості [8, 82].

Перша група визначається вимогами, які пред'являються професійною діяльністю до психічних процесів: сприйняттю, увазі, пам'яті, уяві, мисленню; психічним станам: втомленості, апатії, стресостійкості, тривожності, депресії; вольовим характеристикам: наполегливості, послідовності, імпульсивності. Психологічні характеристики є визначальними, без них взагалі неможлива якісна професійна діяльність.

У ситуації невідповідності соціальних працівників психологічним вимогам цієї групи, які пред'являються професією, негативні наслідки можуть проявитися не відразу, але при несприятливих умовах їх практично не уникнути. Така психологічна невідповідність особливо помітно проявляється у складних ситуаціях, коли потрібна мобілізація всіх особистісних ресурсів для вирішення складної, зокрема нестандартної задачі. При роботі з людьми психологічні вимоги, як правило, базуються на зібраності та увазі, розумінні іншого, вияву терпіння, наполегливості, рішучості і т. д. Без цих провідних для даної професії характеристик психіки неможлива ефективна робота.

До другої групи відносяться такі психоаналітичні якості, як самоконтроль, самокритичність, самооцінка своїх вчинків, а також стресостійкі якості: фізична тренуваність, самонавіювання, вміння переключитися та керувати своїми емоціями.

До третьої групи входять комунікабельність, емпатичність, візуальність, красномовність і т.д. При цьому Є. Холостова підкреслює, що важливими є не окремі, парціальні характеристики психіки, а риси особистості як цілісні утворення, як її системні властивості, з чим не можна погодитися.

Дослідження, проведені А. Ляшенко, дали можливість виокремити кілька груп умінь, якими обов'язково має володіти працівник соціальної служби [9, 32].

Когнітивні вміння. Кваліфікований працівник повинен вміти: аналізувати та оцінювати наукові концепції, практичний досвід як свій, так і інших; вивчати і виявляти проблеми; застосовувати на практиці свої знання та розуміння проблем, а також знахідки спостереження.

Уміння взаємодії і спілкування. Працівник повинен бути в змозі: створювати і підтримувати робочу обстановку та атмосферу; виявляти та долати негативні почуття, які впливають на людей і на нього самого; визначати та враховувати в роботі відмінності особистісного, національного, соціального і культурно-історичного характеру; розпізнавати та переборювати у відносинах з людьми агресію та ворожість, мінімізувати злість із врахуванням ризику для себе та інших; сприяти наданню фізичної опіки нужденним; спостерігати, розуміти та інтерпретувати поведінку і відносини між

людьми; спілкуватися вербально, невербально та письмово; організувати та брати інтерв'ю при різних обставинах; діяти у колективі з іншими працівниками соціальної служби; представляти себе у ролі адвоката свого клієнта.

Конструктивні вміння. Кваліфікований працівник повинен виробляти рішення, які потребують попереднього узгодження з іншими працівниками, діяти в алгоритмі вироблення рішення, приймати рішення, яке б передбачало співробітництво з іншими закладами, установами.

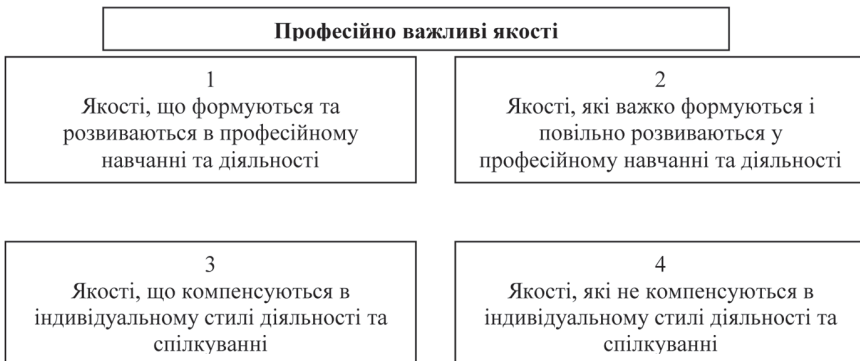
Організаторські вміння. Кваліфікований працівник повинен вміти вести чіткі та лаконічні записи, проводити політику служби відносно конфіденційності та належного підходу до справи, організувати, планувати і проводити переговори, ділові зустрічі, перевіряти отриману інформацію за допомогою доступної технології.

Вітчизняні вчені В. Жмир та І. Мигович серед багатьох якостей і вмінь соціального працівника особливу увагу звертають на «необхідність розвитку навичок спілкування, взаємодії, ефективної комунікації» [11, 127].

Подібні твердження можна знайти і в багатьох інших наукових працях вітчизняних і зарубіжних авторів, зокрема І. Григи, Т. Семигіної, В. Бочарової, А. Капської [14; 3; 2].

Професійно важливі якості (ПВЯ) особистості соціального працівника можна представити, на думку В. Келасьева, М. Полукетової [6, 121], таким чином (рис. 1.1):

Рис. 1. Професійно важливі якості (ПВЯ) особистості соціального працівника.



Протипоказанням для соціальної роботи може бути відсутність або невираженість четвертої групи професійно важливих властивостей – тих, які важко розвинути в житті (зазвичай такі якості мають глибинну природну основу) і їх неможливо компенсувати ніякими індивідуальними засобами стилю діяльності і спілкування чи проявом інших якостей.

Очевидно, до таких властивостей відносяться любов та довіра до людей, доброта, екстравертованість, комунікативність, самостійність в діях та рішеннях, зрілість самопізнання, емоційна стабільність; стиль взаємодії, що виключає агресивність та домінантність. Цей блок якостей можна умовно назвати «психологічною схильністю до професії».

Успішна реалізація завдань спілкування передбачає високу культуру мовленнєвої поведінки соціального працівника, володіння прийомами імпровізації, діалогізації, експресивності [5, 75]. Суттєвими ознаками культури поведінки будь-якої людини,

а тим більше соціального працівника, є використання системи національно-специфічних стереотипів, стійких форм спілкування, призначених для встановлення і підтримання контактів. Моральну основу мовленнєвої поведінки соціального працівника складає гуманізм, ввічливість, повага і терпляче ставлення до кожного клієнта, незалежно від його віку, статі, соціального статусу, а також від того, симпатію чи антипатію він викликає у соціального працівника.

У процесі спілкування соціальний працівник покликаний створювати відповідну комунікативну обстановку, яка б стимулювала мовленнєву активність клієнта. Важливо не вишукувати помилки чи неточності у висловлюваннях клієнта, а виражати дійсний інтерес до обміну інформацією, підкреслювати достоїнства, не наполягати на негачних відповідях, дати можливість подумати, не перебувати.

Імпровізаційність – невід’ємний елемент мовленнєвої поведінки фахівця соціальної роботи. Форми мовленнєвої імпровізації можуть бути найрізноманітнішими, починаючи з питання, жарту, який знімає нервову напругу, і закінчуючи монологом, необхідність якого диктується конкретною потребою. Сила професійної мовленнєвої імпровізації полягає не тільки у раптовості тих чи інших реакцій, але в їх оптимальності і результативності.

Нам імпонує думка В. Загвязінського, що вчитель покликаний перебувати у постійній імпровізаційній готовності [4]. Вважаємо, що те ж саме стосується і фахівця соціальної роботи. Подібна психологічна установка диктується специфікою його професії.

Імпровізація у спілкуванні опирається на здатність соціального працівника оперативно і адекватно оцінювати ситуацію, вчинки, приймати рішення негайно, без попереднього осмислення, на основі наявних знань з педагогіки, психології, теорії і методики соціальної роботи, отриманих в процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі, тобто, імпровізація відбувається на основі поєднання ерудиції та інтуїції.

Підкреслимо, що у процесі професійного спілкування у соціальній роботі уміння і навички непідготовленої комунікації (імпровізації) набувають принципового значення, оскільки неможливо заздалегідь запрограмувати усі можливі варіанти спілкування. В реальній професійній діяльності соціального працівника очікує багато нестандартних ситуацій, вчинків, які вимагають негайної реакції.

Однією з важливих детермінант мовленнєвої поведінки соціального працівника є уміла організація діалогу, що дозволяє ефективно вирішувати різноманітні завдання: досягати взаєморозуміння, виявляти різні підходи у тлумаченні дискусійних проблем, створювати ситуації вільного вибору особистісної позиції, на основі зворотного зв’язку вносити корективи у свої дії [13, 415].

Висновки. Успіх професійної діяльності у багатьох сферах значною мірою залежить від комунікативної компетентності фахівців. До таких сфер належить і соціальна робота.

Спілкування в соціальній роботі має свої специфічні види і форми. Даний феномен можна розглядати як процес взаємодії соціального працівника в широкому значенні і його колег та клієнтів, в якому акумулюються такі специфічні складові, як взаєморозуміння, відносини, які формуються між комунікантами, взаємовплив, взаємодія, обмін інформацією.

Таким чином, навіть короткий аналіз особливостей професійної соціальної роботи, основних особистісно-професійних якостей та умінь дає підстави стверджувати,

що спілкування і, відповідно, наявність комунікативних умінь відіграє надзвичайно важливу роль у професійній діяльності соціального працівника.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Васильєв В. Посібник до вивчення розділу «Кадрова робота з державними службовцями» / В. Васильєв. – Дніпропетровськ : РВВ ДНУ, 2006. – 72 с.
2. Бочарова В. Педагогіка соціальної роботи / В. Бочарова. – М. : Педагогіка, 1993. – 287 с.
3. Гойхман О. Основы речевой коммуникации / О. Гойхман, Т. Надеина. – М. : ИНФРА, 1997. – 272 с.
4. Загвязинский В. Педагогическое творчество учителя / В. Загвязинский. – М. : Просвещение, 1987. – 121 с.
5. Капська А. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю / А. Капська. – К. : УДЦССМ, 2001. – 192 с.
6. Келасьев В. Диагностика профессиональных способностей, система профессионального отбора социальных педагогов и социальных работников / В. Келасьев, И. Яковлева, Н. Полуэктова, Н. Старков. – М. : Союз, 1994. – 127 с.
7. Кривоконь Н. Професія працівника соціального захисту населення : вимоги та типізація / Н. Кривоконь // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – № 4. – С. 43–45.
8. Лекции по технологии социальной работы / [под ред. Е. И. Холостовой]. – М. : Социально-технологический институт, 1998. – Ч. 3. – 190 с.
9. Ляшенко А. Профессиональное становление социального работника : автореф. дисс. ... канд. психолог. наук : спец.19.00.07 – педагогическая психология / А. Ляшенко. – М., 1993. – 18 с.
10. Мельник С. Перспективи підготовки фахівців для соціальної сфери / С. Мельник // Соціальний захист. – 2002. – № 8. – С. 22–25.
11. Мигович І. Теоретичні засади соціальної роботи / І. Мигович, В. Жмир. – Ужгород : Говерла, 2007. – 416 с.
12. Поліщук В. Професійна підготовка фахівців соціальної сфери : зарубіжний досвід / В. Поліщук. – Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2003. – 184 с.
13. Сопер П. Основы искусства речи / П. Сопер. – М. : Прогресс, 1992. – 415 с.
14. Соціальна робота з конкретними групами клієнтів / [за ред. Т. Семигіної, І. Григи]. – К. : Києво-Могилянська Академія, 2004. – 166 с.

REFERENCES

1. Vasyly'jev V. Posibnyk do vyvchennja rozdilju «Kadrova robota z derzhavnymy sluzhbovcjami» / V. Vasyly'jev. – Dnipropetrovs'k : RVV DNU, 2006. – 72 s.
2. Bocharova V. Pedagogyka social'noj raboty / V. Bocharova. – M. : Pedagogyka, 1993. – 287 s.
3. Gojhman O. Osnovy rechevoj kommunykacyy / O. Gojhman, T. Nadeyna. – M. : YNFRA, 1997. – 272 s.
4. Zagvjazynskij V. Pedagogycheskoe tvorchestvo uchytelja / V. Zagvjazynskij. – M. : Prosveshhenye, 1987. – 121 s.
5. Kaps'ka A. Social'na robota: dejaki aspekty roboty z dit'my ta moloddju / A. Kaps'ka. – K. : UDCSSM, 2001. – 192 s.

6. Kelas'ev V. Diagnostyka professional'nyh sposobnostej, sistema professional'nogo otbora social'nyh pedagogov y social'nyh rabotnykov / V. Kelas'ev, Y. Jakovleva, N. Poluektova, N. Starkov. – M. : Sojuz, 1994. – 127 s.

7. Kryvokon' N. Profesija pracivnyka social'nogo zahystu naselennja : vymogy ta typizacija / N. Kryvokon' // Praktychna psihologija ta social'na robota. – 2000. – № 4. – S. 43–45.

8. Lekcyu po tehnologyy social'noj raboty / [pod red. E. Y. Holostovoj]. – M. : Socyal'no-tehnologicheskij ynstitut, 1998. – Ch. 3. – 190 s.

9. Ljashenko A. Professional'noe stanovlenye social'nogo rabotnyka : avtoref. dyss. ... kand. psiholog. nauk : spec.19.00.07 – pedagogycheskaja psihologija / A. Ljashenko. – M., 1993. – 18 s.

10. Mel'nyk S. Perspektyvy pidgotovky fahivciv dlja social'noi' sfery / S. Mel'nyk // Social'nyj zahyst. – 2002. – № 8. – S. 22–25.

11. Mygovych I. Teoretychni zasady social'noi' roboty / I. Mygovych, V. Zhmyr. – Uzhgorod : Goverla, 2007. – 416 s.

12. Polishhuk V. Profesijna pidgotovka fahivciv social'noi' sfery : zarubizhnyj dosvid / V. Polishhuk. – Ternopil' : Navchal'na knyga-Bogdan, 2003. – 184 s.

13. Soper P. Osnovy yskusstva rechy / P. Soper. – M. : Progress, 1992. – 415 s.

14. Social'na robota z konkretnymy grupamy klijentiv / [za red. T. Semyginoi', I. Grygy]. – K. : Kyjevo-Mogyljans'ka Akademija, 2004. – 166 s.

Статтю подано до редакції 17.02.2015 р.

Анна КОЗАЧКО,

*аспірант кафедри вищої математики Вінницького національного технічного
університету (Україна, Вінниця) sherys@ukr.net*

Олексій КОЗАЧКО,

*доцент кафедри комп'ютерного еколого-економічного моніторингу та
інженерної графіки Вінницького національного технічного університету (Україна,
Вінниця) lekoz80@gmail.com*

МУЛЬТИМЕДІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ВНЗ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНЖЕНЕРНОЇ ГРАФІКИ

У статті пропонується використовувати мультимедійні технології як засіб формування професійної спрямованості студентів технічних ВНЗ у процесі вивчення інженерної графіки.

Ключові слова: мультимедійні технології навчання, інженерна графіка, професійна спрямованість, студенти технічних ВНЗ, мультимедійна презентація, анімація.

Лит. 7.

Анна КОЗАЧКО,

*Ph.D. student of Vinnytsia National Technical University (Ukraine, Vinnitsa)
sherys@ukr.net*

Олексій КОЗАЧКО,

*Associate Professor of Computer Ecological and Economic Monitoring and
Engineering Graphics Department, Vinnytsia National Technical University (Ukraine,
Vinnitsa) lekoz80@gmail.com*

MULTIMEDIA TECHNOLOGY AS A PROFESSIONAL ORIENTATION FORM FOR TECHNICAL UNIVERSITIES STUDENTS IN ENGINEERING GRAPHICS LEARNING

In article the multimedia technology as a form of professional orientation for technical universities students in engineering graphics learning is proposed.

Key words: Multimedia technology, engineering graphics, professional orientation, technical universities students, multimedia presentation, animation.

Лит. 7.

Анна КОЗАЧКО,

*аспірант кафедри вищої математики Вінницького національного
технічного університету (Україна, Вінниця) sherys@ukr.net*

Алексій КОЗАЧКО,

*доцент кафедри комп'ютерного еколого-економічного моніторингу та
інженерної графіки Вінницького національного технічного університету
(Україна, Вінниця) lekoz80@gmail.com*

МУЛЬТИМЕДИЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ОБУЧЕННЯ ЯК СРЕДСТВО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛЬНОЇ НАПРАВЛЕНОСТІ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧЕСКИХ ВУЗІВ В ПРОЦЕСІ ИЗУЧЕННЯ ИНЖЕНЕРНОЇ ГРАФІКИ

В статті пропонується використовувати мультимедійні технології як средство формування професійної направленості студентів технічних вузів в процесі изучения інженерної графіки.

Ключевые слова: мультимедійні технології, інженерна графіка, професійна направленість, студенти технічних вузів, мультимедійна презентація, анімація.

Ref. 7.

Постановка проблеми. Однією з базових дисциплін при підготовці фахівців технічного профілю є «Інженерна графіка». Метою викладання дисципліни є вдосконалення знань студентів у сфері інженерної графіки, вдосконалення методики викладання цієї дисципліни студентам, оволодіння раціональними способами проведення навчальних занять з використанням навчальних комп'ютерних програм. Програмою дисципліни передбачено лекції, що містять найбільш важливі розділи інженерної графіки, практичні заняття студентів з різних тем курсу, виконання індивідуальних графічних завдань.

Практичний досвід показує, що дана дисципліна не достатньо успішно сприймається студентами першого курсу як необхідна у подальшій навчальній та виробничій діяльності. Це пов'язано, в першу чергу, з тим, що розглянуті графічні елементи (точка, пряма, площина, поверхня) формують об'єкт проектування (деталь), розташовані десь у віртуальному просторі. Відображення їх на реальній площині і всі перетворення, що виконуються над ними, ніяк не пов'язані з реальним об'єктом або завданням, навіть якщо викладач наводить конкретні приклади застосування цього в реальних завданнях. Тобто складається відчуття, що рівень абстрактного представлення графічних елементів розташовується вище, ніж рівень абстрактного мислення більшості студентів першого курсу. Існування різниці в рівнях абстрактного мислення – це проблема, яка існувала ще з часів первісної людини, коли не кожен міг зобразити на скелі малюнок. Отже, вважаємо за необхідне використовувати мультимедійні технології при вивченні дисципліни «Інженерна графіка» з метою реального сприйняття інформації у подальшій професійній діяльності.

Аналіз досліджень. Велику увагу вдосконаленню традиційних методів навчання графічних дисциплін приділяють В. Сидоренко, А. Верхола, Д. Ткач, В. Михайленко [1; 5; 6]. Використання мультимедійних технологій у навчальному процесі вищої школи вивчали такі науковці, як О.М. Ващук, який досліджував підвищення якості навчання засобами мультимедійних технологій [2]; Д. Вертипорох аналізує дидактичні умови застосування мультимедійних технологій у навчальному процесі вищого навчального закладу [3]; Б. Корчевський досліджує мультимедійні технології у навчанні та розглядає особливості створення навчальних відеофільмів [7] та інші. Психолого-педагогічні аспекти використання інформаційних та технологій у навчальному процесі досліджували В. Беспалько, Л. Білоусова, П. Гальперін, Б. Гершунський, М. Жалдак, Ю. Машбиць, І. Підласий, А. Прокопенко, С. Раков, Н. Тализіна та ін. Ці дослідження вказують на те, що надзвичайно стрімкий розвиток інформатики та інформаційно-комунікаційних технологій, зростання їх ролі в інформаційному суспільстві ініціюють проблему постійного удосконалення методики навчання інших дисциплін [2].

Мета статті полягає у формуванні професійної спрямованості студентів технічних

ВНЗ з використанням мультимедійних технологій навчання у процесі вивчення інженерної графіки.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні мультимедійні технології – це один з перспективних напрямків інформатизації навчального процесу. Для вдосконалення програмного та методичного забезпечення, матеріальної бази, а також в обов'язковому підвищенні кваліфікації викладацького складу створюється перспектива успішного застосування сучасних інформаційних технологій в освіті. Наявні програмні продукти, у тому числі готові електронні підручники і книги, а так само власні розробки дозволяють викладачеві підвищити ефективність навчання. Тому все частіше використовують мультимедійні технології під час навчання різних дисциплін. Не стала осторонь і така технічна дисципліна, як інженерна графіка.

Викладання «Інженерної графіки» супроводжується об'ємними графічними побудовами, складними для зорового сприйняття. Виконання креслень на дошці традиційним способом за допомогою лінійки, циркуля і крейди є малоефективним. У просторовому мисленні відбувається постійне перекодування образів, тобто перехід від просторових образів реальних об'єктів до їх умовно-графічного зображення, від тривимірних зображень до двовимірних і навпаки.

Сучасні мультимедійні технології значно полегшують подачу нового навчального матеріалу, і ми вважаємо, що новим технічним засобом повинен бути мультимедійний конспект лекцій з ефектами комп'ютерної анімації. Мультимедійний курс лекцій, що пропонується в статті, дозволяє програмно поєднати слайд-шоу текстового і графічного супроводу з комп'ютерною анімацією. Використання комп'ютерних технологій 3D-графіки при викладанні теоретичного матеріалу допомагає студентам побачити кінцевий варіант складних об'ємних геометричних об'єктів.

Процес викладання теоретичного матеріалу складається з трьох частин – вступу, основної частини і висновку. У вступній частині лекції для створення у студентів міцної мотиваційної основи всієї подальшої навчальної діяльності, пов'язаної з опануванням даного матеріалу, лектор проводить паралель між даною темою і майбутньою професійною діяльністю студентів. Під час такої вступної частини формується професійна спрямованість студентів. Наприклад, якщо лекція читається студентам будівельних спеціальностей, то по темі «Дослідження багатогранників» на екрані буде зображено приклади архітектурних рішень дахів будівель (див. рис. 1).

Використовуючи мультимедійні технології, підготовлені по окремій темі, викладач за скорочений проміжок часу забезпечить цілісне за змістом, але лаконічне за формою наочне викладання основних питань лекції. При цьому виявиться можливим: обґрунтувати і розкрити на високому якісному рівні суть усієї досліджуваної теми; концентрувати увагу студентів на окремих аспектах досліджуваної теми; створити умови для мобільного одночасного орієнтування з різних питань досліджуваної теми; показати студентам значення досліджуваного матеріалу для їх подальшого навчання у вузі; виключити складність сприйняття складних, графічно насичених креслень за допомогою крейди. Все це і є однією зі складових формування професійної спрямованості студентів.

В основній частині лекції мультимедійна презентація використовується у поєднанні з традиційною методикою викладання, лектор веде послідовний виклад (за допомогою анімації) кожного підрозділу лекції, а студенти конспектують у своїх зошитах. На рис. 2 зображено фрагменти анімації при поясненні горизонтальної прямої для лекції на тему «Пряма. Класифікація прямих. Положення прямої».

Рисунок 1. Слайд вступної частини лекції на тему «Дослідження багатогранників»

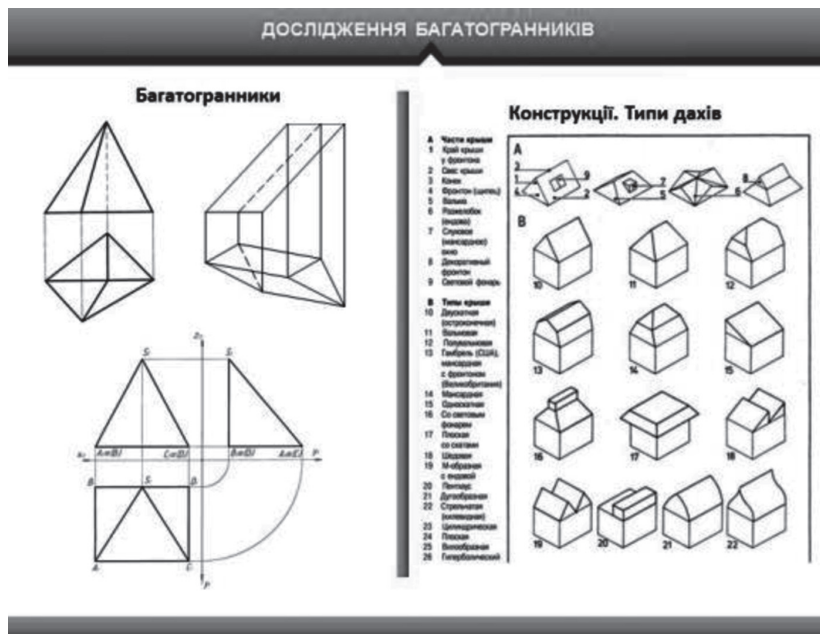
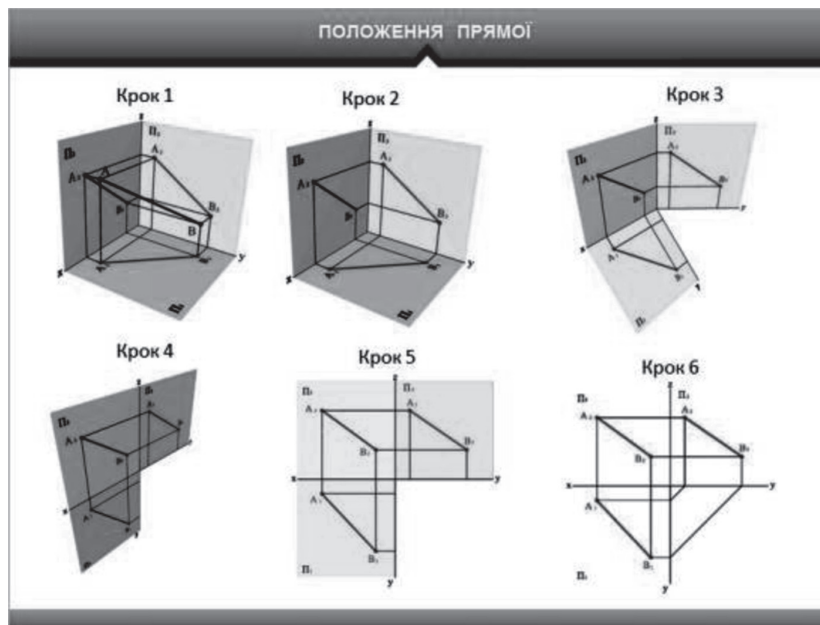


Рисунок 2. Фрагменти анімації при поясненні горизонтальної прямої



Слайди з анімацією сприяють ефективному розглядові та поглибленню системи причинно-наслідкових зв'язків, створених у вступній частині лекції, сприяють співвіднесенню розглянутих приватних положень навчального матеріалу лекції з більш загальними. Тут анімаційні слайди дозволяють утримувати в полі зору студентів всю основну систему внутрішніх зв'язків, що, в свою чергу, веде до більш усвідомленого та глибокого вивчення ними кожного положення лекції. Це дозволяє здійснити не тільки локальний аналіз, але й узагальнений синтез нових властивостей і якостей. Завдяки використанню анімації активне мислення стає реальним компонентом педагогічного акту взаємодії викладача та студента. Все це сприяє доказовому розглядові змісту кожного окремого навчального питання лекції та його поданням у свідомості студентів як цілісного, логічно завершеного основного блоку – органічної складової частини досліджуваного матеріалу. Звернення викладача наприкінці викладу змісту навчального питання до відповідного основного блоку мультимедійної анімаційної презентації дозволяє зробити необхідні узагальнення і завершити розгляд приватної проблеми. Важливо також і те, що використовувані на етапі узагальнення результатів анімаційні презентації допомагають зафіксувати у свідомості студентів шлях, пройдений до досягнення кінцевої мети заняття, а також обґрунтувати перехід до подальших питань теми.

У заключній частині лекції використовується слайд, який виступає у ролі узагальненої схеми, в яку ніби зводиться викладений по частинах матеріал. Таке узагальнення має за мету доказове підтвердження головної проблеми теми та створення сприятливих умов для подальшої діяльності студентів з її самостійного поглибленого вивчення. Наявність такого презентаційного слайду дозволить лектору виключити просте перерахування висновків, властиве традиційному (інформаційно-рецептивному) методі навчання. Лектор, розмірковуючи вголос, підводить до загальних висновків студентів шляхом аналізу всієї системи основних положень теми, викладених у мультимедійній презентації.

Висновки. У роботі розглядаються мультимедійні технології навчання як засіб формування професійної спрямованості студентів технічних ВНЗ у процесі вивчення інженерної графіки. Автор пропонує використовувати презентації з елементами анімації при викладанні теоретичних положень лекцій. Структуру презентації пропонується розбивати на три блоки: вступна частина, основна і заключна частини. У вступній частині візуально відображається зв'язок теоретичного матеріалу теми лекції з професійною складовою спеціальності, що дає змогу зацікавити та мотивувати студента. В основному блоці використовуються слайди з елементами анімації, які допомагають зафіксувати у свідомості студентів шлях, пройдений до досягнення кінцевої мети заняття. У заключній частині презентації використовується слайд, який виступає в ролі узагальненої схеми, в яку зводиться викладений по частинах матеріал.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Верхола А. Системний аналіз процесу навчання графічних дисциплін у технічному університеті / А. Верхола // Вища освіта України. – 2005. – № 3. – С. 70–73.
2. Вашук О. Підвищення якості навчання засобами мультимедійних технологій / О. Вашук, А. Дубів, В. Нелюбов // Методологічні основи формування сучасних предметних дидактик. Закарпатський державний університет. – Ужгород, 2009. – С. 340–343.
3. Вергипорох Д. Дидактичні умови застосування мультимедійних технологій у навчальному процесі ВНЗ / Д. Вергипорох // Гуманізація навчально-виховного процесу. – Слов'янськ, 2012. – Вип. LIX. – С. 82–90.

4. Захарова И. Информационные технологии в образовании : учеб. пос. [для вузов] / И. Захарова. – М. : Академия, 2003. – 192 с.
5. Сидоренко В. Фундаменталізація професійної підготовки як один із пріоритетних напрямів розвитку вищої освіти в Україні / В. Сидоренко, С. Білевич // Вища освіта України. – 2004. – № 3. – С. 35–41.
6. Ткач Д. Психолого-педагогічні засади обґрунтування системної нарисної геометрії / Д. Ткач // Вища освіта України. – 2004. – № 4. – С. 68–72.
7. Корчевський Б. Мультимедійні технології в навчанні. Створення навчальних відеофільмів / Б. Корчевський, В. Дякова // Вісник Вінницького політехнічного інституту. – 2010. – № 3. – С. 118–123.

REFERENCES

1. Verhola A. Systemnyj analiz procesu navchannja grafichnyh dyscyplin u tehničnomu universyteti / A. Verhola // Vyshha osvita Ukrai'ny. – 2005. – № 3. – S. 70–73.
2. Vashhuk O. Pidvyshhennja jakosti navchannja zasobamy mul'tymedijnyh tehnologij / O. Vashhuk, A. Dubiv, V. Neljubov // Metodologichni osnovy formuvannja suchasnyh predmetnyh dydaktyk. Zakarpats'kyj derzhavnyj universytet. – Uzhgorod, 2009. – S. 340–343.
3. Vertyporoh D. Dydaktychni umovy zastosuvannja mul'tymedijnyh tehnologij u navchal'nomu procesi VNZ / D. Vertyporoh // Gumanizacija navchal'no-vyhovnoho procesu. – Slov'jans'k, 2012. – Vyp. LIH. – S. 82–90.
4. Zaharova Y. Ynformacionnyje tehnologyy v obrazovanju : ucheb. pos. [dlja vuzov] / Y. Zaharova. – M. : Akademyja, 2003. – 192 s.
5. Sydorenko V. Fundamentalizacija profesijnoi' pidgotovky jak odyz iz priorytetnyh naprjamiv rozvytku vyshhoi' osvity v Ukrai'ni / V. Sydorenko, S. Bilevyh // Vyshha osvita Ukrai'ny. – 2004. – № 3. – S. 35–41.
6. Tkach D. Psyhologo-pedagogichni zasady obg'runtuvannja systemnoi' narysnoi' geometrii' / D. Tkach // Vyshha osvita Ukrai'ny. – 2004. – № 4. – S. 68–72.
7. Korchevs'kyj B. Mul'tymedijni tehnologii' v navchanni. Stvorennya navchal'nyh videofil'miv / B. Korchevs'kyj, V. Djakova // Visnyk Vinnyc'kogo politehničnogo instytutu. – 2010. – № 3. – S. 118–123.

Статтю подано до редакції 11.02.2015 р.

Леся КОЛТОК,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (Україна, Дрогобич) lesia_koltok@ukr.net

Марія ЧАПЛЯ,

вчитель початкових класів вищої категорії Медвежанської СЗШ І-ІІ ст. (Україна, Дрогобич) lesia_koltok@ukr.net

ТЕХНОЛОГІЇ ПРИРОДОТЕРАПІЇ ЯК ЗАСОБИ КОРЕКЦІЇ ЗДОРОВ'Я МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті представлено теоретичні аспекти використання природотерапії у навчальному процесі початкової школи. Розглядається поняття «природотерапії» як специфічної технології корекції здоров'я та активізації пізнавальної діяльності учнів молодших класів на засадах впливу на них об'єктів природного оточення.

Ключові слова: природотерапія, технологія, екотерапія, фізичне здоров'я, природне оточення, інтенсифікація навчання, корекція здоров'я.

Лит. 9.

Lesja KOLTOK,

Ph.D. in Education, Associate Professor of Pedagogy and Primary Education Methods Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (Ukraine, Drohobych) lesia_koltok@ukr.net

Maria CHAPLIA,

primary school teacher of higher category, Medvezhanska secondary school I-II levels (Ukraine, Drohobych) lesia_koltok@ukr.net

NATURE THERAPY TECHNOLOGIES AS A MEANS OF CORRECTING PRIMARY SCHOOL CHILDREN'S HEALTH

The theoretical and methodological aspects of nature therapy using in the primary school learning process is presented in the paper. We consider the «nature therapy» notion as a specific technology correcting health and cognitive activity of younger students based on their impact on the natural environment objects.

Key words: nature therapy, technology, eco therapy, physical health, natural environment, learning intensification, body care.

Ref. 9.

Леся КОЛТОК,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана Франко (Украина, Дрогобыч) lesia_koltok@ukr.net

Мария ЧАПЛЯ,

учитель начальных классов высшей категории Медвежанский СОШ І-ІІ ст. (Украина, Дрогобыч) lesia_koltok@ukr.net

ТЕХНОЛОГИИ ПРИРОДОТЕРАПИИ КАК СРЕДСТВА КОРРЕКЦИИ ЗДОРОВЬЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье представлены теоретические аспекты использования природотерапии в учебном процессе начальной школы. Рассматривается понятие «природотерапии» как специфической технологии коррекции здоровья и активизации познавательной деятельности учащихся младших классов на основе воздействия на них объектов природного окружения.

Ключевые слова: природотерапия, технология, экотерапия, физическое здоровье, природное окружение, интенсификация обучения, коррекция здоровья.

Лит. 9.

Постановка проблеми. Одним з основних завдань сучасної школи є реалізація потенційних можливостей кожної дитини. Успіх дитини у навчанні переважно залежить від того, наскільки умови навчання та виховання відповідають її можливостям. Зміна філософії людини вимагає й змін філософії освіти, особистісного розвитку. На таких засадах має формуватися нова педагогіка, центром якої є учень з його потребами, можливостями, потенціалом.

Відтак школа покликана виховати особистість, яка прагне до постійного саморозвитку, самовдосконалення, реалізації власного потенціалу, здатна усвідомлювати й відповідати за свої вчинки тощо. Проте, як показують результати психолого-педагогічних і медико-соціологічних досліджень, будь-які соціальні й освітні реформи не будуть дієвими, допоки учні не будуть здоровими, розвиненими, не оберуть свідомо здоровий спосіб життя.

Водночас, сучасне суспільство, досягнувши високого технологічного рівня розвитку, нехтує законами природи, змінюючи акценти і визначаючи напрями взаємодії з природою, що досить часто призводить до негативних невідворотних наслідків. Провідною метою екологічної освіти нині є не лише усвідомлення новітніх науково-екологічних розробок і досягнень, а необхідність формування нового екологічного мислення, яке зможе здійснити синтез наукових знань та естетичного ставлення до навколишнього середовища, необхідність «навчити жити» сучасну громадськість в реаліях сьогодення.

Аналіз досліджень. Крізь призму соціології, педагогіки, психології відбувається теоретичне осмислення головних концептуальних ліній проблеми (А. Биков, І. Бех, В. Бондар, С. Болтівець, А. Панов, В. Синьов, О. Хохліна, Т. Шульга та ін.). Значна кількість робіт присвячена впливу природотерапії на дітей (Г. Іващенко, Н. Каншоністова, В. Кондрашин, Л. Обухова, Л.К. Одинченко, М. Плоткін, О. Чебикіна, М. Щибрик та ін.). Заслужовують на увагу роботи, які розглядають альтернативні підходи до організації навчальної діяльності через методи природотерапії (Савченко, Н. Бібік, І. Єрмаков, М. Фролов, А. Маслоу, Л. Алексеева, Т. Зінкевич-Євстігнєєва, А. Копитін, А. Панова, Б. Шапіро, О. Холстова, О. Біда, І. Малишевська, Л. Різник, Л. Шаповал, В. Ясвин).

Мета статті полягає в аналізі технології природотерапії як засобу корекції здоров'я молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Провідною метою сучасної школи, поряд із підготовкою учня до суспільного, самостійного повноцінного життя, є формування його фізичного, психічного і морального здоров'я, організація навчально-виховного процесу в такий спосіб, який дає можливість максимально зменшити навантаження, уникнути неврозів, забезпечити своєчасну діагностику і корекцію, систематичну медико-психологічну допомогу кожному учневі.

Такий підхід вимагає від освіти подолання усталених стереотипів щодо сприйняття дитини як пасивного об'єкта виховного впливу, пошуку ефективних технологій відновлення фізичного, психічного, духовного здоров'я учнів молодших класів, максимального використання позитивного впливу всіх природних об'єктів на його особистість як у навчальний, так і позанавчальний час.

Аналіз даних медичної статистики свідчить про загрозливий стан здоров'я дітей. Так, внаслідок соціально-політичних, демографічних змін і глобальної екологічної кризи в Україні зростає кількість дітей, які страждають психічними і фізичними хворобами. На молодший шкільний вік припадає всього 10–12 % здорових дітей, на середній – 8–10 %, на старший – 5–8 %. Майже половина дітей шестирічного віку в Україні наприкінці робочого дня відчуває перевтому. З кожним роком ці показники погіршуються на 3–5 %. При цьому невпинно зростають нервово-психічні, соматичні захворювання та вроджені аномалії. Окрім того, близько 90 % першокласників мають ті чи інші відхилення від норми, а 10 % загальної кількості дітей шкільного віку мають певну затримку психічного розвитку. Почастішали випадки порушень психічного розвитку неорганічного походження, соціальної та педагогічної занедбаності, порушень поведінки, спілкування. Усе вищезазначене свідчить про нагальну потребу наповнити зміст початкової освіти турботою про здоров'я дітей. Це передбачає запровадження системи педагогічних, медичних, соціальних заходів, спрямованих на відновлення, корекцію або компенсацію порушених психофізичних функцій, станів, особистісного та соціального статусу дітей. Йдеться про допомогу дитині у кризових ситуаціях, в оптимальній адаптації до нових соціально-економічних і політичних умов. Особливої актуальності набуває сьогодні формування готовності майбутнього вчителя, зокрема учителя початкової школи, як високопрофесійного фахівця, зорієнтованого на особистість дитини, до цілеспрямованої, системної роботи з учнями, ефективного використання можливостей природних об'єктів у підтриманні їхнього психічного і фізичного здоров'я. Більшість учителів не в змозі визначити приховані можливості дітей, не володіють методикою позитивного впливу природи на них.

Для збереження і зміцнення здоров'я учнів молодших класів необхідна науково обґрунтована система засобів, спрямована на поліпшення медичного, психологічного і педагогічного супроводу дитини в розвивально-освітньому середовищі початкової школи. Раціональний режим передбачає передусім чергування різних видів навчальної діяльності й відпочинку молодших школярів. Створення навчального середовища, спрямованого на оздоровлення учнів, передбачає впровадження системи природо-відповідних засобів, сприятливих для його всебічного розвитку, зміцнення і збереження їх здоров'я.

Нині для означення лікувального впливу природи на організм людини вживаються терміни-синоніми «екотерапія» і «природотерапія», проте їх використанню у навчальному контексті приділяється ще мало уваги. Враховуючи актуальність вищезазначеного, зупинимось більш детально на дефініції «природотерапія».

Природне оточення (вода, повітря, сонце, холод, запахи, шум лісу тощо) з давніх часів використовувалось різними народами для оздоровлення і профілактики захворювання. Народна природотерапія – це сукупність народних знань, прийомів і методів використання лікувальних чинників природи для профілактики і лікування захворювань, для підтримки і зміцнення здоров'я людини. Природотерапія, у нашому розумінні, – це, в першу чергу, оздоровчий вплив на організм людини засобами природи. Потужний ефект природотерапії – відновлення здоров'я через спілкування з природою – полягає

не тільки в значному поліпшенні фізичного та психічного стану, але й у підвищенні інтелектуальних здібностей дитини.

В. Сухомлинський застерігав від надмірного словесно-понятійного впливу, який спричиняє швидке стомлення мозку і неуспішність у навчанні. Відпочинок серед природи і «вбирання всіма фібрами душі» звуків, кольорів, пахощів, казкових розповідей з їх інтонаційним розмаїттям (музикотерапія, кольоротерапія, ароматотерапія, словотерапія) – всі ці педагогічні прийоми він пропонував використовувати з метою зміцнення імунної системи дітей, турботи про їхнє тіло і душевну рівновагу. Педагог вбачав шлях розвитку здорової дитини у врахуванні емоційного, валеологічного і культуро-оздоровчого компонентів змісту навчання, у врахуванні функціональної асиметрії півкуль мозку.

Види природотерапії ми розглядаємо як засоби формування особистісного інформаційного середовища учня молодших класів, у межах якого відбувається реалізація оздоровчої мети навчально-виховного процесу початкової школи.

Нюхова природна інформація.

Ароматична терапія – метод впливу на стан почуття організму людини за допомогою запахів.

Таласотерапія (від грецьк. *thalassa*– море + терапія) – лікування морем – це лікування морською водою, морським повітрям, водоростями, сонячними променями.

Аеротерапія (від грецьк. *aer*– повітря + терапія) – застосування з профілактичною та лікувальною метою чистого повітря.

Альготерапія (від грецьк. *algos*– біль + терапія) – лікування водоростями.

Звукова природна інформація.

Музикотерапія – лікування музикою. Музикотерапія – це ліки, які потрібно слухати.

Казкотерапія – лікування казковою атмосферою, в якій можуть виявитися потенційні риси особистості, щось нереалізоване; може матеріалізуватися мрія; а найважливіше – виникає відчуття захищеності та смак таємниці

Візуальна природна інформація.

Зоотерапія (від грецьк. *zoo*– тварина + терапія).

Рослинотерапія. Натуральні засоби безпечні для життя людини. Серед рослинних засобів більш ефективною силою лікування володіють ті, що ростуть у середовищі існування людини.

Смакова природна інформація.

Фітотерапія (від грецьк. *phyton*– рослина + терапія) – давній спосіб лікування травами.

Гідротерапія (від грецьк. *hydro* – вода + терапія) – водолікування – використання води в будь-яких її проявах (лід, холодна, гаряча, свіжа, мінеральна, пара) у профілактичних і лікувальних цілях.

Літотерапія (від грецьк. *lithos*– камінь + терапія) – лікування каменями.

Природотерапія – це позитивний вплив природної інформації на учня з метою формування активної операційно-діяльнісної життєвої позиції та збереження його особистого здоров'я.

Водночас ми розглядаємо природотерапію як специфічну педагогічну технологію збереження і корекції здоров'я учнів молодших класів та активізації їх пізнавальної діяльності на засадах впливу об'єктів природного оточення, як педагогічне «лікування» засобами природи у навчально-виховному процесі початкової школи, усвідомлюючи при цьому необхідність розробки сукупності відповідних технологічних прийомів

щодо підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання природотерапії у педагогічній діяльності. Готовність до використання природотерапії у навчальному процесі початкової школи ми розглядаємо як специфічну здатність майбутнього педагога, спрямовану на реалізацію природотерапевтичного впливу на психофізичне здоров'я молодших школярів. Вона полягає у формуванні в учнів нової наукової картини світу й адекватної природовідповідної системи діяльності шляхом оздоровлення їхнього психофізичного здоров'я.

Різномасштабність і диференційованість сучасної екологічної освіти ставлять перед нами серйозні питання: яким повинен бути зміст екологічної освіти у молодшій школі, у чому повинні бути пріоритети. З одного боку, загально визнана необхідність екологічної освіти дітей усіх вікових категорій, а з іншого – невизначеність у предметному полі, мала частка, а іноді й відсутність, екологічного (і природотерапевтичного зокрема) компоненту у змісті обов'язкових предметів молодшої школи.

Ключовою ланкою механізму підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта» до використання природотерапії є процес поєднання еколого-професійних знань з набутих у ході практик досвідом і підведення їх до суб'єктивного стану в еколого- та оздоровчо-орієнтованої педагогічній діяльності.

Новий підхід до характеру рівня нової якості професійної діяльності сучасного вчителя пов'язаний з прагненням відійти від стереотипів у навчанні, вихованні й всебічному розвитку особистості. Він будується на індивідуально-творчій діяльності педагога, здатного створювати й упроваджувати нові екологічні та природотерапевтичні технології, що ефективно реалізують вимоги особистісно-орієнтованого освітнього простору.

Технологія підготовки до використання природотерапії є важливою складовою екологічної освіти, зміст якої спрямовано на формування у майбутніх учителів початкової школи екологічних норм, цінностей, установок, зразків екологічної поведінки. Ставлення до оточуючого природного середовища формується у процесі взаємодії емоційної, інтелектуальної і вольової сфер психіки людини. Тільки у цьому разі утворюється система психологічних установок особистості.

Технологія підготовки майбутнього вчителя початкових класів до використання природотерапії у роботі з молодшими школярами на засадах міждисциплінарності та інтеграції передбачає формування системи ціннісного ставлення до природи, знань, умінь і навичок, що забезпечують можливість майбутніх учителів початкової школи використовувати засоби природотерапії у навчальній, а згодом і в професійній діяльності. За основу методів підготовки студентів до використання природотерапії було взято класифікацію методів психолого-педагогічної корекції суб'єктного ставлення до природи В. Явіна. Сукупність методів було вдосконалено й адаптовано до процесу підготовки майбутнього вчителя початкових класів до використання природотерапії у роботі з учнями.

Висновки. Педагогічні умови, що сприяють ефективному впровадженню технології підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання засобів природотерапії у професійній діяльності, – це сукупність елементів навчального середовища у поєднанні з специфікою підготовки фахівця певної галузі, які впливають на здоров'я, працездатність учасників навчального процесу та ефективність і результати їхньої діяльності.

Процес підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання природотерапії у роботі з учнями буде успішним за умови реалізації комплексних міждисциплінарних та інтегративних підходів; усвідомленого ставлення майбутніх учителів

початкової школи до набуття екологічних знань як невід'ємної складової особистісного і професійного розвитку; створення відповідних педагогічних умов технологічної підготовки, що забезпечують творче засвоєння студентами знань, умінь і навичок і сприяють формуванню готовності до використання природотерапії у роботі з учнями початкової школи і професійній самореалізації майбутнього вчителя упродовж життя.

Перспективними напрямками цієї проблеми є: вивчення теоретичних і методичних підходів зарубіжного досвіду щодо використання природотерапевтичних технологій у навчальній діяльності; обґрунтування можливостей упровадження елементів розробленої технології у систему післядипломної педагогічної освіти тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Волкова А. Екологічне виховання школярів / А. Волкова. – К. : Знання. – 1985. – 48с.
2. Денисенко Н. Оздоровчі технології в освітньому процесі / Н. Денисенко // Дошкільне виховання. – 2004. – № 12. – С. 4–6.
3. Дерябо С. Экологическая педагогика и психология / С. Дерябо, В. Ясвин. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 480 с.
4. Малишевська І. Методика використання природотерапевтичних засобів у професійній підготовці майбутнього вчителя : метод. рекомен. / І. Малишевська. – Умань : Алмі, 2010. – 47 с.
5. Малишевська І. Природотерапія у роботі з учнями початкової школи : навч.-метод. пос. [для вчителів і студентів] / І. Малишевська. – Умань : Алмі, 2009. – 162 с.
6. Мамешина О. Екологічні ігри як метод екопедагогіки / О. Мамешина // Екологічне виховання в початковій школі / [упоряд. І. Васильченко, О. Кондратюк]. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.
7. Пономарьова Г. Педагогічні умови формування екологічної культури студентів педагогічного коледжу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Г. Пономарьова. – Х., 1997. – 175 с.
8. Сухомлинский В. О воспитании / В. Сухомлинский. – М. : Политиздат, 1982. – 270 с.
9. Ясвин В. Психологияотношения к природе / В. Ясвин. – М. : Смысл, 2000. – 456 с.

REFERENCES

1. Volkova A. Ekologichne vyhovannja shkoljariv / A. Volkova. – K. : Znannja. – 1985. – 48s.
2. Denysenko N. Ozdorovchi tehnologii v osvithn'omu procesi / N. Denysenko // Doshkil'ne vyhovannja. – 2004. – № 12. – S. 4–6.
3. Derjabo S. Ekologicheskaja pedagogyka u psyhologija / S. Derjabo, V. Jasvyn. – Rostov-na-Donu : Fenyks, 1996. – 480 s.
4. Malyshevs'ka I. Metodyka vykorystannja pryrodoterapevtychnyh zasobiv u profesijnij pidgotovci majbutn'ogo vchytelja : metod. rekomend. / I. Malyshevs'ka. – Uman' : Almi, 2010. – 47 s.
5. Malyshevs'ka I. Pryrodoterapija u roboti z uchnjamy pochatkovoї shkoly : navch.-metod. pos. [dlja vchyteliv i studentiv] / I. Malyshevs'ka. – Uman' : Almi, 2009. – 162 s.
6. Mameshyna O. Ekologichni igry jak metod ekopedagogiky / O. Mameshyna // Ekologichne vyhovannja v pochatkovij shkoli / [uporjad. I. Vasyľchenko, O. Kondratjuk]. – K. : Red. zagal'no ped. gaz., 2005. – 128 s.
7. Ponomar'ova G. Pedagogichni umovy formuvannja ekologichnoi kul'tury studentiv pedagogichnogo koledzhu : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.01 / G. Ponomar'ova. – H., 1997. – 175 s.
8. Suhomlynskyj V. O vospityany / V. Suhomlynskyj. – M. : Polityzdat, 1982. – 270 s.
9. Jasvyn V. Psyhologijaotnoshenja k pryrode / V. Jasvyn. – M. : Smysl, 2000. – 456 s.

Стаття подано до редакції 08.02.2015 р.

Мирослав ПАГУТА,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики трудового та професійного навчання та декоративно-ужиткового мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (Україна, Дрогобич)
miroslav06@rambler.ru

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВПЛИВУ ЕРГОДИЗАЙНУ НА ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЇ

У статті розглянуто теоретико-методологічні аспекти впливу ергодизайну на творчий розвиток майбутніх вчителів технології, представлена спрощена схема взаємозв'язків ергодизайну з мотиваційною, чуттєво-логічною та діяльнісною сферою особистості, що сприяє розумінню суті впливу ергодизайну на розвиток творчих задатків та здібностей майбутніх учителів технології.

Ключові слова: *ергодизайнерська діяльність, творча діяльність, творчі здібності, вчитель технології.*

Лит. 8.

Myroslav PAHUTA,

Ph.D. in Education, Associate Professor of Labor and Vocational Education Methods and Arts and Crafts Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (Ukraine, Drohobych)
miroslav06@rambler.ru

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE IMPACT ON THE CREATIVE DEVELOPMENT ERGODISIGN FUTURE TECHNOLOGY TEACHERS

The article deals with the theoretical and methodological aspects of the impact on the creative development ergodisign future technology teachers, is a simplified relationship's diagram with ergodisign motivational, sensory-logical and the person's active area who contributes to understanding the essence of influence ergodisign on creative abilities development of future technology teachers.

Key words: *the ergodisign, the ergodisign activities, the creative activities, the creative abilities, the teachers of technology.*

Ref. 8.

Мирослав ПАГУТА,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики трудового и профессионального обучения и декоративно-прикладного искусства Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана Франко (Украина, Дрогобыч)
miroslav06@rambler.ru

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЛИЯНИЯ ЭРГОДИЗАЙНА НА ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИИ

В статье рассмотрены теоретико-методологические аспекты влияния эргодизайна на творческое развитие будущих учителей технологии, представлена упрощенная схема взаимосвязей эргодизайна с мотивационной, чувственно-логической и деятельной сферой личности, которая способствует пониманию сути влияния эргодизайна на развитие творческих способностей будущих учителей технологии.

Ключевые слова: эргодизайн, эргодизайнерская деятельность, творческая деятельность, творческие способности, учитель технологии.

Лит. 8.

Постановка проблеми. Розвиток творчої особистості людини є однією з важливих завдань сучасної освіти. Творча особистість є носієм змін, вона прискорює зміни в макросоціумі, які приводять до руйнування соціальних стереотипів минулого, тим самим забезпечуючи подальший розвиток суспільства. Як слушно зазначає А. Горальський, творчість – це основний засіб до тривалого самовиразу, до ефективної самореалізації, до успішного самозбереження [4, с. 43].

Не зважаючи на те, що над вирішенням проблеми розвитку творчої особистості працювало багато визначних мислителів та науковців, актуальна вона і в наш час. Особливо гостро дана проблема постає в галузі освіти. Практично кожна держава світу визначає її як пріоритетну й першочергову у своїй системі освіти. Спеціальні програми, спрямовані на пошук та розвиток творчих здібностей особистості, розробляються у всіх країнах світу. Тому одними з головних завдань, що стоять перед сучасною системою вищої освіти, є розвиток творчих здібностей майбутніх фахівців, формування в них досвіду самостійної творчої діяльності.

Особливо гостро поставлене завдання стоїть перед системою професійної підготовки педагогів, а надто майбутніх учителів технологій. Сучасний вчитель технологій не тільки сам повинен бути високоосвіченою, творчою особистістю, але і вміти розвинути ці риси у своїх учнів. У цьому контексті питання, пов'язані з дослідженням проблеми пошуку нових методів та засобів розвитку творчої складової особистості майбутніх учителів технологій, є надзвичайно важливі та актуальні.

Аналіз досліджень свідчить, що питання удосконалення змісту й методики підготовки майбутнього вчителя технологій та проблема розвитку його творчого потенціалу відображались у дослідженнях багатьох педагогів та психологів. Зокрема, пошуки шляхів вдосконалення методики підготовки майбутнього вчителя технологій знайшли своє відображення у працях О. Коберника, Г. Левченка, В. Сидоренка, Г. Терещука, Д. Тхоржевського, Л. Оршанського та ін. Педагогічні умови розвитку творчих здібностей та психологічні аспекти творчої діяльності особистості аналізуються у працях А. Антонова, І. Волошука, Р. Гуревича, Л. Денисенко, Д. Комського, А. Матюшкіна, В. Моляко, С. Сисоевої, М. Скаткіна та ін. Проте динамізм, притаманний даній проблемі, привів до того, що в питанні розвитку творчої особистості майбутніх учителів технологій існує ще чимало маловивчених аспектів та невирішених проблем, що вимагають подальших досліджень. Так, недостатньо дослідженими на даний час залишаються питання впливу ергодизайну на творчий розвиток майбутніх учителів технологій.

Мета статті полягає в аналізі впливу ергодизайну на розвиток творчої складової особистості майбутнього вчителя технологій.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні практично всі науковці погоджуються, що необхідно передумовою для розвитку творчих здібностей людини, у тому числі й майбутнього вчителя технологій, є його творча діяльність.

Саме у творчій діяльності людина реалізовує свої прагнення та ідеали, завдяки чому одержує можливість самореалізації та самоствердження, що забезпечує її розвиток як особистості, сприяє саморозвитку її соціальних сил. У творчості людина постає не тільки суб'єктом, а водночас результатом власної діяльності.

Тому ми вважаємо, що для забезпечення творчого розвитку майбутніх учителів технології у педагогічних ВНЗ необхідно створити сприятливі умови для їх творчої діяльності, у процесі якої студенти – майбутні педагоги – знайдуть необхідні можливості для творчого самовираження та розвитку. Саме під час навчання в педагогічному ВНЗ майбутній учитель технології повинен здобути власний досвід творчої діяльності, адже у процесі накопичення творчого досвіду у людини формується та розвивається ряд важливих якостей. Зокрема, вміння мислити та діяти самостійно, брати на себе відповідальність за прийняті рішення та їх наслідки, гнучко та осмислено застосовувати на практиці одержані знання, усебічно й критично аналізувати всі ідеї та підходи до вирішення поставлених задач. Саме ці розвинуті якості і становитимуть першооснову творчого потенціалу майбутнього вчителя технології та характеризуватимуть його як креативну (творчу) особистість.

При цьому важливо пам'ятати, що майбутній учитель технологій повинен бути не тільки творчим, а й компетентним. Тому його творча діяльність повинна бути нерозривно пов'язаною з навчальним процесом. Виходячи з цього, творчу діяльність студентів – майбутніх учителів технологій – ми розглядаємо як специфічний вид творчості, яка найчастіше проявляється як творчість у навчанні. При цьому виходимо з тієї позиції, що кожен студент, майбутній педагог, у більшій або меншій мірі є творчою особистістю. Вивчаючи різноманітні професійно-орієнтовані навчальні дисципліни, виконуючи навчальні та навчально-тренувальні вправи, він повинен здобути власний досвід творчої діяльності.

Основними завданнями майбутнього вчителя технологій, згідно з вимогами освітньої галузі «Технології» та Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, є: формування в учнів цілісного уявлення про розвиток матеріального світу, роль техніки, проектування і технологій у розвитку суспільства, ознайомлення школярів із виробничим процесами, традиційними, сучасними і перспективними технологіями обробки матеріалів, прикладним та декоративно-ужитковим мистецтвом, розвиток технологічних умінь і навичок, реалізація творчих здібностей та інтересів учнів у сфері технологічної діяльності, створення умов для самореалізації, розвитку підприємливості та професійного самовизначення кожного учня [6].

Відповідно до цього, вважаємо, що і навчально-творча діяльність майбутніх учителів технологій повинна бути якнайтісніше пов'язана з тими завданнями, які йому доведеться вирішувати на посаді вчителя технологій. Тобто, за своєю суттю вона повинна бути наближеною до технічно-творчої, художньо-проектної чи декоративно-ужиткової діяльності, що, у свою чергу, потребує сформованих художньо-проектних знань і умінь. Поряд із цим, не можна забувати, що визначальною особливістю художньо-проектних знань і умінь є те, що вони можуть формуватися, розвиватися і проявлятися лише у творчій діяльності. Отже, ці професійно значущі для майбутніх учителів технологій знання і вміння зароджуються, формуються, розвиваються і проявляються тільки у формі творчої діяльності.

Вважаємо, що навчально-творча діяльність майбутніх учителів технологій повинна будуватися у формі самостійної, творчої художньо-проектної, за своєю суттю ергодизайнерської діяльності. Ергодизайн – комплексна науково-практична діяльність, що на практиці втілює вимоги й рекомендації ергономіки та дизайну [7, 8].

Термін ергодизайн на сьогоднішній день асоціюється з найпрогресивнішими технологіями та найсучаснішими техніко-технологічними досягненнями людства. Визначальною характеристикою ергодизайну є цілісне поєднання дизайну та ергономіки в єдине ціле, тобто здійснює гармонійне поєднання результатів наукових ергономічних досліджень «людського чинника» з проектними дизайнерськими розробками [5, 6].

Зокрема, В. Голобородько зазначає, що сьогодні уже неможливо не бачити тієї ролі, що її відіграє об'єднання методик дизайну та ергономіки в цілісну структуру ергодизайну, в проектуванні не лише технічно складних об'єктів, але й усього предметного середовища. Стратегія ергодизайну сприяє підвищенню інтелектуального змісту речей уже на рівні проектування, а через сучасні, високоінтелектуальні технології реалізується під час їхнього використання [3, 73].

Сьогодні ергодизайн використовується як методологічна основа практично в усіх видах проектної діяльності, які пов'язані зі створенням та модернізацією штучного середовища людини. Відповідно, ергодизайн можна розглядати як глобальний засіб перетворення предметного світу людини. При цьому він по праву відноситься до творчої діяльності, оскільки сутнісною основою ергодизайнерської діяльності є, насамперед, проектно-творчий спосіб перетворювальної діяльності, який втілюється через індивідуальний творчий задум, творче авторське виконання проекту та творчий характер розв'язуваних проблем.

Враховуючи ще й те, що найбільш ефективною формою становлення і розвитку будь-якої особистості є творча суспільно-значуща діяльність, можемо стверджувати, що в самій основі творчого процесу ергодизайнерської діяльності майбутніх учителів технології є необхідні передумови для створення оптимальних умов для їх гармонійного розвитку, набуття професійно-важливих якостей та їх становлення як творчих особистостей [8, 63–64].

Результат ергодизайнерської діяльності носить творчо-інтегративний характер, оскільки об'єднує в єдине ціле творчий задум, предметну діяльність, художню творчість та ергономічні, інженерні і технологічні знання в найширшому їх розумінні. Ергономічно втілена в предметному середовищі естетика виступає потужним фактором, який значно підсилює творчий потенціал особистості, її професійний рівень діяльності. Тому ергодизайн, безсумнівно, є одним із найбільш дієвих способів формування творчої самостійної особистості. Важливу роль у цьому відіграє той факт, що і художньо-конструкторська, й інженерна діяльність виступають важливими складовими ергодизайну, які в гармонійному поєднанні, взаємно доповнюючи одна одну, складають цілісну основу процесу створення нових виробів.

Естетична складова та творчо-активна роль особистості в ергодизайні робить його близьким до мистецтва. Проте, на відміну від мистецтва, ергодизайн не копіює (не відтворює) оточуючу предметну дійсність, не створює новий видуманий, фантастичний світ, а проектує нові, покращені (ергономічно-олюднені) об'єкти предметного світу людини. А отже, за своєю суттю, ергодизайн, виступає особливим методом пізнання дійсності – оточуючого соціокультурно-предметного світу і людини в ньому та реалізується не через абстрактні категорії, а безпосередньо через сутність людини, адже саме в ергодизайні пізнання і оцінка будь-якого об'єкту предметного світу розглядаються через призму людини, через її психофізіологічне та естетичне сприйняття та розуміння оточуючого предметного світу. Тим самим, сприяючи формуванню в людини цілісного уявлення про взаємозв'язок оточуючого предметного світу із соціальною й виробничою сферою життєдіяльності, розумін-

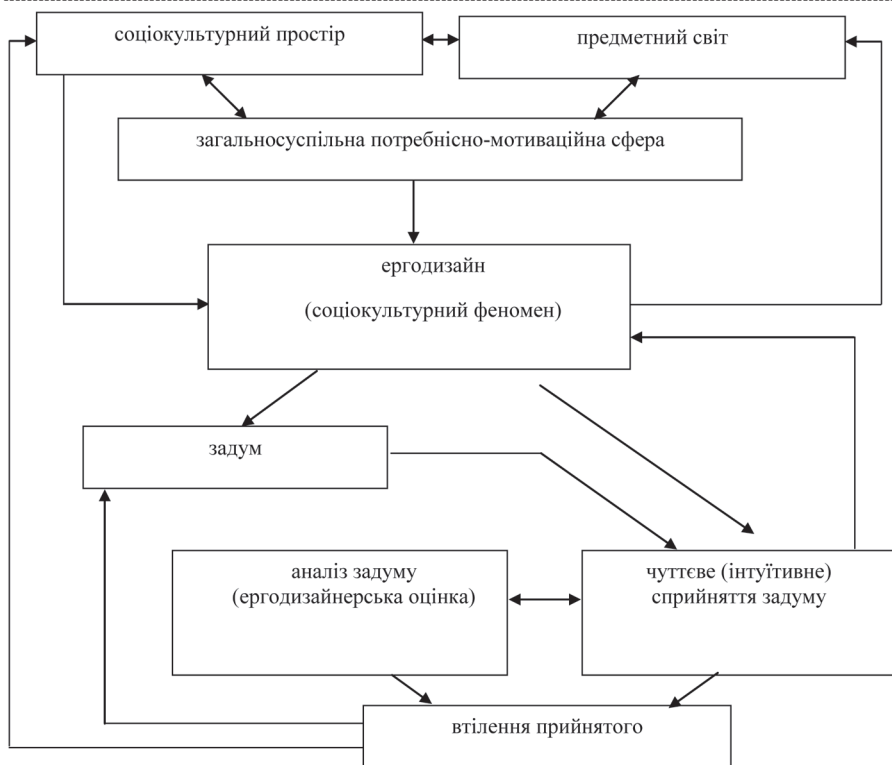
ню важливості цілісного сприйняття оточуючого середовища, а також його цілісному конструюванню та видозмінненню.

На основі проведеного аналізу сутності ергодизайну та його впливу на розвиток особистості сучасної людини ми прийшли до висновку, що людина, перебуваючи в соціокультурному просторі та у заповненому різноманітними предметами матеріальному світі, сприймає предметне, як і оточуюче природне середовище, одночасно на усвідомленому (розумово-логічному) та неусвідомленому (почуттєвому) рівнях. Для споглядання об'єктів предметного світу людині достатньо почуттєвого сприйняття, яке дозволить їй інтуїтивно оцінити рівень краси, естетичності та художньо-технічної довершеності виробу. Інтуїтивно сприймаючи об'єкт матеріального світу, людина одночасно аналізує його у відповідності з наявним досвідом і знаннями, відповідно реагує на нього та приймає рішення щодо його застосування. Неусвідомлений рівень сприйняття реалізується через призму внутрішнього світобачення людини та втілюється у формі асоціативного мислення, яке виявляється визначальним у процесі оцінки соціокультурної та естетичної сутності матеріального об'єкта. При цьому дана оцінка носить суб'єктивний характер, оскільки кожна людина індивідуальна, зі своїм неповторним внутрішнім світом, світоглядними та соціокультурними установками. У процесі такої соціокультурної оцінки кожний індивід, а особливо майбутній учитель технологій, повинен розуміти, що у відповідності до принципів та засад ергодизайну створюваний предмет як елемент загальносуспільної матеріальної культури повинен бути не тільки красивим і естетичним, а й функціональним, ергономічним, суспільно та екологічно безпечним тощо. Виходячи з даної точки зору, дотримуємося думки, що будь-який об'єкт матеріального світу оцінюється за допомогою логічного мислення на основі комплексу об'єктивних знань та суспільно значущих уявлень про даний об'єкт. Вважаємо, що сприйняття людиною будь-якого матеріального об'єкту втілюється через сферу відчуття та пізнання. Аналізуючи свої відчуття, зіставляючи їх із наявними знаннями та уміннями, своїм соціокультурним досвідом, людина приймає рішення щодо подальших своїх дій.

Таким чином, ми вважаємо, що ергодизайн являє собою самостійно-цілісну систему процесу гуманізації та олюднення предметного світу з однієї сторони, а з іншої – сприяє гармонізації та творчому самовираженню людини, що відображається у цілісній суті предмета, створеного з дотриманням вимог та рекомендацій ергодизайну, що є надзвичайно важливим аспектом професійного становлення майбутніх учителів технологій.

Поснавши ці думки з поглядами Т. Бюзена [1] і Г. Гарднера [2], які розглядаючи творчі здібності з позиції теорії «множинного інтелекту» стверджують, що у будь-якої людини є всі потенційні природні задатки (у тому числі і до творчості), які можуть розвинути у здібності, а також, враховуючи те, що створення та удосконалення об'єктів матеріального світу (ергодезайнерська діяльність) відбувається в соціокультурному просторі, вважаємо, що ергодизайн одержує вплив на формування предметнотворної культури суспільства, а отже, може бути напряму пов'язаний із мотиваційною, чуттєво-логічною та діяльнісною сферою кожної людини, а не тільки майбутніх учителів технологій.

На основі цього нами розроблена спрощена схема взаємозв'язків ергодизайну з мотиваційною, чуттєво-логічною та діяльнісною сферою особистості, що сприяє розумінню суті впливу ергодизайну на розвиток творчих задатків та здібностей майбутніх учителів технологій.



У даному контексті важливим для творчого становлення майбутніх учителів технології у процесі навчально-творчої ергодизайнерської діяльності є той факт, що будь-яка річ, будь-який предмет, який знаходиться у складній взаємодії з людиною, взаємодіючи з її тілом або душою, а такою функцією наділений практично весь предметний світ людини, робить ергодизайн важливим елементом загальнолюдської, соціально-економічної та предметнотворної проектної культури суспільства. А отже, ергодизайн через вплив на взаємодію людини і предметного світу забезпечує появу нової соціокультурної складової предмета. Іншими словами, уже з моменту свого створення предмет через наперед врахований у ньому людський чинник набуває соціокультурного аспекту, виступаючи продуктом і одночасно елементом загальнолюдської та матеріальної культури суспільства. У зв'язку з чим, завдяки впливу ергодизайну, предмет у цьому контексті, як і людина, виступає творінням і одночасно творцем культури, що дозволяє розглядати ергодизайн не тільки як соціокультурний, а і як педагогічний феномен.

Висновки. Будучи напряму пов'язаним як і із соціокультурною сферою, так із безпосередньо трудовою діяльністю людини, ергодизайн одержує значні особистісно-формувальні та навчально-виховні можливості в галузі творчої предметнотворної діяльності майбутніх учителів технології у процесі їх фахової підготовки.

Вважаємо, що для розвитку творчих здібностей майбутніх учителів технологій необхідно створити сприятливі умови для їх самостійної, творчої ергодизайнерської

діяльності, у процесі якої студенти – майбутні педагоги – знайдуть необхідні засоби і можливості для творчого самовираження та розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бьюзен Т. Думайте ефективно / Т. Бьюзен / [пер. с англ. Т. Попова]. – Мн.: Попурри, 2009. – 2-е изд. – 96 с.
2. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта: пер. с англ. / Г. Гарднер. – М.: И.Д. Вильямс, 2007. – 512 с.
3. Голобородько В. Стратегія ергодизайну як невід’ємна складова сучасної дизайн освіти / В. Голобородько // Художня освіта в Україні: сучасний стан, проблеми розвитку: науково-практична конф. : тези доп. – К., 1998. – 96 с. – С. 70–73.
4. Горальський А. Теорія творчості / А. Горальський / [переклад з польської Олега Гірного]. – Львів : Каменяр, WARSZAWA UNIVERSITAS REDIVIVA, 2002. – 144 с.
5. Даниляк В. Ергодизайн, качество, конкурентоспособность / В. Даниляк, В. Мунипов, М. Федоров. – М.: Издательство стандартов, 1990. – 200 с.
6. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>
7. ДСТУ 3899-99 «Дизайн і ергономіка. Терміни та визначення. – [Чинний від 2000-04-01]». – К.: Держстандарт України, 1999. – III. 33 с. – (Національний стандарт України).
8. Пагута М. Ергодизайн як складова професійної підготовки майбутнього вчителя трудового навчання / М. Пагута // Актуальні проблеми і перспективи трудової підготовки молоді : мат. міжнар. наук.-практ. конф. (Тернопіль, 19-20 жовтня 2007). – Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка – 2007. – С. 63–64.

REFERENCES

1. B'juzen T. Dumajte efektyvno / T. B'juzen / [per. s angl. T. Popova]. – Mн.: Popurry, 2009. – 2-е yzd. – 96 s.
2. Gardner G. Struktura razuma: teoriya mnozhestvennogo yntellekta: per. s angl. / G. Gardner. – M. : Y.D. Vyl'jams, 2007. – 512 s.
3. Goloborod'ko V. Strategija ergodyzajnu jak nevid'jemna skladova suchasnoi' dyzajn osvity / V. Goloborod'ko // Hudozhnja osvita v Ukrai'ni: suchasnyj stan, problemy rozvytku: naukovo-praktychna konf. : tezy dop. – K., 1998. – 96 s. – S. 70–73.
4. G'oral's'kyj A. Teorija tvorčnosti / A. G'oral's'kyj / [pereklad z pol's'koi' Olega Girnogo]. – L'viv : Kamenjar, WARSZAWA UNIVERSITAS REDIVIVA, 2002. – 144 s.
5. Danyljak V. Ergodyzajn, kachestvo, konkurentosposobnost' / V. Danyljak, V. Munypov, M. Fedorov. – M.: Yzdatel'stvo standartov, 1990. – 200 s.
6. Derzhavnyj standart bazovoi' i povnoi' zagal'noi' seredn'oi' osvity [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu : URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>
7. DSTU 3899-99 «Dyzajn i ergonomika. Terminy ta vyznachennja. – [Chynnyj vid 2000-04-01]». – K.: Derzhstandart Ukrai'ny, 1999. – III. 33 s. – (Nacional'nyj standart Ukrai'ny).
8. Paguta M. Ergodyzajn jak skladova profesijnoi' pidgotovky majbutn'ogo vchytelja trudovogo navchannja / M. Paguta // Aktual'ni problemy i perspektyvy trudovoi' pidgotovky molodi : mat. mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Ternopil', 19-20 zhovtnja 2007). – Ternopil' : TNPU im. V. Gnatjuka – 2007. – 111 s. – S. 63–64.

Статтю подано до редакції 15.02.2015 р.

Ірина ПАЛАСЕВИЧ,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (Україна, Дрогобич) iryna_p@mail.ru

ФОРМИ ТА МЕТОДИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ У ПОЗАКЛАСНІЙ ВИХОВНІЙ РОБОТІ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ ст.)

У статті зосереджено увагу на організації естетичного виховання підлітків у позакласній виховній роботі загальноосвітньої школи України у другій половині ХХ ст.; розкрито основні форми та методи формування естетичної культури школярів; підкреслено важливість поєднання традиційних та інноваційних засобів естетичного виховання учнів у сучасній школі.

Ключові слова: естетичне виховання підлітків, форми та методи естетичного виховання, позакласна виховна робота, художньо-естетичні гуртки, виставки, лекторії.

Лит. 21.

Iryna PALASEVYCH,

Ph.D. in Education, Associate Professor of General Education and Early Childhood Education Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (Ukraine, Drohobych) iryna_p@mail.ru

AESTHETIC EDUCATION FORMS AND METHODS OF TEENAGERS IN EXTRACURRICULAR EDUCATIONAL WORK (SECOND HALF OF THE TWENTIETH CENTURY)

The article focuses on the teenagers' aesthetic education in extracurricular educational work of Ukraine secondary school in the second half of the twentieth century; the basic forms and methods of pupils' culture aesthetic formation is defined; the importance of combining traditional and innovative means of students' aesthetic education in the modern school is stressed.

Key words: teenagers' aesthetic education, aesthetic education forms and methods, extracurricular educational work, artistic and aesthetic circles, exhibitions, lectures.

Ref. 21.

Ірина ПАЛАСЕВИЧ,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики и дошкольного образования Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана Франко (Украина, Дрогобыч) iryna_p@mail.ru

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ ВО ВНЕКЛАССНОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ (ВТОРАЯ ПОЛОВИНА ХХ В.)

В статье сосредоточено внимание на организации эстетического воспитания подростков во внеклассной воспитательной работе общеобразовательной школы Украины во второй половине ХХ в.; раскрыты основные формы и методы формирования эстетической культуры школьников;

© Паласевич І. Форми та методи естетичного виховання підлітків у позакласній виховній роботі (друга половина ХХ ст.)

подчеркнута важность сочетания традиционных и инновационных средств эстетического воспитания учащихся в современной школе.

Ключевые слова: эстетическое воспитание подростков, формы и методы эстетического воспитания, внеклассная воспитательная работа, художественно-эстетические кружки, выставки, лектории.

Лит. 21.

Постановка проблеми. Динаміка культурно-історичних суспільних процесів актуалізує питання становлення і розвитку гуманістичного світобачення, естетичного виховання, місця та ролі мистецтва у формуванні естетичних ідеалів. Виклики сучасного інформаційного світу, з одного боку, та потреба у формуванні людини нової генерації, з іншого, зумовлюють необхідність якісних змін в організації виховного процесу, зокрема, в естетичному вихованні молоді. Через підміну цінностей еталонами масової культури спостерігаємо низьку пізнавальну активність учнів, їхню апатію, скептицизм. Особливо це стосується дітей підліткового віку, коли через дорослішання відбуваються суттєві зміни щодо бачення і розуміння світу.

Стає очевидним, що проблема естетичної вихованості є особливо актуальною, а тому пов'язана з подальшим пошуком інноваційних форм, методів і засобів, які б спрямовувались на формування гуманістичних якостей, інтересів, любові до життя, естетичних смаків та естетичної культури підлітків. Вкрай важливо, на нашу думку, розвивати здатність сприймати і перетворювати дійсність за законами краси, що потребує переосмислення значущості естетичного ідеалу для виховання учнівської молоді.

Обговорення потребує й естетичне виховання підлітків у позакласній виховній роботі загальноосвітньої школи. Адже організація дозвілля має спрямовуватися на задоволення інтересів і запитів дітей, пробудження ініціативності, вдосконалення їхніх умінь та навичок.

Проблема художньо-естетичного виховання учнів, що порушена в нормативно-правових документах (Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI ст.), Державній програмі «Вчитель», «Національній програмі виховання дітей та учнівської молоді в Україні», «Концепції національного виховання» та ін.), потребує вивчення та узагальнення. Вважаємо, що задля творчого використання досягнень минулого в сучасній школі варто звернутися до дослідження цього питання в історичному аспекті.

Аналіз досліджень. Усебічно питання формування естетичної культури школярів, у тому числі й підлітків, досліджено російськими педагогами О. Буровим та Б. Лихачовим [21]. Ними визначено предмет, зміст, завдання естетичного виховання, окреслено вплив його засобів (живопису, дитячої літератури, музики, театру, кіно) на формування особистості, її внутрішнього світу, морально-естетичних стосунків та творчих здібностей учнів. Серед критеріїв естетичного виховання автори виокремлюють широту естетичної потреби, здатність ставитися до дійсності як до естетичного об'єкта.

Історичні аспекти теорії та практики естетичного виховання висвітлено у публікаціях Г. Бурси [1], О. Дем'ячука, Д. Джоли [7], О. Семашко, Г. Тарасенко, Г. Шевченко, А. Щербо [7], [12] та ін.

Формуванню художньо-естетичних зацікавлень учнів присвячені праці І. Зязюна [3], [8]. Він деталізував основні категорії естетичного виховання, зокрема формування естетичних інтересів, естетичної культури школярів засобами мистецтва, краєзнавства, а також роль музики і хорового співу в духовному вихованні дітей.

Різноманітні сторони естетичного виховання школярів представлено у працях Б. Бриліна, О. Сапожнік (музично-естетичне виховання учнів засобами сучасної музики), Є. Антоновича (естетичне виховання підлітків засобами народного образотворчого мистецтва), С. Жупаніна (розвиток естетичних смаків молодших школярів засобами природи) та ін.

Попри увагу науковців до питання естетичного виховання підлітків, ця проблема у позакласній виховній роботі вітчизняної школи залишається недостатньо висвітленою. На сьогодні майже відсутні узагальнені історико-педагогічні дослідження у цій сфері. Важливість її успішного розв'язання у контексті сучасних потреб українського суспільства зумовили вибір теми статті.

Отож, **мета статті** полягає у розкритті форм та методів естетичного виховання підлітків у позакласній виховній роботі загальноосвітньої школи України впродовж другої половини ХХ ст. задля творчого використання досвіду в сучасній школі.

Виклад основного матеріалу. Після Другої світової війни, поряд із відновленням виробництва, потребувало змін і естетичне виховання. Поширеними груповими формами естетичного виховання у 50-х рр. були гуртки (переважно мистецькі та художньої самодіяльності), тематичні вечори, екскурсії в музеї, години класного керівника, присвячені читанню літератури, піонерські збори [4, 110].

У 1954 р. вийшов спільний наказ № 784/414 Міністерств культури та освіти Української РСР «Про розвиток музично-хорової самодіяльності в школах Української РСР», в якому вимагалось забезпечити, починаючи з 1954–1955 рр., організацію в кожній школі двоголосого хору з учнів молодшого віку (1–4 класи) та три- і чотириголосого однорідного або змішаного хору учнів середнього та старшого віку, особливо хорової капели (без супроводу), музичних гуртків (оркестри народних інструментів, духові оркестри, мішані оркестри, інструментальні ансамблі тощо). До керівництва шкільним хором рекомендувалось залучати досвідчених вокалістів-хормейстерів, забезпечити сприятливі умови в школах і позашкільних закладах для занять співами та музикою (приміщення, інструментарій, підставки для хору, ноти тощо) [15, 125–126]. Основне місце в роботі з хором колективом займало виховання у школярів естетичного смаку, формування комуністичного світогляду. Цим завданням відповідали ідейна і художня спрямованість пісенного репертуару.

Поширеними були виставки образотворчого мистецтва, на яких представлялися пейзажні роботи, картини, скульптури. Виставки живопису в 50-х рр. ХХ ст. набували традиційного характеру у художньо-суспільному житті країни, забезпечуючи справжню масовість, починаючи зі звітних у школах, міських і районних будинках творчості. На їхній основі щорічно проводилися обласні і республіканські виставки, у яких брали участь гуртківці і члени студій образотворчих мистецтв. Систематично організовані виставки дитячого живопису давали можливість бачити загальний напрям керівництва шкільною художньою самодіяльністю.

Чимале значення виставки образотворчого мистецтва дітей мали для обміну досвідом, особливо це виявилось на конференціях керівників дитячої художньої самодіяльності у 1954 і 1956 рр., на яких підбивалися підсумки всесоюзних виставок дитячого живопису в Москві. Учасники конференцій – керівники дитячих і юнацьких гуртків та студій образотворчого мистецтва, методисти позашкільної художньої роботи з дітьми з різних республік – наголошували на необхідності зміцнення зв'язку між всесоюзними виставками образотворчого мистецтва і навчально-виховною роботою з дітьми по малюнку, живопису і скульптурі. Все це свідчило про усвідомлення педагогами важливості широкого й організованого впливу всесоюзних виставок дитячого живопису на збагачення, поглиблення змісту і методів керівництва роботою дітей у галузі образотворчого мистецтва при правильній її організації [6, 6].

Цікавими на виставках були тематичні композиції школярів 13–16 років, що свідчило про велику систематичну підготовчу роботу до участі в конкурсах і виставках [6, 16].

Однак зауважимо, що інноваційні, як на той час, техніки подачі малюнка засуджувалися. Наведемо приклад. «Квіти, зображені за допомогою «сміливих» плям і мазків, перестають бути квітами, втрачають свої характерні особливості, бо ніхто не може визначити, що ці квіти, дерева, подані таким чином у пейзажі, стають деревами взагалі, позбавленими всіляких індивідуальних ознак. Це небезпечні тенденції в образотвірчій діяльності підлітків, що загрожують здоровому його розвитку. Відсутність скромності, гонитва за хвиською, ефективністю веде до небезпечної претензійності та манірності», – констатовалося на сторінках посібника «Всесоюзные выставки изобразительного творчества» [6, 24].

У практиці художньо-виховної роботи зі школярами застосовувалися лекції і бесіди з питань мистецтва, зустрічі з письменниками, художниками, композиторами. Як свідчать архівні документи, робота художньо-естетичних гуртків поліпшилася [13, 41].

У переважній більшості шкіл діяли літературні (гуртки художнього читання, літературно-краєзнавчі, літературно-драматичні) гуртки, які сприяли розвитку естетичних почуттів, творчих здібностей учнів. Гуртківці писали вірші, нариси, брали участь у конкурсах на кращого читця, краще оповідання, були редакторами, членами редколегій газет, журналів, альманахів, бюлетенів. Усі члени гуртка зазвичай були й дописувачами до шкільної преси [17, 12].

Наводимо орієнтовану схему плану роботи літературного гуртка для підлітків:

1. Ознайомлення членів гуртка з кращими творами класичної та сучасної літератури, які не входять до шкільної програми.
2. Літературне навчання: поглиблення й розширення знань з основ поезики, теорії віршоскладання, художньої прози. Робота над творами юних авторів.
3. Збагачення словника, розвиток образної мови, виразне читання.
4. Розвиток спостережливості і творчої уяви (зв'язок з життям школи, заводу, колгоспу).
5. Літературно-краєзнавча робота – запис фольклорних матеріалів під час екскурсій і походів пам'ятними місцями міста, села, району, області, республіки.
6. Організація літературних вечорів, ранків, присвячених пам'ятним літературним датам поточного року та літературно-атеїстичних вечорів.
7. Зустрічі з письменниками – авторами улюблених книжок, з народними митцями.
8. Створення силами гуртківців літературного репертуару для шкільних КВК, «Голубого вогника», «Клубу вихідного дня», а також для агітбригад заводу, колгоспу, де учні проходять виробниче навчання, участь у проведенні виховних заходів.
9. Участь гуртківців в організації шкільної преси (розподіл обов'язків). Випуск літературної газети, рукописного журналу, альманаху, у яких вміщуються учнівські спроби, фольклорні й краєзнавчі матеріали. Художнє оформлення стіннівок.
10. Створення карти «Літературна географія області».
11. Відкритий звіт гуртка перед учителями, батьками, шефами.
12. Участь у підготовці та проведенні Тижня дитячої книги [17, 17].

Важливу роль в естетичному вихованні підлітків досліджуваного періоду, як засвідчують архівні дані, відіграла туристично-краєзнавча робота. У повоєнні роки в УРСР було проведено 8 республіканських злетів туристів, 2 республіканські географічні олімпіади, два злети юних істориків. В архівах знаходимо дані про те, що у походах та екскурсіях брали участь: 1948–1953 рр. – 135 тис. дітей, 1954–1964 рр. – 3 млн. 600 тис., 1966 р. – 4 млн., 1970 р. – до 10 млн. дітей [20, 22–23]. На жаль, ми не знайшли окремих даних про участь у туристично-краєзнавчій роботі підлітків. Усе ж наведені цифри, можливо, з деяким перебільшенням, свідчать про велику увагу Міністерства освіти УРСР до естетичного виховання.

«Закон про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи освіти в СРСР» (1958 р.) декларував не лише зміну системи середньої освіти, але й змінював уявлення про естетику, естетичне виховання. Керуючись рішеннями XXIII з'їзду КПРС і XXIII з'їзду КПУ, постановами партії та уряду про школу, органи народної освіти і школи започаткували цілісну перебудову позакласної виховної роботи. Поглиблювався зміст, удосконалювалися форми і методи виховання, школи перетворювалися на центри виховної роботи з дітьми; поглиблювалися робота педагогічних колективів шкіл з піонерськими і комсомольськими організаціями [18, 1].

Діяльність шкільних гуртків естетичного спрямування набувала у 60–70-х рр. синтетичного характеру. Скажімо, літературні гуртки поєднували роботу з художнього читання і театрального мистецтва з поглибленим вивченням літературних творів. Нерідко такий гурток за змістом і характером роботи перетворювався на об'єднання юних шанувальників мистецтва, оскільки учні вивчали образотворче мистецтво, музику й театр. Як бачимо, ці форми організації позакласної роботи з підлітками виховували не лише інтерес до мистецтва, а й формували естетичні смаки, потребу в розвитку власних здібностей. Серед методів поширеними були бесіди про жанри мистецтва, життя і діяльність видатних письменників, композиторів, художників, які проводили класні керівники.

У практиці шкіл України склалися певні форми ознайомлення учнів з живописом. У школах створювалися картинні галереї. Учні збирали репродукції картин, вміщених у журналах «Огонёк», «Художник», «Искусство», «Творчество», «Юность», «Смена», виготовляли до них рами, працювали екскурсоводами. Порядок їх розміщення давав можливість учням зрозуміти дух часу, стильові і художні особливості твору та епоху його створення. Такі виставки здебільшого були тематичні. В архівах знаходимо матеріали, що «майже у всіх середніх та більшість восьмирічних шкіл наявні так звані шкільні «Трет'яківки» [16, 72]. Дотримуючись правил оформлення стінних художніх галерей, постійно проводячи роботу в художній галереї, учителі тим самим прищеплювали любов учням до творів живопису.

Загалом схвалюючи факт створення шкільних виставок, необхідно зауважити, що часто їхня робота не передбачала завдань естетичного виховання. Негативним фактом було те, що такі виставки нерідко розміщувалися в коридорах школи, де репродукції не можна оглянути як слід. Також не приваблювало і не розвивало естетичного смаку оформлення репродукцій: тло, заголовки, пояснювальний текст.

Розвиткові музичних смаків сприяли лекції-концерти. Наприклад, у Золочеві функціонував музичний лекторій, організований Львівською філармонією. Його відвідували майже всі учні школи. Лекторій передбачав такі лекції-концерти: «Роль пісні в суспільному житті», «Сторінками улюблених опер», «Видатний український композитор М. Лисенко», «Творчість П. Чайковського», «Пісні про мир», «Історія пісні». Упродовж року музичний лекторій ознайомлював учнів із симфонічною, оперною, камерно-інструментальною, камерно-вокальною, народною музикою та відомими композиторами.

Заняття лекторію проводили не менше двох разів на місяць з постійним складом учнів певного віку. Кожне заняття мало чітко, глибоко й заздалегідь продуманий план. При цьому враховувалися набуті знання учнів, рівень смаків та інтересів у галузі музичного мистецтва, можливості школи щодо відтворення того чи іншого твору. Цикл лекцій-концертів передбачав послідовне ускладнення музичних творів, що давало змогу розширити діапазон знань дітей про виражальні засоби музики, її зміст і форму. Оскільки єдиної затвердженої програми музичних лекторіїв не було, твори, які входили до циклу лекцій, добиралися відповідно до характеру аудиторії [5, 24–26].

У школах з ініціативи комсомольської організації створювалися шкільні кінотеатри, у яких систематично демонструвалися науково-популярні та документальні фільми. Рада шкільного кінотеатру організувала «продаж» абонементів на кожний місяць. Ціна абонемента передбачала відповідь на запитання кіновікторини. Уже в 5-му класі учні не тільки обговорювали фільми, а й писали на них рецензії, у яких зазвичай повніше, ніж під час обговорення, висловлювали свої враження від фільму. Така своєрідна перевірка знань учнів у галузі кіномистецтва давала змогу вчителеві з'ясувати, чи правильно зрозуміли учні фільм, виявити рівень їхніх знань [2, 9].

Сприяли естетичному вихованню і шкільні бібліотеки, які проводили різноманітні заходи масової і наочної пропаганди книг, демонстрували фільми, організовували бесіди-концерти, колективні прослуховування музичних творів, гуртки художнього читання, конкурси на краще читання твору. Бібліотеки проводили конференції, практикували різноманітні форми поширення книжково-бібліографічної грамотності серед школярів: індивідуальні і групові бесіди, лекції з культури читання, бібліографічні уроки, огляди бібліографічних покажчиків і посібників [20, 14].

Поширеною формою роботи з естетичного виховання була пошукова робота, проведення екскурсій «У світі літератури та мистецтва», експедиційних загонів юних фольклористів, які навіть в умовах радянської влади досліджували народну творчість, працювали під гаслом «До джерел народної мудрості» [14, 7].

Піднесенню естетично-виховної роботи з підлітками сприяло видання Міністерством освіти УРСР від 29.12.1979 р. наказу № 360 «Про поліпшення естетичного виховання учнів загальноосвітніх шкіл республіки та додаткових заходів на 1978–1982 рр.» [19, 8]. Естетичне виховання підлітків розглядалося як складна підсистема виховання, що «в умовах середньої ЗОШ торкається всієї системи виховання та навчання і завершується формуванням в учнів стійких суспільно-естетичних ідеалів» [10, 18].

У 1979 р. створено міжвідомчу координаційну раду з естетичного виховання учнівської молоді; у республіці активно працював Республіканський навчально-методичний кабінет естетичного виховання, який розробляв плани, програми, методичні вказівки для роботи з естетичного виховання, обов'язковим було введення занять з основ комуністичної моралі, етики та естетики, факультативів, які тісно пов'язувалися з естетичним вихованням підлітків. Міністерством освіти СРСР розроблено «Комплексну програму естетичного виховання населення», серед основних завдань якої виокремлено вироблення нової концепції естетичного виховання, розробку заходів щодо накопичення ресурсів естетичного виховання молоді [9, 19]. У ній зазначалося, що перебудова надала широкі можливості для розвитку естетичного виховання підлітків, визначила конкретні завдання в цій галузі. Це – різноманітні майстерні, студії технічної та художньої творчості, бібліотеки, клуби за інтересами тощо.

Плідною і цікавою формою естетичного виховання підлітків у 80–90-х рр. були тижні, декади поезії, літератури. Так, упродовж літературного тижня у класах проводяться огляди літературних новинок силами учнів, конкурси, читацькі конференції, диспути за окремими творами літератури, літературні бої і КВК, випуск усних класних журналів, бесіди за «круглим столом» з авторами шкільного літературного альманаху.

Для формування естетичної культури підлітків пропонувалися різноманітні тематичні політінформації, диспути: «Мое ставлення до сучасного мистецтва», «Чи всіляка мрія веде до щастя?», «Психологічна музична війна», «Два світи – дві культури» [12, 89]. Як видно з назв, естетичне виховання заперечувало саме сприймання та розуміння інновацій у мистецтві, музиці тощо, що було характерною ознакою всього радянського соціуму. Не-

зважаючи на заборони, виникали неформальні музичні об'єднання, клуби за інтересами, підлітки й надалі захоплювалися різними молодіжними танцями, джазом.

Значна роль в естетичному вихованні школярів відводилася факультативним заняттям. Слід зазначити, що в загальноосвітніх школах України в останньому десятиріччі ХХ ст. відчувалося намагання впроваджувати в позакласну виховну роботу новітні педагогічні технології, які сприяли естетичному вихованню підлітка, враховували вплив на формування естетичних смаків різноманітних факторів, а також їхню взаємодію, робилися спроби обґрунтувати варіативність форм і методів цієї роботи, тобто комплексного підходу до естетичного виховання підлітків.

У 90-х рр. ХХ ст. у школах були поширеними як традиційні, так і інноваційні форми естетичного виховання. Серед традиційних залишалася робота в музеях і на постійних виставках дитячої народної творчості і художніх ремесел. Серед масових форм естетичного виховання підлітків набували поширення різноманітні мистецькі фестивалі, огляди художньої самодіяльності, творчі звіти тощо.

На початку 90-х рр. ХХ ст. поширеною формою позакласної роботи з підлітками була презентація, на якій учнів ознайомлювали з якимось одним визначним явищем художньої культури. Тут короткі повідомлення (учителя, учнів, запрошених авторів, гостей) мали дещо рекламний характер, привертати увагу учнів до явищ культури, що не вивчалися за програмою. Досягнення мети передбачало як складову розповіді яскраву презентацію, художні ілюстрації, фрагменти творів тощо.

Актуальним в естетичному вихованні підлітків було використання проектних технологій, в основі яких лежить розвиток естетичних смаків, вироблення умінь орієнтуватися в життєвому просторі на основі моральних цінностей. Проекти виконувалися з метою об'єднання творчих зусиль, для відродження, збереження та популяризації духовної спадщини шляхом організації пошукової діяльності.

У зв'язку з гострими проблемами дозвілля молоді, захопленням новинками масової культури поширеними були вечори-дискотеки, на яких звучали кращі пісні твори української музики (І. Білозіра, В. Івасюка, М. Мозгового та ін.) з короткими розповідями про композиторів, про стилі та жанри виконуваних зразків. У школах створювалися «Клуби молодіжного дозвілля», де за затвердженим планом проводилися літературно-музичні вікторини, диспути, «аукціони творчих ідей», «естетичні бесіди», творчі ігри; центри естетичного художнього виховання, у структуру яких включали художні кабінети, студії, гуртки, колективи художньої самодіяльності, музеї, клуби та інші об'єднання художньо-естетичної спрямованості [7, 101].

Висновки. Отже, на естетичне виховання підлітків у другій половині ХХ ст. суттєво впливали політичні, соціальні, культурні умови, що відображалося на організації педагогічного процесу в середній школі. Однак попри певний формалізм, авторитаризм та уніфікованість виховної роботи, простежувалися й позитивні тенденції у залученні учнівської молоді до різних форм і методів естетичного виховання у позакласній роботі.

Вважаємо, що вивчення народної творчості, створення вокальних ансамблів, оркестрів, різноманітних гуртків, радіо-телепередач, центрів естетичного виховання, організація лекторіїв, диспутів, вікторин й сьогодні будуть ефективними у формуванні естетичної культури школярів. Добрі результати, на нашу думку, матиме поєднання традиційних та інноваційних засобів виховання. Використання форм, методів, які пережили випробування часом з певною їхньою модифікацією, сприятиме зміні пріоритетів естетичного виховання підлітків.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Перспективними напрямами подальших наукових досліджень є порівняльний аналіз форм, методів естетичного

виховання учнів у різних типах шкіл, вивчення взаємодії школи і позашкільних установ у формуванні естетичних смаків та ідеалів підлітків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бурса Г. Естетичне виховання учнів у позакласній роботі / Г. Бурса. – К. : Рад. школа, 1963. – 103 с.
2. Вивчення кіномистецтва в школі : метод. вказівки та програма. – К. : Рад. школа, 1969. – 46 с.
3. Виховання естетичної культури школярів : навч. посібник / І. Зязюн, Н. Миропольська, Л. Хлебнікова та ін. – К. : ІЗМН, 1998. – 156 с.
4. Виховна робота в школі : зб. статей / [за ред. Н. А. Котка Г. О. Паперного, М. М. Томенка]. – Львів : Львів, 1959. – 177 с.
5. Водзінський Д. Естетичне виховання учнів у позакласній роботі (з досвіду роботи середньої школи № 5 м. Хмельницького) / Д. Водзінський. – К. : Рад. школа, 1962. – 59 с.
6. Всесоюзные выставки изобразительного творчества детей : сборник. – М. : Учпедгиз, 1958. – 70 с.
7. Джола Д. Теорія та методика естетичного виховання школярів : навч.-метод. пос. / Д. Джола, А. Щербо. – К. : ІЗМН, 1998. – 392 с.
8. Зязюн І. Естетичний досвід особи : формування і сфери вияву / І. Зязюн. – К. : Вища школа., 1976. – 174 с.
9. Комплексная программа эстетического воспитания населения: пути разработки и реализации – М., 1988. – 221 с.
10. Матеріали Пленуму ЦК КПРС 14 – 15 червня 1983 р. – К. : Політвидав України, 1983. – 77 с.
11. Матеріали XXVII з'їзду Комуністичної партії Радянського Союзу. – К. : Політвидав України, 1986. – 422 с.
12. Формування естетичної культури школярів : бесіда за «круглим столом» (Л. Хлебнікова, А. Щербо, Г. Дондюк та ін.) // Рад. школа. – 1988. – № 5. – С. 85–91.
13. ЦДАВО України. – Ф 166 (Міністерство освіти УРСР), оп. 15. Програмно-методичне управління. – Спр. 4950. Довідки про роботу шкіл і відділів народної освіти УРСР у 1965 – 1966 навч. році. – 66 с.
14. ЦДАВО України. – Ф. 166 (Міністерство освіти УРСР), оп. 15. Т. V. – Спр. 8047. Річний звіт про роботу екскурсійно-туристської станції Міністерства освіти УРС за 1971 р. – 65 арк.
15. ЦДАВО України. – Ф. 2, оп. 8, том V (одиниця зберігання 11434) (Листування з міністерствами і центральними організаціями УРСР про поліпшення роботи в справі розгляду листів і заяв трудящих Міністерства освіти УРСР, розвиток музично-хорової самодіяльності в школах республіки, тощо). – Спр. 43–3. Наказ Міністерства культури УРСР і Міністерства освіти УРСР про розвиток музично-хорової самодіяльності в школах УРСР. Наказ № 784/414 3 вересня 1954 р. – Арк. 125–126.
16. ЦДАВО України. – Ф. 4631. (Республіканський учбово-методичний кабінет естетичного виховання дітей Міністерства освіти УРСР), оп. 2. – Спр. 41. Інформації обласних кабінетів про стан естетичного виховання в шкільних та позашкільних закладах. – 1963 рік. – 250 с.
17. ЦДАВО України. – Ф. 4631. (Республіканський учбово-методичний кабінет естетичного виховання дітей Міністерства освіти УРСР), оп. 2. – Спр. 44. Програми та методичні листи та рецензії на них з питань естетичного виховання дітей. 1964 рік. – 201с.
18. ЦДАВО України. – Ф. 166 (Міністерство освіти УРСР), оп. 15. Т. IV. – Спр. 6128. Річний звіт про роботу відділу позашкільного виховання за 1966 – 1967 н. р. – 25 арк.
19. ЦДАВО України. – Ф. 4631. (Республіканський учбово-методичний кабінет естетичного виховання дітей Міністерства освіти УРСР), оп. 2. – Спр. 105. Доповідні записки до ЦК компартії України, Ради Міністрів УРСР Міністерства освіти УРСР по естетичному вихованню в школах республіки. – 51 с.
20. ЦДАВО України. – Ф. 166 (Міністерство освіти УРСР), оп. 15, Т. IV. – Спр. 5214. Доповідні записки та довідки про стан та заходи по поліпшенню роботи позашкільних установ УРСР за 1966 р. – 166 арк.
21. Эстетическое воспитание школьников / [под общ. ред. А. Бутова, Б. Лихачева] – М. : Педагогика, 1974. – 301 с.

REFERENCES

1. Bursa G. Estetychne vyhovannja uchniv u pozaklasnij roboti / G. Bursa. – K. : Rad. shkola, 1963. – 103 s.
2. Vyvchennja kinomystectva v shkoli : metod. vkazivky ta programa. – K. : Rad. shkola, 1969. – 46 s.
3. Vyhovannja estetychnoi' kul'tury shkoljariv : navch. posibnyk / I. Zjazjun, N. Myropol's'ka, L. Hljebnikova ta in. – K. : IZMN, 1998. – 156 s.
4. Vyhovna robota v shkoli : zb. statej / [za red. N. A. Kotka G. O. Papernogo, M. M. Tomenka]. – L'viv : L'viv, 1959. – 177 s.
5. Vodzins'kyj D. Estetychne vyhovannja uchniv u pozaklasnij roboti (z dosvidu roboty seredn'oi' shkoly № 5 m. Hmel'nyc'kogo) / D. Vodzins'kyj. – K. : Rad. shkola, 1962. – 59 s.
6. Vsesojuznye vystavky yzobrazitel'nogo tvorcestva detej : sbornyk. – M. : Uchpedgyz, 1958. – 70 s.
7. Dzhola D. Teorija ta metodyka estetychnogo vyhovannja shkoljariv : navch.-metod. pos. / D. Dzhola, A. Shherbo. – K. : IZMN, 1998. – 392 s.
8. Zjazjun I. Estetychnyj dosvid osoby : formuvannja i sfery vyjavu / I. Zjazjun. – K. : Vyshha shkola., 1976. – 174 s.
9. Kompleksnaja programma estetycheskogo vospytanja naselenija: puty razrobotky y realizacyi – M., 1988. – 221 s.
10. Materialy Plenumu CK KPRS 14 – 15 chervnja 1983 r. – K. : Politydav Ukraïny, 1983. – 77 s.
11. Materialy HHVII z'i'zdu Komunistychnoi' partii' Radjans'kogo Sojuzu. – K. : Politydav Ukraïny, 1986. – 422 s.
12. Formuvannja estetychnoi' kul'tury shkoljariv : besida za «kruglym stolom» (L. Hlebnikova, A. Shherbo, G. Dondjuk ta in.) // Rad. Shkola. – 1988. – № 5. – S. 85–91.
13. CDAVO Ukraïny. – F 166 (Ministerstvo osvity URSR), op. 15. Programno-metodychne upravlinnja. – Spr. 4950. Dovidky pro robotu shkil i viddiliv narodnoi' osvity URSR u 1965 – 1966 navch. Roci. – 66 s.
14. CDAVO Ukraïny. – F. 166 (Ministerstvo osvity URSR), op. 15. T. V. – Spr. 8047. Richnyj zvit pro robotu ekskursijno-turysts'koi' stancii' Ministerstva osvity URS za 1971 r. – 65 ark.
15. CDAVO Ukraïny. – F. 2, op. 8, tom V (odnyncja zberigannja 11434) (Lystuvannja z ministerstvamy i central'nymy organizacijamy URSR pro polipshennja roboty v spravi rozgljadu lystiv i zajav trudjashhyh Ministerstva osvity URSR, rozvytok muzyčno-horovoi' samodijal'nosti v shkolah respubliky, toshho). – Spr. 43 – 3. Nakaz Ministerstva kul'tury URSR i Ministerstva osvity URSR pro rozvytok muzyčno-horovoi' samodijal'nosti v shkolah URSR. Nakaz № 784/414 Z veresnja 1954 r. – Ark. 125 – 126.
16. CDAVO Ukraïny. – F. 4631. (Respublikans'kyj uchbovo-metodychnyj kabinet estetychnogo vyhovannja ditej Ministerstva osvity URSR), op. 2. – Spr. 41. Informacii' oblasnyh kabinetiv pro stan estetychnogo vyhovannja v shkil'nyh ta pozashkil'nyh zakladah. – 1963 rik. – 250 s.
17. CDAVO Ukraïny. – F. 4631. (Respublikans'kyj uchbovo-metodychnyj kabinet estetychnogo vyhovannja ditej Ministerstva osvity URSR), op. 2. – Spr. 44. Programy ta metodychni lysty ta recenzii' na nyh z pytan' estetychnogo vyhovannja ditej. 1964 rik. – 201s.
18. CDAVO Ukraïny. – F. 166 (Ministerstvo osvity URSR), op. 15. T. IV. – Spr. 6128. Richnyj zvit pro robotu viddilu pozashkil'nogo vyhovannja za 1966 – 1967 n. R. – 25 ark.
19. CDAVO Ukraïny. – F. 4631. (Respublikans'kyj uchbovo-metodychnyj kabinet estetychnogo vyhovannja ditej Ministerstva osvity URSR), op. 2. – Spr. 105. Dopovidni zapysky do CK kompartii' Ukraïny, Rady Ministriv URSR Ministerstva osvity URSR po estetychnomu vyhovannju v shkolah respubliky. – 51 s.
20. CDAVO Ukraïny. – F.166 (Ministerstvo osvity URSR), op. 15, T.IV. – Spr. 5214. Dopovidni zapysky ta dovidky pro stan ta zahody po polipshennju roboty pozashkil'nyh ustanov URSR za 1966 r. – 166 ark.
21. Estetycheske vospytanye shkol'nykov / [pod obshh. Red. A. Burova, B. Lyhacheva] – M. : Pedagogyka, 1974. – 301 s.

Статтю подано до редакції 17.02.2015 р.

Ірина ПОВЕЧЕРА,
доцент кафедри технологічної освіти та інформатики
Чернігівського національного університету імені Тараса Шевченка
(Україна, Чернігів) ira-povechera@yandex.ru

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті досліджено проблему організації самостійної роботи майбутніх учителів технологій, а також визначено та обґрунтовано ряд умов, що забезпечують ефективне функціонування моделі планування самостійної роботи в умовах кредитно-модульного навчання.

Ключові слова: самостійна робота, самостійність, готовність до самостійної роботи.
Лит. 4.

Iryna POVECHERA,
Associate Professor of Computer Science and Technology Education Department,
Chernihiv National Taras Shevchenko University
(Ukraine, Chernihiv) ira-povechera@yandex.ru

THE ORGANIZATION PECULIARITIES OF FUTURE TECHNOLOGY TEACHERS' INDEPENDENT WORK

In this article, we investigate the problem of the independent work organization of future teachers as well as specify and substantiate conditions, which ensure effective functioning of the independent work scheduling model in education credit module system.

Key words: readiness to independent work, independent work, independence.
Ref. 4.

Ірина ПОВЕЧЕРА,
доцент кафедри технологічного образования и информатики
Черниговского национального университета имени Тараса Шевченка
(Украина, Чернигов) ira-povechera@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИЙ

В статье исследуется проблема организации самостоятельной работы будущих учителей технологий, а также определяется и научно обосновывается ряд условий, которые обеспечивают эффективное функционирование модели планирования самостоятельной работы в условиях кредитно-модульного обучения.

Ключевые слова: самостоятельная работа, самостоятельность, готовность к самостоятельной работе.
Лит. 4.

Постановка проблеми. Згідно з положеннями Болонської декларації у навчальних планах збільшується обсяг і кількість видів самостійної роботи у процесі професійної підготовки студентів, від яких вимагаються ґрунтовні професійні знання та вміння са-

Повечера І. Особливості організації самостійної роботи...

можливо навчатися протягом усього життя. Цілком зрозуміло, що в першу чергу необхідно підготувати до самостійної роботи майбутніх учителів.

Аналіз досліджень. Питанню ефективної організації самостійної роботи присвячено роботи А. Алексюка, В. Андрущенко, Ю. Бабанського, М. Дьяченка, Л. Кандибовича, В. Козакова, О. Молибога, П. Підкасистого та ін. Окремим аспектам організації самостійної роботи студентів в умовах кредитно-модульного навчання присвячено наукові роботи І. Голіяда, Т. Козак, І. Шайдур, І. Шимко та ін. Однак, незважаючи на численність досліджень щодо підготовки майбутніх педагогів у вузі, належної уваги раціональному плануванню самостійної роботи студентів не надавалося. Необхідні нові дослідження, які б розкрили ці особливості організації графіку самостійної роботи, запропонували шляхи підвищення ефективності самостійної роботи, визначили форми роботи за умов нової методологічної орієнтації.

Мета статті – розкрити особливості організації самостійної роботи майбутніх учителів технологій в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу.

Виклад основного матеріалу. За В. Козаковим [2], умови організації самостійної роботи студентів, необхідні для навчальної діяльності, поділяються на внутрішні і зовнішні. До зовнішніх умов автор відносить такі: позитивні взаємини викладача і студентів; об'єктивність оцінювання навчального процесу; місце навчання, приміщення і клімат, постійність робочого місця, оснащеність робочими приладами; завдання та їх забезпечення, індивідуалізація та самостійність тощо. До внутрішніх умов – індивідуальні особливості студентів (стан здоров'я, властивості характеру, досвід студента, уміння, навички, інтереси, темп і ритм роботи), мету навчання; позитивну мотивацію навчальної діяльності; переживання успіху тощо. Якщо на зовнішні умови ми можемо вплинути, то необхідно було створити такі умови, які б впливали і на внутрішні інтереси. Це, зокрема, інтерес до предмету, його зміст, різноманітні творчі завдання.

Внутрішні умови повинні враховуватися і створюватися за допомогою мотивації як процесу формування та закріплення у студентів мотивів навчальної діяльності, а також диференційованого та індивідуального підходів, урахування індивідуальних особливостей, інтересів студентів, темпу і ритму роботи, мети – домінант навчання. Зовнішні умови цілком залежать від їх забезпечення при реалізації управління самостійною роботою студентів і саме вони є одним із показників діяльності викладача.

Л. Журавська визначила, що головними умовами ефективної організації самостійної роботи студентів є [1, 112]: налаштованість і готовність викладачів організувати і забезпечувати самостійну роботу студентів; націленість педагогічного колективу забезпечувати міжпредметні зв'язки; психологічна готовність студентів та їх налаштованість на самостійну роботу; цілеспрямоване формування у студентів знань і вмінь самопізнання, саморозвитку тощо; урахування потреб, інтересів студентів при визначенні змісту самостійної роботи; посиленість завдань та поступовість у підвищенні навантаження; матеріально-технічне та санітарно-гігієнічне забезпечення самостійної роботи.

Автор при визначенні умов дуже вдало врахувала психологічні особливості особистості студента, а також діяльність викладача в напрямку забезпечення самостійної роботи. Проте умова про необхідність забезпечення міжпредметних зв'язків, на нашу думку, є досить суперечливою. Набуті знання і вміння з інших навчальних предметів дійсно сприяють кращому засвоєнню знань при вивченні загальнотехнічних дисциплін, проте вони є важливими як при аудиторній, так і позааудиторній роботі, тому нема

необхідності розглядати цю умову як одну з головних у процесі організації самостійної роботи студентів.

В. Хрипун, досліджуючи організацію самостійної пізнавальної діяльності студентів на практичних заняттях, виокремлює ряд умов, які забезпечують ефективне функціонування моделі планування самостійної роботи: можливість вибору пізнавальної програми; формування завдань із урахуванням потреб, інтересів, прагнень студентів; урахування емоційної сторони пізнавальної роботи; мотивація навчальних прагнень з орієнтуванням на індивідуальні стандарти досягнень студентів; провідна роль викладача для вмотивованої діяльності [4, 11]. Даний перелік умов зорієнтований на внутрішні аспекти самостійної роботи, тобто враховано фактори, які стосуються особистості студента, проте інші (організаційні) висвітлено недостатньо.

На нашу думку, при організації самостійної роботи варто враховувати і зовнішні фактори. Зокрема, О. Молибг відносить до зовнішніх факторів, що впливають на організацію навчально-виховного процесу, організаційні і методичні [3, 45]. Група організаційних факторів включає бюджет часу, навчальну літературу і навчально-лабораторну базу. Група методичних факторів включає планування, навчання студентів методів самостійної роботи і керування самостійною роботою студентів.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що вчені по-різному визначають умови ефективної організації самостійної роботи і неоднозначно оцінюють їх вплив на успішність навчально-виховного процесу. Це можна пояснити тим, що в ході досліджень аналізувались різні аспекти самостійної роботи, зовнішні або внутрішні. В одних випадках вони базувались на зовнішніх аспектах (організація та керування, система навчальних завдань, дидактичні засоби), в інших – на внутрішніх (мотивація, творчий характер, зміст і способи діяльності), а також певні відмінності вносить специфіка дисциплін, що вивчаються. Проте більшість учених розглядають студента і викладача як основних суб'єктів навчально-виховного процесу.

Ці фактори створюють основу для організації самостійної роботи. Проте це необхідні, але недостатні умови для її ефективності. Крім організаційних заходів, які забезпечуються адміністрацією вищого навчального закладу, слід пам'ятати про ті, що забезпечуються викладацьким складом: планування завдань для самостійної роботи; навчання студентів роботи з літературою, опрацювання навчального матеріалу, керування самостійною роботою тощо.

Процес навчання повинен бути організований так, щоб студент засвоїв не тільки знання і вміння з конкретних дисциплін, а й навчився самостійно здобувати нові знання. Крім того, частина часу, відведена на аудиторні заняття, також витрачається на самостійну роботу. Таким чином, часу на самостійну роботу в навчальному процесі відведено достатньо, а тому особливо актуальним стає питання раціонального його використання.

Проте, на нашу думку, викладач відіграє головну роль у виконанні завдань щодо організації і інформаційного забезпечення самостійної роботи студентів із загальнотехнічних дисциплін. У процесі організації самостійної роботи та забезпеченні її функціонування, контролю саме викладач здійснює визначення завдань з організації, вихідних даних та умов навчання, виробляє стратегічну лінію своєї діяльності та поведінки, складає програму своїх дій (розробляє план з дисципліни; перелік тем та завдань для самостійної роботи; систему контролю за виконанням цих завдань; створює інформаційне забезпечення; планує дії для забезпечення внутрішніх умов).

Для ефектвної організації самостійної роботи необхідно забезпечити виконання наступних умов: готовність студентів до самостійної роботи; наявність системи за-

Повечера І. Особливості організації самостійної роботи...

вданих для самостійної роботи; забезпечення самостійної роботи студентів ефективними інформаційними джерелами (можливість використання інформаційно-комунікаційних технологій); систематичність заходів з керування та контролю самостійної роботи.

Запровадження системи самостійної роботи в умовах кредитно-модульного навчання вимагає не тільки створення навчально-методичного комплексу, а й запровадження ряду заходів різних підрозділів вищих навчальних закладів з організації, проведення самостійної роботи студентів та її контролю.

Для того, щоб студенти оволоділи методикою засвоєння знань, навчилися цілеспрямовано сприймати інформацію при самостійній роботі, необхідна раціональна організація розумової праці й відпочинку. Якщо систематично дотримуватись розпорядку, то в людини формується динамічний стереотип діяльності і поведінки, з'являється звичка працювати у визначені години. Студентам необхідно планувати самостійну роботу з розрахунку 3-4 години кожного дня. Визначення часу занять організовує самостійну розумову діяльність і виховує почуття відповідальності.

Проведене нами дослідження показало, що самостійна робота студентів носить несистематичний характер і її тривалість змінюється протягом навчання. Опитування виявило, що студенти першого курсу витрачають на щотижневу самопідготовку 20,8 години, другого – 14,2 години, третього – 12,3 години.

При визначенні періодичності виконання завдань для опитування показало, що переважна більшість студентів працює несистематично. В анкеті на запитання «Чи вмієте ви планувати свою роботу?» позитивно відповіли 46,31 % опитаних, негативно – 42,86 %, не змогли дати відповідь 16,36 % студентів. Проведений аналіз виявив таку цікаву деталь: студент, який намагається навчатись на добре і відмінно, витрачає більше часу на підготовку до занять і все ж вважає, що цього недостатньо. Студент, який навчається задовільно і приділяє менше часу самостійній роботі, вважає, що відведеного часу цілком достатньо.

Як показують наші дослідження, далеко не всі студенти вміють раціонально організувати свій робочий графік і добре розуміють значення самостійної роботи при вивченні навчального матеріалу. Проявом цього є нерегулярність виконання завдань для самостійної роботи. Як наслідок – перевантаженість наприкінці семестру, низький рівень знань та вмінь. Тому зусилля викладача повинні бути спрямовані на раціоналізацію й оптимізацію самостійної роботи студентів, особливо молодших курсів в адаптаційний період.

Можна навести багато прикладів публікацій, в яких учені і практики виходять з того, що самостійна робота ніби постійно присутня в навчальному процесі у вигляді самопідготовки студента до занять, заліків та екзаменів. Тому більшість учених навіть не намагалась досліджувати природу цього дидактичного й методичного явища, а головним чином вивчали бюджет часу, що витрачається на позааудиторну роботу, а всляккі організаційні заходи з планування і впорядкування завдань з метою забезпечення ритмічної самостійної позааудиторної роботи протягом семестру, навчального року і всього терміну навчання залишилися малодослідженими.

Для успішної організації і проведення самостійної роботи треба скласти графік або спеціальний розклад, який би регулював навантаження студента впродовж навчального тижня (не більше ніж 36 годин аудиторних занять і 54 години з урахуванням годин на самостійну роботу).

Доцільно скласти зведений графік контролю самостійної роботи з різних дисциплін по кафедрах, який узгоджується деканатом. Робота з організації, проведення та

контролю за самостійною роботою студентів повинна нормативно затверджуватися на засіданнях ради факультету.

Висновки. Отже, перехід навчального процесу на збільшення частки самостійної роботи, підвищення її ефективності вимагають дотримання ряду дидактичних вимог: формування у студентів навичок самоосвіти; створення системи завдань для самостійної роботи; організації системи заходів з планування й контролю за самостійною роботою студентів; забезпечення самостійної роботи ефективними навчально-методичними засобами. Оптимальне використання всіх видів самостійної роботи, знання функцій, дотримання організаційно-педагогічних умов її здійснення допоможуть успішно вирішувати ті завдання, які стоять перед вищою школою, збагатять процес проведення самостійної роботи, зроблять його цілеспрямованим і ефективним. Перспективи подальшої роботи полягають у дослідженні інноваційного потенціалу самостійної роботи майбутніх учителів технологій та ресурсів для підвищення її ефективності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Журавська Л. Концептуальні умови управління самостійною роботою студентів / Л. Журавська // Освіта і управління. – 1999. – №2. – С. 110–115.
2. Козаков В. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение / В. Козаков. – К. : Вища школа, 1990. – 248 с.
3. Молибог А. Вопросы научной организации труда в высшей школе / А. Молибог. – М. : Высшая школа, 1981. – 296 с.
4. Хрипун В. Організація самостійної пізнавальної діяльності студентів на практичних заняттях з педагогіки : автореф. дис. ... канд. пед. наук. : спец. 13.00.02 – теорія та методика трудового навчання / В. Хрипун. – К., 1995. – 24 с.

REFERENCES

1. Zhuravs'ka L. Konceptual'ni umovy upravlinnja samostijnoju robotuju studentiv / L. Zhuravs'ka // Osvita i upravlinnja. – 1999. – №2. – S. 110–115.
2. Kozakov V. Samostojatel'naja rabota studentov y ee ynformacyonno-metodycheskoe obespechenye / V. Kozakov. – K. : Vyshha shkola, 1990. – 248 s.
3. Molybog A. Voprosy nauchnoj organyazyu truda v vysšej shkole / A. Molybog. – M. : Vysshaja shkola, 1981. – 296 s.
4. Hrypun V. Organizacija samostijnoi' piznaval'noi' nosti studentiv na praktychnyh zanjattjah z pedagogiky : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk. : spec. 13.00.02 – teorija ta metodyka trudovogo navchannja / V. Hrypun. – K., 1995. – 24 s.

Статтю подано до редакції 16.02.2015 р.

Ірина САДОВА,

кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (Україна, Дрогобич) anat-92@mail.ru

КАЗКОТЕРАПІЯ – СУЧАСНИЙ МЕТОД РОБОТИ З ДІТЬМИ, ЯКІ МАЮТЬ ОСОБЛИВІ ПОТРЕБИ

У статті представлені теоретичні і методичні аспекти використання казкотерапії у навчальному процесі початкової школи. Автором розглядається поняття «казкотерапії» як технології корекції здоров'я та активізації пізнавальної діяльності молодших школярів з особливими потребами.

Ключові слова: казкотерапія, арт-терапія, дитина з особливими потребами, початкова школа.

Лит. 8.

Iryna SADOVA,

Ph.D. in Psychology, Associate Professor of Pedagogy and Primary Education Methods Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (Ukraine, Drohobych) anat-92@mail.ru

THE FAIRYTALE THERAPY AS A MODERN METHOD OF WORKING WITH CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

The theoretical and methodological aspects of using the fairytale therapy in the primary school teaching process is presented the paper. The author examined the «fairytale therapy» concept as a health correction technology and cognitive activity of primary school children with special needs.

Key words: a fairytale therapy, an art therapy, a child with special needs, primary school.

Ref. 8.

Ірина САДОВАЯ,

кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана Франко (Украина, Дрогобыч) anat-92@mail.ru

СКАЗКОТЕРАПИЯ – СОВРЕМЕННЫЙ МЕТОД РАБОТЫ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ОСОБЫЕ ПОТРЕБНОСТИ

В статье представлены теоретические и методические аспекты использования сказкотерапии в учебном процессе начальной школы. Автором рассматривается понятие «сказкотерапии» как технологии коррекции здоровья и активизации познавательной деятельности младших школьников с особыми потребностями.

Ключевые слова: сказкотерапия, арт-терапия, ребенок с особыми потребностями, начальная школа.

Лит. 8.

Постановка проблеми. Сучасна школа покликана виховати особистість, яка прагне до постійного саморозвитку, самовдосконалення, реалізації власного потенціалу.

Проте, як показують результати досліджень, будь-які освітні реформи не будуть дієвими, допоки учні не будуть здоровими, розвиненими, не оберуть свідомо здоровий спосіб життя. Дотримання та реалізація прав кожної дитини народитися здоровою, вижити і скористатися умовами для всебічного розвитку, бути надійно захищеною певною мірою ускладнюється, оскільки ці гарантії мають дещо декларативний і риторичний характер. Проблема набуває окремого наукового статусу насамперед тому, що у нашій країні система надання соціальної та психолого-педагогічної допомоги дітям з особливими потребами здійснюється непослідовно і непрофесійно.

Науковці мало приділяють уваги позитивному впливові казкотерапії на розвиток особистості учня і ролі в цьому процесі початкової освіти. Ефективність цього методу ґрунтується на розумінні дитини як творчої особистості, котра з певних причин обмежена фізичними і психічними вадами. Адже у кожної дитини є своя життєва історія, у цій історії є і веселі, і сумні моменти. Є ситуації, які хочеться пригадати, можливо, повному осмислити, але доступ до них «за сімома замками» і казкотерапія – це ключик.

Аналіз досліджень. Значна кількість робіт відомих науковців присвячена впливу казкотерапії на дітей (Ш. Амонашвілі, Г. Іващенко, Н. Каншоністова, В. Кондрашин, Л. Обухова, Л.К. Одинченко, М. Плоткін, О. Чебикіна, М. Щибрик та ін.). Заслугують на увагу роботи, які розглядають альтернативні підходи до організації реабілітаційної роботи через методи казкотерапії (Л. Алексєєва, Т. Зінкевич-Євстїгнєєва, А. Копитін, А. Панова, Б. Шапіро, О. Холстова та інші). Проте, незважаючи на актуальність, зазначена науково-педагогічна проблема не набула розвитку в теорії і практиці початкової школи.

Метою статті є аналіз впливу технології казкотерапії на дітей з обмеженими можливостями у розвитку.

Виклад основного матеріалу. Концепція спеціальної освіти осіб з психічними та фізичними вадами в Україні передбачає створення таких умов, за яких діти з обмеженими можливостями могли б успішно реалізувати свої загальнолюдські права, стати корисними громадянами своєї держави. По мірі росту і розвитку суспільства, його демократизації ми бачимо, що питання навчання, виховання, соціалізації дітей з особливими потребами стають дедалі актуальнішими.

В українській мові до кінця XVIII ст. людина з вадою розвитку тлумачилась як каліка, сліпець (давньоруською). На початку XIX ст. у слов'янських мовах починає вживатися слово «інвалід» як безсилий, слабкий, важко поранений. Слово «інвалід» прийшло в українську мову з французької і до кінця XIX ст. вживалося у значенні «відслуживший, заслужений воїн, який не пристосований до служби через каліцтво, поранений». До сьогодні в Україні немає єдиного терміну стосовно осіб, що мають фізичні чи психічні відхилення у здоров'ї. Так, у літературі вживаються поняття: «інвалід»; «особи з обмеженими функціональними можливостями»; «люди з обмеженою дієздатністю»; «люди з особливими потребами»; «особи з вадами розвитку, неповносправні» [1; 4; 5].

Таким чином, сьогодні основним завданням педагогічних колективів початкової ланки освіти є створення і використання комплексу оздоровчо-педагогічних заходів, спрямованих на зміцнення і збереження здоров'я молодшого школяра. Серед сучасних методів педагогічної реабілітації дітей з особливими потребами значне місце відводиться арт-терапії та казкотерапії, які мають інсайторієнтовний характер та створюють атмосферу довіри й уваги до внутрішнього світу дитини.

Термін арт-терапія став використовуватися у нашій країні порівняно недавно, і в перекладі з англійської означає «лікування, засноване на заняттях художньою твор-

чістю» [3, 13]. Суть цього методу полягає у тому, що через малюнок, пісок, казку арт-терапія дає вихід внутрішній некомпфортності і сильним емоціям, допомагає зрозуміти власні почуття і переживання. Відповідно до східної мудрості, «картина може висловити те, що не висловить і тисяча слів». Арт-терапевтична робота припускає широкий вибір різних образотворчих матеріалів [3, 15]: фарби, олівці, воскові крейди, пастель; для створення колажів або об'ємних композицій використовуються журнали, газети, шпалери, паперові серветки, кольоровий папір, фольга, плівка, коробки від цукерок, листівки, тасьма, мотузочки, текстиль; природні матеріали – кора, листя і насіння рослин, квіти, пір'я, гілки, мох, камінці; для ліплення – глина, пластилін, дерево, спеціальне тісто.

Казкотерапія – це метод, що використовує казкову форму для інтеграції особистості, розвитку творчих здібностей, розширення свідомості, вдосконалення взаємодії з навколишнім світом. У казкотерапії можуть виявитися потенційні риси особистості, щось нереалізоване; може матеріалізуватися мрія; а найважливіше – виникає відчуття захищеності та смак таємниці. Казкотерапія сприяє формуванню зв'язку між казковими подіями та поведінкою у реальному житті, перенесенню казкових смислів у реальність. Казки є важливим психотерапевтичним засобом, який допомагає впорядкувати внутрішній світ дітей з особливими потребами.

У добрих чарівних казках з гарним сюжетом головною ідеєю є перемога добра над злом і всі образи одухотворені. Енергетика казкового образу накопичується через словесну енергетику. Вони мають бережливо ставитися до внутрішнього світу дитини і не нести в собі тривожності.

Казкотерапія передбачає не тільки читання казок, а їх придумування, програвання (інсценізація), малювання, ліплення, виготовлення декорацій і ляльок (театралізація), а головне – отримання величезного задоволення від спільного творчого процесу дітей, вчителів, батьків. Психологи вказують на позитивний вплив методів казкотерапії на дитину: казка допомагає пізнати оточуючий світ; торкаючись емоційного життя дитини, казка полегшує розуміння і висловлювання своїх почуттів; моделює ситуації, над якими варто подумати [3].

До казок зверталися у своїй творчості відомі педагоги та психологи: Е. Фромм, Е. Берн, Е. Гарднер, А. Менегетті, М. Осорина, О. Петрова, Р. Азовцева. В українській педагогічній науці роботу із застосуванням казкових мотивів та образів запровадив В. Сухомлинський, який приділяв значну увагу використанню казки при роботі з дітьми – навчання у школі неможливе не тільки без слухання, але і без створення казки. За твердженням визначного педагога, завдяки казці дитина пізнає світ не лише розумом, а й серцем [7, 245].

В. Сухомлинський у своїх працях зазначав: «Казка для маленьких дітей – не просто розповідь про фантастичні події, це – цілий світ, в якому дитина живе, бореться, протиставляє злу свою добру волю» [7, 307–308]. На його думку, казка – активне естетичне мистецтво, яке захоплює усі сфери духовного життя дитини: розум, почуття, уяву, волю. Казковий жанр розвиває мислення кожної дитини, сприяє створенню інтелектуальної атмосфери в дитячому колективі «Діти розуміють ідею лише тоді, коли вона втілена у яскравих образах» [7, 307–308]. Завдяки цьому в дитини формуються почуття ввічливості, любові, хоробрості, доброти, вірності, виховується краса душі. Казки В. Сухомлинського варто використовувати в роботі з молодшими школярами, які мають особливі потреби, на заняттях з розвитку мовлення, образотворчої та музичної діяльності.

Образи позитивних казкових персонажів давно стали для дітей втіленням кращих рис людини. Дитина уважно стежить за розвитком казкового сюжету, відверто реагує на вчинки героїв, проживає своєрідність їхніх стосунків, думок і почуттів, віддає свої симпатії позитивним, засуджує негативних. У цій роботі допомагають твори В. Сухомлинського. Для молодших школярів казкові персонажі й стосунки – мірило власної поведінки і поведінки товаришів. Казка стає першим пізнанням життя, його моральних основ, соціальних взаємин. Те, що дитина виявляє симпатію до одних персонажів і антипатію до інших, свідчить про становлення її власного Я. На сучасному етапі інклюзивної освіти виховання дітей з особливими потребами без творів Василя Олександровича було б просто збіднілим. Насичені глибоким етичним змістом казки нашоствують малят на роздуми, примушують аналізувати власну поведінку, робити висновки.

На сучасному етапі розвитку казкотерапії найбільш розробленими є, на нашу думку, програми комплексної казкотерапії Т. Зінкевич-Євстигнєєвої [2]. Її концепція базується на 5 видах казок: художні, дидактичні, психокорекційні, психотерапевтичні, медитативні [2]. На думку науковця, у символічній формі казки міститься інформація про те: як влаштований цей світ, хто його створив; як цінувати дружбу й любов; якими цінностями керуватися у житті; як прощати. Привабливість казок для розвитку особистості дитини з особливими потребами полягає в наступному [2, 123]:

1. Відсутність у казках дидактики, моралі. Найбільше, що може “дозволити собі” жанр казки, – це натяк на те, як краще поступати в тій чи іншій життєвій ситуації. Таким чином, дитина сприймає і засвоює причинно-наслідкові зв’язки, що існують у цьому світі.

2. Відсутність чітких персоніфікацій. Головний герой у казці – збірний образ. Імена головних героїв повторюються у казках: Іванко, Оленка, Марія. Відсутність жорсткої персоніфікації допомагає дитині ідентифікувати себе з головним героєм. На прикладі долі казкових героїв дитина може простежити наслідки життєвого вибору людини.

3. Образність і метафоричність мови. Завдяки багатогранності сенсів казка може допомогти дитині в різні періоди життя вирішувати актуальні для неї проблеми. Спостерігаючи за долями головних героїв, проживаючи казкові ситуації, дитина формує для себе картину світу і, залежно від цього, буде сприймати різні ситуації і діяти по-різному.

4. Психологічна захищеність. Ознака справжньої казки – позитивне закінчення. Це дає дитині відчуття психологічного захисту. Виявляється, всі випробування, що випали на долю героїв, потрібні для того, щоб зробити їх сильнішими і мудрішими. А герой, який проходить через всі випробування, проявляючи свої найкращі якості, обов’язково отримує нагороду. В цьому полягає закон життя: як ти ставишся до світу, так і він до тебе.

5. Наявність таємниці. Ці якості притаманні чарівним казкам. Чарівна казка як живий організм – в ній все дихає, в будь-який момент будь-який предмет, навіть камінь, може заговорити. Ця особливість казки дуже важлива для розвитку дитини. При цьому розвивається здатність дитини вставати на місце іншого, що дозволяє їй відчутти багатогранність світу і свою єдність з ним.

Т. Д. Зінкевич-Євстигнєєва запропонувала курс казкотерапії, який включає в себе безліч прийомів і форм роботи з дітьми, які мають особливі потреби [2, 46]:

1. Аналіз казок. Наприклад, для аналізу вибирається відома казка. Після її прослуховування дітям ставляться питання:

- Хто з героїв вам найбільше сподобався (не сподобався)?
- Як ви думаєте, чому той чи інший герой здійснював ті або інші вчинки?
- Придумайте, що було б, якби головний герой не зробив цього вчинку?

2. Розповідання казок. Прийом допомагає опрацювати такі моменти, як розвиток фантазії, уяви. Можна запропонувати дитині розповісти казку від імені інших діючих осіб, що беруть участь у казці. Наприклад, як казку про Колобка розповіла б лисиця.

3. Переписування казок. Переписування і дописування авторських та народних казок має сенс тоді, коли дитині чимось не подобається сюжет, поворот подій, закінчення казки і т. д. Це – важливий діагностичний матеріал. Переписуючи казку, дописуючи або вставляючи необхідні персонажі, дитина сама вибирає найбільш відповідний їй внутрішньому станові поворот, який дозволяє звільнитися їй від внутрішньої напруги.

Таким чином, даний метод дозволяє гармонізувати внутрішній душевний хаос, що панує у душі дитини, за допомогою зміни ставлення до себе, до свого минулого, теперішнього і майбутнього, в цілому до своєї долі. Отже, казкотерапія – це техніка, яка допомагає дитині з особливими потребами змінити внутрішні переживання, страхи, надії і викласти їх у малюнку чи іншому виді діяльності. Казка здавна визнавалася українською педагогікою важливим чинником виховання школярів. Водночас ми розглядаємо казкотерапію як специфічну педагогічну технологію збереження і корекції здоров'я учнів з обмеженими можливостями та активізації їх пізнавальної діяльності, як педагогічне «лікування» у навчально-виховному процесі інклюзивної освіти.

Отже, казкотерапія – це метод, що дозволяє використовувати досвід, набутий у ході історичного розвитку людства, для інтеграції особистості, для розширення і вдосконалення взаємодії людини з навколишнім світом.

Висновки. Основними причинами погіршення здоров'я учнів початкових класів є не тільки результати тривалої несприятливої дії соціально-економічних чинників, а й педагогічних, а саме інтенсифікація навчального процесу; невідповідність програм, технологій навчання функціональним і віковим особливостям молодших школярів; недостатній рівень кваліфікації учителів початкових класів з питань охорони здоров'я учнів; неграмотність батьків з питань збереження здоров'я дітей.

Казкотерапія є ефективним методом оздоровлення та розвитку особистості та впливає на її інтеграцію в суспільство і потребує посиленого використання і дослідження. Саме тому логічно буде рекомендувати звернути увагу на важливість того факту, що тільки творчий та системний характер здійснення допомоги дітям в Україні дозволить підняти рівень та ефективність життя людей з психофізичними обмеженнями. Це, власне, і є новий підхід, у межах якого ми б хотіли бачити майбутнє вирішення проблем дітей з особливими потребами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Державний стандарт початкової загальної освіти для дітей, які потребують корекції фізичного та розумового розвитку // Початкова школа. – 2004. – № 8. – С. 1–4.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т. Проективная диагностика в сказкотерапии / Т. Зинкевич-Евстигнеева, Е. Тихонова. – СПб. : Речь, 2003. – 316 с.
3. Киселева М. Арт-терапия в работе с детьми : руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми / М. Киселева. – СПб. : Речь, 2006. – 160 с.
4. Ломко О. Якщо дитина-інвалід оточена турботою батьків і педагогів, то її недуга буде переможена / О. Ломко // Освіта України. – 2002. – 15 березня. – С. 7.

-
5. Садова І. Основи дефектології : підручник / І. Садова. – Дрогобич : РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2011. – 303 с.
 6. Сак Т. Якщо у вашому класі навчається дитина з особливою поведінкою / Т. Сак // Початкова школа. – 2014. – №4. – С. 50–51.
 7. Сухомлинський В. Вибрані твори в 5 т. / В. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 3. – 659 с.
 8. Ross C. Something to draw on: Activities and Interventions using an Art Therapy Approach / C. Ross. – London-Boston: Jessica Kingsley Publishers, 1997. – 148 p.

REFERENCES

1. Derzhavnyj standart pochatkovoї' zagal'noi' osvity dlja ditej, jaki potrebujut' korekcii' fizychnogo ta rozumovogo rozvytku // Pochatkova shkola. – 2004. – № 8. – S. 1–4.
2. Zynkevych-Evstygneeveva T. Proektyvnaja dyagnostyka v skazkoterapyi / T. Zynkevych-Evstygneeveva, E. Tyhonova. – SPb. : Rech', 2003. – 316 s.
3. Kyseleva M. Art-terapyja v rabote s det'my : rukovodstvo dlja detskyh psihologov, pedagogov, vrachej y spetsyalystov, rabotajushhyh s det'my / M. Kyseleva. – SPb. : Rech', 2006. – 160 s.
4. Lomko O. Jakshho dytna-invalid otochena turbotoju bat'kiv i pedagogiv, to i'i' neduga bude peremozhena / O. Lomko // Osvita Ukraї'ny. – 2002. – 15 bereznja. – S. 7.
5. Sadova I. Osnovy defektologii' : pidruchnyk / I. Sadova. – Drogobych : RVV DDPU im. I. Franka, 2011. – 303 s.
6. Sak T. Jakshho u vashomu klasi navchajet'sja dytna z osoblyvoju povedinkoju / T. Sak // Pochatkova shkola. – 2014. – №4. – S. 50–51.
7. Suhomlyns'kyj V. Vybrani tvory v 5 t. / V. Suhomlyns'kyj. – K. : Rad. shkola, 1977. – Т. 3. – 659 s.
8. Ross C. Something to draw on: Activities and Interventions using an Art Therapy Approach / C. Ross. – London-Boston: Jessica Kingsley Publishers, 1997. – 148 p.

Статтю подано до редакції 07.02.2015 р.

Юлія ТАЛАЛАЙ,

аспірантка Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (Україна, Дрогобич) vslipetska@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ У КОЛИШНЬОМУ РАДЯНСЬКОМУ СОЮЗІ (70–80 рр. XX ст.)

У статті здійснено аналіз особливостей іншомовної підготовки учнів; схарактеризовано динамічний характер системи навчання іноземної мови в середній школі в колишньому Радянському Союзі; виокремлено основні принципи: принцип функціональності та принцип усної основи навчання; визначено характеристики системи навчання іноземної мови: комунікативну спрямованість та ситуативну обумовленість.

Ключові слова: *іншомовна підготовка, динамічний характер, принципи функціональності та усної основи навчання, комунікативна спрямованість, ситуативна обумовленість.*

Лит. 8.

Julia TALALAY,

Ph.D. Student of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (Ukraine, Drohobych) vslipetska@ukr.net

PUPILS' FOREIGN LANGUAGE EDUCATION PECULIARITIES IN SECONDARY SCHOOLS IN THE FORMER USSR (IN THE 70–80-S, THE XXTH CENTURY)

The author focuses on the analysis of the pupils' foreign language education peculiarities; a dynamic character of the foreign language education system has been characterized; main principles: the functionality principle and an oral basis principle of education have been singled out; the characteristics of the foreign language education system: the communication-oriented and situation-oriented have been determined.

Key words: *foreign language education, dynamic character, functionality principles and education oral basis, communication-oriented, situation-oriented.*

Ref. 8.

Юлія ТАЛАЛАЙ,

аспірант Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (Україна, Дрогобич) vslipetska@ukr.net

ОСОБЕННОСТИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧЕНИКОВ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ В БЫВШЕМ СОВЕТСКОМ СОЮЗЕ (70–80 ГГ. XX СТ.)

В статье осуществлен анализ особенностей иноязычной подготовки учеников; охарактеризовано динамический характер системы обучения иностранного языка в средней школе в бывшем Советском Союзе; определены основные принципы: принцип функциональности и принцип усной основы обучения; определены характеристики системы обучения иностранному языку: коммуникативная направленность и ситуативная обусловленность.

© Талалай Ю. Особливості іншомовної підготовки учнів середньої школи у колишньому Радянському Союзі (70–80 рр. XX ст.)

Ключевые слова: иноязычная подготовка, динамический характер, принцип функциональности, принцип усной основы, коммуникативная направленность, ситуативная обусловленность.

Лит. 8.

Постановка проблеми. Сучасні інтеграційні процеси і активізація взаємодії країн в умовах відкритого і цілісного світу сприяють впровадженню іноземних мов в освітні пріоритети, в обов'язкову компетентнісну складову моделі підготовки сучасної особистості до життя в нових умовах.

Розширення міжнародного співробітництва, посилення уваги й соціальної значущості іноземних мов, процеси міграції населення також стимулюють розвиток іншомовної освіти. Сьогодні в Україні сформувалася мережа навчальних закладів, до програм навчання яких вводяться нові технології іншомовної освіти, що базуються на використанні передового педагогічного досвіду. Актуальним у цьому контексті є наша наукова розвідка, мета якої – характеризувати особливості іншомовної підготовки учнів V-X класів середньої загальноосвітньої школи у 70-тих, 80-тих роках в колишньому Радянському Союзі.

Об'єкт дослідження – особливості іншомовної підготовки учнів в 70, 80-ті роки в колишньому Радянському Союзі. **Предмет** – основні принципи та риси системи навчання іноземних мов. Поставлена мета вимагає виконання таких завдань: виокремити динамічний характер системи навчання іноземної мови; визначити базові принципи навчання іноземних мов; описати комунікативну діяльність учнів на уроці іноземної мови; характеризувати основні риси системи навчання: комунікативна спрямованість та ситуативна обумовленість.

Навчання іноземної мови – це складана система впливу на учнів, у результаті якого вони оволодівають іноземною мовою як засобом спілкування між людьми в усній і письмовій формах.

Аналіз останніх досліджень. Проблемою викладання іноземної мови у школах колишнього Радянського союзу у 70-ті, 80-ті роки займалися такі радянські вчені: Б. Беляєв [1], В. Бухбіндер [2], Г. Рогова [6], М. Вайсбурд [3], А. Старков [7] та ін. Радянськими ученими були розроблені навчально-методичні комплекси, методичні посібники та рекомендації для викладання іноземної мови в школах та ВНЗ (А. Старков [7], В. Плахотник [8], О. Вишневіський [4]). Теоретико-методичні аспекти навчання іноземних мов досліджували С. Ніколаєва [5], В. Плахотник [8].

Виклад основного матеріалу. У 70-ті, 80-ті роки процес навчання іноземної мови розглядався як цілеспрямована дія, що складалася з процесу викладання і процесу учіння. Ці процеси були нерозривно пов'язані і взаємодіяли один з одним. Взаємопов'язані, взаємозумовлені, цілеспрямовані навчаючі дії вчителя разом з навчальними діями учнів визначали навчальний процес. Вчитель, плануючи і здійснюючи навчально-виховний процес на тому чи іншому етапі, повинен був враховувати і передбачати два аспекти, обидві сторони: навчаючі дії вчителя і навчальні дії учнів [7, 11]. Отже, провідною була роль вчителя в процесі навчання іноземної мови. Сама система навчання іноземної мови мала динамічний характер, оскільки передбачала взаємодію певних елементів, таких як: мета і зміст навчання, вчитель і учень, навчальні прийоми. Системний характер навчання іноземної мови базувався на методичному принципі. Цей принцип був основою навчання англійської мови. Ученими розроблено навчально-методичні комплекси для середньої загальноосвітньої школи (С. Старков, Р. Діксон)

Провідним методичним принципом системи навчання є принцип функціональності, що визначає об'єкти навчальної діяльності вчителя й учнів. Згідно з принципом функціональності суть навчальної роботи полягала у створенні в учнів під час навчального процесу психо-фізіологічного механізму сприймання і породження висловлювань. Під

час навчання іноземної мови учні оволодівали трьома видами комунікативної діяльності: аудіюванням, говорінням і читанням, за допомогою яких здійснювалась повна комунікація в усній і письмовій формі. Відповідно до принципу функціональності в системі навчання англійської мови, аудіювання освоювалось у процесі аудіювання, говоріння – у процесі говоріння, читання – за допомогою читання текстів.

Оскільки кінцевим результатом практичної мети навчання було оволодіння учнями спілкування англійською мовою, функціональний підхід виокремлював одну з основних рис системи навчання – комунікативну спрямованість цього навчального процесу. Організація мовного матеріалу, характер вправ на розвиток усного мовлення, навчальні прийоми повинні бути комунікативно спрямовані. Так, основною мовною одиницею в системі навчання англійської мови вчені вважали речення. Цей підхід можна пояснити тим, що постановка англійської вимови, засвоєння граматичної будови і лексики англійської мови здійснювались в мовленні у складі речення.

З комунікативною спрямованістю безпосередньо пов'язана й інша важлива риса системи навчання іноземної мови – ситуативна обумовленість усно-мовних вправ. Оволодіння усним мовленням базувалось на ситуаціях у межах тем, передбачених шкільною програмою. Для цього використовувались як природні ситуації і події реального життя, так і ситуації, змодельовані за допомогою засобів наочності. Це забезпечувало підготовку учнів до усного спілкування англійською мовою в умовах реальності.

Слід виокремити ще один принцип системи навчання іноземної мов, на якому базувалась система навчання іноземної мови, закладена в шкільних навчально-методичних комплексах – усна основа навчання.

Відповідно до цього принципу усне мовлення розглядалось не тільки як одна з цілей навчання, не тільки як засіб досягнення цієї цілі, а як основа для навчання читання і письма, де усне мовлення функціонує у вигляді згорнутого внутрішнього мовлення. Принцип усної основи навчання зумовлював важливе для системи навчання положення, за яким навчання читання будувалось на основі усного мовлення і на мовному матеріалі, засвоєному під час усного мовлення. Тобто, до навчання читання учні приступали лише тоді, коли вони засвоїли в усному мовленні матеріал, на якому потім вчитись читати. Для системи навчання іноземної мови у 70-ті, 80-ті роки в колишньому Радянському Союзі була встановлена певна послідовність: від усного мовлення до читання. У цій послідовності розв'язувалась проблема взаємовідношень аудіювання і говоріння, читання і письма в навчальному процесі. Аудіювання розглядалось і як окремий вид комунікативної діяльності, і як зворотній зв'язок під час говоріння. За допомогою аудіювання вводився весь навчальний матеріал, що повинен застосовуватись у говорінні, і навчальна робота над мовним матеріалом починалась з аудіювання і продовжувалась в режимі говоріння. При цьому опрацювання мовного матеріалу в говорінні за допомогою усно-мовних вправ сприяло розвитку як говоріння, так і аудіювання.

У системі навчання іноземної мови у 70-х, 80-х роках в колишньому Радянському Союзі навчання читання розглядалось у тісному взаємозв'язку з письмом. Під час письма контроль здійснювався через читання. Під час читання учні повинні запам'ятати зоровий обрис слів. Письмові вправи, доповнюючи читанням, також сприяли засвоєнню учнями мовного матеріалу.

Таким чином, принципи функціональності та усної основи навчання визначали послідовність введення мовного матеріалу у навчальний процес. Схематично відобразити послідовність вищезазначених принципів можна таким чином: аудіювання → говоріння → читання → письмо.

Принцип усної основи навчання зумовлював введення на початковому етапі навчання (у V класі) усного вступного курсу, протягом якого учні засвоювали англійську вимову і оволодівали в усному мовленні грамагічним матеріалом, відповідною лексикою, не вдаючись до читання.

Висновки. У системі навчання іноземної мови в 70-ті, 80-ті роки в колишньому Радянському Союзі домінували два принципи: принцип функціональності та принцип усної основи. Ці принципи перебували у тісному взаємозв'язку. Системі навчання іноземної мови в 70-ті/80-ті роки властиві такі характеристики: комунікативна спрямованість та ситуативна зумовленість усно-мовних вправ. Радянські вчені розглядали речення як основну мовну одиницю в системі навчання іноземної мови.

Виокремлення етапів засвоєння мовного матеріалу, характеристика практичної, освітньої та виховної мети уроку іноземної мови складають перспективу наших подальших досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Беляев Б. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б. Беляев. – М. : Просвещение, 1965. – 229 с.
2. Бухбіндер В. Основи загальної методики навчання іноземних мов / В. Бухбіндер // Іноземна філологія. – Львів, 1978. – Вип. 51. – С. 123–124.
3. Вайсбурд М. Обучение учащихся средней школы пониманию иностранной речи на слух / М. Вайсбурд. – М. : Просвещение, 1965. – 80 с.
4. Вишневський О. Методика навчання іноземних мов : навч. посіб. / О. Вишневський – К. : Знання, 2011. – 2-ге вид., перероб. і доп. – 206 с.
5. Ніколаєва С. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник [для студ. лінгв. ун-тів і фак. ін. мов вищ. навч. закладів] / О. Бігич, Н. Бориско, Г. Борецька та ін. / [під загальн. ред. С. Ніколаєвої]. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.
6. Рогова Г. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. Рогова, Ф. Рабинович, Т. Сахарова. – М. : Просвещение, 1991. – 287 с.
7. Старков А. Навчання англійської мови в середній школі : метод. пос. [до сер. навч-метод. комплексів для V – X кл., пер. з рос.] / А. Старков – К. : Рад. школа, 1979. – 200 с.
8. Плахотник В. Англійська мова : підруч. [для 11 класу середньої школи] / В. Плахотник, Р. Мартинова. – К. : Освіта, 2000. – 2-ге вид. – 240 с.

REFERENCES

1. Beljaev B. Ocherky po psichologyy obucheniya ynostrannym jazykam / B. Beljaev. – M. : Prosveshhenye, 1965. – 229 s.
2. Buhbinder V. Osnovy zagal'noi' metodyky navchannja inozemnyh mov / V. Buhbinder // Inozemna filologija. – L'viv, 1978. – Vyp. 51. – S. 123–124.
3. Vajsburd M. Obuchenye uchashhsja srednej shkoly ponymanju ynostrannoj rechy na sluh / M. Vajsburd. – M. : Prosveshhenye, 1965. – 80 s.
4. Vyshnevs'kyj O. Metodyka navchannja inozemnyh mov : navch. posib. / O. Vyshnevs'kyj – K. : Znannja, 2011. – 2-ge vyd., pererob. i dop. – 206 s.
5. Nikolajeva S. Metodyka navchannja inozemnyh mov i kul'tur: teorija i praktyka : pidruchnyk [dlja stud. lingv. un-tiv i fak. in. mov vyssh. navch. zakladiv] / O. Bigych, N. Borysko, G. Borec'ka ta in. / [pid zagal'n. red. S. Nikolajevoi']. – K. : Lenvit, 2013. – 590 s.
6. Rogova G. Metodyka obuchenija ynostrannym jazykam v srednej shkole / G. Rogova, F. Rabynovych, T. Saharova. – M. : Prosveshhenye, 1991. – 287 s.
7. Starkov A. Navchannja anglijs'koj' movy v serednij shkoli : metod. pos. [do ser. navch-metod. kompleksiv dlja V – X kl., per. z ros.] / A. Starkov – K. : Rad. shkola, 1979. – 200 s.
8. Plahotnyk V. Anglijs'ka mova : pidruch. [dlja 11 klasu seredn'oi' shkoly] / V. Plahotnyk, R. Martynova. – K. : Osvita, 2000. – 2-ge vyd. – 240 s.

Статтю подано до редакції 09.02.2015 р.

Олена ТКАЧЕНКО,

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри методики початкової та природничо-математичної освіти КЗ «Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» (Україна, Суми), tkachenkoe@ukr.net

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ОСВІТИ: ФОРМАЛЬНИЙ І НЕФОРМАЛЬНИЙ ПРОСТІР

У представленій статті проаналізовано історію виникнення, поширення та впровадження гейміфікації як сучасного інноваційного процесу, систематизовано категоріальний апарат гейміфікації освіти, визначено основні тенденції розвитку гейміфікації формальної та неформальної освіти.

Ключові слова: гейміфікація, гейміфікація освіти, елементи, аспекти, форми, терміни гейміфікації освіти.

Лит. 9.

Olena TKACHENKO,

Ph.D. in Education, Associate Professor, Head of Primary and Natural Mathematical Education Methods Department, «Sumy Regional Institute of Postgraduate Education» (Ukraine, Sumy) tkachenkoe@ukr.net

GAMIFICATION OF EDUCATION: FORMAL AND INFORMAL SPASE

The occurrence history, distribution and introduction of gamification as a modern innovation process is analysed in the present article, categories of the education gamification is systematically done, the basic trends of formal and informal education gamification is determined.

Key words: gamification, gamification of education, formal and informal education gamification, elements, aspects, forms, education gamification terms.

Ref. 9.

Елена ТКАЧЕНКО,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой методики начального и естественно-математического образования КУ «Сумской областной институт последипломного педагогического образования» (Украина, Сумы) tkachenkoe@ukr.net

ГЕЙМИФИКАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ФОРМАЛЬНОЕ И НЕФОРМАЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО

В представленной статье проанализирована история возникновения, распространения и внедрения геймификации как современного инновационного процесса, систематизированы категориальный аппарат геймификации образования, определены основные тенденции развития геймификации формального и неформального образования.

Ключевые слова: геймификация, геймификация образования, элементы, аспекты, формы, термины геймификации образования.

Лит. 9.

Постановка проблеми. Гейміфікація або ігрофікація розповсюджується в усі сфери життя – починаючи від різноманітної професійної діяльності, завершуючи системою освіти. Сучасна система освіти швидко застаріває і не відповідає вимогам часу, якщо не змінити ситуацію за допомогою технологічного прогресу. З п'яти трендів – як технології змінять освіту, наведених журналом «Форбс», – дистанційна освіта, персоналізація, гейміфікація, інтерактивні підручники, навчання через відеоігри – чотири належать до гейміфікації [5].

За своєю сутністю, гейміфікація зустрічається нам усюди – бонусні картки – у супермаркетах, кришечки від напоїв – виграш автомобілю, обгортки від смачних батончиків – стильна футболка у подарунок тощо. Молода людина приходить в улюблену кав'ярню, дістає смартфон, відкриває Foursquare. Декілька рухів і вона «зачекінилася» (від англ. check-in – «реєстрація»), додаток радісно сповіщає про отримання певної кількості балів, присуджує медаль і нагадує про право безкоштовної порції кави. Тобто скрізь, куди привноситься ігровий або змагальний елемент, конкуренція, досягнення, статусність, самовираження задля вирішення задач мова йде про гейміфікацію.

У 80-х роках термін «гейміфікація» (від англ. gamification) був введений завдяки гри MUD1, яка дала можливість взаємодіяти декільком гравцям одночасно у режимі реального часу, при цьому спілкуватися у чаті [6]. Механізм соціального додатку Foursquare еволюціонував з додатку Dodgeball, створеного Деннісом Кроулі у 2000 році для вузького кола людей, які обирали проводити вільний час у барах. Додаток дозволяв реєструватися, тобто «чекінитися», на карті міста, де одночасно було видно «чекіни» друзів. Таким чином, користувач мав можливість покращити комунікацію зі своїм оточенням і відкривати для себе нові місця для відпочинку.

Через деякий час сервіс перестав бути цікавим для користувачів, оскільки різноманітність дій у системі обмежувалася «чекінами». Тому у 2009 році Денніс Кроулі запустив соціальну мережу Foursquare. Вона являє собою ідеальний приклад гейміфікації: користувач, відвідуючи різні місця, отримує бали. За відвідування декількох конкретних пам'яток його нагороджують великою кількістю балів, значками, а інколи матеріальним призом. Наприклад, якщо молода людина часто відвідує кав'ярню Coffeeshop, відповідно до кількості «чекінів», чашка безкоштовного капучино буде чекати її під час чергової реєстрації у цьому місці. На карті додатку також доступне місцезнаходження друзів, з якими молода людина може порівняти кількість отриманих балів під кінець тижня і перевірити доступність титулу мера за найчастішу за інших реєстрацію саме у цьому місці. Додаток реалізує не тільки соціальну й комунікативну складові, а й інформаційну, мотиваційну у тому числі. Відвідувачі різноманітних торгових центрів, ресторанів і музеїв залишають коментарі, які формують репутацію та імідж організації [6].

У 2010 році ідея гейміфікації була інтегрована у багато різноманітних бізнес-структур і представлена широкій спільноті. Справджуються прогнози, зроблені у квітні 2011, за даними Gartner, Inc., – до 2015 року більше 50 процентів організацій, які керують інноваційними процесами, будуть їх гейміфікувати та за оцінкою автора книги «Reality Is Broken: Why Games Make us Better and How they Can Change the World» Джейн Макгонал – до 2015 року ринок гейміфікації досягне \$15 млрд. й вона проникне в усі сфери людської діяльності, у тому числі освіту [9]. Сьогодні використання ігрових механізмів у неігровому контексті, зокрема освітньому, стає дедалі більш поширеною практикою і надзвичайно ефективним інструментом навчання як у неформальній, так і формальній освіті.

Аналіз досліджень. За матеріалом української Вікіпедії, гейміфікація (ігрофікація, геймізація, від англ. gamification) – використання ігрових практик та механізмів у неігровому контексті для залучення кінцевих користувачів до вирішення проблем. Гейміфікація була вивчена і досліджена у декількох областях, серед яких: взаємодія з клієнтами, виконання фізичних вправ, повернення інвестицій, якість даних, пунктуальність та навчання. Більшість досліджень з ігрофікації показали позитивні тенденції після її застосування [1].

Гейміфікація, за матеріалом російської Вікіпедії, – застосування підходів, характерних для комп'ютерних ігор у програмних інструментах для неігрових процесів. Тобто, це комплекс мотиваційних управлінських технік, запозичених від комп'ютерних ігор та їх творців [3].

Відповідно, за визначенням професора Кевіна Вербаха з університету Пенсільванії, «гейміфікація – це використання елементів гри та ігрових технік у неігровому контексті». Іншими словами, гейміфікація сприяє виявленню механізмів, які забезпечують залученість «гравця». Схожі механізми достатньо успішно просувають такі сервіси, як Foursquare, Nike, Fitocracy, Samsung Nation, Microsoft Language Quality Game, а також деякі інші [6].

Мета статті – проаналізувати історію виникнення, поширення та впровадження гейміфікації як сучасного інноваційного процесу, систематизувати категоріальний апарат гейміфікації освіти, визначити основні тенденції розвитку гейміфікації формальної та неформальної освіти.

Основними **методами дослідження** є збір, аналіз та систематизація інформації щодо історії виникнення, поширення та впровадження гейміфікації як сучасного інноваційного процесу, також визначення, структурування та систематизація теоретичного категоріального апарату поняття гейміфікації освіти, визначення та аналіз основних тенденцій розвитку гейміфікації формальної та неформальної освіти.

Виклад основного матеріалу. Для структурування елементів гейміфікації професор Вербах пропонує застосовувати піраміду, де першим і базовим рівнем будуть компоненти гейміфікації, другим і середнім будуть принципи роботи, й третім, вершиною, є динаміка гри.

Серед компонентів гейміфікації виокремлюють достатньо помітні зовнішні атрибути: аватари користувача; значки, які він отримає за досягнення; рівні гри; віртуальні предмети; квести. Прикладом, слугуватиме гра «Фермер», у свій час популярна в соціальній мережі «ВКонтакте». Користувач ставав фермером, вирощував овочі, розводив корів й отримував за це віртуальні винагороди, переходив на більш складні рівні й змагався з друзями.

Другий рівень піраміди – те, що просуває гравця уперед. Основні принципи – це очікування винагороди, зворотній зв'язок, змагання і взаємодія з друзями й іншими користувачами, отримання нових ресурсів. Так, сайт Fitocracy пропонує користувачеві обрати власну мету для підтримки фізичної форми, із врахуванням існуючої фізичної форми, ступеня навантаження, й щоденно вдосконалюватися – за що отримувати бали й вербальні заохочення від системи.

Вершиною піраміди є динаміка гри. У цей елемент включають: прогрес гравця, стосунки між користувачами, емоції. Усі наведені приклади описані А. Митєвою і Д. Поповим у статті «Гейміфікація – інноваційне явлення сучасного бізнесу» [6].

Основними аспектами ігрофікації є: динаміка – використання сценаріїв, які вимагають уваги користувача й реакції у реальному часі; механіка – використання елементів

сценарію, характерних для геймплея, таких як віртуальні винагороди, статуси, бали, віртуальні товари тощо; естетика – створення загального ігрового враження, яке сприяє емоційній залученості; соціальна взаємодія – широкий спектр технік, що забезпечує взаємодію між користувачами, характерну для ігор [3].

Терміни, які застосовують у гейміфікованому програмному забезпеченні: гравці (від англ. players) – користувачі й потенційні користувачі; дії (від англ. actions) – реакції, які необхідні від користувача; рівні майстерності (від англ. levels) – стратифікація користувачів за рівнями досягнення результатів (наприклад, звичайний гравець чи користувач може дійти до рівня лідера серед інших гравців); мотивація – створення спонукань до дій, реакцій.

Л. Сергеева у статті «Гейміфікація: ігрові механіки у мотивації персоналу» гейміфікацію розглядає у трьох формах:

1) змагання, головна складова ігрової мотивації, де використовуються такі елементи, як турнірні таблиці, зрозумілі цілі та правила;

2) механізм типу «безпрограшний» («Win-win»), гра без переможця, яка приємна своїм процесом;

3) естетика, мета якої візуалізувати, зробити зрозумілими та приємними цілі, завдання, вектор розвитку, підвищити видимість результатів роботи співробітників [7].

Елементами гейміфікованого процесу сьогодні є [4]:

Прогрес – наочне відображення поступового росту: рівні – розширення й відкриття доступу до контенту; бали – цифрове позначення значимості виконаної роботи.

Інвестиції – відчуття гордості за особистісний вклад в ігру: досягнення – отримання публічного схвалення за завершення роботи; нові завдання – вхід у систему, щоб отримати нові завдання; сумісна робота – сумісні дії задля досягнення власних цілей; епічне значення – робота задля досягнення чогось видатного; віртуальність – стимул задіювати інших користувачів.

Поступове відкриття інформації – поступове отримання доступу до нової інформації: бонуси – отримання неочікуваних винагород; зворотній відлік – виконання завдань за обмежений період часу; відкриття – дослідження власного освітнього простору й відкриття нових фрагментів знань; попередження втрат – гра задля попередження втрати вже отриманого, заробленого; синтез – робота над задачами, для рішення яких необхідно відразу декілька навичок.

Основні методи гейміфікації максимально прагнуть залучити природні людські інстинкти: конкуренція, досягнення, статус, самовираження, альтруїзм, вирішення задач [1]. Попередній ґрунтовний аналіз контенту гейміфікації як сучасного інноваційного процесу дав нам можливість зробити висновки щодо гейміфікації освіти. Оскільки, гейміфікація в загальному значенні – це використання елементів гри та ігрових технік у неігровому контексті для залучення кінцевих користувачів до вирішення проблем у різних областях, то під гейміфікацією освіти ми схильні розглядати використання ігор, ігрових технік та ігрових практик з освітньою метою.

Із запропонованого означення витікають два провідних напрями гейміфікації освіти: освітні ігри і застосування ігрових технік і механік (ігрової моделі, ігрового кодексу, ігрового матеріалу) з освітньою метою.

Оскільки метою статті є дослідження впровадження та визначення основних тенденцій розвитку гейміфікації у формальній та неформальній освіті, є сенс актуалізувати сутність формального та неформального освітніх просторів. Так, Е. Гусейнова, Ю. Лук'янова, обґрунтовуючи складові сучасної освіти, наголошують на трьох осно-

них її секторах: формальній, неформальній й інформальній [2]. Формальна освіта – державна система нижчої, середньої і вищої освіти та підвищення кваліфікації фахівців, що має затверджені програми та терміни навчання. Вона відбувається, зазвичай, у спеціально створених умовах (зкладах) та контролюється державою. Навчальні заклади цієї системи надають «освітні кваліфікації» – посвідчення, атестати, сертифікати, дипломи, титули, що засвідчують здобуття певного рівня знань, умінь, навичок, підтверджене оцінкою, що присуджується за загальноприйнятими критеріями.

Неформальна освіта – освіта, що необов'язково має організований та систематичний характер, може здійснюватися поза межами організованих освітніх закладів. До сфери неформальної освіти належать індивідуальні заняття під керівництвом тренерів чи репетиторів, тренінги та короткотермінові курси, що переслідують практичні короткострокові цілі. Неформальна освіта не має вікових, професійних чи інтелектуальних обмежень щодо учасників, нерідко не обмежується часовими рамками. Заклади чи організації, що займаються неформальною освітою, зазвичай не присуджують кваліфікацій і не проводять формального оцінювання навчальних досягнень учасників.

Інформальна освіта – неорганізований, не завжди усвідомлений та цілеспрямований процес, що триває протягом усього життя людини. Фактично, це здобуття необхідних знань, умінь, навичок у формі життєвого досвіду [2].

Вважаємо логічним почати дослідження гейміфікації освіти з аналізу освітнього ігрового простору формальної освіти, тобто державної системи дошкільної та початкової, середньої і вищої освіти та підвищення кваліфікації фахівців, що має затверджені програми та терміни навчання. Останнім часом уроки в школах налічують велику кількість рольових, ситуаційних та інших видів дидактичних ігор. Застосування багатьох із них свідчить про ефективність не тільки залучення дітей до навчання, а також його результативності.

Дидактична гра, на думку Ю. І. Мальованого, належить одночасно до двох сфер людської діяльності – гри й навчання. У системі ігрової діяльності дидактичну гру слід віднести до «інструментальних» ігор (поряд з дослідницькими та організаційно-діяльнісними іграми). Вона включає в себе продуктивний компонент – навчання і служить засобом («інструментом») для розв'язання його завдань. Оскільки ж виділення й усвідомлення системи ігрових і навчальних задач можливе лише за наявності фіксованих правил гри, то дидактична гра належить до ігор з правилами. Проте для деяких дидактичних ігор обов'язковими є дотримання лише частини правил, оскільки ігри передбачають більш або менш виражені елементи рольової поведінки. Таким чином, правила містяться в системі ігрових ролей і виконуються в міру суб'єктивного усвідомлення й розуміння учасниками гри їхніх рольових позицій [8, 90].

Крім того, педагогічна гра має суттєвою ознакою чітко поставлену мету навчання і відповідний до неї педагогічний результат. Мета і результат обґрунтовані й виділені в явному вигляді й характеризуються навчально-пізнавальною спрямованістю.

Другий напрям – застосування ігрових технік і механік (ігрової моделі, ігрового кодексу, ігрового матеріалу) з освітньою метою – часто в сучасному контексті ототожнюють власне з гейміфікацією освіти. На нашу думку, таке розуміння поняття гейміфікації є більш вузьким, але достатньо зрозумілим і прийнятним. Тому є необхідність вести розуміння поняття гейміфікація у широкому й вузькому значеннях: 1) у більш широкому – використання як ігор, так і ігрових технік та ігрових практик з освітньою метою; 2) у вузькому – використання виключно ігрових технік і механік (ігрової моделі, ігрового кодексу, ігрового матеріалу), тобто елементів гри.

Гейміфікація освіти у вузькому значенні може позитивно вплинути на успішність, але вона не є причиною виникнення зацікавленості. Педагогічна ж гра відрізняється тим, що викликає зацікавленість, занурює того, хто навчається, у дидактичний матеріал за допомогою ігрової моделі, елементами якої є дидактичний матеріал, ігровий кодекс, представлений системою правил і рольових приписів, та визначуваній кодексом ігровий матеріал, до складу якого можуть входити жетони, фішки, ігрові дошки, рулетка, опис правил, ролей, сюжету тощо [8, 91].

Таким чином, власне освітні ігри мають основну відмінність – вони занурюють гравця – учня/студента/слухача – в інший світ. Учень/студент/слухач, який опиняється в ігровому світі, заснованому на навчальному матеріалі, безпосередньо з ним взаємодіє. Якщо ж мова йде тільки про застосування окремих елементів, то учень/студент/слухач, який отримує нагороди за успішно засвоєний навчальний матеріал, як і раніше, дізнається факти з книг, лекцій, інших джерел.

Потрібно зазначити, що у найближчий час швидше за все головною тенденцією гейміфікації освіти буде взаємне доповнення зазначених напрямів.

Нами проаналізовано значну кількість прикладів гейміфікації освіти. Переважно, це Інтернет-джерела. Наприклад, зі схеми інфографіки (англ. – гейміфікації), запропонованої російським сайтом «Освіта сьогодні» [4], ігри в школах можуть вже сьогодні використовуватися як платформа для авторів, система подачі матеріалів, симуляція, спосіб почати дискусію на певну тему, введення в технології, можливість зайняти позицію іншого, спосіб документування навчання, критика концепцій, завдання для досліджень. Висновки, зроблені нами на підставі зазначеного аналізу, потребують їх викладу в окремій статті.

Щодо гейміфікації неформальної освіти потрібно зазначити швидкі темпи, активне застосування інноваційних підходів, апробацію значної кількості новаторських методик та технологій навчання. Саме тому сьогодні неформальний освітній простір є провідним у впровадженні ігрових механік і практик у неігровому контексті з освітньою метою.

Висновки. Тотальність гейміфікації освіти сьогодні вже є безперечною. Вона сприяє підвищенню мотивації до навчання, його якості й результативності, стимулюванню творчості особистості, виявленню її нових яскравих рис. Використання ігрових механік в освіті сприяє поліпшенню якості комунікації суб'єктів навчання, зниженню кількості конфліктів, підвищенню загального рівня результативності навчання, стимулюванню тих, хто навчається, до продуктивної навчальної діяльності тощо. Гейміфікація освіти підвищує інтерес до неї, заохочує до конкретних дій і є комплексом мотиваційних навчальних технік. Подальші перспективи нашого дослідження будуть спрямовані на аналіз використання ігрових практик та механік у розвитку та саморозвитку професіоналізму вчителів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Гейміфікація. Матеріал з Вікіпедії – вільної енциклопедії. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://uk.wikipedia.org/wiki/%>
2. Гусейнова Е. Неформальна освіта як важливий елемент безперервної освіти / Е. Гусейнова, Ю. Лук'янова // Педагогические науки : стратегические направления реформирования системы образования. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/11_NPE_2012/Pedagogica/4_106261.doc.htm
3. Игрофикация. Материал из Википедии. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://ru.wikipedia.org/wiki/>

4. Инфографика : Геймификация образования / Мария Стамблер. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.ed-today.ru/infografika/38-infografika-gejmifikatsiya-obrazovaniya>
5. Левин М. Как технологии изменяют образование: Пять главных трендов / М. Левин. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.forbes.ru/tehnobudushchee/82871-kak-tehnologii-izmenyat-obrazovanie-pyat-glavnyh-trendov>
6. Митева А. Геймификация – инновационное явление современного бизнеса / А. Митева, Д. Попов. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.academia.edu/3675491_Gamification_as_an_innovation_in_business_in_Russian
7. Сергеева Л. Геймификация: игровые механики у мотивации персонала / Л. Сергеева. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://lib.iitta.gov.ua/6072/1/%D0%82%D1%8F_%281%29.pdf
8. Формы навчання в школі : кн. для вчителя / Ю. Мальований, В. Римаренко, Л. Вороніна та ін. / [за ред. Ю. Мальованого] – К. : Освіта, 1992. – 160 с.
9. Gartner Says By 2015, More Than 50 Percent of Organizations That Manage Innovation Processes Will Gamify Those Processes / Egham, UK, April 12, 2011. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.gartner.com/newsroom/id/1629214>

REFERENCES

1. Gejmifikacija. Material z Vikipedii' – vil'noi' encyklopedii'. – [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu : <http://uk.wikipedia.org/wiki/%>
2. Gusejnova E. Neformal'na osvita jak vazhlyvyj element bezperervnoi' osvity / E. Gusejnova, Ju. Luk'janova // Pedagogicheskie nauky : strategicheskie napravlenija reformirovaniya systemy obrazovaniya. – [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu do materialiv : http://www.rusnauka.com/11_NPE_2012/Pedagogica/4_106261.doc.htm
3. Ygrofykacija. Materyal yz Vykypedy. – [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu : <https://ru.wikipedia.org/wiki/>
4. Ynfografyka : Gejmyfykacija obrazovaniya / Maryja Stambler. – [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu : <http://www.ed-today.ru/infografika/38-infografika-gejmifikatsiya-obrazovaniya>
5. Levyn M. Kak tehnology yzmenjat obrazovanye: Pjat' glavnyh trendov / M. Levyn. – [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu : <http://www.forbes.ru/tehnobudushchee/82871-kak-tehnologii-izmenyat-obrazovanie-pyat-glavnyh-trendov>
6. Myteva A. Gejmyfykacija – ynnovacyonnoe javlenye sovremennogo byznesa / A. Myteva, D. Popov. – [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu : http://www.academia.edu/3675491_Gamification_as_an_innovation_in_business_in_Russian
7. Sergejeva L. Gejmifikacija: igrovi mehaniky u motyvicii' personalu / L. Sergejeva. – [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu : http://lib.iitta.gov.ua/6072/1/%D0%82%D1%8F_%281%29.pdf
8. Formy navchannja v shkoli : kn. dlja vchytelja / Ju. Mal'ovanij, V. Rymarenko, L. Voronina ta in. / [za red. Ju. Mal'ovanogo] – K. : Osvita, 1992. – 160 s.
9. Gartner Says By 2015, More Than 50 Percent of Organizations That Manage Innovation Processes Will Gamify Those Processes / Egham, UK, April 12, 2011. – [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu : <http://www.gartner.com/newsroom/id/1629214>

Статтю подано до редакції 11.02.2015 р.

Галина ФІЛЬ,

кандидат філологічних наук, доцент кафедри філологічних дисциплін та методики їх викладання у початковій школі, заступник декана з наукової роботи та міжнародної співпраці факультету початкової освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (Україна, Дрогобич) fillgalja@rambler.ru

Марія ЖИГАЙЛО,

студентка факультету початкової освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (Україна, Дрогобич), mariash@mail.ru

ІНТЕГРОВАНЕ ВИВЧЕННЯ ПРЕДМЕТІВ ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ ЗА ГАЛУЗЯМИ ЗНАНЬ ЯК ВАЖЛИВА ПЕРЕДУМОВА РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ НАУКИ

У статті акцентовано увагу на проблемі інтегрованого вивчення предметів гуманітарного циклу за галузями знань у початковій школі; обґрунтовано переваги інтегрованих уроків над традиційними; представлено модель інтегрованого вивчення предметів гуманітарного циклу за галузями знань у початковій ланці освіти.

Ключові слова: інтеграція, інтегрований урок, інноваційна технологія, педагогічна технологія, модель, гуманітарний цикл, ефективність, зміст освіти.

Лит. 14.

Halyna FIL,

Ph.D. in Philology, Associate Professor of Philological Disciplines and Teaching Methods in Primary Schools Department, Deputy Dean for Research and International Cooperation of the Primary Education Faculty, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (Ukraine, Drohobych) fillgalja@rambler.ru

Maria ZHYGAILO,

student of Primary Education Faculty, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (Ukraine, Drohobych) mariash@mail.ru

INTEGRATED STUDY OF THE HUMANITIES SUBJECTS AS AN IMPORTANT PREREQUISITE FOR THE MODERN SCIENCE DEVELOPMENT

This article deals with the integrative lessons advantages over the traditional ones. The model of humanistic cycle subjects in the primary school is present.

Key words: integration, integrative lesson, innovative technology, pedagogical technology, the model, humanistic cycle, the effectiveness, the education content.

Ref. 14.

Галина ФІЛЬ,

кандидат філологічних наук, доцент кафедри філологічних дисциплін та методики їх преподавання в початковій школі, заступник декана по науковій роботі та міжнародному співробітництву факультету початкової освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (Україна, Дрогобич) fillgalja@rambler.ru

© Філь Г., Жигайло М. Інтегроване вивчення предметів гуманітарного циклу за галузями знань як важлива передумова розвитку сучасної науки

ИНТЕГРИРОВАННОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДМЕТОВ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА КАК ВАЖНАЯ ПРЕДПОСЫЛКА РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ

Статья посвящена проблеме интегрированного изучения предметов гуманитарного цикла в начальной школе; предложена модель интегрированного изучения предметов гуманитарного цикла.

Ключевые слова: интеграция, интегрированный урок, инновационная технология, педагогическая технология, модель, гуманитарный цикл, эффективность, содержание образования.

Лит. 14.

Постановка проблеми. Глобальне завдання сучасної початкової школи – створення умов для повноцінного цілісного розвитку особистості дитини, її самореалізації. Дисциплінарна організація знань, що відповідала певному історичному етапові, нині поступається місцем новій – проблемній. Одним із перспективних напрямків удосконалення змісту освіти взагалі та початкового навчання зокрема є інтегроване вивчення предметів за галузями знань [13, 87].

Аналіз досліджень. Тенденція уваги до проблеми інтеграції як інноваційної педагогічної технології, започаткованої К. Ушинським та В. Сухомлинським, значно розширилася й поглибилася в дослідженнях українських учених І. Бега, Л. Варзацької, М. Ващуленка, І. Волкової, М. Іванчук, О. Савченко, Н. Світловської та ін. У їхніх роботах схарактеризовано основні теоретичні положення цієї проблеми, однак принцип інтеграції ще недостатньо відображений у чинних програмах, підручниках та навчальних посібниках, зокрема відсутні методичні рекомендації щодо впровадження інтегрованого вивчення предметів гуманітарного циклу.

Мета статті – довести ефективність інтегрованого вивчення предметів за галузями знань у початковій ланці освіти; представити модель навчального посібника «Рідне слово в рідній школі. Інтегроване вивчення читання та української мови для другого класу».

Виклад основного матеріалу. Важливим напрямком оновлення навчально-виховного процесу в початковій школі є інтегроване вивчення предметів за галузями знань. Такий розвиток науки передбачав ще В. Вернадський. Справа в тому, – зазначав він, – що ріст наукового знання ХХ століття швидко стирає межі між окремими науками. Воно дедалі більше спеціалізується не за науками, а за проблемами. Це дає змогу, з одного боку, надзвичайно глибоко вивчати явище, а з іншого – охоплювати його з усіх точок зору [4, 54].

Питання інтегрованого вивчення навчальних дисциплін знаходило своє висвітлення у працях К. Ушинського та В. Сухомлинського. Так, наприклад, К. Ушинський вважав, що розвивати мову окремо від думки неможливо, що мова не є щось відокремлене від мислення, а, навпаки, є його творіння, розвивати ж слово перед думкою навіть шкідливо, бо читання і запис слів, не підкріплені конкретними уявленнями і образами, веде до формалізму.

Більш вдалою була інтеграція за різними видами діяльності, яку запровадив В. Сухомлинський у шістдесятих роках, проводячи уроки мислення в природі, які вклю-

чали синтез знань з рідної мови, розвитку мовлення, читання і природознавства. Він рекомендував цілісне сприйняття навколишнього світу через уяву, розвиток мислення і мовлення, вважаючи, що мислення серед природи сприяє кращому засвоєнню рідного слова в усіх його барвах, виражальних засобах, що збагачує пам'ять дитини, сприяє її успішному розумовому розвитку.

Сьогодні проблему інтеграції різноаспектно досліджують психологи, педагоги, методисти, учителі-практики. Серед них М. Вашуленко [2; 3], А. Зимульдінова [5], М. Іванчук [6], Ю. Колягін [8], О. Рудницька [12], Н. Світловська [14], А. Каніщенко, Г. Ткачук [15] та ін.

У методичній літературі існує ряд дефініцій поняття “інтеграція”. Згідно з однією з них, інтеграція – це «взаємне узгодження завдань окремих програм, щоб усунути дублювання, з одного боку, та створити умови для поглибленого засвоєння навчального матеріалу – з другого. Інтегрування завдань з різних предметів на змістовому, мотиваційному та процесуальному рівнях позитивно перебудовує весь навчальний процес, сприяє поєднанню в одному шкільному предметі узагальнених знань і вмінь, які раніше формувалися розрізнено – у двох або кількох предметах» [3, 14].

І. Бех стверджує, що сьогодні інтеграція – важлива умова сучасної науки і розвитку цивілізації в цілому. Інтеграція розглядається як вимога об'єднання у ціле будь-яких частин чи елементів і вважається необхідним дидактичним засобом, за допомогою якого можна створювати в учнів цілісну картину світу [1, 5].

О. Савченко зазначає, що в дидактиці з'являються інтегровані уроки, які об'єднують матеріал з кількох предметів, що мають спільну тематику. Такий підхід спрямований на організацію різнобічного пізнання предметів, явищ, понять, які мають цілісний характер. Вони передбачають об'єднання на основі навчального матеріалу з декількох дисциплін [13, 292].

Запровадження інтегрованого курсу, як підкреслюють М. Вашуленко, Н. Бібік та Л. Кочина, створюватиме об'єктивні передумови для того, щоб запобігти перевантаженню учнів, скоротити кількість навчальних годин протягом тижня, вивільнити їх для предметів розвивального спрямування [2, 24].

Для здійснення інтеграції в навчанні, на думку Н. Світловської, потрібно створити передумови для розгляду учнями певного об'єкту, поняття, явища, формування системного мислення, збудження уяви, позитивного емоційного ставлення до пізнання [14, 59].

Сучасний етап розробки проблеми засвідчується різними способами інтеграції. Це, перш за все, об'єднання кількох навчальних дисциплін в єдиний предмет. Цікавими є результати вивчення світового педагогічного досвіду: характерною рисою початкової школи більшості зарубіжних країн стало навчання за інтегрованими курсами. Так, скажімо, читання, письмо, усне мовлення об'єднані в «мистецтво мовлення», відомості з історії, географії – у суспільствознавство і т.д. Як бачимо, ідея інтеграції знань є надзвичайно популярною у світі. Її освоєння дає можливість формувати в учнів нові знання, що характеризуються вищим рівнем осмислення, динамічністю застосування в нових ситуаціях, підвищенням їх дієвості і системності.

Отже, інтеграція передбачає системний виклад знань у нових органічних взаємозв'язках, ліквідує незнання тих прогалів, які мали місце при диференційованих знаннях з основ наук у початковій школі, орієнтує на формування в учнів якісно нових уявлень на ступінь традиційних знань з окремих предметів, викликає зацікавленість, сприяє розвитку здібностей учня, вдосконаленню їхньої мовленнєвої культури, фор-

Фіаль Г., Жигайло М. Інтегроване вивчення предметів гуманітарного...
муванню цілісного, достоту наукового знання про людину й про світ, у якому вона живе; стимулює інтелектуальну активність у період становлення особистості.

Відмінність інтегрованого уроку від традиційного полягає в тому, що предметом вивчення на такому уроці виступають багатопланові об'єкти, інформація про сутність яких міститься в різних навчальних дисциплінах; широка палітра використання між-предметних зв'язків при різнобічному розгляді однопланових об'єктів; своєрідна структура, методи, прийоми і засоби, які сприяють його організації і реалізації поставлених цілей [7, 61].

Інтегрований урок об'єднує блоки знань із різних навчальних предметів, тем навколо однієї проблеми з метою інформаційного та емоційного збагачення сприймання, мислення, почуттів учня, що дає змогу пізнавати певне явище різнобічно, досягати цілісності знань. Такий урок спрямований на розкриття загальних закономірностей, законів, ідей, теорій, відображених у різних науках і відповідних їм навчальних предметах. Він забезпечує формування в учнів цілісної системи уявлень про діалектико-матеріалістичні закони пізнання навколишнього світу у їх взаємозв'язку та взаємозумовленості і сприяє поглибленню та розширенню знань учнів, діапазону їх практичного застосування [7, 60–61].

Аналіз науково-методичних досліджень з окресленої проблеми свідчить, що інтеграція в дидактиці розглядається у двох аспектах: як мета навчання, що передбачає створення цілісної уяви про навколишній світ як єдине ціле, у якому всі елементи взаємозв'язані; як засіб навчання, що орієнтований на зближення предметних знань, встановлення між ними взаємозв'язків.

Основними дидактичними принципами, які забезпечать інтеграцію завдань з мови й читання, за М. Вашуленком, є такі: постійний взаємозв'язок теоретичних відомостей (знань) з їх застосуванням; мовні знання в системі опанування мови є не самоціллю, а важливим засобом формування, вираження й удосконалення думки; активний характер навчання: опанування мови має стати активним процесом, який забезпечить органічне поєднання всіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, говоріння, читання й письмо; мовні знання, мовленнєві уміння й навички, в тому числі й з читання переказ прочитаного, необхідно розглядати як умову й компонент розвивального навчання [3, 15].

Навчальний матеріал зінтегрованого змісту характеризується значним освітнім, розвивальним і виховним потенціалом, який здійснюється не стихійно, а за певних дидактичних умов:

- правильне визначення міжпредметних багатоаспектних об'єктів для вивчення (орієнтиром можуть бути вміщені в програмі вказівки щодо реалізації міжпредметних зв'язків);
- узгодження дій учителів і учнів у процесі уроку; активізація пізнавальної діяльності цих дій на всіх його етапах, урізноманітнення форм навчальної діяльності, забезпечення наступності і перспективності між ними;
- постійний зворотний зв'язок і використання його даних для операційного регулювання педагогічного процесу.

Отож значна увага відводиться інтегрованому вивченню предметів за галузями знань у початковій школі, оскільки, як зазначає М. Вашуленко, для цього існують об'єктивні причини й передумови, зокрема:

- необхідність усунути перевантаження дітей;
- скоротити кількість навчальних годин протягом тижня і вилучені години віддати для предметів розвивально-виховного циклу;

• інтегрований курс у початкових класах може без додаткових витрат вести сам учитель початкових класів, оскільки йому доводиться навчати школярів цих предметів у традиційній ізоляції (на відміну від старших класів, де інтеграція курсів вимагає перебування вчителя, наповнення його знаннями з іншого предмета, що інтегрують з тим, який він викладає) [3, 15-16].

Реалізація ідеї створення інтегрованих навчальних курсів, як зазначає С. Ілляш, досить складна.

По-перше, треба визначитися, яким чином методично подавати дитині цю цілісну картину світу. Тут необхідно з'ясувати, перш за все, її межі, рівні, складові компоненти, структуру, оскільки ми маємо справу з фактом вікових психологічних можливостей школярів у засвоєнні тих чи тих наукових знань.

По-друге, відповідно до цієї мети потрібно скоригувати форму подання системи наукових знань в інтегрованих навчальних курсах.

По-третє, цілісну картину світу необхідно спроектувати в систему понять і фактів, які б містилися в дидактично оформленому вигляді в кожному навчальному предметі, більше того, у методичних розробках уроків за темою, що вивчається [7, 63–64].

Однак треба відрізнити уроки інтегрованого змісту з навчальних дисциплін від використання міжпредметних зв'язків, оскільки міжпредметні зв'язки передбачають включення в урок запитань і завдань з матеріалу інших предметів, що мають допоміжне значення для вивчення його теми. Це – окремі короткочасні моменти уроків, які сприяють глибшому осмисленню конкретного поняття [11, 181].

Проблема інтеграції охоплює широке коло питань. Ми зупинимося на інтегрованому вивченні предметів за галузями знань (українська мова й читання), тому що здійснювати реформу освіти неможливо без кардинальних змін у ставленні до мови, як форми людської свідомості, як способу відображення себе й світу. Загальновідомо, що із системи наук, які відтворювали цілісну картину світу (філософія, піїтика, риторика, граматики), для сучасних дітей залишилась лише граматики, яка, на відміну від традиційної (описової), має функціональний характер. Сучасна школа повинна вчити дітей мистецтву спілкування, формувати в них уміння й навички користування певними комунікативними моделями відповідно до мети та ситуацій спілкування. Саме цьому і сприятиме інтегроване вивчення предметів за галузями знань.

Як ми вже зазначали, важливим напрямком здійснення інтеграції у початковій школі є об'єднання двох важливих предметів – читання й рідної мови в один інтегрований – рідне слово. На нашу думку, створення такої дисципліни дасть можливість синтезувати зміст чинної програми з читання та української мови. Для цього необхідно знайти точки дотику для об'єднання за тематичним принципом та видами мовленнєвої діяльності, визначити теми для читання, дібрати тексти різних видів, типів, стилів та художніх жанрів з дитячої художньої літератури, які ілюструють різні мовні явища та факти. Потрібно розробити методичний апарат до роботи над літературознавчим аналізом текстів та для формування в учнів умінь і навичок повноцінних якостей читання. Окрім того, варто дібрати невеликі за обсягом тексти для ілюстрації мовного матеріалу, розробити завдання до них з урахуванням принципів систематизації й доступності для учнів початкових класів. На основі цього створити модель навчального посібника інтегрованого вивчення предметів за галузями знань.

У посібнику «Рідне слово в рідній школі. Інтегроване вивчення читання та української мови в 2 класі» продемонстровано новий підхід до вивчення рідної мови через синтез знань та за видами мовленнєвої діяльності молодших школярів – аудіювання,

говоріння, читання і письмо. В основу синтезу знань учнів початкових класів покладено цілісний характер творів для читання з урахуванням мовних понять і явищ. У ньому змодельовано інтегровані уроки читання й української мови для другокласників. Під час читання формуватимуться читацькі вміння й навички, уміння молодших школярів орієнтуватися в змісті й структурі прочитаного та в мовному оформленні. Для вивчення української мови пропонуються завдання на сприйняття, відтворення і творчість [9; 10].

На інтегрованих уроках здійснюється трансформація знань основ наук з однієї галузі до іншої. Такі уроки допоможуть учителеві розвивати інтерес і потребу в учнів молодшого шкільного віку системного підходу до тексту, застосовувати по-новому отриману інформацію, усвідомлювати її значущість, що сприятиме поглибленню в другокласників знань з української мови й читання.

Висновки. Інтегроване вивчення предметів гуманітарного циклу за галузями знань уможливило систематичну роботу над текстами різних жанрів – художніх, науково-популярних, публіцистичних, які інформативно збагачують другокласників та слугують основою для різнобічного аналізу й узагальнення фонетичних, лексичних і граматичних явищ в їх органічних взаємозв'язках. При цьому здійснюється формування мовленнєвих умінь і навичок молодших школярів. Такий підхід сприяє розширенню рамок аналізу навчальних текстів, значною мірою полегшує діяльність учнів при доборі виразних лексичних засобів для вираження думки та побудови зв'язних текстів-описів, розповідей, міркувань. На інтегрованих уроках встановлюються міжпредметні зв'язки між формальними образами слів і їх лексичним значенням, виявляється співвідношення між словами та предметами, явищами навколишньої дійсності, що сприяє забезпеченню засвоєння нових лексем з опорою на власний мовленнєвий досвід.

Інтегровані уроки мають потенційні можливості інтелектуального розвитку молодших школярів, дають можливість продуктивно використовувати навчальний час, заглиблюватись у сутність виучуваного матеріалу, висвітлювати його з усіх сторін, усвідомлювати його прикладне значення. У процесі дослідження окресленої проблеми визначено ряд питань, що потребують подальшого вивчення: необхідно закласти моделі посібників, підручників інтегрованого змісту з основ наук, що відповідатимуть віковому цензу дітей (шести-дев'ятирічного віку).

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бех І. Інтеграція як освітня перспектива / І. Бех // Початкова школа. – 2002. – № 5. – С. 5–6.
2. Вашуленко М. Програма інтегрованого курсу (навчання грамоти, математика, навколишній світ) / М. Вашуленко, Н. Бібік, Л. Кочина // Початкова школа. – 2001. – № 8. – С. 24–30.
3. Вашуленко М. Інтегрування завдань з рідної мови й читання / М. Вашуленко // Початкова школа. – 1994. – № 6. – С. 13–16.
4. Вернадский В. Размышление натуралиста / В. Вернадский. – М. : Наука, 1975. – Кн. 2. – С. 54.
5. Зимульдінова А. Інтегроване вивчення предметів за галузями знань : навч. пос. / А. Зимульдінова. – Дрогобич : РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2011. – 86 с.
6. Іванчук М. Інтегрований урок як специфічна форма організації навчання / М. Іванчук // Початкова школа. – 2004. – № 5. – С. 10–12.
7. Ілляш С. Інтегрований підхід до навчання у початковій школі, його педагогічна цінність / С. Ілляш // Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський зб. наук. праць мол. вчених Дрогобицького держ. пед. універ. ім. І. Франка / [ред.-упор. В. Гльницький, А. Душний, І. Зимомря]. – Дрогобич : Посвіт, 2013. – Вип. 6. – Ч. II. – С. 57–65.
8. Колягин Ю. Інтеграція шкільного обучения / Ю. Колягин, О. Алексеенко // Начальная школа. – 1990. – № 9. – С. 28–29.

9. Луцик Д. Рідне слово в рідній школі. Інтегроване вивчення читання та української мови в 2 класі / Д. Луцик, А. Зимульдінова, Г. Філь, О. Химин. – Дрогобич : КП «Дрогобицька міська друкарня», 2003. – Ч. I. – 187 с.
10. Луцик Д. Рідне слово в рідній школі. Інтегроване вивчення читання та української мови в 2 класі / Д. Луцик, А. Зимульдінова, Г. Філь, О. Химин. – Дрогобич : КП «Дрогобицька міська друкарня», 2004. – Ч. II. – 311 с.
11. Реведжук Г. Інтегровані уроки з мови як засіб збагачення мовлення учнів початкових класів / Г.Реведжук // Науковий вісник Х : зб. наук. праць студ. пед. фак. – Дрогобич : Посвіт, 2013. – С. 180–185.
12. Рудницька О. Інтегрований підхід до формування в учнів цілісної художньої картини світу / О. Рудницька // Початкова школа. – 2002. – № 5. – С. 28–29.
13. Савченко О. Дидактика початкової школи : підручник [для студ. пед. факульт.] / О. Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 416 с.
14. Светловская Н. Об интеграции как методическом явлении и ее возможностях в начальном обучении / Н. Светловская // Начальная школа. – 1990. – № 5. – С. 58–59.

REFERENCES

- Beh I. Integracija jak osvitnja perspektiva / I. Beh // Pochatkova shkola. – 2002. – № 5. – S. 5–6.
- Vashulenko M. Programa integrovanogo kursu (navchannja gramoti, matematika, navkolishnij svit) / M. Vashulenko, N. Bibik, L. Kochina // Pochatkova shkola. – 2001. – №8. – S. 24–30.
- Vashulenko M. Integruvannja zavdan' z ridnoji movi j chitannja / M. Vashulenko // Pochatkova shkola. – 1994. – № 6. – S. 13–16.
- Vernadskij V. Razmyshlenie naturalista / V. Vernadskij. – M. : Nauka, 1975. – Kn. 2. – S. 54.
- Zimul'dinova A. Integrovane vivchennja predmetiv za galuzjami znan' : navch. pos. / A. Zimul'dinova. – Drogobich : RVV DDPU im. I. Franka, 2011. – 86 s.
- Ivanchuk M. Integrovaniy urok jak specifichna forma organizacii navchannja / M. Ivanchuk // Pochatkova shkola. – 2004. – № 5. – S. 10–12.
- Iljash S. Integrovaniy pidhid do navchannja u pochatkovij shkoli, jogo pedagogichna cinnist' / S. Iljash // Aktual'ni pitannja gumanitarnih nauk : mizhvuzivs'kij zb. nauk. prac' mol. vchenih Drogobic'kogo derzh. ped. univer. im. I. Franka / [red.-upor. V. Il'nic'kij, A. Dushnij, I. Zimomrja]. – Drogobich : Posvit, 2013. – Vip. 6. – Ch. II. – S. 57–65.
- Koljagin Ju. Integracija shkol'nogo obuchenija / Ju. Koljagin, O. Alekseenko // Nachal'naja shkola. – 1990. – № 9. – S. 28–29.
- Lucik D. Ridne slovo v ridnij shkoli. Integrovane vivchennja chitannja ta ukraïns'koï movi v 2 klasi / D. Lucik, A. Zimul'dinova, G. Fil', O. Himin. – Drogobich : KP «Drogobic'ka mis'ka drukarnja», 2003. – Ch. I. – 187 s.
- Lucik D. Ridne slovo v ridnij shkoli. Integrovane vivchennja chitannja ta ukraïns'koï movi v 2 klasi / D. Lucik, A. Zimul'dinova, G. Fil', O. Himin. – Drogobich : KP «Drogobic'ka mis'ka drukarnja», 2004. – Ch. II. – 311 s.
- Revedzhuk G. Integrovani uroki z movi jak zasib zbagachennja movlennja uchniv pochatkovih klasiv / G.Revedzhuk // Naukovij visnik H : zb. nauk. prac' stud. ped. fak. – Drogobich : Posvit, 2013. – S. 180–185.
- Rudnic'ka O. Integrovaniy pidhid do formuvannja v uchniv cilisnoji hudozhn'oji kartini svitu / O. Rudnic'ka // Pochatkova shkola. – 2002. – № 5. – S. 28–29.
- Savchenko O. Didaktika pochatkovoji shkoli : pidruchnik [dlja stud. ped. fakul't.] / O. Savchenko. – K. : Abris, 1997. – 416 s.
- Svetlovskaja N. Ob integracii kak metodicheskome javlenii i ee vozmozhnostjah v nachal'nom obuchenii / N. Svetlovskaja // Nachal'naja shkola. – 1990. – № 5. – S. 58–59.

Статтю подано до редакції 11.02.2015 р.

Роман ЯКИМ,

*доктор технічних наук, професор кафедри машинознавства та основ технологій
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Україна, Дрогобич) yakyn@ukr.net*

Оксана ЧУБИК,

*вчитель навчально-виховного комплексу «Загальноосвітній навчальний заклад
I–II ст. дошкільний навчальний заклад» імені Дмитра Петрини с. Торгановичі
(Старосамбірський р-н.) (Україна, Дрогобич), r.chubyk@gmail.com*

Наталія УКРАЇНЕЦЬ,

*вчитель Ваньовицької загальноосвітньої школи I – III ст. с. Ваньовичі
(Самбірський р-н.) (Україна, Дрогобич) nataliaukr@ukr.net*

ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ШКІЛЬНОЇ МОЛОДІ НА УРОКАХ «ОСНОВИ ТЕХНОЛОГІЇ»

У статті обґрунтовується важливість формування компонентів технологічної культури школярів для їхньої підготовки до життєдіяльності у техносфері. Здійснено аналіз основних компонентів технологічної культури. Показано важливість отримання школярами систематизованих уявлень про техносферу як систему, що перебуває у постійній трансформації та розвитку.

Ключові слова: технологія, технологічна культура, техносфера.

Літ. 11.

Roman YAKYM,

*PhD in Technology, Professor of Mechanical Engineering and Technology Bases
Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Ukraine, Drohobych) yakyn@ukr.net*

Oxana CHUBYK,

*teacher of Dmitry Petryna education center «General pre-school educational
institutions I-II levels», Torchanovychi vilage (Starysambir district.) (Ukraine,
Drohobych) nataliaukr@ukr.net*

Natalia UKRAYINETS,

*Vanjovychi secondary school teacher I–III levels. Vanjovychi vilage
(Sambirskij district.)
(Ukraine, Drohobych) r.chubyk@gmail.com*

FORMING OF TECHNOLOGICAL CULTURE AMONG YOUNG PEOPLE ON «TECHNOLOGY BASICS» LESSONS

The basic principles of formation of technological culture among young people in the classroom «Fundamentals of technology». Showing the importance of getting students systematic representations of technosphere as a system that is in constant transformation and development.

Key words: technology, technological culture, Technosphere.

Ref. 11.

доктор технических наук, профессор кафедры машиноведения и основ технологий
Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана
Франко (Украина, Дрогобыч) yaqun@ukr.net

учитель учебно-воспитательного комплекса «Общеобразовательное учебное
заведение I-II ст. дошкольное учебное заведение» имени Дмитрия Петриньы
с. Торгановичи (Старосамборский р-н.) (Украина, Дрогобыч) r.chubuk@gmail.com

учитель Ваньовицької общеобразовательной школы I - III ст. с. Ваневичи
(Самборский р-н.) (Украина, Дрогобыч) nataliaukr@ukr.net

ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНОЙ МОЛОДЕЖИ НА УРОКАХ «ОСНОВЫ ТЕХНОЛОГИИ»

Обосновано важность формирования компонентов технологической культуры школьников для их подготовки к жизнедеятельности в техносфере. Осуществлен анализ основных компонентов технологической культуры. Показана важность получения школьниками систематизированных представлений о техносфере как системе, которая пребывает в постоянной трансформации и развитии.

Ключевые слова: технология, технологическая культура, техносфера.

Лит. 11.

Постановка проблеми. На сучасному етапі модернізації системи освіти України однією з вагомих проблем є підвищення результативності впровадження освітньої галузі «Технологія». Це впровадження відбувається на тлі розгортання «Міжнародного проекту із наукової та технологічної грамотності для усіх», що реалізується відповідно до розробленої ЮНЕСКО програми «2000+». Реалізація такої політики ставить основну мету освітньої галузі «Технологія» – формування технічно та технологічно освіченої особистості, підготовленої до життя та активної трудової діяльності в умовах сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства, набуття школярами життєво необхідних знань та вмінь і навичок ведення домашнього господарства й сімейної економіки, основних компонентів інформаційної культури учнів, забезпечення умов для їх професійного самовизначення, вироблення в них навичок творчої діяльності, виховання культури праці, здійсненні допрофесійної та професійної підготовки за їх бажанням і з урахуванням індивідуальних можливостей [1]. Загалом підготовка особистості школяра до життєдіяльності в умовах техногенної цивілізації ґрунтується на формуванні готовності генерувати нові ідеї, образи, концепції, які орієнтовані на майбутню життєдіяльність покоління нащадків. Результативність такої підготовки полягає у вмінні випускника школи активно включитися у сталий процес постійної зміни основ техногенної цивілізації. При цьому кінцевою метою процесу технологічної підготовки школярів є знання про сучасні технології створення матеріальних благ та комфортних умов життєдіяльності. Вимоги до якості такої підготовки школярів різко зростають відповідно до сучасного рівня розвитку техносфери.

Сучасні орієнтири постіндустріальної культури – це докорінна трансформація техногенної культури шляхом переорієнтації економіки від виробництва до сервісу, пріоритету інтелектуальних технологій над машинним виробництвом, а також високі стан-

дарті до знань, професійної, фахової компетентності. За таких умов, поряд із загальним рівнем культури особистості, на перший план виступає її технологічна культура. Відомо, що залучення до техногенної цивілізації можливе лише комплексним способом через систему освіти, що перебуває виховання технічної культури, створення сприятливих для передачі технічних знань, а також вибудовування економічної, технологічної, освітньої, духовної сфер діяльності людей. Відомо, що формування технологічної культури є тривалим, багатетапним процесом, який здійснюється впродовж усієї творчої життєдіяльності особистості. Формування технологічної культури в основному здійснюється на уроках «Основи технології», що ставить комплексну задачу перед вчителями сформувати у школярів правильну уяву про техносферу і правила життєдіяльності в ній, відповідно до гуманістичних і моральних цінностей. Все це обґрунтовує актуальність розробки принципів формування технологічної культури шкільної молоді на уроках «Основи технології».

Аналіз досліджень. Відомо, що культура – це сукупність створених людьми ідеальних і матеріальних цінностей та характер вироблених і прийнятих процесів взаємодії з цими цінностями, а також рівень виробництва нових цінностей. Згідно з О. Пехота [2], культура – це свідома, цілеспрямована творча активність індивідів і співтовариства, прагнення підтримати традиції, покращити і впорядкувати життя, здійснити якісні перетворення, протистояти руйнівним антигуманним тенденціям. Загалом, культура – сукупність створених людиною у ході її діяльності та специфічних для неї життєвих форм, а також сам процес їхнього створення. Рівень досконалості технології цього процесу створення нового визначає одночасно рівень розвитку культури та технічної культури. Тому ці два поняття є діалектично пов'язаними.

Культура визначає систему ціннісних уявлень для кожної людини і регламентує її індивідуальну, соціальну поведінку, слугує базою для постановки та здійснення пізнавальних, практичних, професійних і особистісних завдань [3] Більш вузьким є поняття «технологічна культура», яке визначається в [1] як сукупність знань про техносферу, вміння застосовувати її досягнення в інтересах людини, враховуючи природо- і культуродоцільність, що визначає місце людини в природі, межі її безпечного втручання у природні процеси. Технокультура визначає світогляд і саморозуміння сучасної людини, єдність і гармонійність матеріальної та духовної культури суспільства. З іншої сторони технологічна культура особистості – це така узагальнююча характеристика особистості, що відображає здатність наполегливо й успішно здійснювати професійну діяльність із ефективною взаємодією з іншими людьми.

За останні роки приділяється багато уваги вирішенню проблеми формування технологічної культури шкільної молоді. Численні дослідники здійснюють спроби максимально коректно окреслити поняття «технологічна культура». Зокрема у роботах П. Атутова, О. Кожіної, В. Овечкіна, В. Симоненка, Ю. Хотунцева поняття «технологічна культура» витікає з розуміння технології як області знань, методів і засобів, використаних для оптимального перетворення та застосування матерії (матеріалів), енергії й інформації за планом і в інтересах людини, суспільства, навколишнього середовища. Загалом, вивчення засобів і методів цих перетворень орієнтовано на розвиток особистості, її перетворюючого мислення. Більш лаконічним є Г. Кругліков, який вказує [4], що сучасне застосування поняття «технологія» охоплює як матеріальний, так і соціальний, духовний аспекти людської діяльності, які тісно взаємопов'язані між собою. Він виходить із того, що людство підійшло до межі, коли діяльність оцінюється насамперед за її соціальним, екологічним, економічним та іншим наслідками. Загалом, технологіч-

на культура – важлива частка загальної культури людства, яка віддзеркалює на кожному історичному етапі його розвитку цілі, а також характер і рівень перетворювальної природодоцільної творчої діяльності людей, яка здійснюється на основі досягнень науки та техніки, етики виробничих відносин.

С. Ткачук [5], аналізуючи сучасний стан системи національної освіти вказує, що найбільш важливою проблемою виявилися непередбачуваність економічного і технологічного розвитку, а також низку інших. Проте практика показує, що істинні причини проблем сучасної системи освіти вирішити у площині педагогічної науки неможливо. Для цього необхідно залучати фахівців з різних галузей науки і техніки, вивчати передовий досвід, зважено підходити до модернізації існуючих та перевірених практикою підходів у навчальному процесі. Зокрема, застосування методу проєктів у загальноосвітній школі є досить ефективним у формуванні технологічної культури шкільної молоді на уроках «Основи технології». Тим не менше, відсутність належної підготовки школярів з виконання технічного рисунку і креслення, унеможливує якісне проєктування, конструювання, загалом підготовки конструкторсько-технологічної документації для якісної реалізації проєкту. Також брак знань та уявлень про творче вирішення технічних задач зводить нанівець усю творчу роботу учнів. Брак активної навчально-трудової діяльності учнів на уроках технологій, перетворення практичних трудових робіт у теоретичні, а також необдумане введення у навчальні програми «Основи технології» тем, що повинні вивчатися на уроках інформатики, віддаляє учнів від ознайомлення з реаліями сучасного розвитку техніки та існуючими технологіями. Зауважимо, що ситуація суттєво ускладнюється також проблемою підготовки фахівців – вчителів технологій, які самі відчують брак технологічної культури [6]. Тому ми погоджуємося з висновками С. Ткачук [7] щодо відсутності в учнів таких елементів технологічної культури, як здатність здійснювати організацію та підготовку виконання проєкту, вміння працювати з інформацією та технічною документацією, відсутність навичок самоаналізу та самоконтролю. Негативний вплив має низький рівень логічного мислення, зокрема критичного, тому що воно виконує функції перевірки ідей і рішень на наявність недоліків або помилок. Такий стан речей суттєво знижує якісне формування технологічної культури шкільної молоді і вимагає переосмислення існуючих підходів.

Згідно з існуючою державною політикою в освітній галузі «Технологія», формування технологічної культури повинно орієнтуватися на підготовку до життя і майбутньої професійної діяльності технологічно культурної особистості, яка: вміє комплексно, оперативно розв'язувати проблеми з урахуванням різних точок зору, в різних ситуаціях; мислить конструктивно й логічно, активно використовує системний підхід у своїй діяльності, прагне до неперервної професійної самоосвіти й саморозвитку; володіє пізнавальними здібностями, адаптивністю, гнучкістю і мобільністю; активно реалізує свої творчі здібності, багатий особистісний потенціал, необхідні для успішного оволодіння перетворювальною діяльністю.

За таких умов технологічна культура школярів виступає своєрідним якісним рівнем знання, умінь та навичок сучасних способів пізнання та перетворення себе та оточення. У доповнення цього, скористаємося думкою М. Петрової [8], яка вважає основою технологічної культури перетворювальну діяльність людини, в якій виявляються її знання, вміння, творчі здібності та ціннісні орієнтації. Загалом, технологічна культура школярів – це засвоєний ними рівень розвитку перетворювальної діяльності людини, що є результатом сукупності досягнутих технологій матеріального та духовного виробництва і дає змогу йому по закінченні школи ефективно долучатися до

Яким Р., Чубик О., Українець Н. Принципи формування технологічної...
сучасних технологічних процесів на засадах гармонійної взаємодії з усіма сферами життєдіяльності.

Загалом, аналізом дискусій щодо формування технологічної культури виявлено, що сучасний випускник школи повинен мати сформовані систему технічних і технологічних знань, умінь і навичок, а також техніко-технологічний світогляд. Він має бути психологічно готовий сприймати все нове та мати потребу в постійному самовдосконаленні. З іншої сторони, як показує практика, вчителі відчують труднощі у реалізації таких завдань. Особливо важко дається сформувати якісний рівень техніко-технологічного світогляду школярів, а також потяг до постійного самовдосконалення.

Мета статті – розкрити суть принципів формування технологічної культури шкільної молоді на уроках «Основи технології».

Виклад основного матеріалу. Одним із стратегічних орієнтирів у сучасній технологічній освіті школярів є підготовка випускників шкіл не тільки до професійної самовизначеності, а й життєдіяльності у швидкозмінних умовах техносфери. Як показує досвід ряду країн, швидка зміна виробничих технологій, використання автоматизованих ліній веде до зростання інтелектуалізації трудової діяльності, до необхідності зміни професій і робочих місць. Зараз на ринку праці особливо цінується почуття відповідальності і особиста дисципліна, ініціативність, творчий підхід до справи, професіоналізм, прагнення до самовдосконалення і саморозвитку, що неможливо без чіткої організації своєї діяльності, основ культури праці.

Традиційна для культури модернізму технократична модель рішення проблем людини у техносфері є не тільки неефективна, а неприйнятна в умовах постмодерну, який набирає обрисів через швидку зміну соціо- і технокультурних орієнтирів по схемі «людина-машина – людина-інформація – людина-кіберреальність». Показовим є те, що сьогодні ми пройшли етап раннього постмодернізму з нечітким розумінням нової епохи, що почала бурхливий розвиток на зламі тисячоліть. За останнє десятиліття стало зрозуміло, що постмодерн можна сміливо назвати інформаційною культурою з її інформаційними технологіями які докорінно змінили усі сфери життєдіяльності людини. Докорінних змін зазнали сфери виробництва, послуг, комунікації тощо. За таких умов необхідна нова ідеологія, інший погляд на реальність, інший світогляд, мислення. Зважаючи на те, що система освіти готує людину для майбутнього, вартує заглянути у футуристичні прогнози. Зокрема, вже сьогодні можна говорити про наступний етап розвитку постмодерної культури, зародження нової культури – кібернетичної. Аналізом сучасного рівня розробок у галузі створення штучного інтелекту та думаючих машин можна запропонувати можливу чергову переорієнтацію культурних орієнтирів, у яких людина як *homo gumanus* буде відігравати роль творчого генератора нових ідей, концепцій, проектів тощо, а синтезований штучний інтелект, втілений у машини-роботи, буде реалізовувати і втілювати задуми. Тобто у формуванні технологічної культури майбутнього покоління повинні враховуватися існуючі тенденції у розвитку техносфери та культури.

Відомо, що сучасна стратегія реформ в освіті, завдячуючи особистісно-орієнтованому підходу, де учень є суб'єктом пізнання, а також широкому застосуванню методу проектів, індивідуальних творчих, пошукових, дослідних робіт тощо, відкриває нові можливості щодо створення максимальних умов для формування творчої, креативної, самостійної особистості, готової до життєдіяльності в сучасних умовах інформаційного суспільства.

Сьогодні вчитель технологій покликаний виховати і сформувати відповідний до реалій рівень вихованості і технічної культури – основи майбутньої професійної культури

ри. Фундаментом цієї культури є техніко-технологічний світогляд школярів. Відтак, постає необхідність формування системи морально-ціннісних, індивідуальних психофізіологічних та інших якісних компонентів технічної культури школярів відповідно до їх вікового рівня: схильність до технічної творчості (встановлені педагогом індивідуальні, психофізіологічні особливості школяра, що визначають рівень здатності здійснювати творчу технічну й технологічну діяльність); внутрішня направленість, вмотивованість здійснювати творчу технічну й технологічну діяльність; технічна і технологічна компетентність (система знань і умінь, необхідна для успішного виконання технічних і технологічних задач, що передбачені програмою шкільного предмета «Основи технології»); внутрішня направленість на самодисципліну, самовдосконалення (встановлені педагогом індивідуальні, психофізіологічні особливості школяра що визначають рівень здатності самостійно вирішувати технічні задачі в автономній ситуації, а також встановлені схильності до самовдосконалення); здатність до критичної і об'єктивної оцінки якості прийнятих технічних рішень, а також виконаних проєктів (встановлені педагогом індивідуальні, психофізіологічні особливості школяра, що визначають рівень здатності до самоаналізу, самооцінювання і самокорекції при самостійному вирішенні технічних задач, роботі над проєктами)

У сучасних умовах неможливо увявити будь-яку діяльність людей без сформованих елементів технологічної культури. Згідно з дослідженнями Г. Круглікова, Коберніка та ін. [4, 9], ефективним підходом до формування технологічної культури шкільної молоді є проєктна діяльність. З іншого боку, реалізація проєкту зв'язана з технологією його виготовлення. Тому організація проєктно-технологічної діяльності школярів, проти традиційного підходу, розкриває більші можливості щодо формування їхньої технологічної культури.

Під проєктно-технологічною діяльністю ми розуміємо обґрунтовану і сплановану діяльність, яка передбачає розроблення конструкції, технології, виготовлення і реалізацію об'єкта проєктування. Вона орієнтується на формування в учнів певної системи творчо-інтелектуальних і предметно-перетворюючих знань і умінь. Проєктно-технологічна діяльність, як будь-яка інша, має визначену структуру, що містить у собі ціль, мотиви, функції, зміст, внутрішні і зовнішні умови, методи, засоби, предмет, результат та етапи виконання проєктно-технологічної діяльності [10]. Зауважимо, що будь-яка проєктна діяльність здійснюється відповідно до наукових і методологічних принципів і правил, за умов системності й логічності, а також відповідно до морально-етичних аспектів, суспільної потреби, що докладно описано Я. Дітріхом [11].

Практика застосування методу проєктів на уроках «Основи технології» показує, що правильність підготовки і обґрунтована структура проєктно-технологічної діяльності визначає не тільки результат роботи учнів, а й ефект досягнення мети вчителем, формує відповідний рівень технічної та технологічної культури. Справді, рівень організації технологічного процесу, підготовки і обладнання робочого місця, дотримання культури безпеки праці, якості роботи з інформацією і конструкторсько-технологічною документацією, використання комп'ютерних програм загального призначення, засобів та способів пошуку нових технічних й технологічних рішень, технологічної і трудової дисципліни, а також етика й психологія спілкування визначають рівень технологічної культури школярів. Тому вчителів технологій необхідно розробляти всі аспекти проєктної діяльності школярів, застосовуючи сучасні досягнення науки і техніки з позицій технічної та технологічної культури. Тут бажано дотримуватися основної мети освіти, на якій наголошують О. Коберник та В. Сидоренко [12], – передати наступним покоління-

ням цінності культури і навчити їх жити у динамічному світі, який швидко змінюється, тобто дати можливість дитині не тільки одержати готове, але і досягати чогось самостійно, допомогти дитині побудувати наукову картину світу і створити всі умови для його соціалізації.

Важливим аспектом формування технологічної культури школярів є правильне розуміння педагогом своїх функцій: аксіологічна – відповідно до загальнолюдських цінностей та ціннісних орієнтирів створити фундамент техніко-технологічного світогляду учнів; семіотична – створити базу для формування знань про взаємозв'язок між знаками і символікою елементів середовища техносфери; нормативно-оцінююча – ознайомити учнів з системою стандартів, технічних умов, інструкціями та іншою конструкторсько-технологічною й нормативною документацією, яка регламентує умови проектування, конструювання, виготовлення, експлуатації й утилізації об'єктів техносфери, життєвий цикл продукції; виховна – забезпечити адекватний реаліям кібернетичної культури високий рівень вихованості індивіда та вміння пристосовуватися до швидко змінних реалій техносфери; навчальна – дати знання про сучасний рівень техніки і технології, а також ознайомити з моделями прийняття правильних технічних рішень та їх реалізації у проєктній діяльності школярів; трансляційна – забезпечити передачу досвіду, парадигм, моделей мислення, прийняття рішень, типів поведінки для успішної життєдіяльності в техносфері; сигніфікативна – дати знання про основні закономірності включення і перетворення явищ і об'єктів техносфери в елементи ціннісного поля життєдіяльності людини; креативна – дати знання про основні правила креативного, нестандартного мислення, творчого вирішення типових і нетипових технічних задач;

Аналіз навчально-виховного процесу показує, що для успішного формування високого рівня технологічної культури в школярів на уроках та позаурочний час вчитель технологій повинен опанувати такі рівні: обізнаність із законодавчою та нормативною базою Державної політики в галузі освітньої діяльності, а також законодавчо-нормативною базою роботи вчителя трудового навчання; грамотність у виборі пріоритетів психолого-педагогічних впливів та застосування технологій у навчально-виховному процесі, розуміння взаємозв'язків між явищами, об'єктами оточуючого середовища та процесами, обізнаність і вміння правильно приймати фахові рішення і діяти в умовах невизначеності; культура праці – рівень досконалості застосування на практиці системи накопиченого досвіду необхідного для продуктивної діяльності, організації робочих місць школярів, рівень відповідальності за організацію робочих місць, трудову дисципліну під час занять і роботи над проєктами, результату праці школярів, а також створення робочої, партнерської атмосфери при виконанні проєктів; професійна культура – рівень досконалості системи моральних, духовних цінностей та способів і прийомів наукової організації професійної педагогічної діяльності та її реалізації і сталого підвищення кваліфікації; ідеологія «людини техносфери» – цілеспрямована політика, що здійснюється відповідно до концептуальних засад філософії науки і техніки, інженерної психології, ергономіки та ін. з метою формування фундаменту і системи моральних, духовних цінностей, орієнтирів у життєдіяльності в техносфері сучасної людини.

Крім цього, важливим є відповідність існуючих та домінуючих у соціумі культурних потреб та пріоритетів сучасної людини тим цінностям і орієнтирам, на яких педагог вибудовує фундамент техніко-технологічного світогляду школярів. Відомо, що сьогодні пріоритетом є бажання утвердити себе як особистість, проявити свій творчий потенціал, усвідомити себе гідним членом суспільства. Такі тенденції сучасності вимагають від педагога максимум концентрації уваги та застосування сучасних технологій при

створенні системи дидактичних засобів (змісту, методів, прийомів тощо) для організації навчального проектування школярів. З іншого боку, для того, щоб готувати школяра до життєдіяльності у швидкозмінних умовах техносфери, система технологічної освіти повинна спиратися на футуристичні дослідження, прогнози майбутнього, давати учням уявлення і відомості про техніку технології, які ще не знайшли широкого розповсюдження, не впроваджені у виробництво.

Висновки. На уроках «Основи технології» та у позаурочній час школярі повинні отримати цільні й систематизовані уявлення про техносферу як систему, що перебуває у постійній трансформації та розвитку. Школа повинна дати учням широкий політехнічний, техніко-технологічний світогляд, ознайомлювати їх з існуючими напрямками науково-технічної діяльності людини, підвести до оцінки своїх здібностей та направити на правильний вибір майбутньої професійної діяльності. Школяр повинен усвідомлювати, що він як особистість має усі шанси для самореалізації, щоб стати висококласним фахівцем, що він є головним багатством країни, її майбутнього добробуту. Для цього вчитель технологій повинен задіяти весь свій потенціал на рівнях обізнаності із законодавчою та нормативною базою для ефективної організації навчально-виховного процесу, грамотності у виборі пріоритетів психолого-педагогічних впливів та застосування сучасних технологій у навчально-виховному процесі й діяти в умовах невизначеності, дотримання культури праці та професійної культури, а також сповідувати ідеологію «людини техносфери».

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Державний стандарт освітньої галузі «Технологія»// Трудова підготовка в закладах освіти. – 2003. – № 1. – С. 3–6.
2. Пехота О. Формування технологічної культури сучасного викладача як складової його педагогічної майстерності / О. Пехота // Естетика і етика педагогічної дії. – 2012. – Вип. 3. – С. 165–180.
3. Зязюн І. Філософія педагогічної дії : [монографія] / І. Зязюн – Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. – 608 с.
4. Кругликов Г. Методика преподавания технологии с практикумом: учебн. пособие [для студ. высш. пед. учебн. заведений] / Г. Кругликов. – М. : Академия, 2002. – 480 с.
5. Ткачук С. Проблеми формування технологічної культури учнів у сучасних загальноосвітніх навчальних закладах / С. Ткачук // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – 2012. – Вип. 31.– С. 271–277.
6. Ткачук С. Технологічна культура як компонент професійно-педагогічної культури вчителя технологічної освіти / С. Ткачук [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/1372/1/Tekhnolohichna_kultura2.pdf
7. Петрова М. В. Проблемы формирования технологической культуры студентов / М. В. Петрова // Технология. Опыт и перспективы развития : сб. тезисов международной научно-практической конференции «Технологическое образование сельских школьников в современных условиях» / [под ред. Р. А. Галустова]. – Армавир : АГПИ, 2000. – С. 85–88.
8. Коберник О. Трудове навчання в школі: проектно-технологічна діяльність. 5-12 класи / О. Коберник, В. Бербец, Н. в. Дубова та ін. / [за ред. О. М. Коберник]. – Х. : Основа, 2010. – 256 с.
9. Гаєвський В. Проектно-технологічна діяльність учнів на уроках технічної творчості / В. Гаєвський. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.khnu.km.ua/root/kaf/ma/lib/.pdf>
10. Дитрих Я. Проектирование и конструирование: Системный подход / Янош Дитрих / [пер. с польского Л. Левицкой, Ю. Чанова; под ред. В. Бродянского]. – М. : Мир, 1981. – 456 с.
11. Концепція технологічної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів України : проект / О. Коберник, В. Сидоренко // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2010. – № 6. – С. 3–11.

REFERENCES

1. Derzhavnyj standart osvithn'oi' galuzi «Tehnologija»// Trudova pidgotovka v zakladah osvity. – 2003. – № 1. – S. 3–6.
2. Pjehota O. Formuvannya tehnologichnoi' kul'tury suchasnogo vykladacha jak skladovoi' jogo pedagogichnoi' majsternosti / O. Pjehota // Estetyka i etyka pedagogichnoi' dii'. – 2012. – Vyp. 3. – S. 165–180.
3. Zjazjun I. Filosofija pedagogichnoi' dii' : [monografija] / I. Zjazjun – Cherkasy : ChNU im. B. Hmel'nyc'kogo, 2008. – 608 s.
4. Kruglykov G. Metodyka prepodavyanja tehnologyy s praktykumom: uchebn. posobyje [dlja stud. vyssh. ped. uchebn. Zavedenyj] / G. Kruglykov. – M. : Akademyja, 2002. – 480 s.
5. Tkachuk S. Problemy formuvannya tehnologichnoi' kul'tury uchniv u suchasnyh zagal'noosvitnih navchal'nyh zakladah / S. Tkachuk // Naukovyj chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova. Serija 5. Pedagogichni nauky: realii' ta perspektyvy. – 2012. – Vyp. 31. – S. 271–277.
6. Tkachuk S. Tehnologichna kul'tura jak komponent profesijno-pedagogichnoi' kul'tury vchytelja tehnologichnoi' osvity / S. Tkachuk [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu : http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/1372/1/Tekhnologichna_kultura2.pdf
7. Petrova M. V. Problemy formirovannya tehnologicheskoi kul'tury studentov / M. V. Petrova // Tehnologija. Opyt u perspektivy razvytyja : sb. tezysov mezhdunarodnoj nauchno-praktycheskoj konferencyi «Tehnologicheskoe obrazovanye sel'skyh shkol'nykov v sovremennyh uslovyjah» / [pod red. R. A. Galustova]. – Armavyr : AGPY, 2000. – S. 85–88.
8. Kobernyk O. Trudove navchannya v shkoli: proektno-tehnologichna dijial'nist'. 5-12 klasy / O. Kobernyk, V. Berbec, N. v. Dubova ta in. / [za red. O. M. Kobernyk]. – H. : Osnova, 2010. – 256 s.
9. Gajevs'kyj V. Proektno-tehnologichna dijial'nist' uchniv na urokah tehnicnoi' tvorchosti / V. Gajevs'kyj. – [Elektronnyj resurs]. – Rezhym dostupu : <http://www.khnu.km.ua/root/kaf/ma/lib/.pdf>
10. Dytryh Ja. Proektirovanye u konstruyrovanye: Systemnyj podhod / Janosh Dytryh / [per. s pol'skogo L. Levyckogo, Ju. Chanova; pod red. V. Brodjanskogo]. – M. : Myr, 1981. – 456 s.
11. Koncepcija tehnologichnoi' osvity uchniv zagal'noosvitnih navchal'nyh zakladiv Ukrainy : proekt / O. Kobernyk, V. Sydorenko // Trudova pidgotovka v zakladah osvity. – 2010. – № 6. – S. 3–11.

Стаття подана до редакції 13.02.2015 р.

ПРАВОНАВСТВО

УДК 33(477):33(4):342.7

Наталія КАНТОР,

*викладач кафедри правознавства, соціології та політології
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Україна, Дрогобич), natali.kantor@gmail.com*

ТЕОРЕТИЧНІ І ПРАКТИЧНІ ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ ПРАВА УКРАЇНИ ДО ПРАВА ЄС У СФЕРІ ПРАВ ЛЮДИНИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

У статті досліджуються проблеми адаптації права України до права ЄС. Розглядається нормативна основа процесу адаптації та його інституціональний механізм. Визначаються шляхи підвищення ефективності цього процесу.

Ключові слова: адаптація, європейська інтеграція, право Євросоюзу, права людини.

Лит. 13.

Natalia KANTOR,

*lecturer of Law, Sociology and Political Science Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Ukraine, Drohobych), natali.kantor@gmail.com*

THEORETICAL AND PRACTICAL PROBLEMS OF UKRAINE LAW ADAPTATION TO EU LAW ON HUMAN RIGHTS IN EUROPEAN INTEGRATION TERMS

The article deals with the problem of adaptation Ukraine's law to EU law. The regulatory framework of the adaptation process and its institutional arrangements is analyzed. The ways to improve this process are identified.

Keywords: adaptation, European integration, EU law, human rights.

Ref. 13.

Наталья КАНТОР,

*преподаватель кафедры правоведения, социологии и политологии
Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана
Франко (Украина, Дрогобыч), natali.kantor@gmail.com*

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ПРАВА УКРАИНЫ В ПРАВО ЕС В СФЕРЕ ПРАВ ЧЕЛОВЕКА В УСЛОВИЯХ ЕВРОИНТЕГРАЦИИ

В статье исследуются проблемы адаптации права Украины к праву ЕС. Рассматривается нормативная основа процесса адаптации и его институциональный механизм. Определяются пути повышения эффективности этого процесса.

Ключевые слова: адаптация, европейская интеграция, право Евросоюза, права человека.

Лит. 13.

© Кантор Н. Теоретичні і практичні проблеми адаптації права України до права ЄС у сфері прав людини в умовах Євроінтеграції

Постановка проблеми. Розвиток процесу європейської інтеграції актуалізує проблему правової інтеграції у сфері забезпечення і захисту прав людини. Чинні в Європі акти з прав людини, зокрема, Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод [4], Хартія основних прав Європейського Союзу [12] виступають імперативом для усіх держав-членів Євросоюзу; Європейський суд з прав людини та Суд ЄС забезпечують правозастосування та тлумачення цих актів. Європейський вибір України зумовив необхідність встановлення правового та інституційного співробітництва нашої держави та європейських організацій у сфері прав людини, що підтверджує Загальнодержавна програма адаптації законодавства України до законодавства Європейського Союзу, визнаючи це завдання одним із пріоритетних у зовнішній політиці держави [8].

Аналіз досліджень. Проблеми адаптації права України до права ЄС досить активно обговорюються в наукових колах України. Багато вітчизняних науковців у галузі міжнародного права, європейського права, конституційного права України та теоретиків права звертаються до цих питань, причому одним із найбільш дискусійних є розвиток, гармонізація та адаптація норм права з прав людини, яка дозволить Україні увійти в загальноєвропейську систему захисту прав та свобод людини від порушень з боку національних влад, а також з боку наднаціональної системи, яка діє в ЄС. У монографії М. Антонович досліджується місце і роль України у міжнародній системі захисту прав людини [1]. П. Рабінович увів до наукового обігу термін «праволодинний стандарт» [10]. Теоретичні основи адаптації законодавства України до законодавства Європейського Союзу визначив С. Гришак [2]. Серед останніх досліджень варто назвати монографію Р. Петрова [7], присвячену одному із способів гармонізації – транспозиції права ЄС у правові системи третіх країн, та роботу В. Є. Селезньова [11], що обґрунтовує невід’ємність уніфікації норм права з прав людини від процесу міжнародного співробітництва.

Мета статті полягає у виявленні теоретичних і практичних проблем адаптації вітчизняних норм права з прав людини до права ЄС в умовах європейської інтеграції.

Виклад основного матеріалу. Починаючи з ХХ ст., переважна більшість європейських держав, керуючись спільними національними інтересами, спрямовує свої зусилля на побудову правового утворення, яке, на думку В. Ф. Опришка, іменується «європейським правом» [5, 30] та складається з численних конвенцій, угод, хартії, кодексів та протоколів до них, розроблених під егідою міжнародних регіональних організацій – Ради Європи, Організації з питань безпеки та співробітництва у Європі, Європейського Союзу та ін. Їх система, що містить понад 14 тисяч різних видів правових актів і майже 9 тисяч рішень Суду ЄС, створювалася та розвивалася майже 50 років і сьогодні фактично є правовою системою Європейського Союзу – *acquis communautaire*. Уперше це поняття було використано ще в проєкті Договору про ЄС, однак дотепер зміст його не розкрито в жодному з правових актів. Позаяк точний переклад поняття *acquis communautaire* мовами держав-членів ЄС виявився складним завданням, інститути ЄС віддали перевагу французькому варіанту, який буквально означає «те, що досягнуто в межах Співтовариства», «надбання Співтовариства».

Сьогодні відносини між Україною та Євросоюзом регламентуються Угодою про асоціацію, ратифікованою Верховною Радою України 16 вересня 2014 р. [9], що закріплює низку взаємних зобов’язань, зокрема, забезпечувати поступову адаптацію законодавства України до *acquis* ЄС відповідно до напрямів, визначених у цій Угоді, та забезпечувати ефективне її виконання. В Угоді про асоціацію не міститься визначення поняття «адаптація», понад те, вона оперує й іншими, синонімічними поняттями:

«зближення» (стаття 56), «узгодження законодавства» (стаття 57), «нормативно-правове наближення», «законодавче наближення» (стаття 64), «імплементация» (статті 291–292), «гармонізація» (стаття 358) тощо. Як уявляється, йдеться про різні аспекти реалізації одного й того самого процесу, мета якого полягає у створенні однакових правових умов для України та ЄС.

Законодавство України визначає процес приведення законів України та інших нормативно-правових актів у відповідність з *acquis communautaire* як адаптацію законодавства. Адаптація законодавства України до законодавства ЄС визнається пріоритетною складовою процесу інтеграції України до Європейського Союзу, що, своєю чергою, є пріоритетним напрямом зовнішньої політики України [8].

Як вважає Н. Пархоменко, адаптація (лат. *adapto* – пристосовую) – процес пристосування до умов, які змінюються; у міжнародному праві адаптація є процесом приведення національного законодавства до норм і стандартів міжнародного права шляхом удосконалення національного законодавства (внесення змін і доповнень, прийняття нових нормативно-правових актів), укладання або приєднання до міжнародних договорів.

Адаптація національного законодавства до законодавства міжнародних організацій здійснюється уповноваженими органами державної влади шляхом правотворчості, планування, координації та контролю. Адаптація є складовою інтеграційних процесів, передумовою гармонізації національного законодавства із законодавством міжнародних організацій. Це планомірний процес, що включає декілька послідовних етапів, на кожному з яких має досягатися певний ступінь відповідності національного законодавства міжнародно-правовим нормам і стандартам [6, 338–339].

С. В. Грицак виділяє такі форми адаптації законодавства:

1) апроксимация (лат. *approximare* – «наближення») – процес прийняття, внесення змін чи скасування правових норм з метою наближення положень національного законодавства до положень актів законодавства іншої держави, групи держав або міжнародної спільноти загалом;

2) імплементация (лат. *impleo* – «наповнення», «виконання») – правотворча діяльність держави з метою реалізації прийнятих відповідно до міжнародного права зобов'язань;

3) транспозиція (лат. *transpositio* – «перекладання») – процес прийняття, внесення змін чи скасування правових норм з метою досягнення ідентичності з відповідними донорськими актами. Транспозиція може означати копіювання тексту законодавчого документа дослівно в національне законодавство або пряме посилання на міжнародний акт у національному законодавстві;

4) координація (лат. *coordinatio* – взаємне впорядкування) – процес узгодження тієї частини національного законодавства та практики його застосування, по якій наближення або транспозиція є неможливими або непотрібними [2, 273–275].

Іншими видами правової інтеграції вчені називають уніфікацію та гармонізацію [13, 9].

Відповідно до положень Загальнодержавної програми процес адаптації законодавства складається з декількох етапів у такій послідовності [8]: визначення актів *acquis communautaire*, що регулюють правовідносини у відповідній сфері; переклад визначених актів європейського законодавства українською мовою; здійснення комплексного порівняльного аналізу; розроблення рекомендацій стосовно гармонізації законодавства України з *acquis communautaire*; проведення політичного, економічного та соціального аналізу наслідків реалізації рекомендацій; визначення переліку законопроектних робіт;

підготовка проектів законів та інших нормативно-правових актів, включених до переліку законопроектних робіт, та їх прийняття; моніторинг виконання.

Інституціональний механізм адаптації права України до права ЄС доволі розгалужений. Відповідними повноваженнями наділені Верховна Рада України, Кабінет Міністрів України та Міністерство юстиції України. Перевірка проектів законодавчих актів на відповідність *acquis communautaire* проводиться як на парламентському, так і на урядовому рівнях.

З метою виконання Загальнодержавної програми Кабінет Міністрів України 15 жовтня 2004 року прийняв постанову № 1365 «Деякі питання адаптації законодавства України до законодавства Європейського Союзу» [3], якою було затверджено Порядок підготовки та реалізації плану заходів з виконання Загальнодержавної програми адаптації законодавства України до законодавства Європейського Союзу, створено Координаційну раду з адаптації законодавства України до законодавства Європейського Союзу та затверджено Положення про неї та ін.

Аналіз процесу наближення українського законодавства до правової системи ЄС дає змогу виявити теоретичні і практичні проблеми, що потребують нагального розв'язання. Адаптація вітчизняного права до права ЄС здійснюється одночасно з правовою реформою в Україні. Чинна законодавча база України є суперечливою, нестабільною, а тому недосконалою. Українська держава повинна оновити власне законодавство відповідно до міжнародних принципів і стандартів, бо в ЄС особливого значення надають саме якості правових актів – Радою ЄС прийняте спеціальне рішення про правила їх підготовки, за якими правовий акт має бути чітким, не двозначним, без надмірного застосування скорочень, без жаргонних висловів, надто довгих фраз, незрозумілих посилань на інші тексти, ускладнень, що впливають на його розуміння, і відповідно, на реалізацію.

Варто зауважити, що багато питань виникає при встановленні точного змісту актів Євросоюзу, з якими треба гармонізувати українське законодавство. Їх тлумачення здійснює винятково Суд ЄС, котрий під час цієї процедури може частково змінювати їхній зміст. Крім того, саме право Євросоюзу постійно розвивається. Тому Україна, яка приводить своє законодавство у відповідність з правом Євросоюзу, повинна стежити за такими змінами і вчасно враховувати їх шляхом унесення відповідних поправок до свого законодавства, яке підлягає адаптації. Додамо, що чітке розуміння юридичної термінології, причин ухвалення та особливостей реалізації відповідного документа ЄС та інші юридичні тонкощі потребують спеціальних знань. Позаяк сьогодні у нас бракує фахівців з європейського права, існує небезпека перекручування змісту національних норм, запроваджених у процесі адаптації. Тому в Україні необхідно забезпечити підготовку спеціалістів в області європейського права, а так само максимально використовувати потенціал науково-дослідних інституцій та неурядових аналітичних центрів, які можуть надавати допомогу при розв'язанні суперечливих питань у процесі адаптації, розробці практичних рекомендацій з урахуванням інтересів та особливостей України та ін.

Ще однією проблемою вважаємо те, що адаптація, орієнтована на весь *acquis communautaire* Євросоюзу, для України сьогодні є непосильним завданням. Щоб указана Загальнодержавна програма не залишилася лише документом про євроінтеграційні наміри України, варто визначити пріоритети у цій діяльності, обрати оптимальні способи її здійснення і створити належну інституційну інфраструктуру, оскільки сьогодні робота наявного в Україні механізму адаптації законодавства не позбавлена недоліків, що не сприяє розвитку відносин України з ЄС. Поточні проблеми у відносинах між

Україною та Європейським Союзом можна вирішити лише на основі чіткого здійснення необхідних реформ, зокрема у правовій та судовій системі, з метою повного дотримання принципів демократії, поваги до прав людини та фундаментальних свобод, прав меншин і верховенства права. Звідси пріоритетними сферами процесу адаптації законодавства України до права ЄС вважаємо галузі, що регламентують права та свобод людини і громадянина. Варто погодитися з думкою М. М. Антонович, що Україна, «як член міжнародної системи захисту прав людини зобов'язана дотримуватись міжнародних стандартів щодо прав людини та забезпечувати колективні права, серед яких права національних меншин та корінних народів та інші права, через імплементацію міжнародних норм з прав людини у внутрішній правопорядок, реалізацію цих норм та контроль за їхнім дотриманням, а у випадку порушення прав людини – через забезпечення справедливого відшкодування» [1, 87].

Інакше кажучи, приведення вітчизняного законодавства у відповідність до права ЄС у сфері прав людини ще не означає, що його норми будуть застосовуватися автоматично. Необхідна ефективна система реалізації і контролю за застосуванням норм з прав людини, оскільки для стабільності правопорядку всередині держави особливе значення має регулювання питань застосування міжнародних договорів за допомогою національного законодавства. Українській державі також потрібно забезпечити економічні, політичні та соціальні гарантії реалізації відповідних актів законодавства, адаптованих до вимог законодавства ЄС.

Одним із способів забезпечення приблизної еквівалентності законів України та права Євросоюзу є приєднання до тих актів останнього, які закріплюють стандарти прав людини в окремих галузях суспільного життя. Цей спосіб, однак, потребує додаткового ухвалення національних актів для імплементації положень тих угод, до яких приєднується Україна. Крім того, він може призвести до механічного перенесення положень певних актів ЄС до правової системи нашої держави, закономірності функціонування якої відрізняються від усталених у межах Євросоюзу, що зумовлено об'єктивними історичними та соціокультурними чинниками. Тому, на нашу думку, більшого поширення заслугоує інший спосіб – прийняття національних правових актів, положення яких мають відповідати нормам права ЄС, тим паче, що правові засади для здійснення такої адаптації визначені в українському законодавстві.

Досягнення відповідності правової системи України *acquis communautaire* не уявляється можливим без допомоги з боку Євросоюзу. Така допомога може надаватися, наприклад, у формі оперативного інформування про законодавство Євросоюзу, організації семінарів, обміну експертами, здійсненні перекладів законодавства ЄС тощо. І, безумовно, адаптація законодавства також потребує фінансової допомоги з боку ЄС, адже сучасний економічний стан України не дасть їй змоги належно виконати відповідні зобов'язання.

Висновки. Адаптація законодавства Української держави до *acquis communautaire* Євросоюзу є тривалим процесом, що органічно пов'язаний зі змінами в економічній, політичній, соціальній та інших сферах суспільного життя. Для більшої ефективності цього процесу необхідно подолати низку проблем, які перешкоджають наближенню права України до стандартів права ЄС. Передовсім необхідно якісно змінити вітчизняне законодавство відповідно до міжнародних принципів демократії, поваги до прав людини та фундаментальних свобод, прав меншин і верховенства права. Потрібно забезпечити підготовку спеціалістів з європейського права та більше використовувати потенціал науково-дослідних установ й інституцій громадянського суспільства. Пріоритетними сферами

процесу адаптації законодавства України до права ЄС слід визнати галузі, що регламентують права та свобод людини і громадянина. Широкого застосування має набити такий спосіб адаптації як прийняття національних правових актів, положення яких відповідають нормам права ЄС. Варто поглиблювати співпрацю з європейськими інституціями та максимально використовувати допомогу ЄС щодо адаптації законодавства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Антонович М. Україна в міжнародній системі захисту прав людини: Теорія і практика : [монографія] / М. Антонович. – К. : Кисво-Могилянська академія, 2007. – 384 с.
2. Гришак С. Теоретичні основи адаптації законодавства України до законодавства Європейського Союзу / С. Гришак // Форум права. – 2012. – № 4. – С. 273–275.
3. Деякі питання адаптації законодавства України до законодавства Європейського Союзу: Постанова Кабінету Міністрів України від 15.10.2004 р. № 1365. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1365-2004-%D0%BF>
4. Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод : Конвенція, Міжнародний документ від 04.11.1950 р. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_004
5. Опришко В. Питання трансформації європейського права в законодавство України / В. Опришко // Право України. – 2001. – № 2. – С. 27–30.
6. Пархоменко Н. Гармонізація законодавства України з європейським та міжнародним правом: методи, етапи, види / Н. Пархоменко // Часопис Київського університету права. – 2012. – № 1. – С. 338–342.
7. Петров Р. Транспозиція *acquis* Європейського Союзу у правові системи третіх країн : [монографія] / Р. Петров. – К. : Істина, 2012. – 364 с.
8. Про Загальнодержавну програму адаптації законодавства України до законодавства Європейського Союзу : Закон України від 18.03.2004 р. № 1629-IV. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1629-15>
9. Про ратифікацію Угоди про асоціацію між Україною, з однієї сторони, та Європейським Союзом, Європейським співтовариством з атомної енергії і їхніми державами-членами, з іншої сторони: Закон України від 16.09.2014 р. № 1678-VII. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1678-18>
10. Рабінович П. Рішення Європейського суду з прав людини як «праволодинні» стандарти : матеріали практики (2005–2006 рр.) / П. Рабінович // Праці Львів. лаб. прав люд. і громадянина Наук.-дослід. ін-ту держ. буд-ва та місц. самоврядування Акад. прав. наук України.– К. : Фенікс, 2007. – Вип. 7. – Сер. II. Коментарі прав і законодавства. – С. 12–26.
11. Селезньов В. Уніфікація норм права з прав людини в умовах європейської інтеграції : автореф. дис. ... канд. юрид. наук : спец. 12.00.11 – міжнародне право / В. Селезньов. – Одеса, 2014. – 20 с.
12. Хартія основних прав Європейського Союзу : Міжнародний документ від 07.12.2000 р. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/994_524
13. Шемшученко Ю. Гармонізація законодавства України з міжнародним і європейським правом / Ю. Шемшученко // Європа, Японія, Україна: шляхи демократизації державно-правових систем : матер. міжнар. конф. – К., 2000. – С. 8–16.

REFERENCES

1. Antonovich M. *Ukraina v mizhnarodnij sistemі zahistu prav ljudini: Teorija i praktika* : [monografija] / M. Antonovich. – K. : Kijevo-Mogiljans'ka akademija, 2007. – 384 s.
2. Grishhak S. *Teoretichni osnovi adaptacii zakonodavstva Ukraini do zakonodavstva Evropejs'kogo Sojuzu* / S. Grishhak // Forum prava. – 2012. – № 4. – S. 273–275.
3. *Dejaki pitannya adaptacii zakonodavstva Ukraini do zakonodavstva Evropejs'kogo Sojuzu*: Postanova Kabinetu Ministriv Ukraini vid 15.10.2004 r. № 1365. – [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1365-2004-%D0%BF>

4. Konvencija pro zahist prav ljudini i osnovopolozhnih svobod : Konvencija, Mizhnarodnij dokument vid 04.11.1950 r. – [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_004

5. Oprishko V. Pitannja transformaciji evropejs'kogo prava v zakonodavstvo Ukraini / V. Oprishko // Pravo Ukraini. – 2001. – № 2. – S. 27–30.

6. Parhomenko N. Garmonizacija zakonodavstva Ukraini z evropejs'kim ta mizhnarodnim pravom: metodi, etapi, vidi / N. Parhomenko // Chasopis Kijivs'kogo universitetu prava. – 2012. – № 1. – S. 338–342.

7. Petrov R. Transpozicija acquis Evropejs'kogo Sojuzu u pravovi sistemi tretih kraïn : [monografija] / R. Petrov. – K. : Istina, 2012. – 364 s.

8. Pro Zagal'noderzhavnu programu adaptacii zakonodavstva Ukraini do zakonodavstva Evropejs'kogo Sojuzu : Zakon Ukraïni vid 18.03.2004 r. № 1629-IV. – [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1629-15>

9. Pro ratifikaciju Ugodi pro asociaciju mizh Ukrainoju, z odnihej storoni, ta Evropejs'kim Sojuzom, Evropejs'kim spivtovaristvom z atomnoji energiji i jihnimi derzhavami-chlenami, z inshoji storoni: Zakon Ukraini vid 16.09.2014 r. № 1678-VII. – [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1678-18>

10. Rabinovich P. Rishennja Evropejs'kogo sudu z prav ljudini jak «pravoljudinni» standarti : materialii praktiki (2005–2006 rr.) / P. Rabinovich // Praci L'viv. lab. prav ljud. i gromadjanina Nauk.-doslid. in-tu derzh. bud-va ta misc. samovrjaduvannja Akad. prav. nauk Ukraïni. – K. : Feniks, 2007. – Vip. 7. – Ser. II. Komentari prav i zakonodavstva. – S. 12–26.

11. Seleznev V. Unifikacija norm prava z prav ljudini v umovah evropejs'koji integracii : avtoref. dis. ... kand. jurid. nauk : spec. 12.00.11 – mizhnarodne pravo / V. Seleznev. – Odesa, 2014. – 20 s.

12. Hartija osnovnih prav Evropejs'kogo Sojuzu : Mizhnarodnij dokument vid 07.12.2000 r. – [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupu : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/994_524

13. Shemshuchenko Ju. Garmonizacija zakonodavstva Ukraïni z mizhnarodnim i evropejs'kim pravom / Ju. Shemshuchenko // Evropa, Japonija, Ukraïna: shljahi demokratizacii derzhavno-pravovih sistem : mater. mizhnar. konf. – K., 2000. – S. 8–16.

Статтю подано до редакції 20.02.2015 р.

ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.923.2:378.14

Світлана ЗАБОЛОЦЬКА,

*кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Україна, Дрогобич) svitlana.zabolotska@rambler.ru*

ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

У статті розглянуто взаємозв'язок змістових та динамічних характеристик особистісного і професійного становлення майбутніх педагогів; констатовано, що на сучасному етапі розвитку психологічної науки більшістю авторів підкреслюється тісний зв'язок між особистістю та діяльністю; охарактеризовано два основні підходи у дослідженні професійної діяльності.

Ключові слова: особистість, професійне становлення, саморегуляція, самоздійснення, діяльність.
Лит. 7.

Svitlana ZABOLOTSKA,

*PhD in Psychology, senior lecturer of Psychology Department Drohobych Ivan Franko
State Pedagogical University (Ukraine, Drohobych) svitlana.zabolotska@rambler.ru*

THE PECULIARITIES OF FUTURE TEACHERS' PERSONAL DEVELOPMENT

The content and dynamic characteristics relationship of future teachers' personal and professional formation is analyzed in the article; it is stated that at the present stage of psychology development most authors emphasize the close relationship between the individual and the activities; it is characterized two main approaches in the professional activity study.

Key words: personality, professional development, self-regulation, self-realization activity.
Ref. 7.

Светлана ЗАБОЛОЦКАЯ,

*кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии
Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана
Франко (Украина, Дрогобыч) svitlana.zabolotska@rambler.ru*

ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

В статье рассмотрена взаимосвязь содержательных и динамических характеристик личностного и профессионального становления будущих педагогов; констатировано, что на современном этапе развития психологической науки большинством авторов подчеркивается тесная связь между личностью и деятельностью; охарактеризованы два основных подхода в исследовании профессиональной деятельности.

Ключевые слова: личность, профессиональное становление, саморегуляция, самореализация, деятельность.
Лит. 7.

Актуальність проблеми та аналіз досліджень. Розвиток особистості дорослої людини нерозривно пов'язаний з її професійним становленням і характеризується поступовим зростанням рівня активності та здатності до свідомої саморегуляції, що визначає ступінь особистісного самоздійснення у різноманітних сферах життя, зокрема професійній. Для цього особистість потребує зовнішньої мотиваційної підтримки. У професійній сфері мотиваційно-ціннісна підтримка професійного становлення відбувається через знаходження оптимального шляху саморозвитку, включаючи й професійне становлення як життєвий вибір особистості (С. Клімов, В. Рибалка, Б. Федоришин).

Незважаючи на значну кількість наукових праць щодо різних аспектів професійної підготовки майбутнього педагога, проблема його особистісного розвитку у процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі та розробка педагогічних засад цього процесу потребують ґрунтовного дослідження комплексу психолого-педагогічних проблем: вивчення та деталізації понять «особистісний розвиток майбутнього педагога», «психологічні засади особистісного розвитку майбутнього педагога»; особливостей розвитку особистісних якостей майбутнього педагога у процесі професійної підготовки; організаційно-методичних умов та психологічних закономірностей особистісного розвитку майбутнього педагога у процесі професійної підготовки тощо.

У психологічній літературі особистість розглядається як складне динамічне структурне утворення (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, О. Леонтьєв, Г. Ложкін, Б. Ломов, В. М'ясищев, С. Рубінштейн та ін.). При цьому підкреслюється домінуюча системотвірна роль спрямованості, мотивації, ціннісних орієнтації, волі, цілепокладання. Для цілей нашого дослідження важливим є узагальнювальний аспект вивчення особистості, в якому активність особистості розглядається як центральне утворення особистісного та професійного становлення. Самосвідомість у сучасних психологічних теоріях розглядається як ядро особистості (Л. Божович, М. Боришевський, І. Кон, Г. Костюк, Н. Сарджвеладзе, В. Столін, П. Чамата, У. Джеймс), основною характеристикою якого визнається цілісність і неперервність Я у часі.

Проблема особистісного розвитку привертала увагу багатьох науковців: Л. Виготського, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, А. Маслоу, К. Роджерса, Г. Цукерман, Т. Тихонової, Л.І. Зязюн та ін. Особливого значення ця проблема набуває у контексті педагогічної діяльності та підготовки до неї.

Мета статті – здійснити аналіз проблеми професійної підготовки майбутнього педагога.

Виклад основного матеріалу. Суперечність сучасної практики підготовки педагогів лежать у площині між індивідуальним творчим процесом професійного становлення фахівця і масово-репродуктивним характером його підготовки. Цю суперечність можна зняти, якщо до процесу освіти включити нетрадиційні форми професійно-практичної підготовки, що дають змогу студентам самостійно розробляти індивідуальну технологію своєї практичної діяльності, можливість моделювати її, тобто складати індивідуалізовану зорієнтовану програму особистісного розвитку та підготовки до професійної діяльності. Програму психолого-педагогічного супроводу слід сконцентрувати не на зовнішніх проявах розвитку, а на дійсних джерелах цього процесу [7, 11]

На сьогодні більшість науковців розглядають людину як суб'єкта власної активності і власного перетворення, а процес розвитку переважно вважають саморозвитком (К. Абульханова-Славська, Л. Анциферова, Г. Балл, О. Бондаренко, М. Боришевський, А. Брушлинський, І. Булах, З. Карпенко, Г. Костюк, П. Лушин, С. Максименко, С.Рубінштейн, М. Савчин, Т. Титаренко, Ю. Швалб, В. Ямницький).

Як свідчить теоретичний аналіз, проблема саморозвитку буквально пронизує зміст сучасних вчень про особистість, про її внутрішній світ, що знаходиться у безпосередньому зв'язку із зовнішнім, соціальним світом. Звернення до феномену саморозвитку особистості знаходимо у контексті дослідження найрізноманітніших психологічних проблем: джерел і провідних чинників особистісного змінювання (М. Боришевський, Л. Виготський, Г.Костюк, В. Моргун, П. Чамата), самореалізації особистості (Л. О. Коростильова, Д. Леонт'єв, Н. Сарджвеладзе та ін.), самоактуалізації (А. Маслоу та ін.), саморегуляції (М. Боришевський, Г. Грибенюк, О. Конопкін, Н. Пов'якель), особистісного зростання (Н. Бітянова, І. Булах, К. Роджерс та ін.), самовизначення (М. Гінзбург А. Журавльов), самовиховання (М. Боришевський, В. Давидов, Л. Проколієнко, В. Слободчиков, Г. Цукерман), духовності особистості (І. Бех, Л. Коган, В. Москалець, Е. Помиткін, М. Савчин), творчої активності (В. Моляка та ін.), волі як форми самодетермінації (І. Бех та ін.), особистості як суб'єкта життя (А. Брушлинський, Н. Волянюк, С. Максименко, В. Роменець, Л. Рубінштейн, В. Семиченко, В. Татенко), проблеми долі життєтворчості, життєвого шляху особистості (К. Абульханова-Славська, Б. Анан'єв Л. Бурлачук, О. Коржова, В. Панок, Т. Титаренко, В. Ямницький, Е. Еріксон), психології часу особистості (Т. Березіна, Є. Головаха, О. Кронік, К. Левін), проблеми психолого-педагогічного забезпечення переорієнтації освітньої парадигми професійної підготовки у ВНЗ на особистісно орієнтовану (Г. Балл, О. Бодальов, Е. Зеєр, О. Киричук, Г. Ложкін, Т. Квач, А. Фурман, Ю. Швалб), визначення принципів та розробки технологій психологічної допомоги особистості, а також підготовки до її здійснення (О. Бондаренко, В. Панок, Н. Чепелева, Т. Яценко). Проте цілісне системне дослідження психологічних основ становлення суб'єкта саморозвитку проводиться вперше.

Актуальність наукової розробки психологічної проблеми саморозвитку особистості безсумнівна, особливо за умов термінологічних розбіжностей і відмінностей у її тлумаченні різними вченими, відсутності розроблених психологічних теорій і моделей саморозвитку, які могли б стати основою для подальших досліджень і вдосконалення практичної психологічної роботи. У зв'язку з цим виникла необхідність інтеграції та систематизації накопичених до теперішнього часу науково-психологічних теоретичних поглядів і окремих емпіричних фактів з проблеми саморозвитку особистості педагога, а також розробки підходу, що дозволяє з єдиних позицій всебічно розглянути феномен саморозвитку загалом і особливості становлення суб'єкта саморозвитку.

Проведений нами аналіз дав змогу констатувати, що на сучасному етапі розвитку психологічної науки більшістю авторів підкреслюється тісний зв'язок між особистістю (її формуванням і розвитком) та діяльністю (зокрема, професійною). Але, як справедливо підкреслює В. Потапова, ще і досі простежуються два основні підходи у дослідженні професійної діяльності:

1) діяльнісний, що спрямований на вивчення проблеми відповідності (чи невідповідності) особистості певним вимогам професійної діяльності; впливу діяльності на здобуття знань, вмінь, навичок, на професійну поведінку, професійні властивості особистості. Тобто, цей підхід можна позначити формулою «діяльність-особистість». Практичне втілення ідей цього напрямку здійснюється у профорієнтації, профдобрі, професіографії. Певним недоліком даного підходу є те, що він, базуючись на певних «директивних» вимогах, обов'язкових для фахівців певного профілю діяльності, не враховує властивості особистості, які прямо не пов'язані з професійною діяльністю і суттєво не впливають на її успішність, але можуть впливати на відчуття психологічно-

го комфорту (чи дискомфорту) особистості при виконанні нею професійних обов'язків, на засоби удосконалення діяльності, прояви творчості, шляхи самореалізації і самоактуалізації людини засобами професійної діяльності.

2) суб'єктно-діяльнісний, що характеризується формулою «особистість-діяльність». Дослідники, які працюють у цьому напрямку, не відкидають принципи діяльнісного підходу, але він, на їх думку, не виступає жорсткою детермінантою розвитку особистості фахівця. Діяльність визначається цими дослідниками як умова для індивідуального і творчого розвитку людини. Цей підхід, на нашу думку, більш відповідає принципам гуманістичної психології: він надає можливості для дослідження індивідуально-особистісних властивостей людини у процесі її саморозвитку, самореалізації, самоактуалізації різними шляхами і у різних видах професійної діяльності [5].

Грунтуючись на вищевикладеній концепції, можна стверджувати, що здійснення діяльності (як свідомої цілеспрямованої активності) стає можливим раніше, ніж буде сформована особистість – майже одночасно з появою підструктури духовного Я. Тобто особистість (як і стверджував О. М. Леонтьєв) формується в діяльності. Однак професійна діяльність (особливо діяльність психолога), яка вимагає високого рівня свідомості, соціальної відповідальності, здатності до самовизначення і творчої самореалізації, потребує не тільки сформованої особистості, але і такого рівня її розвитку, який може бути визначений як суб'єктний.

Цілісна модель-програма особистісно-професійного саморозвитку майбутнього педагога дасть можливість чіткіше визначити уявлення про предмет дослідження, конкретизувати цілі, завдання і напрями особистісно-професійного розвитку майбутнього педагога, виявити умови і механізми педагогічного впливу на процес формування необхідних для успішної майбутньої педагогічної діяльності особистісно-професійних умінь, навичок та якостей (особистісно-професійне становлення).

У практичному плані важливими із психологічного керування особистісним розвитком студента-педагога виступають принципи: комплексності психологічного керування, який можна розглядати як єдиний комплекс психолого-педагогічних впливів; єдності діагностики, розвитку і корекції; особистісного підходу, що передбачає підхід до студента як цілісної особистості з урахуванням всієї її складності та проблематики зростання і всіх її індивідуальних особливостей; діяльнісного підходу, згідно з яким особистість виявляється і формується у процесі діяльності; ієрархічний принцип психологічного керування, який полягає в тому, що основним змістом цієї роботи є створення зони найближчого розвитку особистості та діяльності студента.

Висновки. Психолого-педагогічне керівництво процесом формування професійної компетентності студентів відкриває нові можливості для оптимізації освітнього процесу, модернізації технології отримання нових знань і становлення педагогічної творчості майбутнього педагога у сфері навчання та самонавчання. Власне цього необхідно досягнути, створюючи і забезпечуючи умови для повноцінного інтелектуального, соціального та морального розвитку педагога з високою професійною компетентністю, розвиненими творчими, дослідницькими здібностями, високим рівнем інтелігентності, духовно-морального потенціалу, конкурентоздатності, ерудованості, здібностей до безперервної освіти.

Перспективно дослідження означеної проблеми особистісно-професійного розвитку майбутніх педагогів є створення цілісної моделі психологічного супроводу цього розвитку у процесі вивчення педагогічної психології.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абульханова-Славская К. Развитие личности в процессе жизнедеятельности / К. Абульханова-Славская // Психология формирования и развития личности. – М. : Наука, 1981. – С. 29–45.
2. Боришевський М. Психологічні механізми розвитку особистості вимірах / М. Боришевський // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 3. – С. 26–33.
3. Борышевский М. Развитие саморегуляции поведения школьников : дис. ... докт. психол. наук : 19.00.07 / М. Борышевский. – К., 1992. – 77 с.
4. Максимчук Н. Психологічні особливості становлення ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / Н. Максимчук. – К., 2000. – 20 с.
5. Потапова В. Гуманістична спрямованість розвитку професійного психолога / В. Потапова. – Донецьк : Юго-Восток, 2000. – 132 с.
6. Савчин М. Духовний потенціал людини / М. Савчин. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2010. – 508 с.
7. Савчин М. Теоретико-методологічні засади створення та реалізації програми особистісно-професійного розвитку майбутнього педагога / М. Савчин. – Особистісно-професійний розвиток майбутнього педагога : [монографія] / [за ред. проф. М. Савчина]. – Дрогобич : РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2014. – С. 9–18.

REFERENCES

1. Abul'hanova-Slavskaja K. Razvitie lichnosti v processe zhiznedejatel'nosti / K. Abul'hanova-Slavskaja // Psihologija formirovanija i razvitija lichnosti. – M. : Nauka, 1981. – S. 29–45.
2. Borishevs'kij M. Psihologichni mehanizmi rozvitku osobistosti vimirah / M. Borishevs'kij // Pedagogika i psihologija. – 1996. – № 3. – S. 26–33.
3. Boryshevskij M. Razvitie samoreguljacji povedenija shkol'nikov : dis. ... dokt. psihol. nauk : 19.00.07 / M. Boryshevskij. – K., 1992. – 77 s.
4. Maksimchuk N. Psihologichni osoblivosti stanovlennja cinnisnih orientacij majbutn'ogo vchitelja u procesi profesijnijoj pidgotovki : avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk : spec. 19.00.07 – pedagogichna ta vikova psihologija / N. Maksimchuk. – K., 2000. – 20 s.
5. Potapova V. Gumanistichna sprjamovanist' rozvitku profesijnogo psihologa / V. Potapova. – Donec'k : Jugo-Vostok, 2000. – 132 s.
6. Savchin M. Duhovnij potencial ljudini / M. Savchin. – Ivano-Frankivs'k : Misto NV, 2010. – 508 s.
7. Savchin M. Teoretiko-metodologichni zasadi stvorennja ta realizacii programi osobistisno-profesijnogo rozvitku majbutn'ogo pedagoga / M. Savchin. – Osobistisno-profesijnij rozvitok majbutn'ogo pedagoga : [monografija] / [za red. prof. M. Savchina]. – Drogobich : RVV DDPU im. I. Franka, 2014. – S. 9–18.

Статтю подано до редакції 12.02.2015 р.

УДК 159.953.5:378.14

Марія НАКОНЕЧНА,
викладач Львівського техніко-економічного коледжу Національного університету
«Львівська політехніка» (Україна, Львів) marianaknechna79@mail.ru

ПСИХОЕМОЦІЙНІ ФАКТОРИ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ У СУСПІЛЬСТВІ

Стаття присвячена проблемам самореалізації студентів та молоді в умовах реформацій, висвітлено основні психологічні фактори самоствердження молодшої людини та актуальні проблемні питання цього процесу.

Ключові слова: самореалізація, успішне навчання, професійна спрямованість, професійна освіта, психологічні фактори.

Лит. 14.

María NAKONECHNA,
teacher of Lviv Feasibility College, National University «Lviv Polytechnic»
(Ukraine, Lviv) marianaknechna79@mail.ru

PSYHOEMOTIONAL FACTORS OF STUDENTS' SELF-REALIZATION IN THE SOCIETY

The article is devoted to the problems of students' self-realization and youth in the terms of reformation. The main psychological factors of youth's assertiveness and current problematic issues of this process are highlighted.

Key words: self-realization, successful learning, professional orientation, vocational training, psychological factors.

Ref. 14.

Мария НАКОНЕЧНАЯ,
преподаватель Львовского технико-экономического колледжа Национального
университета «Львовская политехника» (Украина, Львов) marianaknechna79@mail.ru

ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ САМОРЕАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ В ОБЩЕСТВЕ

Статья посвящена проблемам самореализации студентов и молодежи в условиях реформаций, освещены основные психологические факторы самоутверждения молодого человека и актуальные проблемные вопросы этого процесса.

Ключевые слова: самореализация, успешная учеба, профессиональная направленность, профессиональное образование, психологические факторы.

Лит. 14.

Постановка проблеми та аналіз досліджень. Кожна людина повинна знайти своє «місце» у цьому світі, своє призначення, свій поклик, займатися справою, яка приносить не тільки матеріальний добробут, а й внутрішнє задоволення. При поєднанні цих двох речей отримаємо гармонійний розвиток особистості. Знаємо, роботу, яку люблять, – виконують добре і фахово, тому маємо сприяти молодим людям у позитивній їх самореалізації. У пе-

ріод становлення України як Європейської держави реформ зазнають усі галузі. Невизначеність у політичній та економічній сферах негативно впливає на осіб підліткового віку, коли необхідно визначитися у напрямку своєї діяльності та у своєму майбутньому. Пристосуватися до умов теперішнього життя складно, реалізувати себе професійно можна за умови реальних життєвих поглядів, активізації внутрішніх психологічних ресурсів. Актуальність питання самореалізації, самовдосконалення та саморозвитку розглянуто у працях М. Аверіна, В. Бочелюка, І. Білецької, С. Сисоевої, О. Главацької, З. Петрасинського. Проблеми успішності та самореалізації студента як самодостатнього індивідуума мають місце у дослідженнях Ю. Гатанова, Є. Андрущенко, Г. Голованя, Л. Басараб, Ю. Волошкової, А. Рєана, С. Смірнова. Самореалізацію як спосіб стабільної активності особистості розкрито у працях Д. Леонтьєва, В. Сафонова, В. Слободчикова. Психолого-педагогічні висновки формування здатності до самореалізації, самопізнання та самовизначення освітлюються у дослідженнях Т. Вєводіна, Т. Бойченко, Н. Колодій, Н. Білоусова, Е. Антипова.

Мета статті – висвітлити психоемоційну сторону молодих людей, студентів у процесі самореалізації, адаптацію до кризових соціальних умов.

Виклад основного матеріалу. Самореалізація – сенс життя кожної людини, виявлення глибокої сутності особи. Процес надзвичайно складний, інтегрований на розумне, свідоме становлення людини як особистості. Результат цього процесу – власне внутрішнє задоволення, самоповага, розуміння значущості свого буття, забезпечення соціального, матеріального добробуту, психологічного, морального і фізичного здоров'я. Це вияв та розкриття особистісного індивідуального потенціалу, самодисципліна, пізнання свого «Я» у дійсному, майбутньому і бажаному прояві, побудова свого життєвого шляху, стратегії. Самореалізація супроводжується самоуправлінням, що зумовлюється здатністю контролювати індивідом власні дії, емоції та саморегуляцією, що характеризується корегуванням та усвідомленням наслідків своєї дії. Обидва чинники є важливими для життя людини в соціумі, і в процесі створюється власний, вироблений, відкорегований поведінковий досвід особи [14]. Процес самореалізації не може відбуватися без включення в соціум, без взаємовідносин між особистостями. Кожна людина – особливий індивід з сукупністю особистісних рис, генетично закладених та набутих в процесі розвитку, і всім їм необхідно співіснувати. Важливим кроком самореалізації є її самовизначення, що передбачає індивідуальне бачення свого життєвого шляху і є ключовим орієнтиром індивіда. Самоствердження може відбуватися як позитивно, так і негативно. Негативний прояв самореалізації відбувається, як показує досвід, в осіб психологічно травмованих з дитинства, це діти батьків алкозалежних, інтелектуально нерозвинених, асоціальних. Діти з такого соціального середовища не сприймають іншого життя, не виходять за межі своєї «зони комфорту» і не здатні до когнітивної поведінки, також атмосфера в сім'ї не сприяє розвитку особистості, а, навпаки, змушує до негативного думання, апатії, розчарувань. Особливо це впливає на підлітків, у цьому віці вони надто вразливі, набувають багато комплексів, що унеможливує нормальний розвиток особистості, формується певний світогляд. Самоствердження таких осіб відбувається за рахунок «руйнівних» речей: куріння, вживання наркотичних речовин, алкоголю, вони створюють конфлікти та вирішують їх неадекватно, у результаті «сценарій» їхнього життя перегукується з батьківським. Таке життя є неповноцінним, це скоріше можна назвати існуванням. Індивід в міру свого світосприйняття відбувається день за днем, їм достатнього того, що є, досягати чогось більшого, якісніше забезпечувати добробут родини в них немає потреби. Це важливо зауважити на ранніх стадіях – прояви нездорової психіки та поведінки дитини вже можна побачити у дитячому садочку та школі, коли можна вдатися до професійної допомоги та

психокорекції, допомогти особистості подолати комплекси, скерувати інтелектуально позитивними мотивами, підвищити самооцінку, розширити уяву про сутність життя та феноменальність кожної людини. Позитивна самореалізація вимагає титанічних зусиль та праці насамперед над собою і спрямована на якісне індивідуальне самовираження та самоствердження. Батьки, які хочуть доброго майбутнього для своїх нащадків, всіляко спрямовують їх, підкріплюють їх особистісну важливість. Проблема визначення підростаючої особистістю простору для самоствердження та самореалізації надзвичайно актуальна в сучасних умовах, однак незмінним залишається факт: реалізація особистості суттєва у професійній сфері, яка є засобом забезпечення і найбільшим «полем» виявлення особистісного потенціалу, який передбачає розвиток духовних, моральних, та професійних навиків. Під професійною самореалізацією розуміємо вибір особистістю майбутньої професії. Завдяки спільним інтересам індивіди утворюють соціально-професійну одиницю, що спрямована на отримання певного фаху та набуття знань та умінь в цій галузі. Якщо розглядати групу студентів-однодумців, то зауважимо, що кожен з них є особою з набутими, але не сталими, звичками, поведінковими проявами та емоціями, кожен з них має у своїй уяві ідеальний шлях майбутнього, професійного, соціального, підкріпленій юнацьким максималізмом та позбавленого життєвих реалій. Об'єктивне бачення життєвого шляху сповнене розходження між реальним, при усвідомленні цього дещо пізніше, індивід може глибоко переживати і втратити сенс свого буття [12]. Розглядаючи самореалізацію як систему особистісних і загальноприйнятих якостей, маємо основні з них: а) психологічні засади закладені в ранньому дитинстві та набуті в шкільному віці. У дитинстві вирішальну роль відіграють батьки, які закладають базові основи впевненого, психологічно здорового в майбутньому підлітка. Відповідальність, комунікабельність у спілкуванні, повага та чемність до старших, вміння адекватно сприймати критику, тактично відстоювати свою позицію та думку, і основне – усвідомлення важливості свого існування та неповторності забезпечує свідомий розвиток підлітка в соціальному колі, характерному на даному віковому етапі. Саме у шкільному віці особи набувають найбільшого досвіду співжиття в соціумі, в підлітковому віці посилюється прагнення до самосприйняття, до усвідомлення свого місця в житті і самого себе як суб'єкта відносин з оточуючими; б) соціальні причини: бажання бути матеріально забезпеченим, бути соціального становища у суспільстві, мати повагу серед друзів, родини, співробітників; в) мотиваційний аспект: майбутній фахівець має бути впевненим, що обрана професія є необхідною у суспільстві і буде фундаментом його професійного росту, успіху, засобом соціального та матеріального становлення. Високовмотивовані особистості виявляють значні вольові зусилля у впровадженні професійного потенціалу, в тому числі, і в навчанні, і досягають хороших результатів, такі індивіди сумлінніше і наполегливіше навчаються. Також слід зазначити, що уникнення невдач чи непередбачуваних життєвих ситуацій є протилежним фактором мотивації і пов'язані з негативними емоціями: страх, напруженість, підвищена тривога і, в кінцевому результаті, припинення професійного росту. У той час, коли позитивні емоції закладають впевненість у собі, радість від навчання чи праці, світле бачення професійної перспективи у всіх її проявах. Разом узяті дані фактори забезпечать процес адаптації студента: чим швидше буде проходити процес адаптації, тим ефективнішим буде навчання, що є запорукою успіху. Успіх – це внутрішнє бажання особистості, це позитивний, значущий результат. Для молоді особи успіх тотожний з визнанням її в соціумі, показник його самоствердження, що підкріплюється позитивним мисленням і гарантує гармонійний стан та бажання якнайповніше реалізувати себе професійно. Аргументованим беззаперечним фактором самореалізації є спілкування, що забезпечує розвиток

комунікативних здібностей, обмін думками, почуттями, емоціями, через що підлітки набувають досвіду та навичок пристосування один до одного, що допомагає уникати конфліктів. Через спілкування люди розширюють кругозір, збагачуються уміннями, внутрішньо та духовно насичуються. Перед викладачами ВНЗ стоїть завдання надати не тільки дати належну професійну освіту, але й розвивати творчий потенціал, здатність до логічного мислення, дослідницької та пошукової діяльності, розвивати впевненість у собі. Педагог має допомогти розкритися студенту і побачити його психологічні особливості, на практиці часто зустрічаються студенти з високим рівнем знань, проте є сором'язливими, що породжується недостатньою впевненістю у собі (впливають некорисні переконання з дитинства: я не важливий, недостойний). Професійну спрямованість викладачі повинні висвітлювати не тільки у викладенні навчального теоретичного матеріалу, але й ознайомлювати з вимогами до високопрофесійного фахівця та розширювати уявлення студентів за практичних навичок. Важливим фактором є рішення батьків, які в міру своїх можливостей чи бачень направляють своїх дітей на навчання без врахування їхньої думки. Розуміємо, що такий спосіб не зовсім прийнятний і, як правило, приречений. Для більш-менш позитивного прояву студента необхідна суттєва мобілізація внутрішніх ресурсів. Такі фахівці зрідка стають професіоналами, частіше в зрілому віці змінюють професію. При добре закладених психологічних цінностях це не перейде в агресивні, неадекватні вчинки індивіда. Подібні кризові умови самореалізації можуть виникати і у самодостатнього фахівця, причиною чого є соціальні чинники (банкрутство підприємства, економічна криза, зниження актуальності професії). Як наслідок таких процесів, в особи відбуваються деформації мотивації, соціальної поведінки, набутих цінностей, індивідуальні стереотипи посилюють явище дезадаптації в несталіх соціальних умовах самореалізації. Для успішної самореалізації у професійній сфері необхідна професійна компетентність, що робить можливим розширювати поле професійної діяльності, необхідно максимально використувати поєднання усіх індивідуальних особистісних емоційно-вольових характеристик та професійного потенціалу. Таким чином можна запобігти емоційному та психологічному травматизму особистості, що може перейти у плачевні неадекватні наслідки.

Висновки. Особистість – це складна система, що розвивається, а розвиток полягає у падіннях та злетах, у доброму та поганому, у горі та радості, в успіху та розчаруванні. Найважливішим рушійним фактором, що сприяє росту професійної реалізації, є сукупність особистісно-індивідуальних, мотиваційних, психологічних якостей, які забезпечать адаптацію до соціальних змін та конструктивної професійної самореалізації.

Індивід може якісно та повноцінно навчатися фахово, коли буде впевненим, що набуте стане основою його успіху і необхідне в суспільстві. Студент має прагнути через учіння утвердити свій соціальний статус у суспільстві чи в конкретному соціальному колективі.

Результатом успішного становлення особистості є стійкість до дезорієнтаційних впливів, що передбачає мобілізацію сутнісних сил і внутрішніх ресурсів особи. Кожна успішно реалізована особа у тому чи іншому напрямку – це «здорова» нація, «здорові» родини, щасливі діти і наше майбутнє. Для позитивного її прояву маємо скеровувати та дбати про психологічні засади цього з раннього дитинства і до моменту, коли індивід стає самодостатнім і готовий цілковито до самостійного життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Аверін М. Самоорганізація особистості у сучасній школі : самовиховання та самовдосконалення особистості учня / М. Аверін // Відкритий урок. Розробки, технології, досвід. – 2009. – № 11. – С. 22–27.
2. Антипова Е. Роздуми про моральність і самовдосконалення особистості // Психологія внутрішнього світу / [упоряд. Т. Гончаренко]. – К., 2005. – С. 39–45.

3. Береговенко К. Створення умов для самореалізації особистості / К. Береговенко // Виховна робота в школі. – 2006. – № 9. – С. 40–50.
4. Бех І. Саморозвиток і самореалізація особистості / І. Бех // Психологічні джерела виховної майстерності. – К., 2009. – С. 53–59.
5. Білецька І. Життєве проєктування як спосіб самопізнання як спосіб самостворення, самоствердження і самопрезентації особистості / І. Білецька // Психолог. – 2007. – № 8 – С. 3–5.
6. Білоусова Н. Педагогічні умови формування потреби у самовдосконаленні в учнів молодшого підліткового віку / Н. Білоусова // Рід. шк. – 2010. – С. 45–49.
7. Бойбіна Ю. Розвиток самопізнання та впевненості в собі у дітей 10-12 років / Ю. Бойбіна. – К. : Шкіл. світ, 2008. – С. 3–79.
8. Бойченко Т. Самопізнання і самовиховання // Т. Бойченко, Н. Колодій. – Основи здоров'я. – К., 2005. – 120 с.
9. Бочелюк В. Психолого-педагогічні особливості формування у старшокласників здатності до самореалізації // В. Бочелюк., В. Зарицька Педагогічна психологія. – К., 2006. – С. 14–29.
10. Восводіна Т. Специфіка взаємозв'язку процесів соціалізації та самовизначення / Т. Восводіна // Соц. педагогіка: теорія та практика. – 2008. – № 2. – С. 4–9.
11. Главацька О. Суть процесу самопізнання як компонента самовиховання / О. Главацька // Основи самовиховання особистості. – Тернопіль, 2008. – С. 21–29.
12. Кіщун Г. Роль самооцінки учнів у навчанні та стосунках з однолітками / Г. Кіщун // Психолог. – 2009. – №2. – С. 3–14.
13. Калошин В. Психологічні аспекти самовиховання учнів / В. Калошин. – Х. : Основа, 2012. – 155 с.
14. Лішин О. Тенденції особистого самовизначення в підлітковому та юнацькому віці / О. Лішин // Практич. психологія та соц. робота. – 2011. – № 1. – С. 33–37.

REFERENCES

1. Averin M. Samoorganizacija osobistosti u suchasnoj shkoli : samovihovannja ta samovdoskonalennja osobistosti uchnja / M. Averin // Vidkritij urok. Rozrobki, tehnologii, dosvid. – 2009. – № 11. – С. 22–27.
2. Antipova E. Rozdumi pro moral'nist' i samovdoskonalennja osobistosti // Psihologija vnutrishn'ogo svitu / [uporjad. T. Goncharenko]. – К., 2005. – С. 39–45.
3. Beregovenko K. Stvorennja umov dlja samorealizacii osobistosti / K. Beregovenko // Vihovna robota v shkoli. – 2006. – № 9. – С. 40–50.
4. Beh I. Samorozvitok i samorealizacija osobistosti / I. Beh // Psihologichni dzherela vihovnoї majsternosti. – К., 2009. – С. 53–59.
5. Bilec'ka I. Zhitteve proektuvannja jak sposib samopiznannja jak sposib samostvorennja, samostverdzhennja i samoprezentacii osobistosti / I. Bilec'ka // Psiholog. – 2007. – № 8 – С. 3–5.
6. Bilousova N. Pedagogichni umovi formuvannja potrebi u samovdoskonalenni v uchniv molodshogo pidlitkovogo viku / N. Bilousova // Rid. shk. – 2010. – С. 45–49.
7. Bojbina Ju. Rozvitok samopiznannja ta vpevnenosti v sobi u ditej 10-12 rokov / Ju. Bojbina. – К. : Shkil. svit, 2008. – С. 3–79.
8. Bojchenko T. Samopiznannja i samovihovannja // T. Bojchenko, N. Kolotij. – Osnovi zdorov'ja. – К., 2005. – 120 s.
9. Bocheljuk V. Psihologo-pedagogichni osoblivosti formuvannja u starshoklasnikov zdatnosti do samorealizacii // V. Bocheljuk., V. Zarič'ka Pedagogichna psihologija. – К., 2006. – С. 14–29.
10. Vocvodina T. Specifika vzaemovz'jazku procesiv socializacii ta samoviznachennja / T. Vocvodina // Soc. pedagogika: teorija ta praktika. – 2008. – № 2. – С. 4–9.
11. Glavac'ka O. Sut' procesu samopiznannja jak komponenta samovihovannja / O. Glavac'ka // Osnovi samovihovannja osobistosti. – Ternopil', 2008. – С. 21–29.
12. Kishhun G. Rol' samoocinki uchniv u navchanni ta stosunkah z odnolitkami / G. Kicun // Psiholog. – 2009. – №2. – С. 3–14.
13. Kaloshin V. Psihologichni aspekti samovihovannja uchniv / V. Kaloshin. – H. : Osнова, 2012. – 155 s.
14. Lishin O. Tendencii osobistogo samoviznachennja v pidlitkovomu ta junac'komu vici / O. Lishin // Praktich. psihologija ta soc. robota. – 2011. – № 1. – С. 33–37.

Статтю подано до редакції 12.02.2015 р.

Роман ХАВУЛА,

кандидат психологічних наук, викладач кафедри практичної психології
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Україна, Дрогобич) khavula@mail.ru

ЖИТТЄВА ПЕРСПЕКТИВА ОСОБИСТОСТІ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

У статті аналізуються структурні компоненти, які забезпечують реалізацію життєвої перспективи, а також соціальна ситуація розвитку і новоутворення юнацького віку та їх зв'язок з побудовою образу майбутнього життя. Встановлено, що з усіх складників життєвої перспективи найбільш часто стосовно юнацького віку вивчаються життєві цілі. Доведено, що юнацький вік є найбільш сприятливим для формування життєвої перспективи особистості.

Ключові слова: психологічна перспектива, особистісна перспектива, життєва перспектива, життєві завдання, життєві цілі, юнацький вік.

Лит. 14.

Roman KHAVULA,

Ph.D. in Psychology, Applied Psychology Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Ukraine, Drohobych) khavula@mail.ru

PERSONALITY'S LIFE PERSPECTIVE IN ADOLESCENCE

The author analyzes the structural components which ensure the implementation of life perspective, social situation of the development and new creations in adolescence and their connection with the future life image construction. It was found that life goals are the most studied among all the components of life perspective in relation to adolescence. It was proved that adolescence is the most favorable period for the formation of individual's life perspective.

Keywords: psychological perspective, personal perspective, life perspective, life tasks, life goals, adolescence.

Ref. 14.

Роман ХАВУЛА,

кандидат психологических наук, преподаватель кафедры практической психологии
Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана Франко
(Украина, Дрогобыч) khavula@mail.ru

ЖИЗНЕННАЯ ПЕРСПЕКТИВА ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

В статье анализируются структурные компоненты, которые обеспечивают реализацию жизненной перспективы, а также социальная ситуация развития и новообразования юношеского возраста и их связь с построением образа будущей жизни. Установлено, что из всех составляющих жизненной перспективы наиболее часто в юношеском возрасте изучаются жизненные цели. Доказано, что юношеский возраст является наиболее благоприятным для формирования жизненной перспективы личности.

© Хавула Р. Життєва перспектива особистості в юнацькому віці

Ключевые слова: психологическая перспектива, личностная перспектива, жизненная перспектива, жизненные задачи, жизненные цели, юношеский возраст.

Лит. 14.

Постановка проблеми. У сучасній психологічній науці у зв'язку з теоретичною та практичною розробкою проблеми життєвого шляху особистості поняття «життєва перспектива» є предметом активного вивчення. Останнім часом разом із терміном «життєва перспектива» використовують такі поняття, як «часова перспектива», «перспектива майбутнього», «психологічна перспектива», «особистісна перспектива», «особисте майбутнє», «часова перспектива майбутнього» та ін. Одні з цих понять є синонімами, інші позначають близькі, але не тотожні явища, треті – істотно розрізняються. Однак, відсутній змістовний теоретичний аналіз науково-психологічних підходів до розкриття сутності поняття «життєва перспектива особистості» в зарубіжних та вітчизняних джерелах.

Аналіз досліджен. Численні психологічні дослідження показали важливу роль життєвих перспектив в управлінні особистістю часом свого життя й підтвердили, що життєві цілі, поставлені відповідно до здібностей та можливостей особистості, визначають її активність сьогодні (К. Абульханова-Славська, В. Ковальов, О. Кронік, К. Левін, Ж. Нюттен, В. Серенкова, М. Толстих, І. Корчікова, Л. Франк, Г. Шляхтін).

К. Абульханова-Славська, наприклад, розрізняє такі поняття, як «психологічна перспектива», «особистісна перспектива» і «життєва перспектива». На думку дослідниці, *психологічна перспектива* – це когнітивна здатність, що забезпечує людині можливість передбачати майбутнє, формувати його образ та уявляти себе в ньому. *Особистісна перспектива* – це здатність передбачати майбутнє й готовність до нього сьогодні, установка на майбутнє. *Життєва перспектива* – це потенціал, можливості особистості, що об'єктивно складаються сьогодні й повинні виявитися в майбутньому [1].

К. Левін розглядав життєву перспективу як складову загальної часової перспективи, яка ґрунтується на уявленні індивіда про своє психологічне майбутнє й минуле, яке існує в певний момент часу [8]. За Ж. Нюттеном, часова перспектива майбутнього визначає плани, завдання, наміри особистості, відбиває потребова-мотиваційну сферу особистості та може бути представлена як організована в часі ієрархія цілей особистості [10].

Ряд дослідників (Є. Головаха та О. Кронік, І. Дубровіна, М. Толстих та ін.) розглядають часову перспективу як результат продуктивної соціалізації, формування та розвитку особистості, необхідну частину світогляду людини, що визначає й відіграє роль в усвідомленні сенсу життя, у самореалізації, оскільки вона пов'язана з цінностями, планами досягнення можливих цілей. На думку В. Ковальова [5], життєві перспективи є своєрідним «переглядом» буття з фіксуванням у свідомості особистості різних подій, змін результатів діяльності протягом усього її життєвого шляху. Осмислення особистістю її буття сприяє тому, що образ майбутнього створює у суб'єкта стан готовності діяти певним способом, адекватним цьому осмисленню. Д. Леонтьєв та Є. Шелобанова відзначають, що життєва перспектива складається із сукупності обставин та умов життя, які за інших рівних умов створюють можливість оптимізації подальшого життєвого просування [9].

Мета статті полягає у здійсненні теоретичного аналізу особливостей життєвої перспективи особистості в юнацькому віці.

Виклад основного матеріалу. Спираючись на наведені підходи, ми у своїй роботі використовуємо поняття «життєва перспектива особистості», що означає сукупність

уявленнь людини про власне майбутнє. Складовими життєвої перспективи виступають психологічне минуле, теперішнє і майбутнє, єдність яких становить часову цілісність. Адекватність сприйняття юнаками свого минулого, а особливо теперішнього, тягне за собою адекватність поглядів на своє майбутнє.

Структурними компонентами, які забезпечують реалізацію життєвої перспективи, є життєві цілі, плани, програми та набутий життєвий досвід особистості. Життєві цілі виступають основними мотиваційними орієнтирами життєвого шляху особистості щодо власного майбутнього, виконують функцію уявного передбачення результатів діяльності. Як зауважує А. Адлер, формування життєвих цілей починається в дитинстві як компенсація почуття неповноцінності, невпевненості й безпорадності у світі дорослих. Життєва мета формується в ранньому дитинстві під впливом особистого досвіду, цінностей, особливостей самої особистості [2].

Життєві плани є засобами здійснення життєвих цілей, їх конкретизацією в хронологічному та змістовному аспектах. Вони визначають порядок дій, необхідних для реалізації життєвих цілей як основних орієнтирів життєвого шляху в майбутньому. На думку Л. Сохань і П. Кирилова, життєвий план – це система рішень, що відбиває установки й потреби особистості й спрямована на зміну або збереження поточного становища суб'єкта [11]. Розширеним варіантом життєвого плану є життєва програма особистості. Як зазначав М. Гінзбург, і те, й інше є системою цілей, а відмінність між ними полягає в тому, що в життєвій програмі фіксуються основні життєві цілі без жорсткої фіксації термінів їх виконання, при цьому життєві плани прив'язані до конкретних термінів [3].

Т. Титаренко відводить значну роль у формуванні життєвих планів життєвим завданням. На її думку, в них об'єднуються емоційні й раціональні форми структурування майбутнього. Життєві завдання більш насичені емоційно та передбачають конкретні умови своєї реалізації, що суттєво відрізняє їх від життєвих цілей. При цьому механізмом, через який особистість реалізує себе і створює свої уявлення про майбутнє у співвіднесенні з життєвими завданнями, є життєві домагання. Адекватність постановки життєвих завдань є передумовою для формування бажаної ідентичності та досягнення бажаного майбутнього [12].

Важливим для нашого дослідження є питання про особливості життєвої перспективи в юнацькому віці. Традиційно юнацький вік розглядається як період здійснення життєвого самовизначення особистості, активного вибору нею напрямку майбутнього життя. Головною особливістю цього вікового періоду вважають саме спорядованість у майбутнє (Л. Божович, Л. Кагермазова, І. Кон, В. Мухіна, Л. Регуш, І. Шаповаленко та ін.).

Знаходженню власної ідентичності в юнацькому віці сприяє потреба у переживанні відчуття самотності, яке дозволяє юнакам та дівчатам долати протиріччя у її формуванні. Формування ідентичності як правило пов'язують з особистісним і професійним самовизначенням у юнацькому віці. Ризики, пов'язані з формуванням дифузної ідентичності в юнацькому віці, співвідносяться із соціальною ситуацією розвитку, яка визначається необхідністю почати самостійне життя, обрати свій життєвий шлях, розпочати здійснення задуманих планів (Л. Божович, І. Кулагіна, В. Колюцький, Н. Палагіна). Це вік вибору майбутньої професії, власного життєвого шляху. О. Сергєєнкова та співавтори зазначають, що соціальна ситуація в юнацькому віці може розгортатися в одному з трьох варіантів, пов'язаних із соціальним статусом старшокласника, студента чи працівника, причому оптимальним автори вважають статус студента, оскільки в студентстві, одночасно з професійним становленням, реалізується необхідна юнакові самостійність, накопичується досвід спілкування, розвивається інтелект. І. Кулагіна

і В. Колюцький підкреслюють, що помилки особистого вибору, зроблені в цьому віці, мають суттєвий негативний вплив на все життя [7].

Серед основних новоутворень юнацького віку більшість авторів називають життєві плани та життєву перспективу, саморефлексію, готовність до самовизначення, розширення сфер життя, у яких бере участь юнак (Л. Божович, Л. Виготський, В. Слободчиков, Н. Палагіна, Е. Шпрангер). Серед новоутворень цього віку відзначають також усвідомлення молодою людиною власної індивідуальності, самовизначення в суспільстві, розширення кола спілкування, усвідомлення свого призначення в житті, стабільний образ «Я». Важливим новоутворенням когнітивних процесів юнаків та дівчат є здатність до осмислення оточуючої реальності та розуміння індивідуального досвіду за допомогою смислових символів, завдяки чому в ранній юності формується така ознака образу світу, як символічність.

Як бачимо, і соціальна ситуація розвитку, і новоутворення юнацького віку пов'язані з побудовою образу майбутнього життя, життєвої перспективи. У зв'язку з цим особливої уваги потребує вивчення життєвих цілей, планів і завдань, які визначають для себе молоді люди в юнацькому віці.

Підготовка до дорослого життя робить орієнтацію на майбутнє основним виміром самосвідомості юнаків та соціальним завданням цього віку. Під час переходу від підліткового до юнацького віку відбувається зміна ставлення до майбутнього: якщо підліток дивиться на майбутнє з позиції теперішнього, то юнак – з позиції майбутнього [6]. Проаналізувавши численні дослідження (І. Деміна, Р. Шаміонов та А. Тугушева), ми встановили, що з усіх складників життєвої перспективи найбільш часто стосовно юнацького віку вивчаються життєві цілі.

У своєму дослідженні І. Деміна вивчала суб'єктивно оцінювану ймовірність досягнення життєвих цілей на вибірці старшокласників. На основі отриманих результатів вона встановила таку ієрархію суб'єктивно досяжних життєвих цілей у юнацькому віці: отримання професії (27 %), закінчення школи (24 %), створення сім'ї (14 %), вступ до ВНЗ (11 %), хороша робота (8 %) [4].

Дослідження Р. Шаміонова та А. Тугушевої біло спрямоване на вивчення уявлень юнаків і дівчат про психологічні особливості успішної людини та порівняння особливостей планування життя у респондентів, які відповідають чи не відповідають критеріям успішності [13]. Серед психологічних характеристик успішної людини студенти вказали самостійність, волелюбність, вдумливість, активність, винахідливість. Психологи з'ясували, що «успішні» дівчата у 68 % випадків більш відповідально підходять до планування життєвої перспективи. У життєвих планах на період до 30 років частина з них прагне влаштувати особисте життя, інші – побудувати успішну кар'єру. Згодом у тих дівчат, які надали перевагу сім'ї, зберігається пріоритет сімейних цінностей. У групі дівчат, які обрали кар'єру, переважає орієнтація на активне, різноманітне життя й професійне й кар'єрне зростання. Серед «успішних» юнаків виявилось 80 % таких, які побудували повністю складені життєві плани. Так само, як і дівчата, вони розділилися на дві групи. У першій групі юнаки до 30 років розраховують спочатку забезпечити себе гідною роботою, а надалі орієнтовані на утримання стабільного, благополучного соціального положення, а також на турботу про дітей. Інша група перш за все прагне до створення сім'ї. Загалом для «успішних» юнаків та дівчат характерна значна орієнтація на матеріальну й особистісну автономію. «Неуспішні» дівчата закінчили складання планів тільки в 50 % випадків. Частина з них також орієнтована на сім'ю, інша частина – на кар'єру. Проте автори дослідження відзначають, що варіативність життєвих цілей

у них значно менше, ніж в «успішних». «Неуспішні» юнаки завершили складання планів у 61 % випадків, особливості їхнього плану збігаються з планами дівчат майже до 60-літнього віку, стосовно якого невизначеність планів у юнаків стає набагато вищою, ніж у дівчат [6].

Висновки. Отже, ми розглядаємо життєву перспективу як образ майбутнього, сформований установками й очікуваннями, який має основу у вигляді реальних життєвих досягнень. Життєва перспектива вибудовується у вигляді упорядкованого життєвого плану, зміст якого складають життєві завдання. Особистісні цінності є стійкими орієнтаціями особистості, що забезпечують спадкоємність майбутнього стосовно теперішнього. Дослідження проблеми образу майбутнього в юнацькому віці засвідчують, що цей період є найбільш сприятливим для формування життєвої перспективи особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абульханова-Славская К. Жизненные перспективы личности / К. Абульханова-Славская // Психология личности и образ жизни / [под ред. Е. Шороховой]. – М., 1987. – С. 149–151.
2. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер / [пер. с нем. и вступ. ст. А. М. Боквикова]. – М. : Фонд «За экон. грамотность», 1995. – 291 с.
3. Гинзбург М. Личностное самоопределение как психологическая проблема / М. Гинзбург // Вопр. психологии. – 1988. – № 2. – С. 19–26.
4. Демина И. Изучение жизненных перспектив старшеклассников в контексте субъективной картины жизненного пути : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / И. Демина. – М., 1997. – 145 с.
5. Ковалев В. Личностное время и жизненный путь личности / В. Ковалев // Психология личности и время жизни человека. – Черновцы, 1991. – С. 5–14.
6. Корчікова І. Особистісна автономія як чинник визначення життєвої перспективи в юнацькому віці : дис. ... канд. псих. наук : спец. 19.00.07 / І. Корчікова. – К., 2013. – 246 с.
7. Кулагина И. Возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека : учеб. пос. [для студ. высших учеб. заведений] / И. Кулагина, В. Колоцкий. – М. : Сфера, 2001. – 464 с.
8. Левин К. Определение понятия «поле в данный момент» / К. Левин // Хрестоматия по истории психологии (период открытого кризиса: начало 10-х – середина 30-х годов XX века). – М. : МГУ, 1980. – 296 с.
9. Леонтьев Д. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего / Д. Леонтьев, Е. Шелобанова // Вопр. психологии. – 2001. – № 1. – С. 57–65.
10. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / Ж. Нюттен / [пер. с англ. Е. Ю. Патяевой и др.]. – М. : Смысл, 2004. – 607 с.
11. Стиль жизни личности : теорет. и методол. проблемы / [отв. ред. Л. Сохань, В. Тихонович]. – К. : Наук. думка, 1982. – 372 с.
12. Титаренко Т. Життєві завдання особистості як соціально-психологічний чинник моделювання майбутнього / Т. Титаренко // Наук. студії із соц. та політ. психології : зб. ст. – К., 2007. – Вип. 16 (19). – С. 304–311.
13. Шамионов Р. Представления о социальной успешности и самоопределении молодежи / Р. Шамионов, А. Тугушева // Психологическая наука и образование. – 2009. – № 3. – С. 1–10.
14. Шегда О. Дослідження життєвих перспектив студентів першокурсників / О. Шегда, М. Андрущак // Наук. вісн. Миколаїв. держ. ун-ту ім. В. Сухомлинського : зб. наук. пр. Сер. «Психологічні науки» / [за ред. С. Д. Максименка, Н. О. Євдокимової]. – Миколаїв, 2012. – Вип. 8. – Т. 2. – С. 356–365.

REFERENCES

1. Abul'hanova-Slavskaja K. Zhiznennye perspektivy lichnosti / K. Abul'hanova-Slavskaja // Psihologija lichnosti i obraz zhizni / [pod red. E. Shorohovoj]. – M., 1987. – S. 149–151.
2. Adler A. Praktika i teorija individual'noj psihologii / A. Adler / [per. s nem. i vstup. st. A. M. Bokovikova]. – M. : Fond «Za jekon. gramotnost'», 1995. – 291 s.

3. Ginzburg M. Lichnostnoe samoopredelenie kak psihologicheskaja problema / M. Ginzburg // Vopr. psihologii. – 1988. – № 2. – S. 19–26.
4. Demina I. Izuchenie zhiznennyh perspektiv starsheklassnikov v kontekste sub#ektivnoj kartiny zhiznennogo puti : dis. ... kand. psihol. nauk : 19.00.05 / I. Demina. – M., 1997. – 145 s.
5. Kovalev V. Lichnostnoe vremja i zhiznennyj put' lichnosti / V. Kovalev // Psihologija lichnosti i vremja zhizni cheloveka. – Chernovcy, 1991. – S. 5–14.
6. Korchikova I. Osobistisna avtonomija jak chinnik viznachennja zhittevoi perspektivi v junac'komu vici : dis. ... kand. psih. nauk : spec. 19.00.07 / I. Korchikova. – K., 2013. – 246 s.
7. Kulagina I. Vozrastnaja psihologija: polnyj zhiznennyj cikl razvitija cheloveka : ucheb. pos. [dlja stud. vysshih ucheb. zavedenij] / I. Kulagina, V. Koljuckij. – M. : Sfera, 2001. – 464 s.
8. Levin K. Opredelenie ponjatija «pole v dannyj moment» / K. Levin // Hrestomatija po istorii psihologii (period otkrytogo krizisa: nachalo 10-h – seredina 30-h godov XX veka). – M. : MGU, 1980. – 296 s.
9. Leont'ev D. Professional'noe samoopredelenie kak postroenie obrazov vozmozhnogo budushhego / D. Leont'ev, E. Shelobanova // Vopr. psihologii. – 2001. – № 1. – S. 57–65.
10. Njuten Zh. Motivacija, dejstvie i perspektiva budushhego / Zh. Njuten / [per. s angl. E. Ju. Patjaevoj i dr.]. – M. : Smysl, 2004. – 607 s.
11. Stil' zhizni lichnosti : teoret. i metodol. problemy / [otv. red. L. Sohan', V. Tihonovich]. – K. : Nauk. dumka, 1982. – 372 s.
12. Titarenko T. Zhittevi zavdannja osobistosti jak social'no-psihologichnij chinnik modeljuvannja majbutn'ogo / T. Titarenko // Nauk. studijj iz soc. ta polit. psihologii : zb. st. – K., 2007. – Vip. 16 (19). – S. 304–311.
13. Shamionov R. Predstavlenija o social'noj uspeshnosti i samoopredelenii molodezhi / R. Shamionov, A. Tugusheva // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie. – 2009. – № 3. – S. 1–10.
14. Shegda O. Doslidzhennja zhittevih perspektiv studentiv pershokursnikov / O. Shegda, M. Andrushhak // Nauk. visn. Mikolaïv. derzh. un-tu im. V. Suhomlins'kogo : zb. nauk. pr. Ser. «Psihologichni nauki» / [za red. S. D. Maksimenka, N. O. Evdokimovoj]. – Mikolaïv, 2012. – Vip. 8. – T. 2. – S. 356–365.

Статтю подано до редакції 12.02.2015 р.

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ

Галів М. Формування адміністративних органів управління освітою на Дрогобиччині у 1939–1941 рр.	5
Гнідик І. Митрополит Андрей Шептицький та Греко-Католицька Церква у США	13
Гринюка Б. Педагогічна діяльність Івана Старчука (1921–1939 рр.)	22
Гриценко Г. Михайло Грушевський в українсько-білоруських наукових контактах ...	29
Ільницький В. Стосунки українців та поляків у Карпатському краї ОУН (1943–1946)	35
Стецик Ю. Резиденції Спаського василіанського монастиря: фундаційно-майнові аспекти (XVII–XVIII ст.)	56

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Душний А., Савчин Г. Визначні постаті Дрогобича: штрихи до портрету Віктора Чумака	62
Медведик Г., Медведик Ю. Релігійна та етнопедagogічна сутність українських різдвяних пісень (за матеріалами маловідомих друкованих видань середини XIX – початку XX ст.)	70
Паламарчук В. Вплив строю класичної шестиструнної гітари на її виразні можливості	78
Пахомова Є. Синестезія в оперному театрі Лесі Дичко (на прикладі опер «Золотослов» та «Різдвяне дійство»)	85
Радомська А. Етнокультурна позиція особистості у просторі художньої освіти	93
Шташевський А. Алеаторні явища в українській музиці для баяна 1990-х – 2000-х років	98
Шкільник Б. Українська наукова думка XX ст. про різдвяні барокові духовні пісні ...	104

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Вереш М., Синьо В. Полісемія у німецькій християнсько-богословській терміносистемі	110
Коккіна Л. Когнітивна складова перекладу афоризмів філософської казки «Маленький принц» А. де Сент-Екзюпері	115
Мисюра К. Використання жаргонів у суспільно-політичних виданнях	123
Пригодій О. Особливості відтворення епітетів, порівняння та алюзії в романах Ф. С. Фіцджеральда в українських перекладах М. Пінчевського	128
Птуха В. Словотвірна деривація номінацій одягу з національно-культурним компонентом семантики в англійській та українській мовах	134
Томенюк О. Когнітивний підхід до аналізу мовних явищ	141
Шталтовна Ю. Епістемологія та параметричні властивості концепту «DEMOCRATIZATION» в англomовних студіях	147
Гурбанська С. Постмодерністський художній дискурс як цілісна комунікативна, когнітивно-концептуальна і семіотична єдність	155
Жовтани Р. Маркери концепту «своє / чуже» у малій прозі Ернста Віхерта	161
Зимомря О. Образно-стильове наповнення жанрових різновидів і модифікацій в угорській прозі XX століття	167
Круглій А. Модифікації української літератури Пізнього Середньовіччя: ідейні, тематичні, жанрові	172
Мельник О., Зимомря І. Рецепція образу природи у творчості Миколи Маркевича та Адама Міцкевича	178

Панько О. Концепт читача в українському літературознавстві: трактування вітчизняних науковців	185
Поліщук О. Симулякризація як один з головних принципів сюжетотворення альтернативно-історичних сценаріїв	194
Ткаченко Т. Генологічна специфіка малої прози Михайла Осадчого	201
Тьопенко Ю. Діалогічні взаємини української та англійської літератур, їх специфіка і стадії становлення	208

ПЕДАГОГІКА

Білецька Л., Білецький Р. Формування інформаційно-комунікативних компетенцій учнів початкової школи	216
Білогорка М., Мороз Т. Шляхи формування мовної компетентності особистості: науково-методичний підхід	222
Веретко Н., Федорович А. Використання елементів усної народної творчості на уроках трудового навчання	229
Галовска А. Педагогічні аспекти верхової їзди	237
Кайдалова Г. Толерантні взаємостосунки як категорія морального виховання молодших школярів	247
Канюк О. Професійні вимоги до майбутніх соціальних працівників	253
Козачко А., Козачко О. Мультимедійні технології навчання як засіб формування професійної спрямованості студентів технічних ВНЗ у процесі вивчення інженерної графіки	260
Колток Л., Чапля М. Технології природотерапії як засоби корекції здоров'я молодших школярів	266
Пагута М. Теоретико-методологічні аспекти впливу ергодизайну на творчий розвиток майбутніх вчителів технології	272
Паласевич І. Форми та методи естетичного виховання підлітків у позакласній виховній роботі (друга половина ХХ ст.)	279
Повечера І. Особливості організації самостійної роботи майбутніх учителів технологій	288
Садова І. Казкотерапія – сучасний метод роботи з дітьми, які мають особливі потреби	293
Талалай Ю. Особливості іншомовної підготовки учнів середньої школи у колишньому Радянському Союзі (70-80 рр. ХХ ст.)	299
Ткаченко О. Гейміфікація освіти: формальний і неформальний простір	303
Філь Г., Жигайло М. Інтегроване вивчення предметів гуманітарного циклу за галузями знань як важлива передумова розвитку сучасної науки	310
Яким Р., Чубик О., Українець Н. Принципи формування технологічної культури шкільної молоді на уроках «Основи технології»	317

ПРАВознавство

Кантор Н. Теоретичні і практичні проблеми адаптації права України до права ЄС у сфері прав людини в умовах євроінтеграції	326
--	-----

ПСИХОЛОГІЯ

Заболоцька С. Особливості особистісного розвитку майбутнього педагога	333
Наконечна М. Психоемоційні фактори самореалізації студентів у суспільстві	338
Хавула Р. Життєва перспектива особистості в юнацькому віці	343

CONTENTS

HISTORY

Haliv M. The administrative education authorities formation in Drohobych region during 1939–1941.....	5
Gnidry I. Metropolitan Andriy Sheptyzky and Greek Catholic Church in the USA.....	13
Grynyuka B. Ivan Starchuk's teaching activities (1921–1939).....	22
Hrytsenko H. Mychailo Grushevskij in Ukrainian-Belarusian scientific contacts.....	29
Ilnytskiy V. Relations between Ukrainian and Polish in the OUN Carpathian region (1943–1946).....	35
Stetsyk J. The Spas Basilian Monastery rezidens: oundation-property aspects (17–18 centuries).....	56

ART

Dushniy A., Savchin H. Drohobych prominent persons: finishing touches to Viktor Chumak's portrait.....	62
Medvedyk H., Medvedyk Y. Religious and Ethno-pedagogical Essence of Ukrainian Carol Songs (based on the material of the little known printed editions mid XIX – early XX cc.).....	70
Palamarchuk V. Story classical guitar tuning effect at its expressive possibilities.....	78
Pakhomova Y. Synesthesia in composer Lesya Dichko's operas work (on the opera «Zolotoslov» and «Christmas deed» example).....	85
Radomska A. The personality ethno-cultural position in the art education space.....	93
Stashevskiy A. Aleatorics manifestations in Ukrainian button-accordion music of the 1990's - 2000's.....	98
Shkil'nyk B. Ukrainian scientific thought about Christmas baroque sacred songs.....	104

LINGUISTICS. LITERARY STUDIES

Veresh M., Syno V. Polysemie in the German theological terminology.....	110
Kokkina L. The cognitive component in translation of the philosophical tale «The little prince» by A. de Saint-Exupery.....	115
Mysyura Ch. Jargon usage in social and political issues.....	123
Pryhodii O. Rendering distinguishing features of epithets, comparison and allusion in F. S. Fitzgerald's novels in Ukrainian translation by M. Pinchevsky.....	128
Ptukha V. Word-forming derivation of clothes nominations with national and cultural semantic component in the English and Ukrainian languages.....	134
Tomeniuk O. Cognitive approach to the language phenomena analysis.....	141
Shtaltovna J. Epistemiological and parametric features of the «DEMOCRATIZATION» concept in English studies.....	147
Hurbanska S. Postmodern Literary Discourse as an Integrated Communicative, Cognitive and Conceptual and Semiotic Unity.....	155
Zhovtani R. Markers of the concept «my own/somebody's» in small prose by Ernst Wiechert.....	161
Zymomyra O. Imagery-stylistic filling of genre varieties and modifications in the Hungarian prose of the 20th century.....	167
Kruhlii A. The Ukrainian literature modification of the Late Middle Ages: idea, theme, genre.....	172
Melnyk O., Zymomyra I. Nature image reception in Mykola Markevych's and Adam Mickiewicz's works.....	178

Panko O. The reader concept in Ukrainian literature study: the national scientists interpretation.....	185
Polishchuk O. Simulacrum as one of the main plot building principles of scripts with alternative history.....	194
Tkachenko T. The Genologic Specify of the Mychajlo Osadcyj's Small Prose.....	201
Topenko J. Dialogic Relations of Ukrainian and English Literatures, their Specifications and Development Stages.....	208

PEDAGOGY

Biletska L., Biletskiy R. Information-communicative skills formation of primary school pupils.....	216
Bilohorka M., Moros T. The ways of personality's language competence forming: scientifically-methodical approach.....	222
Veretko N., Fedorovych A. Using folklore elements on the labor lessons.....	229
Galowska A. Pedagogical aspects of horse riding.....	237
Kaidalova H. Tolerant relationships as a moral education category of junior pupils.....	247
Kaniuk O. Professional requirements to future social workers.....	253
Kozachko A., Kozachko O. Multimedia technology as a professional orientation form for technical universities students in engineering graphics learning.....	260
Koltok L., Chaplia M. Nature therapy technologies as a means of correcting primary school children's health.....	266
Pahuta M. Theoretical and methodological aspects of the impact on the creative development ergodisign future technology teachers.....	272
Palasevych I. Aesthetic education forms and methods of teenagers in extracurricular educational work (second half of the twentieth century)....	279
Povechera I. The organization peculiarities of future technology teachers' independent work.....	288
Sadova I. The fairytale therapy as a modern method of working with children with special needs.....	293
Talalay J. Pupils' Foreign Language Education Peculiarities in Secondary Schools in the Former USSR (in the 70-80-s, the XXth century).....	299
Tkachenko O. Gamification of education: formal and informal spase.....	303
Fil H., Zhygailo M. Integrated study of the humanities subjects as an important prerequisite for the modern science development.....	310
Yakym R., Chubyk O., Ukrayinets N. Forming of technological culture among young people on «Technology basics» lessons.....	317

LAW

Kantor N. Theoretical and practical problems of Ukraine law adaptation to EU law on human rights in European integration terms.....	326
---	-----

PSYCHOLOGY

Zabolotska S. The peculiarities of future teachers' personal development.....	333
Nakonechna M. Psychoemotional factors of students' self-realization in the society.....	338
Khavula R. Personality's life perspective in adolescence.....	343

СОДЕРЖАНИЕ

ИСТОРИЯ

Галив Н. Формирование административных органов управления образованием на Дрогобыччине в 1939–1941 гг.	5
Гнидык И. Митрополит Андрей Шептицкий и Греко-Католическая Церковь в США	13
Гринюка Б. Педагогическая деятельность Ивана Старчука (1921–1939 гг.)	22
Гриценко Г. Михаил Грушевский в украинско-белорусских научных контактах	29
Ильницький В. Отношения украинцев и поляков в Карпатском крае ОУН (1943–1946)	35
Стецик Ю. Резиденции Спасского василианского монастыря: учредительно-имущественные аспекты (XVII – XVIII века)	56

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Душний А., Савчин А. Выдающиеся личности Дрогобыча: штрихи к портрету Виктора Чумака	62
Медведык Г., Медведык Ю. Религиозная и этно-педагогическая сущность украинских рождественских песен (по материалам малоизвестных печатных изданий середины XIX – начала XX вв.)	70
Паламарчук В. Влияние строя классической шестиструнной гитары на её выразительные возможности	78
Пахомова Е. Синестезия в оперном театре Леси Дычко (на примере опер «Золотослов» и «Рождественское действо»)	85
Радомская А. Этнокультурная позиция личности в пространстве художественного образования	93
Сташевский А. Алеаторные проявления в украинской музыке для баяна 1990-х – 2000-х годов	98
Шкильник Б. Украинская научная мысль XX в. о рождественских барочных песнях	104

ЯЗЫКОЗНАНИЕ. ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

Вереш М., Синьо В. Полисемия в немецкой христианско-богословской терминологии	110
Коккина Л. Когнитивная составляющая перевода афоризмов философской сказки «Маленький принц» А. де Сент-Экзюпери	115
Мысюра К. Использование жаргонизмов в социально-политических изданиях	123
Пригодий О. Особенности воспроизведения эпитетов, сравнения и аллюзии в романах Ф. С. Фицджеральда в украинских переводах М. Пинчевского	128
Птуха В. Словообразовательная деривация номинаций одежды с национально-культурным компонентом семантики в английском и украинском языках	134
Томенюк О. Когнитивный подход к изучению языковых явлений	141
Шталтовная Ю. Эпистемология и параметрические свойства концепта «DEMOCRATIZATION» в англоязычных студиях	147
Гурбанская С. Постмодернистский художественный дискурс как целостное коммуникативное, когнитивно-концептуальное и семиотическое единство	155
Жовтани Р. Маркеры концепта «свое/чужое» в малой прозе Эрнста Вихерта	161
Зимомря Е. Образно-стилевое наполнение жанровых разновидностей и модификаций в венгерской прозе XX века	167
Круглий А. Модификации украинской литературы эпохи Позднего Средневековья: идейные, тематические, жанровые	172

Мельник О., Зимомря І. Рецепція образу природи в творчестві Ніколая Маркевича і Адама Міцкевича.....	178
Панько О. Концепт читателя в українському літературознавстві: трактування вітчизняних учених.....	185
Полищук О. Симулякрізація як один з головних принципів сюжетообразування альтернативно-історических сценаріїв.....	194
Ткаченко Т. Генологічна специфіка малої прози Михайла Осадчого.....	201
Тієнко Ю. Диалогічне взаємозношення української і англійської літератур, їх специфіка і стадії становлення.....	208

ПЕДАГОГІКА

Билецька Л., Билецький Р. Формування інформаційно-комунікативних компетентностей учнів початкової школи.....	216
Белогорка М., Мороз Т. Пути формування мовної компетентності особистості: науково-методический підхід.....	222
Веретко Н., Федорович А. Використання елементів усного народного творчествa на уроках трудової освіти.....	229
Галовська А. Педагогічні аспекти верхової їзди.....	237
Кайдалова Г. Толерантні взаємозношення як категорія нравственої освіти молодших школярів.....	247
Канюк А. Професійні вимоги до майбутніх соціальних працівників.....	253
Козачко А., Козачко А. Мультимедійні технології освіти як засіб формування професійної спрямованості студентів технічних вузів в процесі вивчення інженерної графіки.....	260
Колток Л., Чапля М. Технології природотерапії як засіб корекції здоров'я молодших школярів.....	266
Пагута М. Теоретико-методологічні аспекти впливу ергономіки на творче розв'язання майбутніх вчителів технологій.....	272
Паласевич І. Форми і методи естетичної освіти підлітків в позакласній виховній роботі (друга половина ХХ в.).....	279
Повечера І. Особливості організації самостійної роботи майбутніх вчителів технологій.....	288
Садова І. Сказотерапія – сучасний метод роботи з дітьми, маючими особливі потреби.....	293
Талалай Ю. Особливості іноземної підготовки учнів середньої школи в колишньому Радянському Союзі (70-80-ті роки ХХ ст.).....	299
Ткаченко Е. Гейміфікація освіти: формальне і неформальне простір.....	303
Філь Г., Жигайло М. Інтегроване вивчення предметів гуманітарного циклу як важлива передумова розвитку сучасної науки.....	310
Яким Р., Чубук О., Українець Н. Принципи формування технологічної культури школярів молодшого віку на уроках «Основи технології».....	317

ПРАВОВЕДІННЯ

Кантор Н. Теоретичні і практичні проблеми адаптації права України в право ЄС в сфері прав людини в умовах євроінтеграції.....	326
--	-----

ПСИХОЛОГІЯ

Заболотська С. Особливості особистісного розвитку майбутніх педагогів.....	333
Наконечна М. Психоемоційні фактори самореалізації студентів в суспільстві.....	338
Хавула Р. Життєва перспектива особистості в юнацькому віці.....	343

Для нотаток

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ
ГУМАНІТАРНИХ НАУК:**

**Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка**

**HUMANITIES SCIENCE
CURRENT ISSUES:**

**Interuniversity collection of Drohobych
Ivan Franko State Pedagogical University
Young Scientists Research Papers**

**ВИПУСК 11
ISSUE 11**

Редактори-упорядники

*Василь Ільницький
Андрій Душний
Іван Зимомря*

Технічний редактор

Роман Лешко

Коректор

Оксана Мельник

Макетування та верстка

Василь Герман

Дизайн обкладинки

Олег Лазебний

Здано до набору 05.03.2015 р. Підписано до друку 16.03.2015 р.

Гарнітура Times. Формат 60x84 1/16.

Друк офсетний. Папір офсетний.

Ум. друк. арк. 20,7 Зам. № 210

Наклад 300 примірників

Віддруковано ПП «ПІСВІТ»

Адреса: вул. І. Мазепи, 7, м. Дрогобич, 82100 Україна

тел. факс (03244) 2-23-35, тел.: 3-38-50, 2-23-76. E-mail: posvit-druk@ukr.net

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції Серія ДК № 2509 від 30.05.2006 р.