

Від редакції

Марко Сирник
Українське шкільництво в Польщі
— виклики й пріоритети 3

Література

Ярослава Кобилко
Нашому роду нема переводу! 5

Дмитро Дроздовський
Екзистенційні мотиви й ситуації
в малій прозі Олеся Гончара 7

Психологія

Віктор Юрченко
Формування в молоді національної
самосвідомості — одне з головних
завдань освіти 13

Марія Стець
Любити. Але розумно 16

Лідія Подшивайлова
Михайло Подшивайлов
Практичний досвід реалізації
психологічного забезпечення
розвивального навчально-виховного
середовища 19

Методика

Станіслав Караман
Аналіз художнього, публіцистичного
та наукового тексту 23

Сергій Омельчук
Вивчення іменника на матеріалі
лексичних новотворів: дослідницьке
опрацювання 33

Ольга Біляченко
Українська мова 37

Ольга Караман
Основні напрями роботи
зі стилістики 41

Надія Леонова
Здібності та задатки як базові чинники
обдарованості 46

Світлана Дубовик
Мовленнєвий етикет у професійній
культурі педагога 50

Олена Деркач
Лексика. Власне українські слова.
Запозичені слова 55

Наталія Дзямулич
Наш «Заповіт» 60

Anna Smołyńczak-Bagińska
Rozkład zajęć w gimnazjum
2012/1013 65

Історія

Геннадій Бондаренко
Педагогічні ідеї Василя Сухомлинського
як концептуальна основа розвитку
комунікативної компетентності
у вчителя початкової школи 73

Обговорення

Tomasz Wicherkiewicz
Opinia 77

Марко Сирник
Рапорт експертів: ми маємо права! 81

Informacja na temat oświaty mniejszości
narodowych i etnicznych w Polsce 85

Путівник

Марко Сирник
Закладаємо пункт навчання — крок за
кроком 93

Документи

Apel 98
Projekt utworzenia Centrum Rozwoju
Edukacji Mniejszości Narodowych
w Polsce 99

Конкурс з історії на тему «Де твоя мала
батьківщина?» (Мое розуміння акції
«Вісла») 101

«Рідна мова»
— освітній кварталник
Українського вчительського
товариства у Польщі

Редакція:

Андрій Вонторський (Щецин)
Марія Стець (Перемишль)
Тадей Карабович (Голя)
Марко Сирник (Валч) —
головний редактор
Ярослава Кобилко (Гіжицько)
Гжегож Муцовський (Валч) — Інтернет-
видання
Христина Сирник (Валч) — секретар
редакції

Співробітники:

проф. Роман Дрозд (Слупськ) — історія
д-р габ. Ярослав Сирник (Вроцлав)
— історія
Віктор Юрченко (Київ) — психологія,
директор Педагогічного інституту
Київського університету імені Бориса
Грінченка, кандидат психологічних
наук, доцент, професор кафедри
психології
Станіслав Караман (Київ) — педагогіка,
методика, доктор педагогічних наук,
професор, завідувач кафедри
української мови і методики навчання
Гуманітарного інституту Київського
університету імені Бориса Грінченка
Дмитро Дроздовський (Київ) — сучасна
українська література, Інститут
літератури ім. Т. Шевченка НАНУ,
«Всесвіт»
Вадим Оліфіренко (Донецьк) —
педагогіка, літературознавство,
Донецький національний університет,
доцент, кандидат педагогічних наук

Графічне оформлення:

Тереса Олещук

Коректа:

Катерина Сень

Видавець

Об'єднання українців у Польщі

Адреса редакції:

78-600 Wałcz
Dolne Miasto 10/80
tel. (67) 258 98 87
e-mail: proswita@op.pl
[http://www.interklasa.pl/portal/
dokumenty/r_mowa/](http://www.interklasa.pl/portal/dokumenty/r_mowa/)

Номер надрукований завдяки фінансовій
підтримці Міністерства національної
освіти

Під час використання матеріалів,
посилання на журнал «Рідна мова»
— обов'язкове

Українське шкільництво в Польщі — виклики й пріоритети (продовження з числа 17/2012)

Одною із наболілих проблем, яка не так й давно визріла, є можливість (а радше її брак) навчання рідної мови учнями громадян України, які перебувають у Польщі. Зокрема — навчання у міжшкільних групах вивчення української мови, оскільки воно організовується «задля підтримки національної і культурної тотожності дітей», що належать до даної національної або етнічної меншини в цій країні. Закон про національні та етнічні меншини та регіональну мову від 2005 р., щоправда перераховує серед інших і українську національну меншину, однак — ніде тут правду діти — він (так само, як і відповідне розпорядження польського МО) стосується громадян Польщі. Отже — як бути громадянам України, які сотнями тисяч у державі Польща перебувають, коли чинне польське законодавство не дозволяє дітям шкільного віку вчитися української мови нарівні з учнями-українцями, громадянами Польщі? Немає проблеми, коли йдеться про школи. Відповідне законодавство дозволяє вчитися у школах різних ступенів, майже на рівні громадян Польщі. Коли емігрантська дитина вступить у школу в Білий Бір, Перемишль, Лігницю, Ґурово чи Бартошиці — має на це право і може вчитися рідної мови. Однак у міжшкільному пункті вже справа складніша — субвенції (коштів) на неї не порохують і самоврядування (коли погодиться на таке) буде мусило викласти свої гроші за кошти навчання. В момент коли кризи й чути не було, ведучі органи не звертали на це більшої уваги. Зараз починають рахувати кошти — такий прецедент

м. Валч, Польща

стався, напр., у Варшаві, де кінець-кінців відмовлено дітям українських емігрантів наділити можливість безкоштовного навчання — зараз громадяни України змушені платити за навчання своїх дітей української мови. Так сталося у Варшаві, і так певно станеться деінде. Жаль, що не знайдено іншого шляху. Хоч спроба внести зміни до закону про Систему шкільної освіти, ініціатором якої стала сеймова Комісія національних меншин відбулася. Поки що безуспішно.

Що ж із тим далі? Шляхів розв'язки проблеми є кілька. Перше — це скористатися досвідом Української міжнародної школи, яка охоплює навчанням українських дітей (емігрантів) поза межами України. Більшої однак різниці тут не буде — у випадку шкіл, ведених за цим принципом, батьки і так платять (якщо не помиляюся, Україна не партиципує в тих коштах). Друге — це спроба все ж таки змінити закон. Важко буде, хіба що підтримають нас інші національні меншини, та — буде заакцентоване відповідно зацікавлення самої України у тому. Пам'ятаймо — справа не торкається лише варшавських українців. І ще один шлях — організувати у Варшаві українську школу. Як для мене — найкращий варіант. І буду це підносити, всупереч різним (серйозним) аргументам: ми хочемо, щоб діти вчилися у престижних школах (таке почув) — і відповідаю — хто не хоче? І чому українська школа у Варшаві не мала б статися престижною? Не бачу причин. Другий аргумент — комунікаційні складнощі Варшави. Так — воно й є так. Але, коли до мене

на навчання батьки їздили і по 40 кілометрів, то може і можуть варшавські? Хіба, що ми повинні, бо живемо на провінції. Будьмо щирі самі для себе.

Викликом є також організація самостійної української школи у Більську-Підляському. Еволюційно, так, як досі. Але послідовно — щастя, що батьки витримали тиск локальної влади і відстояли свої права. Можна? — Можна!

І справа, яка постійно десь там впливає, а про яку не завжди голосно говоримо. Запитання просте — задля чого існують школи з українською мовою навчання, з додатковим навчанням української мови чи міжшкільні групи навчання української мови у Польщі? Відповідь (коли комусь важко вказати) записана у самому заголовку відповідного розпорядження МО — «задля підтримки національної та етнічної тожності учнів». Це головне. Варто зупинитися на момент і переглянути те, що насправді в тих школах і пунктах робиться — чи аби воно згідно з буквою (і духом) закону. І — більш суттєве — чи воно згідне з очікуваннями і потребами громади. Приклади — аякже: пункт навчання набирає дітей не-українців (щоб втримати кількість груп) — є таке, прошу мені повірити. Чи це не такий самий прецедент, як у випадку громадян України? Адже — коли хтось хоче вивчати українську мову, може це зголосити в школу і вчитися її як іноземної мови. Будь ласка — в цей спосіб! Будьмо послідовні і не даваймо чергових аргументів. А з іншого — чи

дивимося на те, щоб навчання відбувалося, як записано — 3 години тижнево — чи дозволяємо собі і школі на зловживання?

Школи — розумію, що фінансування це дуже важка справа. Але, чи вартує це втрачати «українськість», і чи можемо собі на таке дозволити? Шкіл називати поки що не буду, вистачить, однак, подивитись на їхню роль зараз та віднести до традицій деяких з них. І все видно. Нагадую знову — коли хтось забув, вони існують: «задля підтримки національної та етнічної тожності учнів». Може варто — коли є клопіт з місцевим самоврядуванням — зробити свій крок і почати заходи, щоб перейти у маршалківське? Поможемо. З задоволенням! Читайте «Стратегію розвитку українського шкільництва в Польщі» — ви ж самі її писали! І цей крок належить Вам, панство директори! Хоч теж розумію і Вас, і деяких вчителів — так би хотілося, щоб хтось за Вас цю (і інші) справи зробив... Ніхто не зробить, це мій досвід. Зокрема тоді, коли самі не знаємо, чого хочемо — і це якраз дуже відчувається. Но, може крім одного — спокою. Але це якраз і Вам, і нам всім — не в тому житті.

Отже — будьмо надалі. Але не так, як сьогодні. Сили Вам, активності, креативності, праці, пошуків і творчості. Будуйте, Шановні, це українство, а не руйнуйте його задля своєї вигоди, компромісів і того нашого «а ми хотіли і знову не вийшло». Видно — так хотіли!



Нашому роду нема переводу!

*Важлива розмова про:
наше сьогодення та 1947 рік*

— Добрий день, бабусю! Я вже вдома! Бачу, знов вишиваєте...

— Правда, весь день з голкою в руках. Але скажи, Христинко, як там було в школі?

— Цілком **файно, бабусю. На уроці пластички — малювали, на математиці — рахували.**

— А урок української мови? Про що на цей раз розповідала пані вчителька?

— **І тут було цікаво. Тема така: «Українці в Польщі».**

— Ага, значить про нас...

— **Тема цікава, але страшенно багато різних фактів.**

— А про який факт, як акція «Вісла» пані говорила?

— **Що конкретно маєте на мислі?**

— Ано, маю на мислі, чи пані говорила про наше близьке минуле.

— **Пані вчителька говорила багато про те, що є тепер, а про наше близьке минуле казала Вас розпитати.**

— Ну, тоді бери в мене інтерв'ю чи як то там називається...

— **Гаразд! Починаємо! Бабусю, всі знають, що Ви мудрі — всюди були, все знаєте.**

Скажіть, будь ласка, чи факт, що ми живемо на Мазурах, між озерами — це результат Вашої любові до краєзнавчого туризму та подорожування?

— Ой, жартівлива ти! Думаєш, що я лишила свої рідні землі в пошуках свіжого повітря? Всьому винна акція «Вісла», яка мала на меті депортацію українського населення з рідних земель.

— **Тобто з України, так?**

— Не зовсім. Маю на думці ті наші українські землі, які внаслідок різних історичних подій знайшлися по польському боці кордону: Лемківщина, Бойківщина, Надсяння, Холмщина та Підляшшя. Одним словом — Закерзоння.

— **Пригадайте, бабусю, звідки Ви родом?**

— З Заліської Волі, внучко. Це давне українське село лежало побіч гостинця, що з'єднував міста Ярослав, Радимно, Краковець, Яворів та Львів. Наше село було гарне та велике. Мешканці були працьовиті, славні з діда-прадіда добрі господарі. Як хочеш знати більше, прочитай книжку мого односельчанина Івана Павлика *Заліська Воля — люди і доля*. Я її маю. Позичу тобі.

— **Обов'язково прочитаю. Але скажіть, добре Вам там жилося?**

— Ой, добре. Ми були в себе, розмовляли рідною мовою — часом посварилися, але помагали один одному, коли треба було. Бавилися, співали. Мали свою церкву. Багато моїх сусідів у різні роки боролися за волю України, захищали нас. Разом якимось пережили лихоліття війни. Думали, що з кінцем війни прийде кінець нещастю. Але ні. Прийшло нове горе.

— **Що сталося?**

— Одного дня 1947 року в наше село прийшло польське військо. Дали нам всього півтора години. Казали пакувати валізи. Ми довідалися, що будуть нас виселяти. Я протестувала, але це нічого не дало. Захопила трохи їжі, деякі речі і наша родина вирушила в дорогу до збірного пункту, за Радимно. Там ночували.

Деяких молодих людей забрали до концтабору в Явожні. Нас та багато інших посадили у вантажний потяг. Вивозили, а ми не знали куди, виявилося, що на далеку північ. Моє рідне село опустіло, перестало існувати. На місці гарного поселення, яке засновано ще в княжі часи залишилися згарища, руїни, пустирі... Наші рідні місця стали заростати бур'янами.

— **Чому так сталося? Що Ви такого бабуню зробили, що вигнали Вас з рідної хати?**

— Вигнали, бо ми українці. Вивезли не тільки мене. Виселили ціле село, а в Польщі всього виселено з рідних місць понад 150 тисяч українців, які століттями жили на своїх історичних землях (нині вони в південно-східній Польщі). Поселили українців на північних і західних територіях польської держави. Раніше, в 1944–1946 роках десь близько 500 тисяч українців депортовано в Радянську Україну. Але знай, що Україна не була тоді незалежною державою, такою, як тепер... Понад половину нашого села вивезли на Схід, лише невеличкій частині, в тому і нашій родині, вдалось заховатися в лісах та ярах. А і так нас виселили. Тільки не в Україну, а на північну польську чужину. Треба тобі також знати, що після Другої світової війни, яка закінчилась в 1945 році, настала нова біда. Польською державою керували комуністи. Вони вважали, що Польща має бути однонаціональною державою, тобто тільки для поляків. Отже, німців треба було виселити до Німеччини, українців в Україну, а тих що лишилися — вивезти далеко від батьківської хати, щоб забули свою мову, традицію, культуру. Велася широка пропаганда проти

національних меншин. Одним словом, хотіли нас — українців, полонізувати.

— **І що, вдалося їм?**

— Після сьогоднішнього уроку української мови добре знаєш відповідь на це запитання. Бачиш, ми з тобою говоримо собі рідною мовою, я вишиваю українські рушники хрестиками, ти вчишся в школі рідного слова. Разом щонеділі молимося в церкві. Але це не прийшло нам легко. Ой, треба було боротися за своє і багато витерпіти.

— **Сьогодні на уроці пані вчителька розповідала щось подібне — то значить, що попри те, що нас принижували, а по-суті хотіли зовсім знищити, ми є. Неймовірна історія. Можна зняти фільм... А чи можна про акцію «Вісла» десь прочитати?**

— О, так! Пишуть про неї в різних книжках, спогадах, видаються документи про неї, багато статей на цю тему надруковано в «Нашому слові» та в інших газетах і журналах.

— **Любите про це читати?**

— Знаєш, я це горе особисто пережила. Скажу тобі щиро, не дуже люблю повертатися думками до цього нещастя. Я багато в житті прочитала і газет, і книжок. Тепер старенька. Вже книжок не читаю. Тепер тільки молюся і вишиваю яски та рушники... А стане тепло на світі — йду на город.

— **Дякую Вам, бабусю, за цю гарну розмову. Вишивайте далі..**

— Цей рушник — для Тебе, Христинко. Пам'ятай: «Нашому роду нема переводу»!

(Перша публікація цього матеріалу: «Світанок», березень–квітень 2005)



Дмитро Дроздовський

Екзистенційні мотиви й ситуації в малій прозі Олеся Гончара

Теоретичні й методичні зауваги

У цій статті ми спробуємо звернутися до представника української літератури, прозові твори якого у шкільному курсі чи не найбільше позначені рисами екзистенціалізму.

Маємо на увазі творчість **Олеся Гончара**, представлену новелами *За мить щастя* (1964) і *Залізний острів* (уривок із роману *Тронка*, 1963). Саме в цих двох новелах чи не найяскравіше в курсі української літератури проглядає *екзистенціальна ситуація, екзистенціальний світогляд, екзистенціальна проблема*. Обидва твори існують як потенційно «множинні» для інтерпретації (новела-фрагмент *Залізний острів*, якщо брати її окремо від усього роману, постає потенційно незавершеною з точки зору оповідача й уявного читача; новела *За мить щастя* у своїй структурі містить дві потенційно можливі розв'язки — одна «життєво-реалістична», друга «уявно-екзистенційна»), автор не прагнув розставити всі крапки над «і», поділити персонажів на чорно-білих. Навпаки, йшлося не стільки про творення психологічно достовірних характерів, скільки про окреслення нового типу світовідчуження, яке аж ніяк не можна назвати «радянським». Ми уникнемо можливої ідеологічно-критичної полемічності навколо новел (у разі використання постколоніального та гендерного підходів щодо аналізу стосунків Діденка та Лорі, Тоні й Віталіка), проте спробуємо показати глибину екзистенціальної філософії, явленої у цих творах. Ми також спробуємо довести тезу, що саме на прикладі цих новел О. Гончара доцільніше говорити про екзистенціалізм в українській лі-

м. Київ, Україна
Інститут літератури ім. Т. Шевченка НАНУ,
«Всесвіт»

тературі, ніж навіть на прикладі роману *Місто*, який вивчається в першому семестрі.

Тим більше, ці новели О. Гончара пропонуються до вивчення одразу за творчістю Василя Стуса, і використання екзистенціального підходу до аналізу текстів лише допоможе учням краще усвідомити складний філософсько-теоретичний матеріал. Також говорити про вплив літературних зразків екзистенціалізму на українську літературу в 1960-і рр. методологічно виправдано, на відміну від таких впливів у творчості Валер'яна Підмогильного (тут справді доречно лише говорити про вплив самої філософії, а не літературних творів-утілень, а це доволі непросто пояснити старшокласникам, які не володіють достатнім знанням з історії філософії).

Степан Радченко, головний герой «кар'єрного роману» *Місто*, ще не є психологічно (сутнісно) *екзистенційним героєм*, як персонажі романів *Нудота* Сартра чи *Сторонній Камю*. Радченка цілком виправдано можна порівнювати з героями французьких романів XIX ст., які прагнуть шляхом власної «сили волі», «гнучкості розуму», «суспільної витривалості» (загалом можна говорити про наявність цілком *просвітницької* стратегії) завоювати *свій* простір у великому місті, підкорити місто й звеличити себе (реалізація *комплексу Наполеона*). І такий тип героїв поки що не усвідомлює приреченості власної боротьби (натомість про екзистенціалізм, як нам здається, доречніше говорити на прикладі жіночих образів у романі). Радченко, безперечно, самотній, і світ, у який він так прагне

потрапити, існує так само в залізній самотності. Проте на тому етапі героєві важливо розірвати свій зв'язок із профанним/рустикальним світом села, який не позначений рисами «модерності», «інтелектуалізму», «естетики» тощо, й вирватися в місто (Київ). Радченко ще не усвідомлює того, що усвідомлюють Мерсо Камю чи Рокантен Сартра — його існування в Києві формує з нього зовсім іншу психологічну особистість, яка поки що не розуміє своєї «мінус»-еволюції, а отже, така людина не здатна змагатися з обставинами задля внутрішньої свободи. Радченко прагне отримати психологічну сатисфакцію, його стратегія в місті нагадує філістерську. Підмогильний інтуїтивно спробував відтворити в художніх образах екзистенційну модель світу, як у французьких романах, де наявні відчуття *протяжної тлінності буття, стоїчного сприйняття кінця, відходу близьких і рідних людей*, там події *розгортаються на тлі «чуми» й «нудоти»*, і головне — «не стати на бік чуми» (А. Камю). Проте героя Підмогильного важко назвати героєм екзистенційного типу, подібно до героїв Сартра чи Камю.

Зовсім іншу ситуацію ми маємо в новелах О. Гончара.

Нагадаємо, що для творів, які втілюють філософію екзистенціалізму, властиві кілька складових.

По-перше, одним із пуантів тут є зображення *лімінального стану*, тобто ситуації фатальної психологічної кризи, коли людині здається, що вона перебуває в постійних проблемах, які не здатна розв'язати, коли людину зіштовхується з можливістю власної смерті або смерті близьких людей. Героєві в такій ситуації здається, що час більше нічого не вартий, що поряд немає людей, які можуть зрозуміти і підтримати. Найчастіше цей стан може загострюватися, і переламний момент для персонажів пов'язаний зі здатністю до вбивства, свідомого чи несвідомого. Мерсо, головний герой у романі *Сторонній*, убиває араба на узбережжі. В новелі *За мить щастя* таким психологічним пуантом постає страх Сашка Діденка перед зустріччю з чоловіком Лариси (Лорі):

Ще не випустив він її з обіймів, як раптом вона шарпнулась, нажахано скрикнула щось йому в засторогу, і солдат, озирнувшись, уледів, як смерть до них наближається у вигляді незнайомого, чорного, в жилетці, з блискучим серпом у руці. Догадався: чоловік! Бо тільки чоловік міг

наближатись з почуттям такої несамовитої правоти. Біг просто на Діденка, важко дихаючи, з чорним обличчям, з божевільною каламуттю в очах...

«Смерть!» — промайнуло Діденкові. Ще промайнуло в одну мить те, що сам бачив недавно: боєць лежить на винограднику затоптаний, поглумлений, з перерізаним горлом... Почуваючи за собою зіщулену жіночу постать, артилерист ривком вихопив з кобури свій важкий трофейний пістолет...

Пролунав постріл⁵.

Рушійна сила в цьому епізоді — *страх смерті*. Це відчуття у свідомості головного героя автоматично викликає спробу захисту, хоча достеменно ми не знаємо, що сталося б між двома чоловіками, якби не пролунав постріл. Діденко — «жертва» війни, він має особливий відпрацьований механізм «захисту», властивий для війни: або вб'єш ти, або вб'ють тебе. В героєві спрацьовують базові біологічні інстинкти, герой не здатний аналізувати ситуації, натомість він одразу кидається в атаку, бо перед ним «ворог». Постріл стає вирішальним у долі головного героя. Тисячі смертей на війні, до яких був причетний Діденко, нарешті здобули свою символічну візуалізацію в одній смерті «ревнивого» чоловіка Лорі. Розплата за це вбивство символічно може бути потрактована як розплата за мільйони смертей. Але саме цей постріл змушує героя це усвідомити й відкрити в собі *нове життя*, відчутти *новий стан*, у якому живе пам'ять про пережиту *мить щастя*. А покарання за вбивство — природна розплата. Діденко, подібно до Сізіфа, покараний за «мить щастя», але в момент пригадування тієї однієї миті щастя він стає вільним.

Оце жінчина! Ось за кого варто в огонь і в воду! — так говорилося про неї коло гауптвахти. Спалахнула, мов полум'я, зневажила всі умовності, безоглядно віддала солдатові свою любов. Він переможець, а вона хіба ж не рівня йому? Хіба не здобула перемогу над своїм рабством сімейним, над плітками, забобонами, хіба не довела, збунтувавшись, що свобода й любов для неї понад усе?!

— Не кожному таке випадає, — казали Діденкові друзі. — Це тобі нагорода за все!

— Орден вічного щастя, — жартував котрийсь, а Сашко усміхався⁶.

Межову ситуацію описано і в новелі *Залізний острів*, де Віталій і Тоня опиняються на

залізного судні, з якого не можуть вирватися на свободу. Герої потрапляють у замкнений простір, який можна символічно порівняти зі Всесвітом. Юнак і юнка самотні у Всесвіті, і все, що поряд, віщує тільки загрозу.

Але хлопець уже не міг тепер не дослухатись до неба, до його зоряних глибин. Час від часу вчувалось йому, що небо із заходу починає загрозливо стугоніти. «І це так триватиме весь час? Це ми весь час так житимем тут, на цьому іржавому ковчезі?» — з тривогою думав він, поглядаючи на Тоню, теж присмучену якимись догадками».

Рухалась планета, рухалось сонце в небі, рухались води своїми вічними валами, а воно стояло між хвиль іржаво, тупо, непорушне.

Так уявно пливтиме це судно цілий день, коли сонце ще дужче п'янитиме їх, і палуба знов розпечеться, і вся ця залізна гора пашітиме на них своїм іржавим вогнем. Потім знову заїде ніч, десь за тисячі верст льотчики надіватимуть шоломофони та парашути, рушатимуть до своїх бомбардувальників, і розмов буде між ними про те, що зоряне море бомбити важко... А ці двійко, що на судні, забравшись на бак, сидітимуть на своєму залізному острові, ждучи нічного удару, сидітимуть, мовчазно зіщулені, мов останні діти землі, мов сироти людства'.

Образ «сироти людства», який замешкується новела, вкрай символічний, він остаточно переконує нас у спробі письменника відтворити в експресіоністській моделі кризи людини, її екзистенційну самотність і полишеність у світі. Враховуючи те, що головні герої новели — юнаки, тобто представники нового покоління, — можна припустити, що О. Гончар інтуїтивно відчув нову філософію, яка оприявнювалася й остаточно підкорить собі майбутнє: філософію самотності, коли людина відчуватиме свою безпомічність у великому світі.

По-друге, екзистенціальна ситуація пов'язана з відчуттям неминучої поразки людини в герці з життям: герой наближається до своєї загибелі, і фізична смерть може розв'язати клубок одвічних проблем. Сашко Діденко програє бій із життям, у якому будь-який вихід за межі «дозволенних рамок» у момент екстатичного переживання вважається гріховним, а все дозволене перетворює життя на нудоту.

Той трагічний випадок, що скінчився смертю старого ревнивця в лікарні, незабаром набув широкого розголосу в країні» про нього зчинила страшенний галас преса на Заході'.

Герой готовий прийняти смерть за своє покарання, вважаючи це справедливим. Бо він зумів пізнати, подібно до Фауста, сенс життя, який можна окреслити фразою самого Діденка: «Omnia vincit amor!» («Любов перемагає все!»)². Артилерист готовий прийняти смерть, аби зупинити потік страждань і здобути пробачення, а також навіки залишитися зі своєю мрією:

Ви ж мене знаєте, товаришу комбат, — Діденко раптом розхвилювався.— Вітчизну, те, що є найсвятіше в людини... Хіба ж я хотів згانیти?! Та коли вже так виходить... Коли виходить, що тільки смертю й можна тупляму змити... То що ж, я готовий».

Діденко готовий обірвати муки сумління, бо життя у постійному стражданні — значно більше покарання, ніж розстріл, який припинить життя. Камю у студії Міф про Сізіфа писав:

Є лише одна по-справжньому серйозна філософська проблема: проблема самогубства. Вирішити, чи вартує життя того, аби його прожити — означає відповісти на фундаментальне запитання філософії. Все інше — чи має світ три виміри, чи керується розум дев'ятьма або дванадцятьма категоріями — другорядне. Такі умови гри: насамперед потрібно дати відповідь.

Втрату сенсу життя відчуває і Віталік перед обличчям можливої смерті. Перебування в замкненому просторі (на затопленому судні, оточеному водою) змушує героя пригадати своє життя й відчуті «нудоту» від життя. Це не сартрівська нудота, а проте усвідомлення марності зроблених зусиль і марноти навколо себе, нереалізованість власних амбіцій.

Одним необдуманим кроком він відділив себе від усього того, саме щастя своє поставив під такий удар... День починався сміхом, летом, поцілунками, все попереду віщувало тільки удачу, обом заваблювали душу світлі простори, сонце, синє роздолля...

А лихо сталося. Мовби змужнілим поглядом Віталій оглядає зараз себе, обдумує знову і знову,

як це скоїлось і як закінчиться. Невже це і все, що він встиг у житті? Невже це похмура, як привид минувшини, судно стане залізним саркофагом для них? По суті, нічого ще не зроблено в житті, хіба що примус кому полагодив та керогаз, а всі оті будовані і незбудовані твої кораблі, вони всі попереду, вони помандрують в майбутнє без тебе, а ти, хлопче, куди ти звідси помандруєш? Помандруєте, помандруєте, — ніби нашіптував йому злий якийсь голос, — і ти, й твоя Тоня, і ніколи не відродитесь, не повернетесь до ваших степів сонячних, до магістральних каналів, що їх там будують, до виноградників, що там зеленіють... Будуть атомні ери, міжпланетні польоти, дива-чудеса з'являтимуться на землі, але то все буде уже без вас, без вас...^є.

У цьому епізоді зазначимо, що перед нами вже не Віталік, а Віталій, який «змужнілим поглядом» аналізує ситуацію. Момент кризи став поштовхом до внутрішнього переродження (ініціації), яке потрібне для входження в доросле життя. Воднораз, психологією героя починає керувати страх смерті, усвідомлення своєї *конечності*. Віталій розуміє, що час невпинно рухатиметься далі, але це вже буде час без нього, якийсь інший час, позбавлений суб'єктивного переживання, одне слово, *не-його* час. У думках юнака починають роїтися наміри, які відображають цілковито екзистенціальний погляд на світ, у якому більше немає Бога, вищих сил, здатних урятувати людину, натомість є постійні небезпеки, які людина мусить долати. І зрештою людина програє життя. Герой відчуває свою мізерність перед стихіями природи.

Про людину кажуть, що вона велетень, бог, гігант. І хіба ж не так? Володітиме небом, матиме владу над грозами, над стихіями, все небо буде їй підвладне, — з блискавицями, з дощами, з нуртуванням хмар! Всі могутні сили природи будуть послухні людській волі, рухові людської руки. А ти ось тут не можеш зрушити з місця купу залізного брухту, не можеш викресати іскру вогню, не владен відвести від своєї Тоні удар...^ж.

По-третє, твори екзистенціального характеру в центрі зображують *суб'єктивну психологію*. Для екзистенціалізму в центрі завжди перебуває особистість — із її стражданнями, муками, спробою розгрішення, неминучою поразкою чи загибеллю, відкриттям у собі *нової людини*, здатної здолати абсурд. Аналогічну настанову маємо в новелі *За мить щастя*, де перед нами

розгортається внутрішній світ мук і каяття Сашка Діденка після вчиненого вбивства, і відчуття всеобіймаючої любові, якою живе герой і яка відкрила в ньому іншу людину:

Зірньо моя! Циганочко! Ясонько! Оченя моє каре, щастячко рідне моє!..

Де й бралися в нього, грубого артилериста, ці слова-пестощі, ці ласкаві співи душі, співи до неї, єдиної, що й справді мовби зробила його щасливим, піднесла своєю любов'ю на якісь досі неznані верхогір'я... Що знав він досі, що бачив, чим жив? Вирви, та бруд, та сморід війни, снаряди тільки й умів фугувати, смерть одну тільки й бачив, а вона, ця любов несподівана, з'явилась, мов з неба, і сонячним духом снопів — подихом самого життя — тебе обдала, сп'янила навіки...^з.

Опис внутрішніх страхів, що виходять на поверхню уві сні, маємо в новелі *Залізний острів*.

Герої змагаються з життям, аби перемогти його, аби отримати хоча б одну мить щастя, навіть якщо все життя завершиться фатальною поразкою. Саме здатність пережити хвилину щастя — центральна риса екзистенціалізму. «Екзистенціалізм — це гуманізм», — писав Сартр, маючи на увазі, що в кожній дії та ситуації завжди потрібно вбачати людську суб'єктивність. І саме тому зв'язок між людьми поставав у центрі літературних творів. Навіть якщо все навколо гнітить людину, що втратила відчуття Бога і що підкорилася сваволі, сама людина не припиняє змагання, аби зберегти якщо не себе, то іншу людину, пам'ять про іншу людину, почуття іншої людини. Для екзистенціалістів не існує «людської природи»: людина створює себе сама в моменти кризи, коли потрібно приймати кардинальні рішення. Так можна розтлумачити учням базове для екзистенціалістів твердження, яке, попри наявність кількох термінів, аж ніяк не видається складним для одинадцятикласників, якщо допомогти їм зрозуміти основне ядро: **екзистенція (існування) передує есенції (сутності)**. Людина не народжується людиною, але стає такою у процесі існування. Так, Віталік стає Віталієм під час перебування на «залізному острові», загроза смерті відкрила в ньому нового «себе», який стояв перед обличчям смерті і усвідомив сенс життя.

Світ екзистенціальної філософії — це світ *самотності*, в зображеному екзистенціалістами світі не існує Бога — натомість є лише усвідомлення своєї мізерності у величезному Всесвіті

(як у новелі *Залізний острів*). Бог залишив людський світ, він існує, подібно до поглядів *дійств*⁴, поза межею людського розуміння, якщо існує взагалі. Тому людина приречена на страждання, і жодна вища сила не здатна звільнити людини від постійних мук.

Світ навколо людини втратив морально-етичні основи, він сповнений лицемірства, несправедливості, жорстокості. Якоюсь мірою «бум» екзистенціалізму позначений подіями Другої світової війни, яка наклала величезний відбиток на людську психіку. І, що важливо, як зауважувало багато європейських інтелектуалів, результат цієї війни не можна вважати однозначним, або ж ця війна навіть після 1945 р. не сприймалася як завершена. Сама війна, спричинена системою Зла, породила страшне зло, що походило зсередини людини. Філософи прагнули зрозуміти природу цього зла, вони аналізували «новий світ», у якому випало жити людині в ХХ ст. Важливо зауважити, що в обох новелах О. Гончара війна незримо керує поведінкою героїв, змушує їх або до відчуття страху й потреби сховатися (Віталій), або до убивства (Сашко Діденко). Ось промовистий епізод, коли Віталію здається, що вони з Тонею перетворилися на мішень:

Розбуджений гуркотом літака, схопився на ноги Віталій і, ще не прочманівши зі сну, шарпнув Тоню:

— *Ховайся!*

Він штовхнув її в якусь будку, в залізну темряву, звідки тільки їй видно було круглий зоряний клаптик неба в ілюмінатор... Тоня не розуміла, що його так наполохало спросоння.

— *Чого ти, Віталіку?*

Він мовчав. Чути було, як він схвильовано дихає в темряві. Тоня подумала, що це йому стало ніяково за свій переполюх, а Віталій не почував ніяковості, він був зараз сповнений тривоги, бо знав більше, ніж Тоня, припавши до ілюмінатора, напружено дослухався до неба, а в голову стукала й стукала думка: «Ми — ціль! Ми — мішень! Нас летять бомбити! Нас бомбитимуть!»¹.

Отже, основна проблема філософії екзистенціалізму — безглуздість життя, позбавленого сенсу, а з цього впливає *героїчний песимізм*, бо герой усупереч здоровому глузду, змагається з часом і обставинами, аби відвоювати хоча б одну мить справжньої свободи, яка вартує всього життя. Сізіф — центральний образ в екзистенціалізмі — усвідомлює всю міру свого

становища. Саме про це він міркує в ті хвилини, коли спускається з вершини гори за своїм одвічним вантажем. І саме така свідомість ставить його вище від фатуму й робить його твердішим, ніж сам камінь, який він мусить підняти нагору.

Чітке усвідомлення свого призначення і свого покарання, що мала б бути його покаранням, водночас, означає і перемогу Сізіфа.

Сізіф шукає і *знаходить перемогу в собі*, у глибинах власного духу. Він розуміє, що його доля — результат його ж рук, і що *все людське має людське походження*. Він приймає свою долю, не згинаючись під її тягарем, і в такий спосіб він піднімається над нею.

Філософи-екзистенціалісти на перше місце у своїх студіях ставлять доволі складне з морального боку питання: якщо людині визначено вмерти, то для чого їй жити, тим більше, що життя протікає в постійних муках? З цього випливає відчуття абсурду, наявне в усіх екзистенціальних творах. «Людина хоче зрозуміти світ», — стверджує Камю. Але зрозуміти світ — означає зробити його єдиноподібним, надати йому певної єдності. Тобто зрозуміти світ можна лише, якщо звести його до людини, обмежити свідомістю людини. Саме тому письменники-екзистенціалісти, які озвучували ці ідеї вустами своїх героїв, усе одно вдавалися до зображення світу природи, який видавався значно більшим за слабку людину, яка на очах читачів утрачає інтерес до життя. Мерсо Камю, попри все, любить природу. Не випадково екзистенціальна ситуація у творах зазначених авторів часто в середземноморському світі (у романі *Чума*), в якому все обпикає жажливе сонце, в якому є вихід до безмежного моря. Або ж події можуть розгортатися в античному міфологічному просторі (драма *Мухи* Сартра). Середземноморський тип ландшафту поєднує в собі пекельне сонце і солону воду, він змушує людину боротися за своє виживання й відчутти малість людини як біологічної істоти. Але, водночас, Середземномор'я дає людині можливість усвідомити, що у світі є щось значно більше, ніж людина, що людина не могла б створити природу, бо природа апріорно сильніша від людини. Крім того, екзистенціальна філософія засвідчує поразку людського розуму перед «розумом природи». Людина перемагає свою конечність не розумово, а емоційно, у спроможності знайти те, що не підвладне розумові й часові

(відповідно до поглядів І. Канта, саме в розумові відбувається розкладання реальності на часовій осі у процесі її сприйняття). Світ екзистенціальної філософії пов'язаний у літературних текстах зі світом *відчуження*, а проте, саме це відчуження всупереч розумові (розсудку) відкриває в людині внутрішній потяг до божественного, що перебуває поза рамками обмеженої свідомості, яка страждає від власної конечності. В таких творах людина зіштовхується або з трагічним випадком, що забирає життя близьких людей, або зі стихіями, які можуть легко забрати людське життя. Завдання людини — знайти в собі внутрішній ресурс, аби здолати зовнішній опір і піднятися хоча б на мить на вищий рівень, відчувши свободу вибору.

Розглядати новели О. Гончара у світлі філософії екзистенціалізму справедливо. Герої творів потрапляють у безвихідні ситуації, які показують слабкість людини, в них герої змагаються із собою, з власними страхами, зі стихіями, аби вижити. І важливий не результат, а сам процес боротьби, в якому екзистенція (існування) здобуває сенс, а в результаті народжується людина. Так, Сашко Діденко усвідомлює гріховність свого вчинку і він готовий понести за це покарання, подібно до Сізіфа. Але сам момент усвідомлення своєї волі звільняє його, робить внутрішньо вільним. Війна наклала свій відбиток на людей, але навіть перемога на війні не принесла Діденкові того звільнення, яке дало усвідомлення власної провини. Герої новел О. Гончара (як Тоня й Віталік) змагаються за життя в екстремальних ситуаціях, оточені «залізним островом» і безконечним зоряним небом, аби перевірити себе, аби сформувати себе. А отже, новели потверджують центральну тезу екзистенціалізму: **екзистенція передє есенції**.

ЛІТЕРАТУРА

1. Великовский С., *Грани «несчастливого сознания»: театр, проза, философская эссеистика, эстетика Альбера Камю*, Москва 1973, 237 с.
2. Кузнецов В., *Жан-Поль Сартр и экзистенциализм*, Москва 1969, 285 с.
3. Райда К., *Екзистенціальна філософія: традиція і перспективи*, Київ 2009, 328 с.
4. Сартр Ж.-П., *Екзистенциализм — это гуманизм* [у:] *Сумерки богов*, Москва 1989, с. 319–344.
5. *Сучасна зарубіжна філософія: течії і напрями, хрестоматія, навчальний посібник*, упор. Лях В., Пазенок В., Київ 1996, 428 с.
6. *Українська література: Хрестоматія. 11 клас*, упор. Авраменко О., Київ 2011, 516 с.
7. Cooper D., *Existentialism: A Reconstruction*, Oxford 1999, 220 с.

ПРИМІТКИ

- ^a О. Гончар, *За мить щастя* [у:] *Українська література: Хрестоматія. 11 клас*, упор. О. Авраменко, Київ 2011, с. 287.
- ^b Там само, с. 289.
- ^v Його ж, *Залізний острів* [у:] *Українська література...*, с. 314.
- [†] Там само, с. 315.
- [†] Його ж, *За мить щастя* [у:] *Українська література...*, с. 290.
- ^v Там само.
- ^e Там само, с. 293.
- ^c Його ж, *Залізний острів* [у:] *Українська література...*, с. 310.
- ^{*} Там само.
- ³ Його ж, *За мить щастя* [у:] *Українська література...*, с. 291–292.
- ^и Деїсти — носії релігійного світогляду, які вірять, що колись Бог (вища сила) створив світ, але більше він не причетний до його життя й годі чекати на його порятунок для людини.
- ⁱ Його ж, *Залізний острів* [у:] *Українська література...*, с. 313–314.



Віктор Юрченко

Формування в молоді національної самосвідомості — одне з головних завдань освіти

Соціально-психологічною передумовою побудови громадянського суспільства, утвердження демократії і збереження незалежності України є формування в її громадян національної гідності, патріотичних почуттів і відповідальності за долю держави. У зв'язку з цим освіта повинна сприяти розвитку української культури, утверджувати українську національну ідею, формувати в дітей і молоді громадянську свідомість і національну самосвідомість.

Національна самосвідомість особистості — розуміння і почуття належності до етнічної спільноти як результат освоєння культури, традицій, звичаїв свого народу. Вона включає: 1) усвідомлення себе як індивіда на основі уявлень і знань про свої природно-біологічні властивості, зовнішність («Я-національно-фізичне»); 2) усвідомлення себе як носія національної психології на основі пізнання впливу на психічні процеси, почуття, прояв волі, розуму, мовлення, належності до певної нації, народу («Я-національно-психологічне»); 3) усвідомлення себе як носія національних властивостей особистості на основі пізнання залежності своєї життєвої позиції, ставлення до дійсності, інших людей, праці від національної належності («Я-національно-соціальне»); 4) усвідомлене ставлення до історичного минулого, сучасного та майбутнього етносу, нації; 5) усвідомлене, дійове ставлення до духовних та матеріальних цінностей нації та стійка потреба у їх збереженні та примноженні; 6) усвідомлення особистістю власної відповідальності за

долю нації, її теперішнє і майбутнє. Завдяки національним особливостям особистість здатна зберегти наступність традицій і звичаїв свого народу, продовжити шлях його соціального і культурного розвитку [2, с. 117–118].

Функції національної самосвідомості особистості щодо людини і суспільства:

- стимулювання самопізнання, рефлексія власного «Я», віднаходження точки відліку і духовного джерела самотворення;
- пізнання національно-культурних традицій свого роду й народу, усвідомлення суспільної значущості власної діяльності та сенсу життя загалом;
- формування духовної основи й мудрості життя — почуття громадянського обов'язку та особистісної відповідальності перед попередніми й прийдешніми поколіннями;
- самореалізація особистості, максимальний вияв свого розумово-творчого й морально-духовного потенціалу, «чужому навчаючись і свого не цураючись»;
- усвідомлення національних особливостей і відмінностей менталітету, толерантне ставлення до інших народів і культур;
- збереження культурно-генетичного коду, збагачення та розвиток інтелектуального потенціалу нації, зменшення «відтоку мізків» за кордон і сприяння науково-технологічному прогресу та економічному зростанню, досягненню високих соціальних стандартів;
- виховання поваги до минулого рідного краю, усвідомлення історичної ролі і місця українців серед інших народів України та у світі;

• пошук відповідей на запитання: хто ми, якого роду-племені діти, якими були й чому такими стали, що вміли й чого навчилися?

Людина перебуває в координатах соціетального простору нескінченного ланцюга поколінь «і мертвих, і живих, і ненароджених» (Т. Шевченко). Щоб пізнати себе, треба усвідомити своє місце на цій життєвій матриці, віднайти свою точку опертя, надати життю морально-духовного сенсу — ідентифікувати себе з національно-культурним середовищем. Однією зі складових особистісної кризи є «втрата соціальної ідентичності, звичної тотожності себе, свого „Я” з певними соціальними об'єктами-орієнтирами — суспільством, професією, способом життя, мовою, національністю, політичною позицією і багато чим іншим» [3, с. 257].

При недостатній сформованості національної самосвідомості виникає оманливе, ілюзорне відчуття «меншовартості», «другорядності» рідної мови, культури, врешті самого себе, що породжує комплекс національної і громадської неповноцінності, відсутність почуття власної гідності й гордості. Це нерідко призводить до збочення з правильного життєвого шляху — люди стають егоїстами, обивателями, пристосуванцями, різного роду перевертнями.

Національний маргінал — денационалізована особа, відірвана від живого, рідного ґрунту. Як доводять дослідження, така людина є вельми сприйнятливим, чутливим об'єктом для нав'ювання меркантильно-бездуховних, агресивно-деструктивних позицій і всілякого аморально-злочинного психологічного маніпулювання. Національне не може відчуватися від особистості без руйнування морально-духовних основ психіки. Знищення національної самосвідомості призводить до деперсоналізації, яка породжує дегуманізацію і деморалізацію: індивіди і цілі народи втрачають відчуття прав і обов'язків, гідності й честі, історичної ролі та місії, високі принципи життєдіяльності [1].

Студентські роки є визначальним етапом генезису національної самосвідомості, адже саме в цей період молода людина добивається найвищого інтелектуально-духовного рівня пізнання світу і себе як суб'єкта життєтворчості, наповнює конкретним змістом образ власного «Я», розвиває почуття соціальної ідентичності.

За результатами експериментальних досліджень [4] виявлено, що національна самосвідомість — це цілісне утворення, яке проходить

у своєму розвитку два рівні: 1) типологічний, на якому формується уявлення про етнічні особливості спільноти; 2) ідентифікаційний, на якому формується етнічна самоідентифікація.

У зв'язку з цим, формуванню національної самосвідомості студентської молоді, на наш погляд, може сприяти:

- пізнання етнокультурних особливостей українського народу (наприклад, викладання навчальних курсів «Основи етнопедagogіки», «Українознавство», «Історія українського мистецтва» та ін.) і формування національної гордості через наповнення змісту професійної підготовки національними ідеями і науково-культурними цінностями, ознайомлення з досягненнями і надбанням українського народу;

- пізнання етнопсихологічних особливостей українців (наприклад, викладання навчальних курсів «Основи етнопсихології», «Психологія самосвідомості» та ін.) та утвердження власної етнічної індивідуальності;

- залучення студентів до творення і збереження національної культури, зокрема через науково-пошукову і мистецьку діяльність, участь у громадсько-політичному житті і студентському самоврядуванні, шанобливе ставлення до історичних пам'яток і національних святинь;

- розвиток почуття власної гідності і внутрішньої свободи, подолання комплексу національної меншовартості і формування позитивної «Я-концепції», психокорекція етнічних стереотипів і формування позитивних міжетнічних установок;

- усвідомлення і щоденне публічне практикування свого «громадянсько-етнічного — Я», зокрема через послугування українською мовою як рідною або державною, поважне ставлення до символів державності (гімн, герб, прапор);

- плекання культури мовлення, запобігання мовної асиміляції, поважне ставлення до себе як носія рідної мови;

- поступова інтеграція в європейський освітній простір за умови збереження національних надбань української вищої освіти та ін.

У Київському університеті імені Бориса Грінченка одними з принципів корпоративної взаємодії, якими повинен керуватися кожен учасник університетської спільноти, є поважання, дотримання та примноження традицій Університету; послугування укра-

їнською мовою у діловому спілкуванні; зберігання традиційних національних цінностей і толерантне ставлення до культурної, расової, релігійної іншості.

Ідейним лідером нашого Університету є Борис Грінченко (1863–1910) — великий Просвітитель українського народу, освітній і громадський діяч, педагог, письменник, перекладач, літературознавець, вчений, мовознавець, етнограф, лексикограф, автор славнозвісного *Словаря української мови*. «... Україна. В цьому слові для мене все», — писав Борис Грінченко, а в листі до дружини Марії Загірні освідчувався: «У мене тепер є тільки два кохання: Україна і ти».

Однією з традицій Університету є використання елементів національного одягу у День державного прапора України (23 серпня), День Незалежності України (24 серпня), День народження Тараса Шевченка (9 березня) та День пам'яті Бориса Грінченка (6 травня).

Патріотичне виховання — центральне ядро у формуванні громадянської свідомості і національної самосвідомості молодого українця. Саме тому в Університеті приділяється велика увага цьому напрямку роботи. Так, наприклад, студентів і викладачів Педагогічного інституту поєднує тісна співпраця з козацько-патріотичними організаціями Києва та регіонів. Традиційними стали зустрічі з керівниками осередку українського козацтва, які проводить для студентів бесіди, круглі столи на патріотичні теми. Майбутні вихователі дошкільних закладів і вчителі початкової школи отримують багато нової та цікавої інформації про історію виникнення, походження та розвитку козацького руху, традиції та звичаї наших славних пращурів та зв'язок минулого з сьогоденням. Для студентів запроваджується факультатив-

ний курс з козацько-лицарського виховання, в Університеті створюється музейна експозиція «Українські старожитності» та «Українська народна вишивка», традиційними є проведення свят українського Віночка, українських народних ігор та ін. Здобуті знання і набутий практичний досвід майбутні педагоги будуть використовувати у роботі з дітьми, їх національно-патріотичному вихованні.

На жаль, в Україні на державному рівні проблема формування національної самосвідомості молоді не є пріоритетною. Навпаки, прийнятий Верховною Радою України сумнівний Закон «Про засади державної мовної політики» не сприяє національній консолідації українського суспільства, а розколює його за мовною ознакою, на угоду іншим принижуються почуття національної гідності українців, українська мова все більше витісняється зі сфери державного управління та інформаційного простору.

Вихід один — усім нам треба навчитися шанувати себе і сприяти розвитку етнічної самоідентичності дітей і молоді, формувати почуття національної самосвідомості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кононенко П., *Національна педагогіка в реформуванні освіти*, «Освіта і управління» 1997, № 3, с. 19–30.
2. Приходько Ю., Юрченко В., *Психологічний словник-довідник*, Київ 2012, 328 с.
3. *Психологія і педагогіка життєтворчості: Навч.-метод. посібник*, гол. ред. Доній В., Київ 1996, 792 с.
4. Хотинець В., *Формирование этнического самосознания студентов в процессе обучения в вузе*, «Вопросы психологии» 1980, № 3, с. 31–42.



Марія Стець

Любити. Але розумно

м. Перемишль, Польща

Наші уявлення про нещасну дитину зазвичай зводяться до того, що її недостатньо люблять батьки та рідні або що її зовсім не люблять. А чи приносить щастя дитині безмірна любов навколишніх?

Досить часто в сім'ї дитина перетворюється мало не на божество, яке необхідно будь-що захищати від життєвих потрясінь. У такій ситуації слова «рахуватися з дитиною» означають для батьків «зробити її центром свого життя». Скільки батьків з гордістю зізнаються, що дитина для них — це все, хоча насправді від них вимагається зовсім інше: бути гідним прикладом та орієнтиром.

Якщо дитина бажана, вона часто виконує роль ідеального «Я» для своїх батьків: заповнює пустоту існування, стає вищим досягненням подружньої пари.

Хіба можна в чомусь відмовити маленькому богу?

Дитина, яку піднесли до найвищого рангу, не визнає жодних заборон і батьки готові на будь-які жертви, аби виконати чергову примху своєї дитини. Багато матерів відмовляються від самореалізації в професії, улюблених звичок, дружніх зв'язків заради заспокоєння бажань своєї дитини. У відповідь батьки очікують, що з часом син чи донька, виправдають покладені в них надії.

Батькам варто знати, що стосунки, за яких життя дорослих підпорядковане тільки існуванню дитини, є завуальованою формою так званого «батьківського неврозу», коли девіз «усе найкраще дітям» схвалюється суспіль-

ством у цілому і знаходить підтвердження в родині близьких, знайомих, друзів.

Особливе випробування чекає на родину з однією дитиною, на якій зосереджується увага всіх дорослих. Нею захоплюються, відстержуються і підстраховують будь-які дії. Водночас єдину дитину постійно повчають, до кожного її вчинку прискіпуються.

З нею панькаються і не допускають найменшої дистанції у взаєминах, її з гордістю демонструють родичам і знайомим, перебільшуючи успіхи й досягнення.

Для розвитку психіки кожної дитини потрібен своєрідний душевний простір.

Їй потрібна певна внутрішня і зовнішня свобода, вільний діалог з навколишнім світом. Єдиній дитині батьки часто відмовляють у такому просторі. Свідомо чи ні, їй нав'язується роль зразкової, кращої за інших. Стосовно неї вибудовуються честолюбні плани на майбутнє. Саме через таке гіперлюбне ставлення дорослих на єдину дитину чатує серйозна небезпека: у процесі дорослішання, вона може перетворитися на розпещену, несамостійну, невпевнену в собі людину із завищеною або заниженою самооцінкою.

У родині, де кілька дітей, процес виховання відбувається простіше: у батьків найчастіше не вистачає часу повчати, залюблювати кожного з дітей.

Задля нормального особистісного розвитку кожному необхідна впевненість у безумовній батьківській любові, яка не залежить від його успішності порівняно з батьками й сестрами.

Слід розуміти, що цінність людини не визначається жодними порівняннями, що кожна людина неповторна, що всі діти мають відчувати любов батьків і свою незамінність для них. Однак чи реальне намагання батьків любити дітей «однаково», бажання, аби всі діти отримували уваги, ласки «порівну», і чи можна це втілити в повсякденній практиці родинного виховання?

Дуже важливо, аби діти не відчували, що когось одного батьки люблять більше.

Звичайно «порівну» одному може виявлятися забагато, іншому — замало. Нереальна також внутрішня установка батьків любити всіх дітей «однаково» і не варто почуватися винним, якщо комусь із дітей надається перевага. Завдання батьків полягає не в тому, аби переживати однакові почуття до всіх своїх таких різних, але однаково рідних дітей.

Кожна дитина в сім'ї має відчувати: її сприймають, розуміють, люблять такою, якою вона є. Саме її, а не «одного з дітей» любимо більше чи менше за інших. Саме в цьому полягає розв'язання проблеми, а зовсім не в розподіленні любові «порівну».

Переважна більшість батьків вважають своїм обов'язком захистити дитину, іншими словами — обмежити, придушити її активність, убезпечити від навколишніх згубних впливів.

Вказана поведінка дорослих ґрунтується на двох сумнівних тезах. З одного боку стверджується, що людська особистість розвивається найбільш гармонійно, якщо вона відчуває мінімальні труднощі, причому під гармонією розуміється в даному випадку не рівновага сил, а відсутність конфлікту як такого взагалі. З іншого боку підкреслюється, що справжні потреби дитини відповідають висловленим нею бажанням настільки, наскільки вони узгоджуються з поглядами батьків. Іншими словами, щойно з'явившись на світ, дитина нібито інстинктивно знає, що для неї добре, а що погано, тобто відбувається просте зведення свідомості до звичайного прояву інстинктів.

Спробуємо пригадати нашу дитину ще зовсім маленькою. Практично всі ми пам'ятаємо з книжок, що брати малюка на руки, коли він плаче, шкідливо. Але ж існує материнський інстинкт, який підказує: слід брати маля на руки, ніжно притискати до себе, розмовляти з ним. Відомо, що ласка потрібна йому не менше, ніж вітаміни. І не тільки, коли воно ридає... Тепло й увага дорослих потрібні маленькій людині завжди. Більше того, перебування дитини

у вертикальному стані на надійних батьківських руках просто корисне. Розширюються дитячі уявлення про навколишні речі, і, найголовніше, зберігається й підтримується безпосередній «емоційний» контакт між дорослим і малюком.

Однак, спілкування з дитиною на руках батьки мають здійснювати в розумних межах. Якщо постійно заспокоювати її таким чином, вона дуже швидко призвичаїться й починати плакати не лише тоді, коли її щось турбує, а й для того, щоб батьки взяли «на ручки».

Окрім того, батьки, не усвідомлюючи цього, часто провокують своє улюблене дитя на крик. Скажімо, дорослим здається, що діти не завжди «правильно» використовують час відпочинку. Здавалося б малюк награвся, його нагодували, час перепочити. Але на обличчі дитини з'являється незрозуміла гримаса, вона пробує рухатися, намагається встати, плаче, потім ображено кричить. І тут дорослі, намагаючись відгородити дитя від неприємних відчуттів, у ту ж мить заспокоюють його в батьківських обіймах. Проте варто уважніше придивитись і проаналізувати: чи дійсно дитину щось непокоїть? Як правило, гримаса невдоволення на обличчі свідчить, що малюк вчиться вправлятися з м'язами обличчя і це є результатом деяких ще не сформованих фізіологічних процесів.

Якщо в будь-якому випадку одразу брати дитину на руки, у неї досить швидко може сформуватися й закріпитися звичка впливати на навколишніх за допомогою крику й плачу, тобто певним чином шантажувати їх. А це може бути зародком майбутньої капризної поведінки, в основі якої — батьківська обмежена любов і поступливість.

Для повноцінного особистісного розвитку дитині необхідні як позитивні, так і негативні емоції. Відмовляти їй у чомусь, обмежувати її бажання навіть корисно, оскільки тим самим ми готуємо її до подолання подібних ситуацій у майбутньому житті. Саме вміння долати неприємності допоможе вашій дитині переборювати труднощі дорослого життя, сформує її як особистість.

Роль по-справжньому люблячих батьків насамперед полягає в цьому, аби допомогти підростаючій дитині подорослішати, навчитися долати труднощі, а не втікати, ховатися від них за спинами близьких. Відгороджуючи дитину від навколишнього світу, виконуючи її примхи й забаганки, батьки тим самим

позбавляють її можливості набутти життєвого досвіду, знайти свій шлях у житті, досягти певного в суспільстві.

Батьки мають терпляче, спокійно, але твердо й рішуче вказувати дитині на недоліки поведінки, неадекватні вчинки, неприйнятний стиль її взаємин з близькими, друзями, дорослими. Це жодним чином не послаблює любові до дитини, а навпаки, надає виховній діяльності високого сенсу.

Дитина інстинктивно визначає межі своїх дій, вчинків, поведінки. Інакше рано чи пізно невдоволеність, викликана їх відсутністю, дасться взнаки.

Оскільки сучасні діти рано прагнуть самостійно долучитися до світу дорослих, то надмірна захищеність робить цей процес вкрай

тяжким. Дуже часто саме в перехідному віці на підлітків, надзахищених у період дитинства, чатує депресія, обтяжена цинізмом і нігілізмом. Такі підлітки сприймають будь-яку протидію їхнім бажанням, намірам, вчинкам як насилля і відступають перед подвійною мораллю й брутальністю оточення. Пригнічені своєю неспроможністю, вони прагнуть любові, на яку можна було б звично спертися, уникаючи при цьому будь-якої ситуації, яка б загрожувала прямим контактом з реальністю. Такі діти впадають в агресію, меланхолію, вживають алкоголь або наркотики.

Вчителі та педагоги говорять однодумно: ми маємо справу з новим типом молодіжного відчаю як результатом безмежної батьківської любові в дитинстві.



Лідія Подшивайлова
Михайло Подшивайлов

м. Київ, Україна
доценти кафедри практичної психології
Київського університету
імені Бориса Грінченка

Практичний досвід реалізації психологічного забезпечення розвивального навчально- виховного середовища

Ця стаття присвячена аналізу та узагальненню результатів тривалого періоду нашої діяльності (1994–2003) у психологічній службі системи освіти у м. Путивль Сумської області. Працюючи в психологічній службі м. Путивля, ми на власному досвіді переконалися в тому, що можливості практикуючого психолога в традиційній школі дуже обмежені саме тим, що дитина з її реальними потребами в такій школі не є центральною фігурою — суб'єктом навчально-виховної діяльності. Дитина (учень) до цього часу залишається об'єктом цілеспрямованих впливів. З метою створення такої системи взаємодії та взаємостосунків дитини з найближчим соціальним оточенням, де б дитина дійсно стала активним суб'єктом самотворення, було започатковано нами у м. Путивлі школу нового типу — навчально-виховний комплекс (НВК), у структурі якого діяв дошкільний заклад, початкова школа та гімназія.

Розробляючи концепцію школи нового типу (в сучасній педагогічній літературі це явище називають *інноваційними педагогічними технологіями*), ми виходили з ключового для нас положення про вікові передумови здібностей. Натан Лейтес говорив про них як про *вікові фактори обдарованості*, маючи на увазі обумовлені віком підвищені можливості розвитку психіки в тих чи інших напрямках. Стрімкий злет здібностей у дитини, наближення її розумових показників до показників, властивих більш старшому віку, так само як і зниження, більше чи менше, темпу розумового розвитку

в наступні роки можна розглядати як підтвердження того, що прояв дитячої обдарованості суттєво обумовлений саме віковими особливостями, тобто такими, що в певний період життя виникають і через якийсь час зникають [2, с. 106]. Саме в роки дитинства (на відміну від зрілості) внутрішні умови формування вікового розвитку є одночасно і факторами формування здібностей: як це не парадоксально звучить, діти ніби більш обдаровані, ніж дорослі [2, с. 107]. Такі міркування дали нам підставу сформулювати провідну ідею навчально-виховного комплексу: «Кожна дитина від народження володіє потенціалом обдарованості».

Для зарахування дитини до НВК м. Путивля принципово не проводилося жодного спеціального відбору дітей (чи то за критерієм високого рівня психологічної готовності до шкільного навчання, чи то за критерієм високого рівня інтелектуального розвитку, чи то якихось інших здібностей та обдаровань). Єдиною умовою прийому дитини до НВК було бажання батьків розвиватися разом з дитиною. З часом навіть виявилась тенденція переходу до НВК дітей з інших шкіл, які не змогли з різних причин адаптуватись до навчання у традиційній системі та яких учителі часто характеризували як нездатних до успішного навчання, тобто нездібних.

Слід зазначити, що ми не є прихильниками створення спеціалізованих навчальних закладів. Свого часу пропозицію створення спеціальних класів для обдарованих дітей

піддавав сумніву і Карл Густав Юнг, зазначаючи, що важко відповісти на питання, чи дійсно виховання особливо обдарованих дітей в окремих класах має певні переваги. І далі:

Зокрема, я не хотів би бути експертом, обов'язком якого є відбір придатних для цього дітей. Якщо, з одного боку, це сильно сприяло б обдарованим дітям, то, з іншого боку, цьому протистоять той факт, що той же самий учень (в інших духовних і людських якостях) не завжди стоїть на висоті свого обдарування. Тому в особливих класах для обдарованих виникла б загроза того, що з такої дитини розів'ється односторонній продукт [4, с. 101–102].

Робота зі створення НВК м. Путивля розпочиналась із формування колективу однодумців, творчих вчителів та вихователів, які б своєю метою вважали йти не з предметом до дитини, а спільно з дитиною йти до предмету, тобто виявили усвідомлене бажання втілювати в практику основні положення теорії розвивального навчання Даниїла Ельконіна — Василя Давидова [3; 1]. За таких умов психолог у новій школі стає центральною фігурою педагогічного колективу, тому що саме він допомагає вчителю бачити дитину цілісно у всій багатогранності її особистості.

Педагогічний колектив НВК, спираючись на відповідне психологічне забезпечення, створював умови для вільного розвитку особистості дитини, здатної поставити перед собою життєстверджувальну мету, знайти адекватні засоби досягнення її та взяти на себе відповідальність за можливі наслідки, розвиваючи творче незадогматизоване мислення.

Для психологічного забезпечення розвитку різнобічної обдарованості дитини використовувались засоби практичної психології (психологічної діагностики, розвитку, психогігієни, психопрофілактики тощо), соціоніки, онтопсихології та позитивної сімейної психотерапії.

Всі ці засоби використовувались для створення та закріплення стану психічної рівноваги дитини, тільки перебуваючи в якому, на нашу думку, людина має змогу творчо розвивати свої природні задатки. Під станом психічної рівноваги розуміємо відсутність високого рівня тривожності, переважання позитивного настрою над негативним, переживання радості, інтересу, зацікавленості до оточуючого середовища, а з іншого боку – уникнення надмірних роздратувань, гніву, сорому, агресії, образи

тощо. Тобто, стан психічної рівноваги особистості є своєрідною гармонією взаємодії людини з оточуючим середовищем.

Психічна рівновага особистості сприяє створенню відповідного психологічного клімату в колективі, що може активно протидіяти несприятливому зовнішньому тиску.

Одним із суттєвих факторів психологічного забезпечення розвитку обдарованої дитини ми розглядали педагогічний колектив. А тому спочатку провели ґрунтовну психологічну роботу з педагогічним колективом: вихователями дошкільного закладу, вчителями та вихователями груп продовженого дня (кураторів класів), яких орієнтували для роботи з дітьми та батьками як вихователів-психологів. Заняття з педагогічними працівниками мали спочатку психотерапевтичний та психокорекційний характер, тобто вирішувались особистісні проблеми кожного з них, досліджувались їхні психоінформаційні типи; проводилась робота над пошуком шляхів оптимізації міжособистісної взаємодії в колективі, який формувався. Педагоги навчались конструктивно розв'язувати конфліктні ситуації та запобігати їх виникненню у стосунках між собою, в сімейному оточенні та з іншими людьми. Велись пошуки варіантів вирішення соціальних проблем персонально під певний особистісний тип кожного педагога. На прикладі вирішення своїх особистих і міжособистісних проблем вчителі та вихователі вчилися бачити подібні проблеми у дітей та в дитячих колективах. Ці завдання вирішувались засобами лекцій, семінарів, бесід, практичних занять, індивідуальних та групових консультацій з основ онтопсихології, позитивної сімейної психотерапії, основ психоаналізу, психології людського взаєморозуміння. Психологічна підготовка педагогічних працівників була спрямована на розвиток у них самоаналізу, рефлексії, бачення багатогранності проблем та на пошуки нестандартного їх вирішення, на формування уміння виходити за межі проблеми і знаходити її комплексне розв'язання (при цьому уникати прямого оцінювання на зразок «добре/погано», а натомість формувати безоцінкове ставлення, не звинувачуючи та не засуджуючи ні себе, ні інших людей).

У межах психологічної просвіти вчителі та вихователі знайомились також із розвивальними можливостями різних педагогічних систем (М. Монтессорі, Ш. Амонашвілі, В. Шаталова, Д. Ельконіна, В. Давидова та ін.). Аналізуючи ці системи та можливості їх використання в НВК,

педагоги самостійно прийшли до висновку, що кожна з цих систем має свої переваги й обмеження. Спільна їх обмеженість полягає в тому, що позитивні результати кожна з них дає лише тоді, коли буде реалізовуватись особистісний підхід як до дитини, так і до вчителя та батьків у педагогічній взаємодії в межах трикутника «батьки — дитина — педагог — батьки». І, що особливо важливо, втілити в педагогічну практику багатий позитивний теоретико-практичний досвід може лише вчитель / вихователь, який сам є духовно багатою та соціально зрілою особистістю з високим рівнем професіоналізму.

Ще одним напрямком реалізації психологічного забезпечення розвитку обдарованої дитини була робота з батьками. Перш за все, кваліфіковані психологи вивчали індивідуальні та типологічні властивості батьків, взаємостосунки в сім'ї. Далі проводилось індивідуальне консультування батьків з актуальних для них питань, а також організовувались групові заняття з батьками (як лекційні, так і практичні) з проблем вікових психологічних особливостей дітей, де знайомили батьків з прийомами позитивної сімейної психотерапії, теорією рольових ігор Ерика Берна та можливостями застосування її в сімейному побуті та на виробництві, з основами спілкування в сім'ї без прямого директивного взаємного оцінювання вчинків.

За основу методичної системи в НВК було взято систему розвивального навчання Д. Ельконіна — В. Давидова, тому що вона найбільш відповідає нашому розумінню закономірностей та особливостей розвитку психіки людини. У цій системі логіка побудови навчального процесу базується на принципі сходження від абстрактного до конкретного та на подачі знань, накопичених людством, не в готовому вигляді, а через формування індивідуальних способів одержання цих знань. Наприклад, на уроках математики діти з першого класу працювали з поняттями величини, міри, мірки, а вже потім підходили до поняття числа, знайомилися з різними системами числення. Окрім цього, у системі розвивального навчання закладена потенційна можливість пріоритету виховання над навчанням, тобто створюється можливість навчаючи дитину, виховувати її, коли зміст та форма навчання виступають як засіб виховання в його широкому значенні. З цією метою на уроках поряд з фронтальними та індивідуальними формами роботи широко використовувались групові форми, де діти вчилися розподіляти

обов'язки, узгоджувати свої дії в досягненні спільної мети (наприклад, групами по 3–7 осіб спільно виготовляли різні гобелени, панно, ляльки, писали реферати тощо).

Групові форми роботи створювали своєрідну атмосферу захищеності дитини (де можна було не боятись індивідуальної помилки і розраховувати на взаємопідтримку), а також сприяли розвитку колективної відповідальності, на основі якої поступово формувалась індивідуальна відповідальність кожної дитини. Ми описали вище лише окремі особливості розвивального навчання; ця система має багато інших позитивних сторін, що дає можливість розглядати її як своєрідне психологічне забезпечення розвитку обдарованості дитини.

До психологічного забезпечення розвитку дитини ми відносимо також власне організацію навчально-виховного процесу, яка спрямовувалась на збереження та розвиток фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я дитини.

Сама структура НВК — дошкільне відділення, початкова школа, гімназія — сприяли безкризовому переходу дитини із дитсадка до школи та з початкової школи у гімназію. Цьому сприяла й атмосфера постійного неформального турботливого спілкування дітей різного віку та дорослих.

Організація навчального процесу будувалась таким чином, щоб уникнути фізичного та інформаційного перевантаження дітей, зменшити тиск оцінювання їхніх навчальних досягнень. Зокрема, навчальний рік поділявся на два семестри. Через кожні шість тижнів занять надавався тиждень канікул. Три тижні занять перед Новим роком та в кінці навчального року були заліковими. Діти навчалися шість днів на тиждень, завдяки чому зменшувалось щоденне навантаження на дитину. До речі, наші спостереження показали, що два і більше вихідних під час навчання піднімають загальний рівень збудження дітей і заважають швидкому входженню у навчальний процес на початку нового тижня. Тривалість уроку була 90 хвилин: у молодших класах — 3 рази по 30 хвилин з п'ятихвилинними перервами і великими перервами між парами, у середніх та старших класах — 2 рази по 45 хвилин. Таким чином, у початкових класах щодня було по два уроки-пари, а в середніх та старших класах — по три пари, тобто 2–3 різних предмети, що зменшувало навантаження на увагу дітей та давало можливість весь необхідний

навчальний матеріал не лише вивчити, а й закріпити на уроці, і звільняло дітей від надмірних домашніх завдань. Обов'язковими були гарячі обіди для всіх дітей та прогулянка на свіжому повітрі після уроків. Друга половина дня присвячувалась виконанню домашніх завдань, заняттям у студіях та гуртках за бажаннями і нахилами дітей. Велика увага приділялась формуванню уміння працювати у бібліотеці, читальному залі, роботі з книгою (підручником, словниками, іншою довідковою літературою, а також газетами і журналами).

Особливий сприятливий психологічний клімат формувався у НВК завдяки неформальному спілкуванню дітей різного віку в процесі організованої позанавчальної діяльності (починаючи від допомоги вдягнутися дошкільникам до організації вистав, концертів, саморобних періодичних видань тощо), де діти могли виявити турботливість щодо інших (як молодших, так і старших).

Практикуючий психолог зі всіма дітьми відповідно до віку проводив спеціальні заняття з розвитку мислення, пам'яті, сприймання, уваги, уяви, органів чуття та їх взаємодії, формування вміння співробітництва. З усіх цих напрямків були розроблені спеціальні розвивальні програми для кожної вікової групи дітей.

Психологічне забезпечення умов для формування стійкого врівноваженого стану особистості та розвитку її всебічної обдарованості дало помітні позитивні результати. Зокрема, регулярні медичні огляди констатували зменшення кількості захворювань у дітей. За вказаний період у НВК не було жодного разу карантину у зв'язку із сезонними інфекційними захворюваннями (на відміну від інших шкіл міста). У дітей і дорослих (батьків, педагогів) помітно зменшились прояви високого рівня тривожності, страхів, агресивності, підвищився рівень домагань, мотивація досягнення успіху, впевненість у собі, це було зафіксовано систематичними психодіагностичними обстеженнями. Психологічні та педагогічні спостереження виявили також зростання рівня творчого розв'язання дітьми як навчальних, так і життєвих задач, де яскраво виявлялась індивідуальна своєрідність кожної дитини.

Як показали подальші спостереження, системотвірним чинником психологічного забезпечення розвитку обдарованості дитини та її особистості є систематичний кваліфікований моніторинг психологом діяльності навчально-виховного закладу, а сам практикуючий психолог повинен виступати об'єднуючою та спрямовуючою ланкою педагогічного колективу. Якщо ж цей принцип порушується і починають домінувати педагогічні впливи над психологічним забезпеченням, то руйнуються зв'язки у межах трикутника «батьки — дитина — педагог — батьки», виховна система починає функціонувати у межах взаємодії «дитина — педагог», що суттєво знижує її розвивальні можливості.

Таким чином, розроблення теоретичної концепції цілісного психологічного забезпечення розвитку обдарованості дитини має базуватись на неперервній багатовекторній взаємодії батьків, дитини, педагогів та одночасно втілюватись у педагогічну практику. Це дасть можливість своєчасно враховувати динамічні зміни у розвитку особистості дитини та вносити відповідні корективи, зважаючи на постійні зміни зовнішнього оточення дитини. Повноцінне психологічне забезпечення розвитку загальних та спеціальних здібностей дитини можливе лише за наявності кваліфікованого психологічного супроводу, а, отже, практикуючий психолог у навчальному закладі має стати системотвірним фактором розвивальної педагогічної системи. ■

ЛІТЕРАТУРА

1. Давыдов В., *Проблемы развивающего обучения*, Москва 1986.
2. Лейтес Н., *Одаренные дети* [у:] *Психология индивидуальных различий*, под ред. Ю. Гиппенрейтер, В. Романова, Москва 2008, с. 105–111.
3. Эльконин Д., *Психологические вопросы формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте* [у:] Эльконин Д., *Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии*, Москва 1981, с. 85–90.
4. Юнг К.Г., *Феномен одаренности* [у:] *Психология индивидуальных различий*, под ред. Гиппенрейтер Ю., Романова В., Москва 2008, с. 97–104.

Станіслав Караман

Аналіз художнього, публіцистичного та наукового тексту

Художнє мовлення визначається не тільки незвичайною широтою охоплення засобів народної мови. Під пером талановитого майстра мова стає явищем мистецтва, засобом створення художнього образу. Поетичність мови, її образність досягаються особливим вживанням мовних засобів, які у своїй сукупності служать для створення художнього образу.

Проведення аналізу художнього тексту спонукає мислити, запам'ятовувати думки, уявляти картини, образи.

Аналіз художнього тексту є одним із ефективних прийомів розвитку зв'язного мовлення учнів, оскільки сприяє збагаченню активного словника, вчить правильно використовувати мовні засоби, що відповідають темі та змістові висловленого або написаного.

Для прикладу наведемо уривки текстів із творів Григора Тютюнника *Вуточка* та Євгена Гуцала *Бабине літо*.

Вуточка

На піщаному косогорі, з котрого далеко видно луки, річку й околиці лугового хутора Княжа Слобода, трохи на одшибі від великого нагірного села стоїть хата — верх побіля димаря запов (видно, крокви попідгнивали), а вікна подалися до землі так близько, що коли б заманулося комусь зазирнути в них, то нахилитися довелось б, як до копанки води набрати. Та охочих зазирати негусто, хіба дітвори коли заманеться, бо живе в хаті стара сліпа баба Ганна, прозвана в селі Вуточкою. Хто й коли її

м. Київ, Україна
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри української мови
і методики навчання Гуманітарного
інституту Київського університету
імені Бориса Грінченка

так охрестив, уже нікому не впомку, тому що було те давно, ще за Ганниного дівування.

Осліпла Вуточка не враз. Спочатку прикинулися більма — невеликі, з макове зерня, потім почали рости, щодень потроху затуляючи від баби річку, луки й околиці Княжої Слободи, котрі стара вечорами, на заході сонця, любила розглядати з-під долони, впізнаючи здалеку старовинні, з плетеними бовдурами хати своїх однолітків, до кого ходила, доки була прудкішою, на храм, празникувати або й так собі на одвідини. Ті вечори будили у Вуточки нерясні, примерклі спогади про молодість, про те, як, було, нарядала за зиму на два, а то й на три шматки полотна, як нав'язувала в жнива по вісім, а то й дев'ять кіп жита, як ходила до ополонки прати в маленьких чобітках на босу ногу, як молоділа з непокритою головою в лютий хрещенський мороз і не чула того морозу, лише вуха цвіли, мов дві макові пелюстки, та серце витьохкувало під вишитою сорочкою, віщуючи довге щастя, довге життя...

І от не стало цих вечорів, як і не було. Прийшла темінь і затулила від старої не тільки сонце, а й оті нерясні спогади, бо ніщо вже їх не будило.

Заходилися Вуточку рятувати хто як міг: вносили до шептухи, возили до цілющої ікони, шпували в очі перетертим цукром через соломину, аж доки стара не осліпла навіки.

Поприїздили зі служби Вуточчині сини, викликані телеграмами — обидва старші сержанти надстрокової служби, в офіцерських

картузах, з блискучими, під слюдою, личками на погонах та в рипучому реміняччі. В хаті запахло добре вчиненим товаром, ваксою і новим злежаним сукном.

Зустріла Ганна синів уже напомацки, однак не плакала і не побивалася своїм лихом, бо вважала себе ж таки й винною, що не сповістила про нього завчасно, — лише всміхалася на radoшах тихою самовідреченою усмішкою та простягала до синів невидючі руки, натикаючись ними то на тверді портупей, то на холодні значки, то на гострі козирки офіцерських картузів (Г. Тютюнник).

Спочатку читається увесь текст, а потім — окремі абзаци, зміст яких тут же переказується. Це дає змогу учням звернути увагу на основні семантичні і формальні ознаки тексту.

На першому етапі роботи, під час цілісного ознайомлення з текстом, обговорюються такі питання, як завершеність змісту, тематична єдність, розгортання подій у певній логічній послідовності, наявність головної думки, зумовленої метою висловлювання.

Щоб учні краще сприйняли текст, учитель вводить їх в атмосферу твору. Коло питань визначається темою, змістом тексту, а також рівнем підготовки учнів. Наприклад, учитель або учні повідомляють, що в цьому творі розповідається про бабу Ганну, прозваною в селі Вуточкою, якій темінь затулила сонце та нерясні спогади. Тема висвітлюється послідовно, відповідно до розгортання подій: після опису хати, до якої нечасто зазирали односельці, бо живе там стара сліпа баба, яку ще за часів її (Ганниного) дівування охрестили Вуточкою, а також про оті більма, які щодня потроху затуляли від баби річку, луки, околицю села, котрі стара любила розглядати з-під долоні, згадуючи свою молодість. Невдовзі прийшла темінь і затулила Вуточці не тільки сонце, мальовничі пейзажі, а й оті спогади, бо ніщо вже їх не будило. Відгукнулися на ту біду односельці, заходилися рятувати Вуточку хто як міг: водили до шептухи, возили до цілющої ікони, шпували в очі перетертим цукром через соломину, проте баба Ганна осліпла навіки. Тоді викликали телеграмами обох синів з надстрокової служби. Ганна не побивалася своїм лихом, не плакала, мати зустріла своїх синів самовідреченою усмішкою.

Отже, призначення тексту — утвердити думку про благородство, чуйне ставлення до людей літнього віку, про взаємодопомогу, а найголовніше — про обов'язок дітей: з любов'ю й ласкою доглядати своїх батьків, а особливо тоді, коли до них прийшла старість і хвороба.

Ця думка тексту повинна простежуватися під час усієї подальшої роботи, поабзацного читання, аналізу і відтворення змісту.

Перед поабзацним читанням тексту учитель звертає увагу учнів на дошку, де записано такі слова: *косогір, хутір Княжа Слобода, на одшибі, нагірне село, крокви, як до копанки води набрати, нікому не впомку, з плетеними бовдурами хати, на одвідини, хрещенський мороз, шпувати в очі, лички на погонах, реміняччя, портупей*. Учні самостійно їх перечитують, після читається перший абзац і з'ясовується, що в ньому йдеться про три факти: на одшибі від великого нагірного села стоїть хата, в якій верх димаря запав, вікна подалися низько до землі; охочих негусто туди зазирати, хіба що дівтора; живе в хаті стара сліпа баба Ганна, прозвана в селі Вуточкою. З цих фактів для дальшого розгортання подій важливий лише третій: живе в хаті стара сліпа баба Ганна, прозвана в селі Вуточкою. Проте для такого етапу роботи, як складання плану, всі три факти є важливими.

В основу плану (переказу, статті, реферату, твору тощо) повинен бути покладений певний критерій, за яким ціле (текст) розбивається на окремі частини. План може складатися колективно (під керівництвом учителя) або кожним учнем самостійно (з наступним обговоренням і вибором кращого варіанта).

У 5 класі учні складають простий план, а починаючи з 6 класу — складний (з виділенням підпунктів).

Так у кожному абзаці визначаємо найістотніші факти, які необхідно зберегти для подальшої роботи та складання плану.

На дошці записуються робочі матеріали або тези, що допоможуть скласти план. Наприклад:

Тези до першого абзацу

1. На одшибі від великого нагірного села стоїть хата, в якій верх димаря запав, вікна подалися низько до землі.
2. Охочих негусто туди зазирати, хіба що дівторі.
3. Живе в хаті стара сліпа баба Ганна, прозвана в селі Вуточкою.

У другому абзаці розповідається про Вуточку, яка хоч почала сліпнути, проте вечорами, на заході сонця, любила розглядати з-під долони околиці Княжої Слободи, згадуючи молодість, свою працьовитість, а також той душевний стан, коли серце витьохувало під вишитою сорочкою, віщуючи довге щастя, довге життя...

Отже, у другому абзаці мовиться про два факти: про те, що осліпла Вуточка не враз. Невеликі більма почали рости, щодень потроху затуляючи від баби річку, луки й околиці Княжої Слободи; про вечори, що будили у Вуточки нерясні, примерклі спогади про молодість, про те, як молоділа з непокритою головою в лютий хрещенський мороз і не чула того морозу.

Тези до другого абзацу

1. Осліпла Вуточка не враз. Невеликі більма почали рости, щодень потроху затуляючи від баби річку, луки й околиці Княжої Слободи.
2. Вечори, що будили у Вуточки нерясні, примерклі спогади про молодість.

Третій абзац виділяє одну думку: прийшла темінь і затулила від старої не тільки сонце, а й оті нерясні спогади, бо ніщо вже їх не будило.

Тези до третього абзацу

1. Прийшла темінь і затулила від старої не тільки сонце, а й оті нерясні спогади.

Наступний абзац виділяє такі факти: про те, що заходилися Вуточку рятувати хто як міг; стара осліпла навіки.

Тези до четвертого абзацу

1. Рятували Вуточку хто як міг.
2. Стара осліпла навіки.

У п'ятому та шостому абзацах говориться про приїзд Вуточчиних синів та про їхню зустріч з матір'ю.

Тези до п'ятого і шостого абзаців

1. Приїздили зі служби Вуточчині сини, викликані телеграмами.
2. Хоч напوماцки, проте з радістю зустріла Ганна своїх синів.

Дуже важливо вчителеві задалегідь продумати план, щоб не робити це експромтом, навіть якщо учні працюватимуть над ним самостійно.

Складний, або розгорнутий, і простий плани можна записати на дошці.

План (розгорнутий)

1. На одшибі від великого села стоїть хата:
 - а) верх побіля димаря запав;
 - б) вікна подалися до землі;
 - в) коли б заманулося комусь зазирнути у вікно, то нахилитися довелося б, як до копанки води набрати.
2. Життя старої сліпої баби Ганни, прозваної Вуточкою:
 - а) осліпла Вуточка не враз;
 - б) спочатку прикинулися більма;
 - в) більма щодня затуляли від баби річку, луки, околицю.
3. Примерклі спогади про молодість:
 - а) скільки ж нарядала, нав'язувала в жнива кіп жита, ходила до ополонки прати в маленьких чобітках на босу ногу;
 - б) серце вішувало довге щастя, довге життя.
4. Рятували Вуточку од темені хто як міг.
5. Осліпла баба Ганна навіки.
6. Приїзд із служби синів.
7. Тихою самовідреченою усмішкою зустріла мати синів:
 - а) обидва сини старші сержанти надстрокової служби;
 - б) не плакала і не побивалася своїм лихом, простягала до синів невидючі руки.

План (простий)

1. Хата на одшибі від великого села.
2. Життя старої сліпої баби Ганни.
3. Ганнині спогади про дівування.
4. Осліпла Вуточка навіки.
5. Зустріч сліпої матері із синами.

Після складання плану вчитель звертає увагу на зв'язок кожного уривка з попередніми частинами тексту, структуру абзацу, смислові відношення між сусідніми реченнями, мовні засоби зв'язку між окремими компонентами, на особливості вживання тих чи інших слів і зворотів, граматичних форм і категорій, синтаксичних конструкцій, засобів виразності мови.

Хід роботи мовного аналізу тексту може бути різним. Учитель читає вибірково абзаці або читає кожний абзац. Це залежить від мети, часу, рівня підготовленості учнів, характеру мовного матеріалу.

Поабзацне читання дає змогу показати, що в межах кожного уривка між реченнями є тісні смислові зв'язки. Так, у цьому ж тексті другий абзац вказує, що *осліпла Вуточка не враз*. І далі йде розвиток подій: *спочатку прикинулися більма — невеликі, з макове*

зерня, потім почали рости, щодень потроху затуляючи від баби річку, луги й околиці Княжої Слободи. Відчувала баба Ганна, що приїде до неї темінь, тому вечорами, на заході сонця любила розглядати з-під долоні рідні місця, згадуючи про молодість, говориться в цьому ж абзаці. Текст насичений сталими висловами, порівняльними зворотами: *нахилилася довелось б, як до копанки води набратися; молоділа з непокритою головою; не побивалася своїм лихом; як нав'язувала в жнива по вісім, а то й дев'ять кіп жита; не стало цих вечорів, як і не було*. Наступний абзац починається реченням: *І от не стало цих вечорів, як і не було*. Четвертий абзац вказує на причину отого піклування односельців, їхню взаємодопомогу: *Заходилися Вуточку рятувати хто як міг*. З'ясування таких зв'язків між реченнями та абзацами допомагає учням усвідомити, що текст складається із завершених за змістом частин. Варто вчителю звернути увагу учнів на сполучники, які з'єднують головну і залежні частини речення. На те, як автор уникає повторів дійових осіб (**баба Ганна — Вуточка — стара — Ганна; Вуточчині сини — старші сержанти**).

Такі спостереження дадуть змогу учням збагнути художню довершеність тексту, усвідомити основні смислові та мовні зв'язки не тільки між реченнями, але й між тематично об'єднаними групами речень. Ось ще один приклад.

Бабине літо

Калина уже по ярах **стоїть у червоних кетягах, як у зорях**. Кожна **ягода** аж **дзвенить** достиглим соком, так і **жевріє** сипким жаром. Але **не може підпалити** ні віття, ні стверділого листя. **Горобці** **клюють** ягоди, **кетяги ворущаться**, і набубнявілі **сузір'я здригаються, ніби хочуть злетіти**. І від того, що на калині стільки ягід, **вона здається усміхненою. Щасливою й усміхненою**.

Орють. Переорана чорна земля піднімає вище груди, звільна **зітхає**. Її **огортає со- лодка втома**: за літо **вона наморилась**, вигойдуючи на собі збіжжя, бита громом, **лякана блискавкою**. Тепер **вона позіхає**, сивими ранками **вкривається** туманом, до полудня **тримає** на собі колючу росу, а **тепло** її ввечері швидко **простигає**, залазючи вглиб... **Земля жде** на обложну мокву, на сірі пронизуючі вітри, на безпроглядні ночі. Вся та негода буде їй байдужою, **вона**

засинатиме. І коли **хуга співатиме** од яру свою перемерзлу пісню, **вона** вже **спатиме**. Все більше **вкриватиметься** глибокими заметами. І **снитиметься** їй, мабуть, легкий весняний дощ, який лунко **стукає** у її снігову хату. І так довго **снитиметься** їй той дощ, аж поки справді **не розбудить**.

А тепер — орють, і калина по ярах стоїть у вогні.

А тепер небо сизе, і по ньому пасуться сизі хмари. А тепер — лисиця вибігає з нори, вже пухнастіша, і хоч не залишає поки що слідів, але така ж обачна, як і тоді, коли сніг буде продзьобаний торочками її лап. А тепер — повітря пронизане сумом, і той сум тонко блищить на поверхні польової річечки-крутійки, ним пахне димок з багаття, у якому пастухи печуть картоплю, тим сумом дзвенить торохка бадиліна, за яку вчепилась, цідиться і не може процідитись нитка бабиного літа.

А тепер тітка Солоха ламає калину. Зірвані кетяги складає в торбу. Сама вона — згорблена та немічна. Щоб стара була така — то ні; а всеньке життя прослабувала, нездужалося їй. Якого кетяга не дістає, то нагинає гілляку. А якої гілляки не нагне, то рогачиком її притягує. Ягоди сяють у сузір'ї, не опадають і мимоволі соком не бризкають. Вони терпкувато пахнуть, і гіркощами од них несе, і вже долоні натерлись калиною, і одяг, і коси просякли також. Поступово худі бабині щоки теж починають світитись, ніби калина покропила їх своїм соком (Є. Гуцало).

Після ознайомлення зі змістом тексту доцільно провести бесіду, а далі виконати завдання такого типу:

1. Визначте тему і головну думку оповідання Є. Гуцала.
2. Як можна ще озаглавити текст?
3. Які типи мовлення поєднані в тексті?
4. Доведіть, що текст розповідний, але в ньому є елементи опису.
5. Поміркуйте над тим, з якою метою письменник використав дієслова, як вони впливають на структуру тексту.
6. У першому абзаці, який складається з п'яти речень, 12 дієслів, у другому — 19. Підрахуйте загальну кількість дієслів у тексті, визначте дієслівні форми у кожному реченні, абзаці. Дайте характеристику їх за морфологічними ознаками і синтаксичною роллю в реченні, тексті.
7. У сучасній українській мові форми теперішнього, минулого і майбутнього часу досить

виразно розрізняються між собою як за граматичними ознаками, так і за значенням. Визначте, з якими значеннями вживаються часові форми у реченнях аналізованого тексту.

8. Визначте, яким формам (теперішнього, минулого чи майбутнього) часу автор надає перевагу.
9. Дієприкметник як форма дієслова, що означає ознаку предмета за дією, надає розповіді більшої динамічності. Наприклад, у другому абзаці автор вживає такі дієприкметники: переорана чорна земля, бита громом, лякана блискавкою, пронизуючі вітри, перемерзлу пісню. Випишіть у зошит усі дієприкметники у сполученні з іменниками, поясніть їх стилістичну роль.
10. Чим ще досягає автор виразності у зображенні калини, чорної землі, неба, хуги, лисиці, повітря, річечки-крутійки, бадиллини, тітки Солохи?
11. Випишіть дієприкметникові та дієприслівникові звороти, доведіть, що без них розповідь та опис були б сповільненими. Щоб надати своїй розповіді більшої виразності й викликати у читача відповідні почуття, письменники вдаються до використання таких художніх засобів: епітетів, метафор, порівнянь.
12. Випишіть усі художні засоби, які використовує Є. Гуцало в оповіданні.
13. Поясніть, як автор включає в свою розповідь опис природи, на фоні якої відбуваються події.

Аналізуючи текст, необхідно зосереджувати увагу і на сполучуваності слів та їх форм у словосполученні та реченні, а також на функціях відносних займенників, займенникових прислівників, сполучників, які відіграють важливу роль при формуванні складного речення, надфразної єдності або складного синтаксичного цілого.

Створення тексту вимагає вмілої побудови речень, правильного розташування їх членів, мовного оформлення (добір лексики, виразжальних засобів, особливостей синтаксису та стилістики). Тексти-зразки митців слова вчать, чому добираються саме такі, а не інші слова, як будуються речення, як добираються мовні засоби тощо.

Аналіз тексту-взірця передбачає визначення основної думки висловлювання або ж тієї частини тексту, в якій подається розповідь, опис того чи іншого явища дійсності; про-

ведення спостереження над вживанням тих чи інших мовних засобів залежно від завдань висловлювання тощо.

14. Прочитайте і поясніть комунікативне (передача інформації) завдання кожного абзацу тексту.
15. Зверніть увагу на порядок слів і фразовий наголос у кожному реченні.
16. Відтворіть контекст кожного абзацу відповідно до комунікативного завдання тексту.

Так, наприклад, у поданому тексті Є. Гуцало оперує прямим порядком слів. Відоме з попередніх речень виражається підметом або його групою і передує другій частині речення, в якій міститься невідоме, нове, виражене присудком або його групою, наприклад: **Калина** уже по ярах **стоїть у червоних кетягах, яку зорях**. Кожна **ягода** аж **дзвенить** достиглим соком, так і **жевріє** сипким жаром. Але **не може підпалити** ні віття, ні стверділого листя. **Горобці** клюють ягоди, **кетяги** ворушаться, і набугнавілі **сузір'я** здрігаються, **ніби хочуть злетіти**. І від того, що на калині стільки ягід, **вона здається усміхненою**. **Щасливою й усміхненою**.

У поданих реченнях присудок (або його група) виражає найважливішу в смисловому відношенні частину повідомлення і йде за підметом (прямий порядок слів). Саме прямий порядок слів і характерний для стилістично нейтрального мовлення.

Знання прямого порядку слів і причини інверсії (зворотний порядок слів) необхідні для правильної побудови речень, для чіткого вираження думки, для глибокого розуміння тексту і виразного читання його.

17. Прочитайте абзаци і зробіть актуальне членування його речень, виділяючи відоме від нового вертикальною рисою і підкресліть нове однією лінією.
18. Аналізуючи основні частини тексту, зверніть увагу на мовні засоби зв'язку між реченнями. Наприклад, у третьому абзаці автор вживає єднальний сполучник **і** (4 рази), протиставний **але** (один раз), а також сполучні слова **у якому, коли, за яку**: А тепер орють, **і** калина по ярах стоїть у вогні. А тепер небо сизе, **і** по ньому пасуться сизі хмари. А тепер — лисиця вибігає з норі, вже пухнастіша, **і** хоч не залишає поки що слідів, **але** така ж обачна, як і тоді, **коли** сніг буде продзьобаний торочками її лап. А тепер — повітря пронизане сумом, **і** той сум тонко блищить

на поверхні польової річечки — крутійки, ним пахне димок з багаття, **у якому** пастухи печуть картоплю, тим сумом дзвенить торохка бадилина, **за яку** вчепилась, цідиться і не може процідитись нитка бабиного літа.

19. Випишіть із третього і четвертого абзаців спершу повтори дійових осіб, а потім мовні засоби.

Зверніть увагу на виділені повтори і мовні засоби у першому та другому абзацах тексту. Так, у першому абзаці Євген Гуцало вживає такі повтори дійових осіб: **калина — ягода — кетяг — набубнявілі сузір'я — на калині — вона**.

20. З'ясуйте особливості складнопідрядних і складносурядних речень. Чим відрізняються складносурядні речення від складнопідрядних?

21. Переробіть зразок простого плану на складний.

План

1. Червоні кетяги калини.
2. Солодка втома переораної землі.
3. На небі пасуться сизі хмари.
4. Дзвенить сумом бадилина.
5. Тітка Солоха збирає калину.

Отже, для розвитку вміння працювати над художнім текстом важливе значення має з'ясування ролі мови в пізнавальних процесах, у відтворенні дійсності. Робота над текстом ґрунтується на знаннях мови, літератури, історії та інших навчальних предметів, які вчитель-словесник фокусує на осмислення комунікативної функції мови з метою образного відображення об'єктивної дійсності. Це завдання ставиться на уроках зв'язного мовлення, на уроках літератури та позакласного читання, під час підготовки учнів до письмового твору. Робота, пов'язана з аналізом тексту, сприяє формуванню в учнів умінь творити власне висловлювання за кращими зразками літературного мовлення, тобто сприяє переведенню пасивного знання учнями мови в активне володіння нею.

Якщо найістотношою рисою художнього тексту є *образність*, то для публіцистичного тексту насамперед важлива *актуальність*.

Слово **публіцистичний** (лат. *publicus* — суспільний, народний) послужило для утворення терміну *публіцистика* — особливого жанру літературних творів, в яких висвітлюються актуальні питання суспільного життя людей.

Матеріали преси, вдало використані на уроках, збагачують учнів духовно, розвивають їхній інтерес до набуття знань, вмінь орієнтуватися в зростаючому потоці інформації.

Газета допомагає вчителю не тільки ознайомити учнів з новими досягненнями науки і техніки, суспільно-політичним життям країни, цікавими справами їхніх ровесників, але й сприяє підготовці гімназистів до трудової діяльності, до свідомого вибору майбутньої професії.

Пресу доцільно використовувати також як ілюстрацію до пояснення теми, що вивчається, тобто аналізувати яскраві за змістом і мовним оформленням речення, пояснювати написання тих чи інших орфограм і пунктограм, виконувати проблемно-пошукові завдання. Наприклад:

Завдання 1. Прочитайте інформаційну замітку з газети.

Забута спадщина гетьмана Мазепи

Постать гетьмана Івана Мазепи з кожним роком все більше приваблює дослідників. Заборона згадувати ім'я гетьмана, мецената, будівничого, визначного політичного, культурного і військового діяча, подвижницькою працею якого захоплювалися в багатьох країнах Європи, призвела до того, що зараз, через 290 років після смерті І. Мазепи, доводиться відновлювати добру пам'ять про нього. Тому науково-практична конференція «Гетьман Іван Мазепа і Києво-Печерська лавра», проведена 8–9 грудня у Національному Києво-Печерському історико-культурному заповіднику, привернула увагу як українських, так і закордонних науковців.

Гетьман-державотворець, намагався структурувати суспільство, зберегти в умовах бездержавного існування національну ідентичність українців, формував українську шляхту, гуртуючи навколо себе її кращих представників. Крім меценатської підтримки православ'я, він звертав особливу увагу на розвиток освіти, опікувався Києво-Могилянською академією, також творив навчальний канцеляристський курінь в Батурині, сприяв створенню полкових шкіл. Померши на чужині, гетьман Іван Мазепа навіть після смерті становив загрозу для окупаційної влади. Чи не тому його тіло козаки перевозять з Бендер до Галацу, в монастир св. Георгія (Юрія), сподіваючись, що могилу гетьмана вдасться тут зберегти від наруги, адже монастир під-

порядкований церкві Гробу Господнього на чолі з Єрусалимським патріархом. Але, незважаючи і на це, існує кілька різних в часі повідомлень про те, що останки І. Мазепи було знищено. Навіть якщо це не так, то пошук праху гетьмана ускладнюється тим, що сам монастир було підірвано з наказу комуністичного керівництва Румунії в кінці 50-х — на початку 60-х років цього сторіччя.

Тому повідомлення про перенесення останків І. Мазепи в Батурин восени цього року, які з'явилися на сторінках української преси, викликали протести з боку науковців, в першу чергу — учасників експедиції 1993 р. до Галацу, організованої з ініціативи Всеукраїнського товариства політв'язнів і репресованих за підтримки Національної академії наук України. Торкнулися цієї теми і під час конференції, оскільки у ній узяв участь учасник експедиції 1993 р. доктор історичних наук Володимир Ричка.

Знаменно, що під час проведення конференції було відкрито поновленого герба Івана Мазепи на фасаді збудованої коштом гетьмана церкви Всіх Святих, що знаходиться на території Києво-Печерської лаври. Збитий свого часу за наказом царської влади з церковних стін герб знову повернуто на його історичне місце як нагадування про те, що історію неможливо переписати, підганяючи під будь-які ідеологічні догми (С. Марченко, «Українське слово»).

Завдання 2.

- а)** Доведіть, що аналізований текст належить до публіцистичного стилю. Назвіть найголовніші його стильові ознаки;
- б)** Про що ви довідалися із статті? Передайте стисло проблеми, які порушено автором;
- в)** Знайдіть у тексті емоційно-експресивні засоби, за допомогою яких автор впливає на читача;
- г)** Поясніть орфограми й пунктограми;
- р)** Випишіть усі мовні засоби, які використано в статті.

Під час аналізу текстів періодики важливо, що учні зрозуміли, що завдання публіцистики формувати громадсько-політичну думку, тому публіцистичні твори завжди у чомусь переконують, щось доводять, і це зближує публіцистичний стиль з науковим. Він відзначається логічною послідовністю, відповідними мовними засобами. Переконуючи

в чомусь людину, публіцист звертається не лише до її розуму, а й до серця, почуттів. Тому для публіцистичного стилю характерні засоби емоційного впливу. Мова публіцистичних творів близька до мови художньої літератури. Отже, публіцистичному стилю властиві ознаки і наукового, і художнього, і розмовного стилів.

У публіцистичних текстах широко вживається суспільно-політична лексика; слова-терміни; певні звороти, властиві діловій мові; слова, вжиті в переносному значенні; прислів'я, приказки, крилаті вислови; окличні речення; пряма мова; звертання; неповні речення і т.ін.

Звичайно, зміни в лексичній системі можна бачити, спостерігаючи будь-яке (в функціонально-стильовому відношенні) мовлення. Але з огляду на виразну індивідуалізованість художнього чи високу стандартизованість наукового й ділового стилю, а також на те, що у гімназистів відсутні навички розгляду не зафіксованого з допомогою письма (розмовного чи теле-, радіо-, інформаційного мовлення), рекомендуємо вести спостереження за лексикою в газетному різновиді інформаційного стилю. Газетне мовлення, попри свою кодифікованість й орієнтацію на традицію, є найбільш оперативним (після розмовного) щодо відображення й закріплення мовних новотворів і чи не найчутливішим до впливу екстралінгвістичних факторів. Водночас із суспільно-політичними зрушеннями відбуваються зміни в газетній лексиці. Ці зміни настільки помітні в періоди різких, кардинальних перетворень, що учні легко відзначають і перехід до пасивного запасу слів, пов'язаних із минулою ідеологією, і активізацію рідковживаної до цього лексики (*змагання* в значенні «боротьба; діяльність, що має на меті досягнення чогонебудь»; *оборонець* у значенні «адвокат, захисник»), і народження нових слів (*модем, бакалавр, магістрат, маркетинг, менеджмент, Інтернет* тощо).

Робота над матеріалом періодики, матеріалами інших засобів масової інформації значно підвищує рівень культурної пам'яті, якнайкраще сприяє навчально-виховній меті.

Вивчення мови наукового тексту — своєрідний і складний для учнів процес пізнання, оскільки маємо справу зі складними за своєю природою явищами, мовними одиницями, а також із незвичними термінами,

визначеннями, різноманітними граматичними категоріями.

Ефективність засвоєння мовного матеріалу досягатиметься тоді, коли воно буде активним усвідомленим процесом.

Загальний процес засвоєння мовних фактів і знань починається зі спостереження й значною мірою спирається на нього.

Самостійність у роботі над мовними явищами захоплює учнів, викликає інтерес до рідної мови, до пошуку і відкриття нового, робить цей інтерес надійним та стійким.

Під час аналізу мови художнього і публіцистичного тексту вчителі-словесники затрачають багато зусиль, щоб навчити своїх вихованців передавати думки образно, емоційно, виразно, але часто забувають про вироблення точності й лаконічності висловлювань.

Аналіз логічних аспектів мови дає змогу простежити переваги її багатозначності, оскільки вона передає образність думки, її емоційність, відтінки почуттів та інтонації. Двозначність фрази, звичайно, усувається на письмі контекстом, в усному мовленні — жестами, мімікою, логічним наголосом тощо.

Виняток становлять правила, бо вони сприймаються поза контекстом, самі по собі. Через те великого значення слід надавати формулюванню визначень, доведень, суджень.

Як показують спостереження, навіть здібні учні не завжди набувають навичок точного мислення. Це дуже перешкоджає подальшому інтелектуальному розвитку гімназиста і особливо відчувається тоді, коли старшокласники пишуть реферати, виконують контрольні роботи з мови, висловлюють власні думки на лінгвістичні теми. Здатність усвідомити точний зміст правила, судження, наукових понять значною мірою залежить від виконання відповідної кількості вправ, аналізу наукових текстів.

Мова науки чітко відображає рівень науково-технічного прогресу. Вона впливає на розвиток мислення людини, виробляє здатність стандартизувати, узагальнювати явища дійсності й розвивати розумові здібності. Основна її функція — повідомлення. Вона полягає в доведенні теорії, обґрунтуванні гіпотез, у повідомленні наслідків дослідження, класифікації, поясненні явищ, у систематизованому викладі певних знань, що зумовлює його логічний характер. Ці ознаки властиві всім науковим працям. Розглянемо, напри-

клад, уривок статті Олександра Біляєва *Питання інтерференції в мовленні учнів* [1]: За твердженням психологів і фахівців з психолінгвістики (Див.: Леонтьєв А., *Психолінгвістика*, Ленінград 1983, с. 117–126), близька спорідненість мов, їхня типологічна й структурна подібність найбільш позитивно позначаються на перших двох рівнях засвоєння — рецептивному (розуміння) і частково репродуктивному (відтворення почутого або прочитаного). Проте на рівні продуктивного оволодіння мовою (творення текстів) виникають певні труднощі, які полягають у тому, що попервах, погано розрізняючи, диференціюючи подібні в рідній і близькоспорідненій мовах звуки, граматичні форми, слова, мовці часто плутають їх. Поперемінне користування українською (білоруською) і російською мовами, переключення при недостатньому засвоєнні мовних норм з однієї мови на іншу «спричиняється природно до взаємного проникнення елементів обох мовних структур». Це явище, що дістало назву інтерференції (від *лат. inter* — перебування поміж і *ferens* — той, що несе, приносить), особливо поширене на Україні і в Білорусії. Слідом за психологами, які запозичили цей термін у фізиків, його нині використовують мовознавці, психолінгвісти і лінгводидакти. Щоправда, багато вчених нерідко розуміють і тлумачать інтерференцію по-різному.

Науково виправданим, на наш погляд, є твердження проф. Анатоля Супруна, який вважає, що термін *інтерференція* доцільно використовувати лише для позначення тих випадків, коли під час продукування текстів однією мовою «явно відображаються явища іншої мови», оскільки «не всяка помилка в тексті однією з мов у білінгва виникає внаслідок інтерференції». Справді, багато помилок і недоліків в усному і писемному мовленні можуть породжуватися й іншими причинами. Це, зокрема, аналогія до форм всередині мови, незнання правил граматики й орфографії або невміння користуватися ними практично, вплив місцевого діалекту, нерозуміння слова та відтінків його значення і т. ін.

Термін *транспозиція* (від *лат. trans* — переставляю), що означає протилежне до інтерференції явище, менше закріпився в науці. Замість нього, як правило, вживають слово перенос. Якщо *інтерференція* — це

проникнення граматичних форм, лексики й інших елементів рідної мови в другу і навпаки або, кажучи інакше, негативний перенос, то *транспозиція* — перенос позитивний (стосовно лінгводидактики — опора на рідну мову під час вивчення другої мови). Саме так використовує терміни *перенос* та *інтерференція* в своїх працях А. Супрун. У цьому значенні живатимемо їх і ми.

Основним лінгвістичним фактором, який викликає інтерференцію, є наявність у близькоспоріднених мовах при їхній великій типологічній і структурній подібності багатьох відмінних рис, що визначають специфіку кожної з них.

Найрельєфніше спільне і відмінне в мовах виділяється за допомогою порівняльного аналізу.

Російська і українська мови близькі за своєю звуковою системою, мають ту саму графіку. Багато спільного, зокрема, у вимові звуків, у позначенні їх на письмі, в характері наголосу. В основному однакові за написанням і звуковим значенням букви в російському й українському алфавітах (в обох мовах письмо звукове, а графіка ґрунтується на трохі зміненої старослов'янської кирилиці).

Граматична будова російської і української мов характеризуються схожою системою частин мови, однаковими категоріями їх і синтаксичною роллю.

В обох мовах в основі поділу іменників на відмінни лежать особливості словозміни, пов'язані з категорією роду.

Прикметники поділяються на однакові розряди — якісні, відносні та присвійні, мають ті самі ступені порівняння — вищий і найвищий. За характером кінцевого приголосного основи в прикметниках розрізняють тверду й м'яку групи відмінювання. Відмінкові форми прикметників багато в чому спільні для обох мов.

Чимало спільного маємо і в інших частинах мови, зокрема, у числівнику, займеннику, дієслові.

Наш огляд не охоплює, звичайно, всіх випадків спільних і відмінних рис у двох мовах. У лінгводидактиці в останні роки, крім спільних (подібних) і відмінних (специфічних) явищ, виділяють також частково подібні і протилежні.

Найповніше порівняльно-зіставлявальний системний аналіз спільних категорій і диференціальних явищ російської і української

мов подано в монографії *Функционирование русского языка в близкородственном языковом окружении* за редакцією Галини Іжакевич (Київ 1981).

Результати дослідження стилістичних засобів близькоспоріднених мов узагальнені в колективній праці *Сопоставительная стилистика русского и украинского языков* (Київ 1980).

Перенос елементів близькоспорідненої мови в продукований текст відбувається тоді, коли учасники спілкування знайомі з обома мовами.

Після аналізу уривка статті учні доходять висновку, що активна російсько-українська двомовність є об'єктивною реальністю мовної ситуації в Україні сьогодні. Це зумовлено тривалими культурними, економічними й політичними зв'язками між країнами і структурно-типологічною близькістю російської та української мов.

Закономірний наслідок — відчутна лінгвістична інтерференція, що спостерігається в обох мовах і практично на всіх мовних рівнях: у фонетиці, лексиці, словотворі, морфології, синтаксисі.

Під лінгвістичною інтерференцією слід розуміти будь-які мовні явища, що виникли внаслідок взаємодії двох мов, двох комунікативних систем.

Найчастіше це перенесення мовного матеріалу і моделей з однієї мови в іншу, зміна артикуляційних навичок та фонемних полів, вилучення з мовного обігу певних одиниць або структур. Але це можуть бути і явища ширшого плану — процеси стимулювання або гальмування розвитку певних особливостей, виникнення нової тенденції і т.п.

Саме інтерференція є однією з головних причин тих порушень літературних норм, які спостерігаються сьогодні і в російській, і в українській мовах на території України, і характерні для людей різного віку та різних верств населення.

Немає сумніву, що саме інтерференція перш за все призводить до виникнення і формування мовного «суржика».

Отже, наслідки мовної інтерференції — це не поодинокі порушення норми, а нова сукупність нових системних відношень і, врешті-решт, формування нової системи.

Для того щоб учні могли логічно і послідовно викласти зміст великої за обсягом наукової статті, дати правильні й обґрунтовані

відповіді, вони повинні володіти навичками і вміннями передавати, по-перше, за допомогою слів (*на думку автора, як уже зазначалося, згідно з цим, на думку такого-то, на нашу думку, на наш погляд*) авторську оцінку інформації; по-друге, вказувати на джерело повідомлення (*у статті, в науковій праці, на сторінках фахового журналу*); по-третє, виділяти мовні одиниці наукового тексту, які співіснують і взаємодіють в одному семантичному просторі — науковому тексті. Учні мають чітко усвідомити **змістові** слова, які містять інформацію, та **виражальні**, які організовують інформацію.

Учителю необхідно пояснити учням, що науковий текст містить мовні засоби різних категорій — від мовних формул до граматичних конструкцій. Наприклад, після слів *таким чином, отже* читач очікує побачити висновок, вислів *як уже зазначалося вище* актуалізує в його свідомості попередню інформацію тощо. У науковому тексті такі слова й вислови *зверніть увагу, зіставте, поміркуймо, зробіть висновок* виступають як узагальнені сигнали для розумової діяльності. Оскільки таких сигналів не може бути багато, то й мовні одиниці, що позначають ці сигнали, об'єднуються в синонімічні ряди, межі яких значно ширші, ніж у загально-вживаній мові. Порівняйте: *загальновідомо, безперечно, закономірно, безсумнівно, безсумніву, видно, як видно, ясно, зрозуміло, як добре відомо, напевно, імовірно, можливо, а втім, може, таким чином, на наш погляд, глибоко переконані, на нашу думку* тощо. Саме тому семантично протилежні лексеми (*на думку автора — на нашу думку, безумовно — мабуть*) можуть легко вписуватися в один і той самий контекст.

Сукупність взаємозамінних мовних формул забезпечує комунікативну точність викладу, однак, на відміну від звичайних синонімів, їм не властива системна організація семантичних відтінків.

Над формуванням у гімназистів навичок та вмінь застосовувати мовні формули наукового тексту і треба принагідно працювати. При цьому учням потрібне вміння вживати різноманітні мовні засоби зв'язку між само-

стійними реченнями: *сполучники, прислівники, займенники, перифрази, порядок слів у реченнях або частин складного речення*.

Це можливо лише тоді, коли учні чітко уявлятимуть сферу застосування кожного з аналізованих мовних засобів, відчуватимуть їх емоційно-експресивне забарвлення. Тому під час вивчення гімназійного курсу мови не слід обмежуватися лише констатуванням наявності у мові граматичних (морфологічних та синтаксичних) синонімів, треба з'ясувати смислові й особливо стилістичні відмінності між ними.

Отже, готові тексти, безумовно, повинні бути для учнів зразками. Проте для аналізу слід брати не тільки тексти з художньої літератури. Завдання вчителя гімназії — навчити учнів літературної мови, що функціонує в різних стилях (*науковому, публіцистичному, розмовному, офіційно-діловому*). До речі, учням у житті рідко доводиться будувати власні висловлювання в художньому стилі, тому необхідно брати для аналізу уривки з текстів усієї стильової палітри. Справді, зразки потрібні для того, щоб учні могли орієнтуватися на них у власному мовленні. Але у ньому також можливі огріхи. Для їх усунення незмінним дидактичним матеріалом мусить бути й мовлення самих учнів (*як безпосереднє, так і зафіксоване у вигляді творчих письмових робіт, рефератів, виступів, доповідей*).

Тільки постійна увага до питань розвитку мовлення, тісний зв'язок роботи над засвоєнням граматичного матеріалу з розв'язанням практичних завдань, комплексний підхід до збагачення і вдосконалення учнівського мовлення забезпечать успішне виконання тих дидактичних завдань, які необхідно реалізувати у процесі вивчення гімназійного курсу рідної мови. ■

ЛІТЕРАТУРА

1. Біляєв О., *Питання інтерференції в мовленні учнів*, Зб. наук. праць і мат. Всеукраїнської науково-практичної конференції, Київ–Кривий Ріг 1995, с. 5–14.

Сергій Омельчук

м. Херсон, Україна

Вивчення іменника на матеріалі лексичних новотворів: дослідницьке опрацювання

Вивчення іменника в основній школі як однієї з найголовніших частин мови, що забезпечує можливість мислити предметно й інтерпретує предметну частину мовної картини світу, є не лише передумовою підвищення орфографічної, граматичної і стилістичної грамотності, а й засобом мисленнєвого й мовленнєвого розвитку учнів, який передбачає систематичне збагачення мовлення школярів лексико-фразеологічними засобами мови з урахуванням динамічних лексико-семантичних процесів, що відбуваються в мовній системі початку XXI ст. Отож важливим під час навчання морфології української мови в основній школі, на наш погляд, є врахування здобутків української неології — галузі вітчизняної лексикології, що вивчає нові слова і фрази, які вже включено до загальнонавчальної мови або перебувають у процесі входження в загальне використання [1]. До сфери цього розділу зараховуємо виявлення нових слів та значень, аналіз фактів їхньої появи, вивчення моделей творення, розроблення принципів ставлення до них та їхнього лексикографічного опрацювання.

Нова лексика, зареєстрована у виданих за часів незалежності загальнонавчальних і термінологічних, спеціальних неологічних словниках, а також у різностильових і різножанрових текстах, беззаперечно доводить перевагу в поповненні лексики сучасної молоді, як правило, вторинною номінацією й адаптацією нових запозичень, що становлять два основні ресурси і способи розвитку лексики національної мови, два шляхи оновлення її.

Тому одним з актуальних завдань вітчизняної лінгводидактики початку XXI ст. є оновлення дидактичного забезпечення навчання української мови в основній школі, зокрема морфології, яке задовольняло б інтереси й потреби сучасних учнів, відображало б соціальні, економічні й культурні процеси, що відбуваються в сучасному світі, підвищувало б рівень освіченості й культури школярів, сприяло б збагаченню їхнього активного словника лексичними новотворами тощо. Так, перед ученими-лінгводидактами й учителями-словесниками постає завдання в процесі вивчення морфології реалізовувати таку закономірність навчання мови, як зумовленість мети навчання соціальною значущістю [2]. Це означає, що потрібно враховувати перерозподіл активної й пасивної лексики сучасної молоді, пов'язаної з глобалізацією, зміною технологій, переходу до постіндустріального й інформаційного суспільства, численними міжмовними контактами, іншими властивостями сучасної цивілізації, які спричинили перегляд словникового фонду української мови, що відображав картину світу попереднього століття.

Мета статті — на матеріалі вивчення іменника в основній школі запропонувати зразки дослідницьких вправ з морфології, дидактичним наповненням яких є лексичні новотвори (неологізми).

У процесі розроблення зразків дослідницьких вправ було враховано такі компоненти навчання української мови в основній школі:

1. Цільовий (пізнавально-практична спрямованість вивчення іменника).

2. Змістовий (вивчення іменника в міжрівневих і внутрішньорівневих зв'язках). Чинною програмою з української мови в розділі «Іменник» у рубриці «Внутрішньопредметні зв'язки» передбачено засвоєння нових слів на позначення осіб, предметів і явищ (лексикологія і фразеологія); уживання «модних» слів, іменникових запозичень з інших мов; вибір слова-іменника залежно від стилю і ситуації спілкування (риторичний аспект) [3].

3. Діяльнісний (засвоєння теорії мови для розвитку мовлення учнів і збагачення їхнього словникового запасу).

Урахування зазначених вище компонентів під час вивчення іменника є одним зі шляхів формування сучасної мовної особистості, здатної комунікативно доцільно користуватися цією частиною мови в усіх видах мовленнєвої діяльності.

Пропонуємо зразки дослідницьких вправ з морфології, дидактичним наповненням яких є лексичні новотвори — іменники. Ці вправи можна використовувати на аспектичних уроках як в основній (6 клас), так і в старшій школі (10 клас).

Вибіркова робота. Прочитати речення. Виписати з них іменники-неологізми. Пояснити їхнє значення (усно). Які з них є назвами істот, а які — назвами неістот? Аргументувати відповідь.

1. На жаль, наша команда так і залишилася аутсайдером змагань. 2. На центральній вулиці міста незабаром буде відкрито новий бізнес-центр. 3. Захоплення новомодною інтернетівською тенденцією спричинило швидке збільшення кількості блогерів серед молоді. 4. Катер буксирує спортсмена, який стоїть на **вейкборді** й намагається виконати складні стрибки. 5. Париж — світовий центр моди і гламуру. 6. Існує певний дрескод і для морських круїзів. 7. Послугами імейлу користуються мільйони українців. 8. Чисельність клерків у столиці за останні роки помітно зросла. 9. Склалося враження, що навесні легінси знову злетять до піку моди. 10. Через запалення фанатами кількох фаєрів склалося враження, що виникло вогнище пожежі. 11. Прихильники феншуї не заперечують, що це хитросплетіння міфології, релігії, екології, астрономії, геології, алхімії і практичної вигоди (3 газет).

• Визначити синтаксичну функцію іменників-неологізмів.

• Від виділеного іменника утворити: а) назву виду спорту; б) назву спортсмена, що займа-

ється цим видом спорту. Пояснити уживання голосного *и* в суфіксах утворених іменників.

К л ю ч: Вейкбординг, вейкбордист.

Дослідження-відновлення. Відновити словосполучення. Довести, що іменники належать до невідмінюваних. Визначити їхній рід.

Досвідчен(ий,е) імпресарію, відом(ий,е) кутюр'є, українськ(ий,е) лобі, вітчизнян(ий,е) мас-медіа, крут(ий,е) мафіозі, технічн(ий,е) ноу-хау, світськ(ий,е) папараці, семимісячн(ий,е) ралі, найсучасніш(ий,е) джакузі, професійн(ий,е) сек'юриті, цікав(ий,е) судоку, оригінальн(ий,е) факсиміле, очікуван(ий,е) гран-прі, тематичн(ий,е) графіті, урочист(ий,е) дефіле, особлив(ий,е) круп'є.

• Визначити, які іменники належать до назв істот, а які — до назв неістот.

Дослідження-класифікація. Подані іменники II відміни розподілити за групами: на тверду, м'яку і мішану. Записати їх до відповідної колонки таблиці у формі орудного відмінка однини. Виділити закінчення.

Бейдж, біт, діджей, інтернет, імідж, картридж, дисплей, кліп, курсор, котедж, логотип, модем, мораторій, нувориш, нік, патент, спіч, римейк, татуаж, чартер, транш, пай.

Іменники II відміни		
твердої групи	м'якої групи	мішаної групи

• Назвати іменники — назви істот.

Дослідження-модельювання. Утворити й записати складні іменники за допомогою частин *шоу-*, *веб-*, *арт-*, *євро-*. Пояснити правопис їх разом і через дефіс.

Шоу-	{балет програма мен турне	Веб-	{камера сайт сервіс сторінка

• Визначити належність змодельованих іменників до I і II відмін. Які іменники не належать до жодної з відмін? Чому?

• Дослідити, який іменник потрібно писати з великої літери. Скласти з ним речення.

Дослідження-зіставлення. Поміркувати, чому іменники *ток-шоу*, *аква-шоу* пишемо через дефіс, а іменники *телешоу*, *ретрошоу* — разом.

Дослідження-конструювання. Утворити й записати складні іменники з першою частиною *інтернет-* так, щоб вони належали до

різних родів. Пояснити правопис утворених іменників.

М а т е р і а л д л я в ч и т е л я. Іменники жіночого роду (*інтернет-сторінка, інтернет-газета, інтернет-енциклопедія, інтернет-технологія*); іменники чоловічого роду (*інтернет-ефір, інтернет-клуб, інтернет-магазин, інтернет-портал, інтернет-провайдер, інтернет-користувач*); іменники середнього роду (*інтернет-видання, інтернет-кафе, інтернет-мовлення, інтернет-телебачення*).

- Пояснити, чому в іменникові *інтернет-новини* не можна визначити рід.

Ігрове завдання «Третє зайве». Записати слова, уставляючи пропущені голосні в суфіксах *-инг (-ing)*. У кожному рядку знайти «зайве» слово. Обґрунтувати свій вибір за допомогою орфографічних правил.

А. Спар..нг, каст..нг, дайв..нг.

Б. Парк..нг, пауерліфт..нг, пірс..нг.

В. Роум..нг, рейт..нг, трен..нг.

Г. Маркет..нг, шейп..нг, шоп..нг.

К л ю ч: А. Дайвінг. Б. Паркінг. В. Рейтинг. Г. Маркетинг.

М а т е р і а л д л я в ч и т е л я. Суфікс *-инг* уживають у запозичених загальних назвах після літер *д, т, з, с, ц, ж, ш, ч, р*, наприклад: *кастинг, консалтинг, лізинг, спаринг, факторинг, черлідінг*. У всіх інших випадках використовують *-інг*: *антидемпінг, брифінг, гемблінг, допінг, паркінг, роумінг, шопінг*.

Логічний диктант. Прослухати пари слів, що перебувають у певному логічному зв'язку. Записати по пам'яті лише кожне перше слово. Пояснити правопис голосних.

Брифінг — засідання, дайвінг — пірнання, консалтинг — консультування, пірсинг — проколювання, маркетинг — торгівля, кастинг — відбір, лізинг — орендування, віндсерфінг — ковзання.

- З виписаними словами усно скласти словосполучення так, щоб ці іменники вживалися у формі родового відмінка. Обґрунтувати вибір закінчення *-у (-ю)*.

Наприклад. Учасники брифінгу, результати кастингу, переможці віндсерфінгу та ін.

Вибірково-розподільна робота. Згрупувати іменники іншомовного походження за тематичними групами: а) слова, що вказують на професійну належність або діяльність; б) предмети техніки; в) поняття галузі економіки та підприємництва; г) назви предметів повсякденного вжитку.

Гамбургер, акціонер, ваучер, брокер, комп'ютер, бартер, чизбургер, принтер, менеджер, дизайнер, кондиціонер, тендер, пейджер, сервер, авіалайнер, репер, гелікоптер, рокер.

- Довести, чому всі ці іменники у формі родового відмінка однини мають закінчення *-а (-я)*.

Акцентуаційний практикум. Визначити місце наголосу в словах *блейзер, маркер, сканер, пейджер*. Перевірити правильність виконання завдання за допомогою словника наголосів.

- З'ясувати походження поданих іменників. Поміркувати, чому в слові *маркер* наголос падає на останній склад.

М а т е р і а л д л я в ч и т е л я. Наголосу поданих слів пов'язаний з їхнім походженням. Так, у словах-англіцизмах наголошений перший склад (*блейзер, сканер, пейджер*), а у словах французького походження — останній (*маркер*).

Дубль-диктант. Замінити подані слова іншомовними відповідниками з суфіксом *-ер*. Записати їх.

Мотоцикліст, водолаз, посередник, товарообмін, підліток, виконавець репу, вкладник капіталу, продавець-розповсюджувач, робочий-іммігрант.

К л ю ч: Мотоцикліст — *байкер*, водолаз — *дайвер*, посередник — *маклер*, товарообмін — *бартер*, підліток — *тинейджер*, виконавець репу — *репер*, вкладник капіталу — *інвестор*, продавець-розповсюджувач — *дилер*, робочий-іммігрант — *гастарбайтер*.

- Який іменник є зайвим? Чому?

М а т е р і а л д л я в ч и т е л я. *Бартер*. Тому що належить до іншої тематичної групи. Усі іменники позначають назви людей за родом діяльності, а слово *бартер* — назву процесу.

Мовознавчий експеримент. Від іменників іншомовного походження утворити й записати назви людей за родом діяльності за допомогою суфіксів *-ер, -ир, -ник, -тор, -ист (-іст, -їст), -ал, -онер*.

Аудит, візаж, дизайн, екстрим, акція, кікбокс, контракт, **копірайт**, корупція, **легіон**, ліквідація, **лобі**, мас-медіа, піар, пікет, опозиція, програма, рекет, реклама, рок, сноуборд, **флора**, ферма, сумо, смам.

- Пояснити значення нових слів на позначення осіб, утворених від виділених іменників. За потреби скористатися тлумачним словником.

М а т е р і а л д л я в ч и т е л я. *Копірайтер* — автор слоганів і рекламних статей. *Легіонер* — найманий гравець спортивної команди.

Лобіст — той, хто лобіює, проводить політику лобіювання. *Флорист* — фахівець, який досліджує флору.

Дослідження-моделювання. Змоделювати словосполучення, уживаючи слова, що в дужках, у формі родового відмінка однини. Обґрунтувати вибір закінчення *-а(-я)* чи *-у(-ю)*.

Прихильник (армреслінг), визначення (байт), екран (банкомат), реклама (бігмак), сторінка (блогер), розмір (бонус), адреса (бутик), оновлення (вінчестер), працівник (гіпермаркет), майстер (епатаж), формування (імідж), користувачі (інтернет), розмір (котедж), колір (ламінат), марка (модем), учасники (пікет), показники (рейтинг), розроблення (сайт), вартість (скейт), салон (татуаж), дії (фанат).

Запропоновані зразки дослідницьких вправ з морфології враховують реалізацію одного з основних загальнодидактичних принципів навчання української мови в сучасній школі — зв'язок навчання з життям учнів. Це озна-

чає, що використана лексика початку ХХІ ст. як дидактичний матеріал до вправ, по-перше, розкриває практичну значущість мовних знань; по-друге, активізує мисленнєву діяльність учнів і збагачує їхній лексичний запас; по-третє, сприяє підвищенню інтересу (дослідницького стимулу) до навчального матеріалу.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Нові слова та значення: словник [Текст] / Ін-т укр. мови НАН України*, уклад. Туровська Л., Василькова Л., Київ 2009, 271 с.
2. Плиско К., *Теорія і методика навчання української мови в середній школі [Текст]*, Харків 2003, 86 с.
3. *Українська мова. 5–12 класи: Програма для загальноосвітніх навчальних закладів [Текст]*, [Г. Шелехова, В. Тихоша, А. Корольчук, та ін.]; за ред. Скуратівського Л., Київ 2005, 176 с.

Журнал «УМЛ в сучасній школі», № 4.



Ольга Біляченко

Українська мова

(З використанням посібника з розвитку мислення *Планета міркувань* Ольги Гісь, 3 клас)

ТЕМА Вправи на визначення роду і числа прикметників за іменниками. Прикметники — антоніми, с. 49–51

МЕТА Поглиблювати знання учнів про прикметник, ознайомити з істотними ознаками прикметника (значення, питання), формувати вміння визначати число і рід прикметників за іменниками, знаходити в тексті прикметники-антоніми. Розвивати словниковий запас учнів, розвивати усне і писемне мовлення, вміння аналізувати, узагальнювати закономірності мовних явищ. Виховувати любов до природи та рідного краю.

ОБЛАДНАННЯ Презентація.

ХІД УРОКУ

1. МОТИВАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

А) Вступна бесіда:

— Яка пора року на вулиці? Який місяць розпочався? На прогулянках ви спостерігали за змінами в житті дерев та рослин, запам'ятовували. Весна завітала до нас у гості. Вона принесла нам багато квітів. Квіти чарівні, бо на них весна принесла нам завдання уроку. Тільки ми їх виконаємо, на вулиці почне буяти природа.

Б) Словникова робота над розгадуванням кросворда.

Чи помітили ви, діти,

Що у нашої загадки не проста коса?

м. Київ, Україна

вчитель-методист, Скандинавська гімназія

Потребує праці й вміння ця її краса.

Треба відповіді дати і кросворд цей розгадати.

— Розгадавши його, ви дізнаєтесь, якій рослині ми присвяtimo сьогоднішній урок.

Б — Медоносна комаха, що переробляє квітковий нектар на мед. (*Бджола*)

ЗАПИСАТИ в зошит: *БДЖОЛА, ЯСЕН, АЙСТРА*.

Е — Дерево родини оливкових з перистими листочками і міцною деревиною. (*Ясен*)

Р — Вічнозелена трав'яниста рослина з тонким стеблом, темно-зеленим листям овальної форми і невеликими квітками синього кольору. Цвіте раною весною. (*Барвінок*)

Е — Дерево або кущ із зібраними у суцвіття білими квітками й чорними їстівними ягодами. (*Черемха*)

З — Високий кущ або невелике дерево з довгими блискучими гілками, вузькими листками, а також зарості цієї рослини. (*Верболіз*)

А — Однорічна рослина, яка квітне в кінці літа, восени. Квіти великі, різного забарвлення. (*Айстра*)

— Яка ж це рослина, про яку буде йти мова на уроці?

Береза — символ ніжності й чистоти, вірності й щедрості, праці й краси, а нерідко — народної долі в Україні.

— У першому слові визначити кількість звуків і букв. (*Бджола* — 5 звуків, 6 букв).

— Знайти слово, в якому більше звуків, ніж букв. Пояснити. (*Ясен*)

— Третє слово поділити дужками на склади. Скільки складів? Чому?

— Як це слово можна перенести? Чому? (Одну букву не залишаємо на рядку).

2. РОБОТА НАД НОВИМ МАТЕРІАЛОМ.

А) Поетична хвилинка, вибірковий слуховий диктант.

Маю плаття зелененьке,

Гнучкі, ніжні віти.

Кору білу, стан тоненький.

Як я звуся, діти?

— Як ви дізналися? Які слова допомогли вам? (Слова — ознаки).

— Виписати словосполучення іменників зі словами — ознаками.

ПЛАТТЯ ЗЕЛЕНЕНЬКЕ; ГНУЧКІ, НИЖНІ ВІТИ; КОРУ БІЛУ; СТАН ТОНЕНЬКИЙ.

Б) Хвилина каліграфії

Щоб рівно і гарно слова написати,

Нам з'єднання букв слід усім пригадати,

Для цього дається одна лиш хвилина.

ка Прик ли Мет на Ник

— Сьогодні на каліграфічній хвилині ми повторимо нижнє, верхнє, середнє з'єднання букв.

— Назвіть верхнє з'єднання, нижнє, середнє.

Написавши цей рядок, ви розкодуєте тему уроку. Повторимо правила хвилинки каліграфії:

Зошит свій я розгортаю,

Навкоси його кладу,

Ручку я ось так тримаю,

Сяду рівно — не зігнуся.

Буду я писати гарно —

До роботи я берусь.

— Яку тему ми продовжимо вивчати?

— Як ви думаєте, чому відразу після іменника ми вивчаємо прикметник, а не іншу частину мови?

Використовуючи різні предмети, вивчаючи явища, ми не тільки знайомимось з їх назвами. Нас не менше цікавлять їх ознаки, які дозволяють відрізнити один предмет від іншого. Коли ми говоримо про фрукти, нас не тільки цікавлять їх різновиди: яблука, груші, сливи, а те, які вони є: зрілі, соковиті, солодкі, зелені.

— Чи потрібно вивчати прикметник?

Яка? Який? Яке? Які? — на ці питання я відповідаю.

Колір, смак і розмір я вам називаю.

З іменником — брatically дружу завжди.

Хто я? Швиденько мене назви.

Бліц — опитування

На дошці — **ПРИКМЕТНИК.**

— Що таке прикметник?

— На які питання відповідає?

ЯКИЙ? ЯКА? ЯКЕ? ЯКІ?

— За якою частиною мови ми визначаємо число і рід прикметників?

— Що означає прикметник?

ОЗНАКИ ПРЕДМЕТІВ ЗА:

КОЛЬОРОМ

РОЗМІРОМ

ВІДНОШЕННЯМ

ФОРМОЮ

СМАКОМ

ВІКОМ

НАСТРОЄМ

— За чим змінюється?

— З якою частиною мови зв'язаний?

На дошці таблички: ЗНАТИ, ВМІТИ.

Знати:

— істотні ознаки прикметників;

— рід і число прикметників;

— прикметники-антоніми

Вміти:

— визначати число і рід прикметників за іменниками;

— знаходити в текстах прикметники-антоніми;

— добирати прикметники-антоніми;

— аналізувати, узагальнювати закономірності мовних явищ.

— Відшукайте ознаку за кольором у вибіркового диктанті. Визначте число і рід усно, позначте закінчення у прикметника. (Плаття зелененьке, кору білу).

— Відшукайте ознаку за розміром. (Стан тоненький). Визначити число, рід, закінчення.

— У якому числі стоїть прикметник у словосполученні, яке ми не прочитали? (У множині).

Г) Робота з тлумачним словником.

— На с. 14 прочитайте тлумачення слова **БЕРЕЗА.**

— Які спільнокореневі слова зустрілись у тлумаченні? (Береза — берізка).

— Який у них корінь? Що відбулося у корені слів? Яка ще орфограма у другому слові? (Букву «ЗЕ» вимовляй чітко).

— Яке це дерево? Прочитайте. (Лісове білокореве дерево). Знайдіть орфограми. **ЗАПИСАТИ.**

— Яка ознака предмета вказана? (За кольором). А **ЛІСОВЕ** вказує на відношення. Визначити число, рід, закінчення.

— Яке у нього **гілля**? Визначити орфограму. ЗАПИСАТИ.

— На яку ознаку предмета вказано у словосполученні? ЗАПИСАТИ. (*Тонке довге гілля*). (За розміром.)

— Яке ще словосполучення іменника з прикметником ми не назвали? (*ЛИСТКИ СЕРЦЕВИДНІ*). На що ця ознака вказує? (За ФОРМОЮ.) Визначити число, закінчення.

— (За *СМАКОМ*.) Придумайте словосполучення іменника з прикметником за ознакою на смак про берізку. *СІК СОЛОДЕНЬКИЙ*.

ЗА *ВІКОМ*: стара береза, молоденька берізка.

ЗА *НАСТРОЄМ*: весела берізонька, сумна береза.

г) Творча робота за вправою 112 на с. 50 — усно.

— Як називаються словосполучення, які ви зараз склали? (Стара береза — молода береза, весела береза — сумна береза).

д) Робота в парах за посібником *Планета міркувань* на с. 26

— Добери один антонім до всіх прикметників у лівому стовпчику.

Стара газета, зів'ялі квіти, затхле повітря, черствий хліб — ... (свіжа, свіжі, свіже, свіжий).

Молодий місяць, худий чоловік, порожній кухоль — ... (повний).

Кислі апельсини, гіркі ліки, тривожні сни — ... (солодкі).

— Визначити у прикметників рід, число, закінчення.

є) Усний вибіркового диктанта. (Читають вірші учні).

— Знайти і визначити прикметники-антоніми.

*Два брати жили на світі,
Був один з них **працьовитий**,
А другий **ледачий** дуже.
Слухай казку про них, друже.*

*Якщо перший брат вставав,
Другий спав мерщій лягав.
Той стоїть, той сидить.
Той мовчить, а той кричить,*

*Той **хоробрий** і **правдивий**,
Той **брехливий**, **полохливий**,
Той **розумний**, той **дурний**,
Той **великий**, той **малий**.*

День і ніч брати сварились
І ніколи не помирились.

Все, що перший будував.
Другий миттю руйнував.

Кожен рать повів свою
Стрілись вороги в бою.
Із **високим** стрівсь **низький**,
на **товстого** йшов **тонкий**.

*Стрів **білявого чорнявий**,
Огрядного — **худорлявий**,
На **сумного** йшов **веселий**,
На **тендітного** — **дебелий**,*

*Ця кривавая війна —
Нині сива давнина.
Хоч брати вже помирились,
Після них слова лишились,
Дуже горді, незалежні,
Абсолютно протилежні.
В мові ці слова живуть,
Їх антонімами звуть.
(А. Свашенко)*

3. ФІЗПАУЗА

*Я дівчинонька мала —
Раз, два.
Як берізонька струнка —
Раз, два.
Буду швидко підростати,
Щоб усім допомагати.*

4. ЗАКРІПЛЕННЯ ВИВЧЕНОГО МАТЕРІАЛУ

А) Виступ групи журналістів з інформацією про Київ, фрагменти фільму про Київ.

Усний вибіркового диктанта (проводять учні: читають виразно текст).

— Весна не тільки розбудила нашу берізку, але й крокує вулицями нашого міста і прикрашає їх різними весняними кольорами.

— Визначити словосполучення прикметників з іменниками, визначити число, рід.

Київ

*Київ розкинувся над Дніпром, немов **казковий велет**. На **зелених кручах**, мов розкидані жмені **коштовного каміння**, сяють куполи соборів. Про Київ складено багато пісень. А скільки художників малювали його **неповторні дивовижні краєвиди**.*

***Місто**, в якому ти живеш, **прекрасне**. Це місто пісень і поезії, **гомінких свят** і **квітучих каштанів**. Його неможливо не любити.*

Б) Робота за підручником над вправою 113 на с. 50 — усна робота.

- Прочитайте виразно текст вправи.
- Коментована вибіркова робота, визначити рід, число, закінчення прикметників.
- За якою частиною мови ви визначали?

5. РОБОТА НАД РОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ.

А) Мозковий штурм. (Усна робота над розвитком мовлення).

- Доберіть потрібні прикметники, утворивши словосполучення.

БЕРЕЗА — молода, висока, струнка, ніжна, тонка, тендітна, білокора, красива, чарівна, святково вбрана, кучерява, зажурена, незвичайна.

ГІЛОЧКИ — тендітні, тонкі, довгі, тоненькі, ніжні.

ЛИСТЯ — жовте, зелене, різьблене, золоте, маленьке, казкове.

- Придумайте красиве речення про берізку.

Б) Робота над реченням біля дошки.

СТРУНКА БЕРІЗКА ОДЯГЛА ЗЕЛЕНЕ ВБРАННЯ.

- Які орфограми зустрілись в реченні?
- Зробити повний аналіз речення, визначити члени речення і частини мови.
- Яким членом речення є прикметники у цьому реченні?
- Усно пари слів.

В) Розбір за будовою.

БЕРІЗКА — *береза, березовий, березень, підберезник.*

6. ТВОРЧЕ ЗАВДАННЯ.

А) Усна робота в парях.

- Не тільки поети, художники, але й письменники присвятили березі свої твори.

Вставити потрібні прикметники із словника для довідок, визначити рід і закінчення прикметників.

БЕРІЗКА ...ЗИМУ СПАЛА. КРІЗЬ СОН ВОНА ЧУЛА ЗАВИВАННЯ ... ХУРТОВИНИ. ... ВІТЕР НАГИНАВ ЇЇ ВІТИ.

ТА ОСЬ ОДНОГО РАНКУ ДО БЕРІЗКИ ДОТОРКНУЛОСЬ... ПРОМІННЯ СОНЦЯ. ПРОКИНУЛОСЬ ДЕРЕВО. ВОНО ЗІТХНУЛО, РОЗПРАВИЛО ПЛЕЧІ.
Слова для довідок: **ЗЛОЇ, ЛАГІДНЕ, СИЛЬНИЙ, ЦІЛУ.**

Б) Колективна робота за посібником на с. 25

- До кожного прикметника добери протилежне за значенням слово.

Боязкий — см..., простий — скла..., швидкий — по..., тонкий — т..., балакучий — мо..., довгий — ко..., нудний — ц..., молодий — с..., чистий — б..., пізній — ран..., останній — п..., мілкий — гли...

7. ПІДСУМОК УРОКУ

- Що таке прикметник?
- На які питання він відповідає?
- За чим змінюється?
- З якою частиною мови зв'язаний у реченні?
- На які ознаки може вказувати?

6. ДОМАШНЄ ЗАВДАННЯ: с. 50, вправа 112, намалювати березу у весняному вбранні, підписати малюнок словами свого вірша. (Диференційоване завдання).



Ольга Караман

Основні напрями роботи зі стилістики

Відомо, що робота зі стилістики спрямована на ознайомлення з функціонуванням мовних одиниць у різних сферах комунікації, а також усвідомлення виражальних можливостей мови й ґрунтується на знаннях учнів про текст, його структуру, про типи мовлення.

Програма з української мови передбачає ознайомлення учнів із загальними відомостями про стилі мовлення (розмовний, науковий, художній — 5 клас, публіцистичний — 7 клас), а також з явищами мовної експресії, емоційного забарвлення, багатством фонетичної, лексичної та граматичної синонімії при вивченні відповідних розділів шкільного курсу мови. Наприклад, при вивченні лексикології у 5 класі доречне використання слів з переносним значенням, стилістично забарвлених слів, лексичних повторів і синонімів як засобу зв'язку речень у тексті, а також синонімів для уникнення не виправданих *повторів слів*. При вивченні морфології у 7 класі — використання прислівників як засобу зв'язку речень у тексті, а також для підвищення *виразності мовлення*, при вивченні синтаксису у 8 класі — речення двоскладні й односкладні різних видів як синтаксичні синоніми, вживання в описах називних речень для позначення часу і місця.

Аналіз програми виявляє незначну кількість спеціальних уроків для опрацювання відомостей зі стилістики, тому ця робота проводиться на уроках розвитку мовлення і внутрішньо переплітається з їх змістом. Т. Ладиженська вважає, що «завдання стилістики в шкільному курсі — розвивати мовну

м. Київ, Україна
кандидат педагогічних наук, доцент,
професор кафедри української мови
і методики навчання Гуманітарного
інституту Київського університету
імені Бориса Грінченка

інтуїцію учнів через усвідомлення поняття стилю мовлення» [2].

У зв'язку з цим для методики навчання мови, зокрема розділу «Стилістика», набуває актуальності сформульоване Віктором Виноградовим положення про те, що стилістика повинна вивчати всі явища мови з точки зору функціональної, семантичної і естетичної доцільності [1].

Оскільки стилістика мови об'єднує в собі стилістичні засоби і стилістику мовлення, досліджує суспільне вживання цих засобів, у методичній літературі виділяються дві групи стилістичних умінь і навичок: ті, що пов'язані із засвоєнням стилістично забарвлених засобів мови, й ті, що спрямовані на оволодіння стилістично диференційованим зв'язним мовленням. Перша група передбачає вироблення вміння бачити або помічати та оцінювати стилістично забарвлені мовні засоби, співвідносити їх із сферою вживання; друга — аналізувати, конструювати зв'язні тексти і редагувати їх стиль.

Професор Марія Пентилюк зазначає, що:

«знання стилістики сприяють підвищенню грамотності людини, виробляють уміння користуватися мовними засобами у різних сферах спілкування і в різних життєвих ситуаціях. Школярі, вивчаючи лексичні, фонетичні, граматичні явища мови, повинні засвоїти стилістичні особливості звукової системи мови, граматичних форм і категорій у зв'язку з певними мовними стилями. Стилістичних навичок таким чином учні набувають протягом вивчення всього шкільного курсу мови, а не тільки окремих його тем.

Досить плідною в цьому плані є ідея вивчати мову у функціонально-стилістичному аспекті, давати учням знання і формувати в них уміння й навички не тільки з граматики і правопису, але й стилістики. Ця ідея повинна реалізуватися у школах усіх типів» [4].

Оволодіваючи жанрово-стилістичним вмінням, типами мовлення, правилами функціонування мовних одиниць у вербальних текстах як такими, що вже мають певне мовленнєве оформлення, носії мови оволодівають комунікативною функцією тексту.

На думку професор Ганни Онкович, — це найголовніша закономірність засвоєння рідної мови, оскільки саме у спілкуванні людина опановує рідну мову ще у дитинному віці, вдосконалює її у різноманітних ситуаціях родинної і соціальної комунікації, розвиваючи закладені природою задатки. Поширюючись на різні види мовленнєвої діяльності, вони сприяють формуванню культурної пам'яті, мовленнєвих здібностей, мовного чуття, одночасно і навчанням, і саморозвитком визначають рівень розвитку мовної особистості. Текст як одиниця комунікації виявляється оптимальним засобом розвитку й удосконалення комунікативних умінь, навичок і здібностей учнів, інтенсифікує процес опанування текстовою діяльністю. Йдеться про будь-який текст вербальний (художній, публіцистичний, науковий) і невербальний («архітектурний», «музичний») тощо [3].

Методично виправданим, на нашу думку, є обґрунтування сучасними дослідниками принципу навчання рідної мови і мовлення на текстовій основі, наполягання на тому, що в навчальному процесі мають найактивніше використовуватися тексти. Але — не тільки навчальні та художні, а, на наше переконання, — вся жанрово-стилістична палітра сучасної мови та мовлення. Як приклад пропонуємо фрагмент комплексної роботи з формування культури мови та розвитку зв'язного мовлення гімназистів під час вивчення стилістики.

Формування стилістичних умінь і навичок пропонуємо здійснювати комплексно (у поєднанні з формуванням граматичних та інших навичок), а також систематично. Важливо, що цій роботі підпорядковується система завдань, а саме:

- визначення стилю і його основних ознак;
- визначення стилістичних особливостей тих чи інших мовних категорій, заміна одних мовних одиниць іншими, синонімічними;

- редагування усного та письмового висловлення з метою вдосконалення стилю;
- конструювання тексту в певному стилі тощо.

Важливе значення для вироблення стилістичних навичок має спостереження над стилістичною роллю тієї чи іншої синтаксичної категорії у різних стилях літературної мови.

Тому в зразках подано найбільш характерні для навчального процесу тексти — науковий (навчальний), художній, публіцистичний, офіційно-діловий, розмовний.

Стилі мовлення і мовні засоби

Найсуттєвіші для стилю мовні засоби		
	Лексичні	Граматичні
Науковий	Терміни, слова з абстрактним значенням	Складні сполучники та прийменники, ускладнені прості речення, складні речення різних видів, однорідність конструкцій (слів, речень)

ФОНЕМИ Г І Г

Хоч проривний звук *г* у нашій мові використовується в порівняно небагатьох словах звуконаслідувального та іншомовного походження, до 1933 р. для його позначення існувала літера *г*. Вилучення цієї літери спричинило розхитування вимовної норми, що вже майже була встановилася. У виданні правопису 1990 р. літера *г* знову посіла належне їй 5-е місце в українській абетці. Але введення літери без вироблення чітких рекомендацій щодо її вживання спричинило нові порушення фонетичної системи. Позаяк кількість слів із фонемою *г* далеко не обмежується списком, наведеним в *Українському правописі* [5], а поради на кшталт «правильною є вимова Гібралтар і Гібралтар, Гете й Гете» видаються, м'яко кажучи, дивними для мовного кодексу, кожен українець заходився писати літеру та вимовляти проривний приголосний на власний розсуд. Є люди, які гадають, що вимова *г* править за ознаку низької освіченості або сільського походження, і вживають *г* там, де його немає в жодній мові світу (крім російської): гімн (*гр. hymnos*), Гамлет (*англ. Hamlet*), балаган (*перс. balahana*), навіть українське слово галузь дехто вимовляє галузь. На сторінках преси можна прочитати Гавел (*чеськ. Havel*), Гельмут (*нім. Helmut*), гонопр, гоноровий (*лат. honor*) і подібне.

Як бачимо, йдеться здебільшого про іншомовні слова, де через різні причини мовного та позамовного характеру не розрізняються фонемами $h = r$, $ch = x$ та $g = r$. До сплутування призводить беззастережне копіювання російських вимовних традицій. А ми ж маємо власні традиції відтворення чужих слів, які доволі вдало були застосовані в *Українському правописі 1928 р.*, забороненому під час «боротьби з українським націоналізмом на мовному фронті» 1933-го. За тим правописом у давно засвоєних словах звук [g] передавався через [r], бо це цілком відповідає духові нашої мови. Слушно завважував свого часу видатний український філолог і теолог Іван Огієнко: «Ознакою української мови є тільки г (h), чому й чужі слова з r ми українізуємо, цебто вимовляємо інтелігенція, гімназія, агітувати».

Художній	Найсуттєвіші для стилю мовні засоби	
	Лексичні	Граматичні
	Слова, вживані у переносному значенні, образна лексика, емоційно-оцінна лексика	Синтаксичні одиниці усіх видів. Вставні конструкції, звертання, виокремлені члени речення

СТЕЖКА

По цій дорозі прекрасно не йти, а бігти в школу, гупаючи свого товариша в спину сумкою, а потім ловлячи ту сумку десь у гушчині між рядками соняшників чи кукурудзи.

Ця польова стежка — літня, осіння, зимова — кожного разу інша, кожного разу з новими пригодами й тайнощами. Не раз, ненароком зупинившись, ти схилиєшся над лункою чи борозною і приголомшено дивишся: ще вчора тут була гола рілля, а сьогодні вже пнуться до сонця тугі блідо-зелені стрілки. Важко навіть уявити собі, що в цих пагінчиках спить високе, на зріст людини, гнучке й вусате стебло жита, яке колись хилитиметься від важкого налитого колосу. В зародку ще спить стебло, та ось під вітрами та теплим дощем воно розвіється, розгорнеться, викине листя, настовбурчить зелене густе остюччя. А потім жито заколоситься, потім пожовтіє — й настане пора жнив.

Потім літо поверне на осінь, і в степу, де тохотів комбайн і де кишили ящірки, цвіркуни, коники, раптом стане тихо й порожньо. Все ховається, відлітає, прищулюється. Тільки сіріють найжачені стерні під холодним високим небом...

Трактор пріорював нашу стежку, розривав її колись тепле й вичовгане босими ногами русло, безжально пригортав землю. Стежка вмирала, здавалось — і сліду від неї не залишиться. А проте вона тут же й народжувалась — як трава, як дощові потоки, і як усе живе, що на час завмирає, але ніколи не перериває своє існування назавсім (*В. Близнець*).

Публіцистичний	Найсуттєвіші для стилю мовні засоби	
	Лексичні	Граматичні
	Суспільно-політична лексика, «високі» слова та вирази	Спонукальні речення, що вимовляються з окличною інтонацією, поширені прості речення, звертання, риторичні питання

ГАЛИНА КАЛЬЧЕНКО

З-поміж тих високоталановитих жінок, які працювали й працюють у нашій культурі, постать Галини Кальченко одна з найпоетичніших. Вона поетично сприймала світ і людей, інтуїтивно чутлива була до всього прекрасного, і ця поетичність обдарування, одухотвореність природи знайшла щедрий вияв у її власній творчості.

Так, ця людина знала творче горіння! Здалось, ніщо для неї не має значення. Мало значення лише те, що є найнеобхіднішим для митця: задум і глина. Вічно в роботі, в горінні, в нових творчих шуканнях — такою ми знали її, натхненну трудівницю, патріотку, котра ні на що не розмінювала своїх переконань, красу ідеалу.

Любов наснажувала її творчість, з любові виникали чудові образи то легендарного Василя Порика, що його прийняла в сім'ю своїх героїв Франція, то композитора Леонтовича, то Нечуя-Левицького, і, нарешті, вінець мистецького злету скульпторки — образ Лесі Українки, чия поезія упродовж багатьох літ супроводила Галину Кальченко як сила заповітна, як її нетьмарна духовна зоря.

Щоразу, коли погляд ваш зупиняється на пам'ятнику Лесі Українки в Києві чи коли ви зупинитесь в алеї придніпровського парку перед бронзовою постаттю геніальної Марії Заньковецької, неминуче, мабуть, подумається вам: є в цих прекрасних образах щось і від неї самої, від авторки, від натхненної жінки-митця Галини Кальченко. Щось є пісенне в цих образах і спільне для них: і серпанок задуми, якими вони

повиті, і стримана гідність та сповнене почуттів самозаглиблення, і навіть ця природна краса постави, ця тополина гіркість (О. Гончар).

Офіційно-діловий	Найсуттєвіші для стилю мовні засоби	
	Лексичні	Граматичні
	Офіційні слова та вирази, штампи	Розповідні речення, ускладнені зворотами, складні речення з підрядними умови, наслідку, допусту. Похідні прийменники та сполучники

ВИТЯГ З ПРОТОКОЛУ № 7

Засідання видавничого центру газети «Просвіт» клубу «Старшокласник» педагогічної гімназії № 24 м. Кривого Рогу
від 29 березня 200_р.

Присутні: Тищенко Юлія
Вахтеров Юрій
Терещенко Наталія
Бадикова Марина
Чумак Тетяна

Голова засідання: Тищенко Юлія

Секретар: Чумак Тетяна

Порядок денний:

Про випуск святкового номера газети «Просвіт».

СЛУХАЛИ:

Інформацію Терещенко Наталі про випуск святкового номера газети «Просвіт» до Дня науки.

ВИСЛОВИЛИСЬ:

1. Вахтеров Юрій. Запропонував збільшити формат газети вдвічі, дібрати матеріал про видатних науковців, що живуть у місті, використати матеріали міського архіву, зібрати вірші місцевих поетів, присвячені цій даті, і кращі надрукувати.

2. Бадикова Марина. Запропонувала провести конкурс на краще оформлення святкової газети «Просвіт».

УХВАЛИЛИ:

1. Підготувати святковий номер газети «Просвіт», присвячений Дню науки.

2. Провести конкурс художників на краще оформлення газети.

3. Доручити підготовку матеріалів до газети Чумак Тетяні, Терещенко Наталі, Вахтерову Юрію.

4. Призначити відповідальною за проведення конкурсу і художнє оформлення газети Бадикову Марину.

Голова засідання

Секретар

Розмовний	Найсуттєвіші для стилю мовні засоби	
	Лексичні	Граматичні
	Розмовні слова і фразеологізми, емоційно-оцінні слова, діалектизми	Модальні частки. Вибуки. Пестливі форми іменників та прикметників. Звертання. Односкладні та неповні речення

БАБУСЯ ТІНА

— Чому ти, внучок, не їси?
— Я млинців уже не хочу.
— А що ти хочеш?
— Ще не знаю.
— А нудлів не хочеш?
— Хочу. А що це таке?
— Ой ти ж, вухо старої лоханки, нудиться той, хто не знає, що йому робити. Таких, казали старі люди, нудлями годували (Записано від Валентини Гуренко).

ПИТАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ

1. Назвіть найсуттєвіші для розмовного стилю мовні засоби. Складіть діалог (5–6 речень), використавши слова із суфіксами пестливості.

2. Назвіть найсуттєвіші для художнього стилю мовні засоби. На прикладі художнього тексту доведіть, що стиль художньої літератури ввібрав у себе все багатство національної мови.

3. Назвіть найсуттєвіші для наукового стилю мовні засоби. Напишіть реферат на тему: «Мова в житті людини та суспільства», використавши в його структурі:

а) слова, вжиті в прямому значенні:

б) складнопідрядні речення з чітким логічним зв'язком між компонентами.

4. Назвіть найсуттєвіші для публіцистичного стилю мовні засоби.

5. Назвіть найсуттєвіші для офіційно-ділового стилю мовні засоби. Самостійно напишіть ділові папери: заяву, довідку, автобіографію, лист до офіційної установи, доручення.

Для закріплення знань, умінь і навичок із стилістики доцільно практикувати стилістичні аналізи.

Послідовність стилістичного аналізу:

1) основна функція, завдання мовлення. Чи є додаткові функції?

- 2) сфера застосування, жанр;
- 3) монологічне чи діалогічне мовлення;
- 4) які характерні особливості тексту (точність, ясність, образність тощо);
- 5) мовні особливості в лексиці, фразеології, граматиці;
- 6) до якого стилю належить?

Зразок стилістичного аналізу тексту:

Чим зустрічає нас космос

Космос — синонім Всесвіту. Космос включає навколосемний, міжзоряний і міжгалактичний простір з усіма його тілами та їх атмосферою. Де ж для землян починається космічний простір? Там, де кінчається атмосфера. Які ж умови в космічному просторі? Повітря там немає, дихати нічим, і все живе відразу гине. Отже, вакуум — це перший бар'єр, який стоїть між людиною і космічним простором. За цих умов з поверхні космічного апарата безперервно випаровується матеріал, оскільки вплив космічного вакууму можна порівняти з впливом гігантської вакуумної системи... (З газети).

Основна функція стилю цього уривка — повідомлення; сфера застосування — посібник, наукова стаття; мовлення монологічне, точно, чітко, об'єктивно передається думка. Вживаються спеціальні терміни й звороти: космічний апарат, навколосемний, міжзоряний космічний простір, вакуумна система, атмосфера. У тексті переважають складні синтаксичні конструкції. Отже, це текст наукового стилю.

Для формування у гімназистів стилістичних умінь і навичок, крім стилістичного аналізу тексту, доцільно практикувати проведення стилістичного експерименту, який передбачає порівняння синонімічних мовних засобів і вмотивування їх стилістичної доцільності для конкретного тексту. Прийнятими в гімназій-

ній практиці є такі різновиди стилістичного експерименту:

- вставляння в текст синонімічних слів, словосполучень або виразів і вмотивування доцільності їх використання;
- вставляння в приказки, прислів'я, загадки пропущених слів та виразів;
- вилучення із тексту мовних засобів з наступною заміною синонімічними;
- доповнення речень відокремленими та однорідними членами речення, вставними словами для увиразнення написаного;
- самостійне завершення поданого тексту з подальшим зіставленням із текстом-оригіналом.

Стилістична вправність гімназистів формується і в процесі роботи над стилістичними помилками з обов'язковим поясненням причин їх появи та редагуванням.

Отже, вивчення стилістики в гімназії, *по-перше*, сприяє поглибленню знань учнів про стилі сучасної української літературної мови та функціонування мовних одиниць; *по-друге*, формуванню у них практичних умінь і навичок стилістично виправданого використання мовних одиниць в усному та писемному мовленні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Виноградов В., *Проблемы русской стилистики*, Москва 1981.
2. Ладыженская Т., *Развитие речи учащихся*, Москва 1960, с. 109.
3. Онкович Г., *Українознавство і лінгводидактика*, Київ 1997, с. 52.
4. Пентиліук М., *Робота з стилістики в 4–6 класах*, Київ 1994, с. 35.
5. *Український правопис*, Київ 1990, с. 20.



Надія Леонова

Здібності та задатки як базові чинники обдарованості

Обдарованість — поєднання трьох компонентів: мотивації, орієнтованої на виконання завдання; видатних розумових здібностей і креативності.
Джон Рензуллі

Важливою характеристикою особистості є **здібності** (обдарування, талант; природний нахил) — індивідуально — психологічні особливості людини, що виявляються в діяльності і є умовою успіху. Здібності тісно пов'язані зі знаннями, уміннями і навичками людини, забезпечуючи їх швидке надбання, закріплення й ефективне застосування на практиці.

Багатоаспектна проблема розвитку здібностей завжди актуальна і в повній мірі не вирішена. Вирішуючи проблему, перш за все слід врахувати, що реальним предметом дослідження є діяльність і поведінка людини. Як і усі індивідуально-психологічні особливості, здібності не отримуються людиною в готовому вигляді, а формуються протягом життя і діяльності.

Значна роль в процесі своєчасного виявлення рис дитячої обдарованості, розвитку та формування особистості її носія, належить батькам. Саме батьки першими помічають обдарованість дитини, хоча це не завжди легко зробити, оскільки не існує якогось стереотипу обдарованості — кожна дитина проявляє свої здібності по-своєму.

Здібності, як елемент обдарованості, тісно пов'язані з загальною спрямованістю осо-

м. Донецьк, Україна
методист Центру організаційно-методичного супроводу розвитку обдарованості
Донецького обласного ІППО

бистості. Віталій Чудновський зазначає, що співвідношення спрямованості особистості й рівня здібностей неоднозначне: високий рівень здібностей суттєво впливає на стиль поведінки та формування особистості. Ще більше значення має факт, що розвиток здібностей чималою мірою визначається умовами виховання, які або сприяють розкриттю здібностей, або, навпаки, призводять до того, що здібності не реалізуються. В основі однакових досягнень за умов виконання певної діяльності можуть бути різні здібності. Водночас одна й та сама здібність може бути умовою успіху різних видів діяльності. Це забезпечує можливості широкої компенсації здібностей. Важливими чинниками процесу навчання і виховання є сензитивні періоди, найсприятливіші для становлення здібностей [9, с. 37–45].

Природною основою формування здібностей є **задатки** — вроджені анатомо-фізіологічні особливості нервової системи, мозку, органів почуттів і руху. За визначенням Бориса Тепло-ва, здібності — це задатки в розвитку [7, с. 106]. Задатки багатозначні. На основі одних і тих же задатків можуть розвинути різні здібності.

Більшість сучасних вітчизняних дослідників схиляється до думки, що основою обдарованості є **здібності**, які є умовою успішного, високоякісного виконання людиною певної діяльності і зумовлюють різницю оволодіння потрібними для неї знаннями, вміннями та навичками. Ступенями розвитку здібностей є обдарованість, талант і геніальність. І якщо геніальність — це доля небагатьох, то здібнос-

тями до певних видів діяльності і здатністю до творчості може і повинен оволодіти кожний (див. модель 1).



Модель 1. Ступені розвитку здібностей дитини

У розвитку здібностей прийнято розрізняти кілька типів:

- обдарованість;
- талант;
- геніальність.

Загальну здібність називають терміном «обдарованість». Поняття «обдарований» походить від слова «дарунок». Тому у психіці обдарованої дитини є дещо «подароване» природою. Російський психолог і філософ Сергій Рубінштейн стверджував: «Під обдарованістю на відміну від спеціальних здібностей або дарувань, розуміють загальну даровитість; у зарубіжній літературі її зазвичай ототожнюють з інтелектом» [4, с.536].

Обдарованою, розумною, прийнято вважати людину, яка була здібною до досягнень, може знайти цікавий, несподіваний вихід із складної ситуації, створити щось нове, легко набуває нових знань, робить те, що іншим не під силу. За таких умов найбільш вдале, на мою думку, поняття обдарованості, запропоноване психологом Костянтином Платоновим. Обдарованість — це генетично обумовлений компонент здібностей, що розвивається в певній діяльності або деградує при її відсутності [5, с. 8].

На сьогодні однією з найбільш популярних і прийнятою більшістю фахівців є концепція людського потенціалу американського психолога Джозефа Рензулі. За словами Дж. Рензулі, обдарованість — високий рівень розвитку загальних і спеціальних здібностей, що є передумовою творчих досягнень. [6, с. 20–29]

Відповідно до вчення Дж. Рензулі [6, с. 20–29] обдарованість — поєднання трьох характеристик:

- інтелектуальних здібностей (перевищуючих середній рівень);
- творчості;
- наполегливості (мотивація, орієнтована на задачі).

Примітно, що в самій назві своєї теоретичної моделі Дж. Рензулі використовує не термін «обдарованість», а термін «потенціал» [2]. Це свідчення того, що дана концепція є свого роду універсальною, прийнятою для виявлення талановитих дітей.

На відміну від Дж. Рензулі, учений-педагог, дослідник Михайло Фіцула, трактує поняття «обдарованість» як індивідуальну потенціальну своєрідність задатків людини, завдяки яким вона може досягти значних успіхів у певній галузі діяльності [8, с. 229].

У вітчизняній і зарубіжній психології виділять кілька найбільш виявлених типів індивідуальної обдарованості: раціонально-мислительний (необхідний ученим, політикам, економістам); образно-художній (дизайнерам, конструкторам, художникам, письменникам); раціонально-образний (історикам, філософам учителям); емоційно-почуттєвий (необхідний режисерам, літераторам).

Специфіка розвитку обдарованості кожної дитини полягає в спрямованості інтересів. Подальший розвиток здібностей відбувається в конкретній діяльності. «Потенційна обдарованість» дитини по відношенню до різних видів діяльності притаманна багатьом дітям, тоді як «актуальну обдарованість» демонструє лише незначна частина дітей. Будь-яка дитина може досягати особливих успіхів у широкому спектрі діяльності, оскільки її психічні можливості надзвичайно пластичні на різних етапах вікового розвитку. Саме сім'я в першу чергу відповідальна за те, щоб дитина повною мірою змогла розвинути свої задатки, якого б рівня вони не були, адже дитячі роки є найбільш важливими як для розвитку особистості, так і для розвитку інтелекту

То ж, обдарованість у певній діяльності може виникати стихійно й далі розвиватись за сприятливих умов або затухати за несприятливих.

Вищий прояв розвинутих здібностей нерідко різні позначають «талантом». **Талант** (гр. *talanton* — вага, міра, рівень здібностей) — поєднання високо розвинутих спеціальних здібностей, яке дає людині змогу створити такі продукти діяльності, що виділяються своєю новизною, досконалістю і мають високу

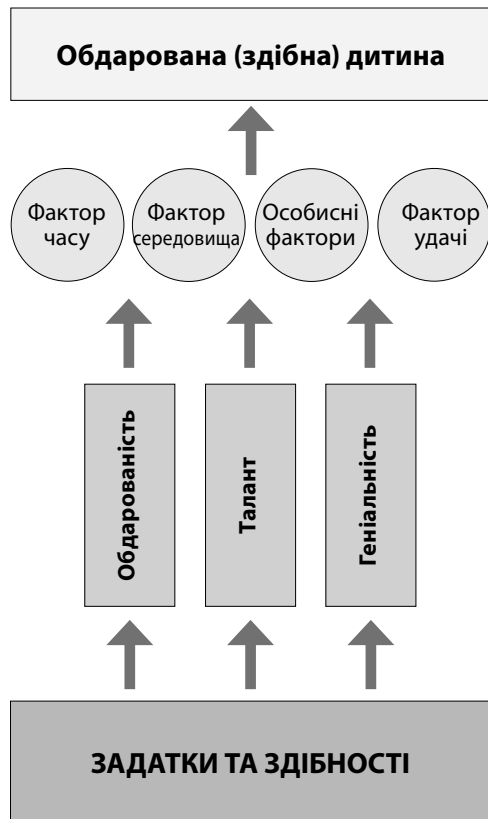
суспільну значущість. Жодна окрема здібність не може бути талантом, навіть якщо вона яскраво виражена і має високий рівень розвитку. Слово «талант» зустрічається ще в Біблії, де має значення міри срібла, яку ледачий раб отримав від господаря за час його відсутності, зарив у землю замість того, щоб пустити в обіг та отримати прибуток (звідси вислів «зарити свій талант у землю»). Талант — це певне поєднання здібностей. Окремо взята, ізольована здібність не може бути аналогом таланту, навіть якщо вона й досягла дуже високого рівня розвитку та яскраво виражена. Наприклад, серед видатних талантів можна назвати: Олександра Пушкіна, Олексія Толстого, Гюстава Доре, Вольфганга Моцарта та ін. Важливу роль у творчій діяльності відіграють моменти особливого піднесення, так званий стан натхнення, який не випадково називають невід'ємною складовою таланту. Як і здібності, талант є лише можливістю для набуття високої майстерності й великих успіхів у творчості, а творчі досягнення залежать від суспільно-історичних умов життя.

Отже, талант настільки складне сполучення психічних якостей особистості, що не може бути визначений єдиною здібністю. Скоріше, навпаки, відсутність чи слабкий розвиток певної важливої здібності, які входять до складу якостей таланта.

Найвищий щабель розвитку здібностей називають «геніальність». **Геніальність** (лат. *genialis* — властивий генієві) — ступінь розвитку здібностей, який дозволяє особі досягти таких результатів творчої діяльності, які складають вагомість в житті суспільства, в розвитку культури, мають історичне значення і створюють нові напрями в науці, мистецтві, техніці. Геній творить самостійно й оригінально, шукаючи відповіді на такі питання, яких інші люди не помічають. Своєю діяльністю геній сприяє прогресивному розвитку всього суспільства. Серед геніїв, можна назвати Арістотеля, Леонардо да Вінчі, Михайла Ломоносова, Альберта Ейнштейна, Юрія Гагаріна, Володимира Вернадського, Дмитра Менделєєва, Тараса Шевченка. Геніям властива надзвичайна творча активність, бережливе ставлення до культурних надбань минулого. Вони швидше за інших усвідомлюють найактуальніші проблеми свого часу і силою свого розуму знаходять нові шляхи їх вирішення.

Таким чином, слід відзначити, що здібності та задатки є базовими чинниками обдарованості. Узагальнюючи вище сказане, необхідно

підкреслити, що реалізація здібностей дитини, на думку Дж. Рензулі, відбувається за допомогою факторів, які сприяють їх розвитку і вдосконаленню (див. модель 2) [10].



Модель 2. Фактори, які сприяють розвитку здібностей дитини

Проблема здібностей людини — одна з основних теоретичних проблем психології і найважливіша практична проблема. Кожна людина індивідуальна і здібності відбивають її характер. Але здібності залежать від бажання, постійних тренувань і вдосконалення. Якщо у дитини немає бажання або захопленості, то здібності в цьому випадку розвинути не можна. Займаючись розвитком своїх задатків, людина повинна прагнути до того, щоб цей розвиток не був самоціллю. Головне завдання в тому, щоб бути гідною людиною, корисним членом суспільства. Тому потрібно працювати над формуванням особи, над формуванням її позитивних і, передусім, моральних якостей. Здібності — це тільки одна сторона особи, одна з її психічних властивостей. Обдаровані діти, що відрізняються високим моральним рівнем, принциповістю, моральними почуттями і сильною волею, приносили і приносять величезну користь суспільству.

ЛІТЕРАТУРА

1. Науково-практичний освітньо-популярний журнал «Обдарована дитина» 2011, № 3.
2. Научно-теоретическая конференция «Проблемы одарённости учащихся. Виды и современные концепции одаренности», Витебск 2008.
3. Регіональні програми: «Надія Донеччини», «Обдарованість», «Обдарована дитина» (робота з обдарованою молоддю).
4. Рубінштейн С., *Основи загальної психології*, Санкт Петербург 1998, 688 с.
5. Савенков А., *Одаренный ребенок в массовой школе*, Москва 2001, 208 с.
6. *Социальная педагогика: Курс лекций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений*, под общ. ред. М. Галагузовой, Москва 2001.
7. Теплов Б., *Способности и одаренность: Психология индивидуальных различий*, Москва 1982, 404 с.
8. Фіцула М., *Педагогіка: навч. посібник*, Київ 2006, 560 с.
9. Чудновский В., *Одаренность: дар или испытание*, В. Чудновский, В. Юркевич, Москва 1990, 80 с.
10. Гончаренко Н., *Гений в искусстве и науке*, Москва 1991, 432 с.

Журнал: «УМЛ в сучасній школі», № 4.



Світлана Дубовик

Мовленнєвий етикет у професійній культурі педагога

Статтю присвячено актуальним питанням комунікативної підготовки майбутніх педагогів. У статті висвітлено проблему формування у студентів культури мовлення і культури спілкування. Запропонована у статті система роботи спрямована на формування комунікативної компетентності майбутнього педагога, на оволодіння ним мовленнєвим етикетом — мистецтвом спілкування, «кодексом ввічливості». У статті детально розглянуто взаємозв'язки між поняттями «культура мовлення», «культура спілкування» і «культура поведінки», шляхи формування у студентів комунікативної поведінки.

Мета статті — висвітлити проблему формування у майбутніх педагогів культури мовлення і культури спілкування, визначити основні напрями роботи щодо розвитку і вдосконалення комунікативних умінь і навичок у студентів.

Система вищої освіти є однією з основних форм соціалізації особистості. Вона забезпечує «фундаментальну наукову, загальнокультурну, практичну підготовку фахівців, що визначають темпи і рівень науково-технічного та соціального прогресу, сприяють утвердженню гуманістичних ідеалів, норм співжиття, формування інтелектуального потенціалу нації як найвищої цінності суспільства».

Саме у вищому навчальному закладі соціалізація особистості набуває якісної визначеності, оскільки, крім включення студентів у різноманітні види соціальних стосунків як активного суб'єкта пізнавального, ціннісно-орієнтованого, громадсько-політичного і комунікативного

м. Київ, Україна
кандидат педагогічних наук, доцент,
Київський університет імені Бориса Грінченка

процесів, передбачається їх спеціалізація, зокрема педагогічна, гуманітарна.

В Україні система вищої освіти переживає етап реорганізації, реформування. При цьому вона закріплює в поколіннях досвід людства, створює умови для подальшого розвитку суспільства, науки, техніки, культури; передбачає формування у студентів у процесі освіти й виховання рис громадянина майбутнього: перспективні ідеали, види діяльності, взаємовідносини, високу мораль, яка відповідала б завданням перспективного розвитку суспільства.

Перебудова вищої школи передбачає виведення вищої освіти на світовий рівень, а тому розглядає багато проблем, серед яких важливе місце належить проблемі формування висококваліфікованих педагогічних кадрів, які майстерно володіли б мистецтвом спілкування.

Система професійної підготовки педагога має бути спрямована на формування у студентів вищих навчальних закладів культури мислення (самостійності, самокритичності, глибини, гнучкості, оперативності, відкритості); культури мовлення (правильності, виразності, ясності, точності, образності, стислості, доцільності, доречності), культури поведінки (ввічливості, тактовності, коректності, точності, розкутості); культури спілкування (поваги до співрозмовника через вивчення його інтересів, управління поведінкою слухачів, згуртування однодумців, відповідальності за мовленнєвий вчинок).

На нашу думку, принципово важливу роль в оновленні змісту освіти має відіграти орієнтація на інтегративний спецкурс «Мовленнєвий етикет», спрямований на формування мовної особистості педагога, на оволодіння ним мистецтвом гречності, «кодексом ввічливості».

Етикет (у перекладі з французької мови це слово означає **ярлик, етикетку**) — це правила поведінки і спілкування людей у суспільстві; зовнішній прояв відносин між людьми, культури особистості. Це поняття містить у собі обов'язки людей один щодо одного, норми і правила їх поведінки у різних ситуаціях.

Додержання норм етикету пов'язане із загальною культурою людини, її самоусвідомленням, самоповагою та мірою гречного ставлення до інших.

Культура поведінки — це вміння тримати себе в товаристві, знання, пов'язані з професійною етикою, навички правильного поводження за столом, форми звертання до старших, жінок, співробітників, друзів — гречність і порядність у взаєминах із людьми.

Нагадаємо педагогам найважливіші формули мовленнєвого етикету, застосування яких допоможе їм у спілкуванні з учнями, їхніми батьками, колегами.

Відомо, що перше враження про людину складається з того, наскільки широко і привітно вона вітається. Наше враження може бути хибним, але, незважаючи на всю логіку, люди підсвідомо орієнтуються на свої почуття під час привітання. Тому, незалежно від настрою, людині треба вітатися завжди привітно. Відомо, що поганий настрій не слід поширювати на інших людей, оскільки їх можна спровокувати на зустрічну неприязнь.

Загальна і мовна культура людини виявляються у вмінні вибрати доречну форму привітання чи прощання. Вибір залежить від того, в якому оточенні перебуває людина, від віку співрозмовника, від характеру стосунків між людьми, що вітаються, від того, де й коли це відбувається.

Формул привітання в українській мові порівняно небагато: Доброго ранку! Добрий день! Добридень! Добрий вечір! Добридень! Здрастуйте!

Формул прощання є трохи більше: До побачення! Бувайте здорові! Ходіть здорові! Прощайте! На все добре! Усього найкращого! Щасливої дороги! До зустрічі! До наступної зустрічі! Добраніч! На добраніч!

Хоч вибір і тут невеликий, але завжди можна знайти потрібний вислів, виходячи з конкретної ситуації, щоб висловити пошану до особи, з якою прощаємося. Не варто під час вітання чи прощання з людьми, старшими за віком, малознайомими чи незнайомими, вживати скорочені або усічені форми загальноприйнятих формул.

Кожна ситуація потребує певних мовних засобів. Згоду, наприклад, можна висловити так: Добре! Згода! Будь ласка! Із задоволенням! З радістю! Є в мові ціла низка ввічливих форм відмови: Ні, дякую; Дякую, не треба; На жаль, ні; Перепрошую, але не можу; Мені дуже шкода, але...; Шкодную, що не зміг...

Подяку краще висловити продуманим, спеціально дібраним відповідно до ситуації словом. За дрібну послугу можна сказати: Дякую! Спасибі! Якщо зроблено щось значне: Сердечно Вам дякую! Щиро Вам дякую! Прийміть мою найщирішу вдячність! Дозвольте висловити Вам подяку! Дуже вдячний за Вашу турботу! Це дуже люб'язно з Вашого боку, не знаю, як Вам дякувати!

Щоб вибрати форму подяки, треба знати форми ввічливості, враховувати значущість послуги, вік співрозмовника, характер стосунків, середовище. Відповідаючи на подяку, можна сказати: Немає за що; Прошу; Будь ласка.

Є вибір і серед форм висловлення прохання: Будь ласка! Будьте ласкаві! Коли Ваша ласка! Прошу Вас! Чи не могли б Ви...; Якщо можете...; Якщо Вам не важко... Слід розрізняти слова **прошу** з наголосом на першому складі (відповідь на подяку) і **прошу** з наголосом на другому складі (звертатися з проханням, клопотати).

Знайомство супроводжується особливими формулами мовленнєвого етикету: Мене звуть...; Мое ім'я, мое прізвище...; Дозвольте представити (відрекомендувати) Вам...; Дозвольте познайомити Вас із...; Познайомтеся, це...; Познайомте мене, будь ласка, з...; Дуже радий із Вами познайомитися...; Дуже приємно...

Звертання до співрозмовника на ім'я та по батькові звучить ввічливіше, ніж звертання за допомогою займенників **ти, Ви**. А тому слід пам'ятати, що звертання, правильно дібране за формою (ім'я та по батькові в кличному відмінку) та змістом (ім'я; ім'я + по батькові; ім'я + по батькові + прізвище) є важливим елементом мовної культури. В офіційних звертаннях використовуються також вирази: Добродію! Добродійко! Пане! Пані! Панове! Товаришу! Товаришко! Товариші! Дорогий друже! Дорогі

друзі! Шановне товариство! Вельмишановне панство!

До незнайомого, малознайомого, старшого за віком або посадою співрозмовника прийнято звертатися на Ви, щоб висловити шанобливе ставлення. Використовуючи пошанну множину, потрібно узгоджувати присудок із підметом у числі: Ви обіцяли розглянути це питання; Ви не залишили своєї адреси.

Якщо присудок виражено прикметником, то він може стояти як у множині, так і в однині, залежно від обставин, проте висловлювання буде стриманішим, якщо присудок стоятиме у множині: Ви були відсутні на нараді; Ви вільні на сьогодні. Пошанна множина в українській мові виражається дієсловом та займенником у формі другої особи множини.

Таким чином, правила мовленнєвого етикету залежать від конкретних ситуацій. За умови їх дотримання можливе змістовне спілкування.

У чому полягає сутність поняття «майстерність мовлення педагога», що сприяє її формуванню, як організувати роботу над самовдосконаленням професійної мовленнєвої підготовки вчителя? На ці та інші запитання знайдуть відповіді педагоги під час засвоєння спецкурсу «Мовленнєвий етикет».

Складовою педагогічної майстерності вчителя є його мовлення. Це такий інструмент професійної діяльності педагога, за допомогою якого можна розв'язати різні педагогічні завдання: зробити складну тему уроку цікавою, а процес її вивчення — привабливим; створити щиру атмосферу спілкування у класі, встановити контакт з учнями, досягти взаєморозуміння з ними; сформувати в учнів відчуття емоційної захищеності, вселити в них віру в себе.

Володінню мовленням як засобом професійної діяльності потрібно вчитися. Видатний педагог Антон Макаренко вважав, що вчитель повинен так говорити, щоб учні відчували в його словах волю, культуру, особистість.

Мовлення вчителя є показником його педагогічної культури, засобом самовираження і самоствердження його особистості. Слово педагога має бути пристойним, щирим, відвертим. Василь Сухомлинський наголошував на своєрідній психотерапевтичній функції слова вчителя. Відомий педагог вважав це обов'язковою умовою спілкування — діалогу між учителем і учнями. Вислови «душа дитини» і «слово вчителя» він ставив поряд.

Детально розглянемо взаємозв'язки між поняттями **мовлення і комунікативна поведінка педагога**.

Вислів «мовлення педагога», як правило, використовують, коли говорять про усне мовлення (на відміну від письмового в педагогічній діяльності). Під усним мовленням розуміють як сам процес говоріння, так і результат цього процесу — усні висловлювання.

Мовлення педагога — це мовлення, пристосоване для розв'язання специфічних завдань, які виникають у педагогічній діяльності, спілкуванні. Можна говорити про професійні особливості мовленнєвої діяльності вчителя, а саме:

1) ця діяльність спеціально організується педагогом, він керує нею залежно від умов педагогічного спілкування;

2) кінцевим результатом її є досягнення гуманістично спрямованої мети, пов'язаної з вихованням учнів;

3) добір мовних і мовленнєвих засобів здійснюється залежно від потреб, завдань взаємодії вчителя з учнями; їх ефективність прогнозується;

4) мовленнєва діяльність педагога в реальній ситуації спілкування будується на відтворенні (рефлексії), стану, поведінки, реакції учнів, вона регулюється змістом зворотної інформації, яку отримує вчитель;

5) мовлення вчителя є предметом його педагогічного аналізу й самоаналізу, постійного самовдосконалення.

Мовлення педагога має два різновиди — монолог (монологічне мовлення) і діалог (діалогічне мовлення). Форми цього мовлення різноманітні. Найпоширенішими формами монологічного мовлення вчителя є розповідь, шкільна лекція, коментар, пояснення, розгорнуті оціночні судження (мотивація оцінки знань, поведінки, позаурочної діяльності школярів). Діалогічне мовлення вчителя широко представлене в різного роду бесідах з учнями, які будуються у формі запитань і відповідей.

Аналізуючи мовлення педагога, часто використовують поняття **комунікативна поведінка**. В сучасній науковій літературі під комунікативною поведінкою розуміють не просто процес говоріння, повідомлення чогось, а таку організацію мовлення й відповідно до нього невербальної поведінки педагога, яка впливає на створення емоційно-психологічної атмосфери педагогічного спілкування, на

характер взаємин між учителем та учнями, на стиль їхньої діяльності.

Комунікативна поведінка педагога оцінюється відповідно до того, що і як він говорить, які в нього жести, рухи, вираз обличчя, який підтекст мають його слова, на яку реакцію учнів розраховані. В реальних ситуаціях шкільного життя — на уроках, перервах, в післяурочній діяльності — мовленнєва сторона спілкування становить складну поліфонію реплік, розповідей, запитань, оціночних суджень, зауважень, емоційних реакцій.

Ця специфічна атмосфера — результат комунікативної поведінки вчителя і учнів. Щоразу вона неповторна. І в цьому розумінні — миттєва. І слід знати, що в пам'яті учнів після зустрічі з учителем залишається не тільки пізнавальна інформація, яку він дав, а й та атмосфера, якою супроводжувалося їхнє спілкування. Учні несуть у собі настрій, враження від зустрічі з педагогом, пам'ять про його погляд, інтонацію, тональність мовлення, спосіб реагувати на поведінку його учнів.

Тому так важливо, плануючи зустріч зі школярами, обмірковувати не тільки зміст спілкування (про що я буду з ними говорити), а й особливості свого мовлення і комунікативної поведінки (як я буду говорити, які вербальні і невербальні засоби допоможуть мені бути виразним, переконливим, коректним, ввічливим, яку емоційну атмосферу спілкування я хотів би створити).

Педагогічна ефективність мовлення педагога багато в чому залежить від рівня володіння мовою, вміння здійснювати правильний вибір мовних засобів, формул мовного етикету. Вона передусім залежить від того, який стиль спілкування з учнями взагалі притаманний учителеві, які в нього установки на взаємодію з учнями, якою мірою він відчуває психологічні особливості ситуації мовлення.

У педагогів, стиль спілкування яких із учнями будується на основі дружнього ставлення до них, комунікативна поведінка завжди спрямована на встановлення особистісного і пізнавального контакту, запобігання негативних реакцій або зняття їх, створення ситуації «ми» — ситуації спільних роздумів і переживань. Мовлення педагога має особистісне забарвлення, воно інтонаційно виразне, щире і безпосереднє.

Отже, рівень майстерності мовленнєвої діяльності педагога визначається рівнем культури його мовлення і спілкування, спрямуванням його комунікативної поведінки.

Розглянемо основні умови ефективності професійного мовлення педагога.

По-перше, професійне мовлення педагога повинно відповідати вимогам культури мовлення і культури спілкування. Це важливий показник рівня його інтелігентності, освіченості, загальної культури.

Продуктивність мовленнєвої діяльності педагога залежить передусім від того, наскільки його мовлення відповідає нормам сучасної літературної мови — акцентологічним, орфоепічним, лексичним, граматичним, орфографічним, стилістичним, нормам мовленнєвого етикету. Мовлення, яке відповідає цим нормам, є правильним. Правильність — одна з характеристик культури мовлення і культури спілкування.

По-друге, професійне мовлення педагога має бути своєрідною «словесною дією» (термін К. Станіславського), метою якої є здійснення інтелектуального, емоційно-вольового, морального впливу на учнів. Слово справжнього вчителя переконує, навіює, викликає в учнів відповідні почуття, формує їхнє ставлення до того, про що він говорить.

Тому важливо орієнтувати себе у спілкуванні з учнями на цілеспрямований добір мовних і мовленнєвих засобів, на чітке визначення того, яке педагогічне завдання буде розв'язуватися цими засобами.

Третя умова ефективності професійного мовлення педагога — його спрямованість, зверненість до учнів. Головна мета спрямованості мовлення — викликати учнів на діалог із учителем, залучити їх до співпраці, створювати атмосферу співроздумів і співпереживання. Не менш важливим є також завдання орієнтувати учнів на внутрішній діалог із самим собою.

Слова педагога повинні завжди мати точну адресу — їхній добір здійснюється з розрахунку, що вони будуть сприйматися конкретними учнями. Педагог-майстер завжди будує своє мовлення, передбачаючи можливу реакцію учнів на свої слова, навіть на тон, голос, яким вони будуть сказані. Таке передбачення допоможе педагогові раціональніше організувати своє мовлення, скоригувати його під час спілкування.

Спрямованість мовлення педагога залежить також і від його вміння будувати свій монолог як діалог з учнями, як пряме звертання до їхнього розуму, почуттів, переживань. В його розповіді будуть і прямі спонукування до спільної роботи («давайте поміркуємо,

пофантазуємо, станемо на точку зору цього дослідника», «гадаю, вас теж схвилювала ця історія, у вас виникли запитання»); і висловлювання власних оцінок, вражень, роздумів («я не можу не поділитися з вами своїми враженнями, міркуваннями», «мені важко погодитися з такими висновками», «ця книга переконала мене в тому, що»).

Детальніше розглянемо шляхи вдосконалення мовлення педагога.

Самоконтроль і розвиток культури мовлення і культури спілкування, створення установки на оволодіння літературною мовою в різних ситуаціях спілкування.

Йдеться про виховання звички і потреби в постійному навчанні і підвищенні рівня своєї культури мовлення і культури спілкування. Особливу увагу при цьому слід приділяти питанням правильності і чистоти мовлення. Важливе значення у цьому напрямі має робота з тлумачними словниками, словником із словотворення тощо.

Важливо свідомо орієнтувати себе на оволодіння літературною мовою в найрізноманітніших ситуаціях — не тільки під час розв'язання ділових питань, проблем, а й у спілкуванні з учнями, друзями, батьками, незнайомими людьми.

Самоконтроль і розвиток умінь виразного мовлення. Виразність мовлення досягається вмилем інтонуванням залежно від змісту, умов спілкування, а також шляхом доречного вживання зображальних засобів (епітетів, метафор, порівнянь), засобів образної словесної наочності (уривків із художніх творів, афоризмів).

Рекомендуємо зосередити увагу на інтонації власного мовлення під час спілкування з людьми. При цьому важливо акцентувати увагу на таких питаннях: інтонація жива, емоційно забарвлена чи одноманітна, невиразна; як можна урізноманітнити мелодійний малюнок свого мовлення залежно від умов спілкування.

Самоконтроль і розвиток комунікативних умінь, здібностей, соціальних установок у спілкуванні. Якщо умовою продуктивної комунікативної поведінки педагога є його індивідуальний стиль спілкування, то в процесі професійного самовиховання важливо не тільки розібратися в питаннях техніки комунікації, а й з'ясувати свою соціальну позицію у спілкуванні.

Для цього необхідно спробувати відповісти щиро на запитання, чи думаєте ви про парт-

нера у процесі спілкування, чи намагаєтеся побачити ситуацію його очима, чи допомагаєте йому спілкуватися, чи вам цікавий сам процес спілкування з людиною чи його результат, чи завжди розуміють вас люди, з якими ви спілкуєтесь, чи намагаєтеся ви зрозуміти їх.

Продуктивна мовленнєва комунікація педагога передбачає також розвиток у нього низки спеціальних здібностей: соціально-перцептивних (розуміти внутрішній стан партнера через сприйняття його зовнішньої поведінки, вигляду), здібності до ідентифікації (здатність поставити себе на місце людини й передбачити її можливу реакцію), саморегуляції, вольового впливу, нав'ювання, керування своїм психічним станом у спілкуванні.

Розвиток загальних психофізичних особливостей своєї особистості, які є передумовою оволодіння вміннями професійно-педагогічного мовлення. Насамперед маємо на увазі розвиток уяви (відтворюючої і творчої), асоціативної й образної пам'яті. Необхідно розвивати в собі вміння бачити, відчувати навколишній світ у звуках, барвах, картинах і відтворювати своє бачення в слові.

Таким чином, ми окреслили програму самоосвіти педагогів із удосконалення вмінь і навичок професійно-педагогічного мовлення, мовленнєвого етикету. Вважаємо, що наведені висновки і спостереження можуть стати основою для подальших серйозних роздумів педагогів над особливостями свого мовлення і комунікативної поведінки, а вивчення досвіду талановитих педагогів буде надихати на роботу над вдосконаленням власних комунікативних умінь і навичок. ■

ЛІТЕРАТУРА

1. Карнегі Д., *Як завойовувати друзів та впливати на людей*, Харків 2007, 560 с.
2. Корніяк О., *Мистецтво гречності: Чи вміємо ми себе поводити?*, Київ 1995, 96 с.
3. Рудницька О., *Педагогіка: загальна та мистецька: навчальний посібник*, Тернопіль 2005, 360 с.
4. Сагач Г., *Риторика: навч. посібник для студентів серед. і вищ. навч. закладів*, Київ 2000, 568 с.
5. Томан І., *Мистецтво говорити*, пер. з чес., Київ 1989, 293 с.
6. *Україна XXI століття. Державна національна програма «Освіта»*, Київ 1992, с. 16.

Олена Деркач

Лексика. Власне українські слова. Запозичені слова

Тема: Лексика. Власне українські слова. Запозичені слова

Культурологічна тема: Слово — найтонше доторкання до серця... (В. Сухомлинський)
Урок-панорама з елементами дослідження та дискусії

Мета: закріпити й поглибити знання учнів про лексику, власне українські слова та запозичені слова; виробляти систему поглядів щодо вживання власне українських та запозичених слів, з'ясувати причини появи їх; закріпити вміння роботи зі словниками; спрямувати учнів на введення слів цих груп до їх активного словника; розвивати в учнів мовне чуття, вміння правильного та майстерного вибору з-поміж синонімів найбільш точного, стилістично доречного слова відповідно до ситуації спілкування, комунікативні навички учнів, уміння самостійно мислити, аргументовано доводити свою думку, оперувати лінгвістичними поняттями й категоріями; удосконалювати логічне та образне мислення; виховувати культуру мовлення, любов до рідної мови, загальнолюдські етичні цінності; прищеплювати несприйняття мовного суржику як однієї з яскравих ознак малоросійства; застосовуючи метод дослідження, з'ясувати наявність власне українських та запозичених слів у тексті; визначати основні типи помилок у вживанні запозичених слів, з'ясувати причини їх появи.

с. Михайлівка, Україна
учитель української мови та літератури
Михайлівської ЗОШ I–III ступеня
імені Р. Скалецького, Вінницька область,
учитель вищої категорії

Обладнання: картки з завданням, таблиця «Формування української лексики», опорні схеми, зразки текстів, вислови, диференційовані папки-завдання, картки-опори, папки «Вчись вчитися».

Хід уроку

Епіграфи до уроку:

Ну що б, здавалося, слова...

Слова та голос — більш нічого.

А серце б'ється — ожива,

Як їх почує!..

Т. Шевченко

Процвітай, українська мово,

Заохочуй красою нас:

Що багатший твій слів запас, —

Легше вибрати влучне слово.

Д. Білоус

Девіз уроку:

Із мудрості випливає здатність приймати чудові рішення й безпомилково говорити (Демокрит).

I. Організаційний момент

II. Мозкова атака

Робота з текстами

Завдання: прочитати тексти, дати відповідь на питання: які слова є власне українськими, а які запозиченими? Навести приклади таких слів. Пояснити, чому відродження власне української лексики та застосування іншомовних слів є важливим.

- Однією з граней самобутності і краси будь-якої мови є її лексична неповторність. Власне українська лексика якраз і відображає національні особливості рідної мови. Саме цю лексику упродовж століть підступно намагалися знівечити, затушувати, замовчати, відсуваючи її на задній план, облудно чіпляючи до слів ярлик застарілості, вилучаючи їх зі словників і повсякденного вжитку. Тому відродження рідної мови шляхом широкого використання у мовленні такої лексики – важливе завдання сучасності (З журналу).
- У питанні про те, в якій мірі чужомовні слова можуть увиходити в українську мову, можна прийняти такий принцип: не цуратися їх, але й не брати їх в нашу мову без міри (В. Самійленко).

III. Оголошення теми, мети і завдань уроку. Мотивація навчальної діяльності учнів на уроці

Вступне слово вчителя

Наше завдання — дослідити важливу мовну проблему — вживання власне українських та запозичених слів. Водночас, розглядаючи її, далі працюватимемо над питаннями слововживання, чистоти мови та мовлення.

Кожен із нас сьогодні буде в ролі дослідника. Спробуйте продемонструвати вміння творчо мислити, всебічно аналізувати мовні поняття і явища, висловлюючи власні думки й аргументовано переконувати інших у правильності обраної позиції, додержуючи при цьому високого рівня культури ведення дискусії.

Словникова робота

Панорама (з грецької вид, видовище) — все видово, цілісний огляд.

IV. Постановка проблемних запитань:

- Вироблення системи поглядів щодо вживання власне українських та запозичених слів.
- Визначення основних типів помилок у вживанні запозичених слів.

V. Теоретичне дослідження проблеми вживання власне українських та запозичених слів.

1. Творча лабораторія (інтерактивний метод «акваріуму»). Застосування опорної таблиці «Формування української лексики».

Завдання першій творчій лабораторії: теоретично дослідити проблему вживання власне українських слів. Навести приклади.

Завдання другій творчій лабораторії:

теоретично дослідити проблему вживання запозичених слів. Навести приклади.

2. Виконання тестових завдань

1. На які групи поділяються слова за походженням:

- A** Синоніми, омоніми, антоніми, пароніми
- Б** Власне українські, запозичені
- В** Однозначні, багатозначні
- Г** Похідні, непохідні

2. Вкажіть, у якому випадку всі слова власне українські:

- A** Базар, міркувати, барви, сапер
- Б** Гарний, прикметник, папір, бухта
- В** Жупан, білка, мрія, багаття
- Г** Футбол, перевірка, сокіл, пальто

3. Вкажіть, у якому випадку всі слова запозичені:

- A** Корабель, флот, шкіпер, вимпел
- Б** Береза, брати, ринг, палати
- В** Довгий, держава, ажур, бадьоро
- Г** Слово, батько, літера, сіль

4. З якої мови запозичені слова на позначення військових термінів:

- A** німецької
- Б** англійської
- В** французької
- Г** старослов'янської

5. Слова з простою словотворчою структурою належать до:

- A** східнослов'янської лексики
- Б** спільнослов'янського періоду
- В** власне українських слів
- Г** індоєвропейської мовної спільності

6. Слова *матч*, *нокаут*, *боксер* запозичені з:

- A** російської мови
- Б** англійської мови
- В** тюркської мови
- Г** італійської мови

7. Встановити відповідність:

- | | |
|---------------|--------------------|
| 1. Експонат | з англійської мови |
| 2. Костюм | власне українське |
| 3. Філософія | з італійської мови |
| 4. Композитор | старослов'янське |
| 5. Добродій | з французької мови |
| 6. Баскетбол | грецизм |
| 7. Скрипаль | латинізм |

VI. Практичне дослідження проблеми вживання власне українських та запозичених слів.

1. Індивідуальна самостійна робота.

1. Словниковий диктант з обґрунтуванням.

Пояснити значення та з'ясувати походження записаних слів, при потребі звернувшись до словника. Ввести 3 слова (на вибір) до самостійно складених речень.

Ваучер, досконалість, знесилити, промовець, зачарований, печаль, хуртовина, розкошувати, скрипаль, негативний, знищення, знепритомніти, менеджер, імідж, міленіум, дистриб'ютор, орфографія, Інтернет, фініш. (Опитування інтерактивним методом «мікрофона»).

2. Робота учнів біля дошки (з картками).

Картка 1.

У поданих реченнях з'ясувати походження та значення виділених слів. Виділити словотворчі морфеми (якщо це можливо).

1. Сонце присвятеє на землю **радість** принесло.
2. Я завжди був великим **оптимістом** і тепер не втратив віри у людей, у **перемогу** світлого над темрявою і злом.

Картка 2.

У поданих реченнях з'ясувати походження та значення виділених слів. Виділити словотворчі морфеми (якщо це можливо).

1. Десь удалині, на протилежному березі, у буряній каламуті, тьмяним **сузір'ям** ряхтіли вогні **заводів**.
2. **Шкіпер** мовчки дивиться у морську далечінь.

Картка 3.

У поданих реченнях з'ясувати походження та значення виділених слів. Виділити словотворчі морфеми (якщо це можливо).

1. Напевно, не можна обмежити число **ситуацій**, за яких людина могла б виявити своє **благородство**.

2. Ця непоказна на вигляд **скрипка** була великим творінням Страдіваріуса.

3. Самостійна робота з диференційованими папками-завданнями.

Завдання 1. (10–12 балів)

*Скласти твір-мініатюру з власного досвіду «*Ну що б, здавалося, слова...*»

(Т. Шевченко)

*Підкреслити власне українські та запозичені слова.

*Дібрати до запозичених слів (визначити, з яких мов вони запозичені) їх українські відповідники (синоніми).

Траст, вілла, фініш, турне, дебати, дуель, глосарій.

Завдання 2. (7–9 балів)

Скориставшись таблицею або словником, прокоментувати усно значення і походження поданих власне українських та запозичених слів. Скласти з ними словосполучення (словосполучення записати).

Вихованість, ікона, комедія, службовець, експонат, гучномовець, спортсмен, заковувати, передбачати, сьогодні.

Завдання 3. (4–6 балів)

Відповідно до поданих значень дібрати власне українські слова. Записати їх. Ввести слова до самостійно складених речень у художньому стилі (усно)

1) **Сукупність квіток, зібраних у вигляді китиці, зонтика.**

2) **Тоненька паличка графіту або сухої фарби, якою пишуть, малюють.**

3) **Трав'яниста рослина з довгим стеблом і великими квітками, що дає кулястий плід, наповнений дрібним насінням.**

4. Словникова робота з елементами пояснення.

Суржик — 1) суміш зерна пшениці і жита; борошно з такої суміші;

2) елементи двох або кількох мов, об'єднаних штучно, без додержання норм літературної мови.

Мовна норма — той мовний варіант у сфері вимови, слововживання, словозміни, який закріплений практикою і рекомендований до вживання як обов'язковий.

Лексична норма — норма вживання слова у властивому йому значенні і норма сполучуваності слова з іншими словами в реченні.

Прочитати. Вказати слова, що є ненормативними (суржик). Навести приклади вживання суржику зі шкільного життя.

1) Снують суцільні «сограждане», «жінщини» і «мужчини». І маю я тільки згарище з присмаком батьківщини (П. Вольвач).

2) «Чий же тепер час?», — до людей гукаю, а вони думають, що я «врем'я спрашиваю» (В. Слапчук).

3) Нащадки Петра Калнишевського, ми «панімаем толька па-руські» і маримо проміняти биті

степові шляхи на шампунний заморський асфальт. За що ця карма, Господи, невже нам, українцям, бути навечно хохлами? (Л. Степовичка)

- 4) Не вірю тим, хто з легкістю заявляє: «Я так вважаю вашу мову, що не могу ее коверкать. Мне по-русски как-то легче». А за цими криво духами й наші Мотрі кидають замакітreno: «По-руськомo якoсь oнo льoгшей» (Л. Кореневич).
5. Організація наукового практикуму (робота в малих групах)

Завдання для I групи: відредагувати подані речення, визначити основні типи помилок у вживанні запозичених слів.

- Протягом Новорічної ночі на вас чекають несподівані сюрпризи.
- Молоде покоління — передовий авангард суспільства.
- Не ефективним одягом вона полонила нас, а розумом.

Завдання для II групи: відредагувати подані речення, визначити основні типи помилок у вживанні запозичених слів.

- Відвідавши Володимирський собор у Києві, я була потряса на його величчю і красою.
- У магазині є в продажу медові пряники і творожне печення.
- На змаганнях наша команда зазнала фіаско.

6. Робота зі словником етичних термінів (робота в парах).

Завдання: скласти пам'ятку «Як запобігти помилкам у вживанні іншомовних слів».

Ситуація: використати на виховній годині в 11 класі.

Адресат: учні 11 класу.

Граматичне завдання: використати власне українські та запозичені слова.

Пам'ятка

Як запобігти помилкам у вживанні іншомовних слів

- Правильно наголошуй слова іншомовного походження. У разі потреби звертайся до словника.
- Не використовуй запозичених слів, якщо не розумієш їхнього значення.
- Не зловживай іншомовними словами. Надмірне використання їх призводить до засмічення нашої мови.
- Намагайся, де можна, замінювати запозичені слова українськими відповідниками.

5. Викорінюй суржик, підвищуй рівень культури власного мовлення.

7. Дискусія. Привід для дискусії:

- а) Слово **Бершадь** – старослов'янське, тюркізм чи запозичене з німецької мови. Довести свою думку.
- б) Чи можна до всіх іншомовних слів дібрати українські відповідники? Довести свою думку.
- | | |
|-----------------|------------------|
| 1) пейджер | 1) фальсифікат |
| 2) принтер | 2) інновація |
| 3) сертифікація | 3) вотум |
| 4) сканер | 4) менталітет |
| 5) факс | 5) репрезентація |

8. Групова робота (інтерактивний метод «акваріуму»).

Група хіміків

Мета: дослідити походження і з'ясувати значення власне українських та запозичених слів (якщо вони є у тексті).

Склад атомних ядер можна визначити, користуючись періодичною **системою**. Знаючи, що порядковий номер **елемента** відповідає заряду ядра його **атома**, тобто числу **протонів**, і знаючи відносну атомну масу елемента, яка є сумою протонів і **нейтронів**, можна обчислити число нейтронів у ядрі.

Група екологів

Мета: дослідити походження і з'ясувати значення власне українських та запозичених слів (якщо вони є у тексті).

Спостерігається значне збіднення **грунтів** — зменшується кількість **мінеральних** і органічних добрив, які вносяться на поля. Внаслідок цього погіршуються фізико-хімічні **параметри** ґрунтів, збільшується їх **щільність** зменшується **здатність** утримувати поживні речовини.

VI. Підведення підсумків уроку

1. Виразне читання висловлювання В. Сухомлинського.

Слово — найтонше доторкання до серця, воно може стати і ніжною запашною квіткою, і живою водою, що повертає віру в добро, і гострим ножем, і розжареним залізом, і брудом. Мудре і добре слово дає радість, нерозумне і зле, необдумане і нетактовне — приносить біду. Словом можна вбити і оживити, поранити і вилікувати, посіяти тривогу і засмутити, викликати посмішку і сльози, породити віру в людину і заронити

зневіру, надихнути на працю і скувати сили душі... Зле, невдале, нетактовне, просто кажучи, нерозумне слово може образити, приголомшити людину.

VII. Домашнє завдання

1. Скласти лінгвістичне повідомлення на тему «Лексика. Власне українські та запозичені слова».

2. Дібрати невеликий текст наукового стилю мовлення, дослідити походження власне українських та запозичених слів. Скласти з ними речення в художньому стилі мовлення.

3. Скласти невеликий за обсягом твір-роздум на тему «Слово рідної мови», вживаючи власне українські та запозичені слова.

Журнал: «УМЛ в сучасній школі», № 4.



Наталія Дзямуч

Наш «Заповіт»

Сценарій виховного заходу, присвяченого річниці написання твору

Мета: виховувати інтерес до української літератури, патріотизм, повагу і шанобливе ставлення до національної культури.

Обладнання: проектор, екран, мультимедійні презентації («Наш «Заповіт», «Шевченкові портрети», «Пам'ятники Кобзареві»), відеоінтерв'ю зі студентами, фрагменти з кінофільму «Тарас Шевченко», музичні записи.

Оформлення: портрет Тараса Шевченка; виставка творів, свічка, вишиті рушники.
Звучить мелодія, студентка запалює свічу біля портрета Шевченка.

Ведучий 1. Весна починається розбудженням березовим соком і Шевченковим словом.

Ведучий 2. Його *Кобзар* став синонімом сумління свого часу, бо сам автор зібрав у цю книгу кожну сльозину, найменший стогін болю кріпака.

Ведучий 3. Духовну велич і красу українського народу він підніс на найвищу височінь, чим збагатив увесь світ.

Ведучий 4. Ім'я Тараса Шевченка стало символом нашого народу. Його *Кобзар* лежить на столі поряд з хлібом, а пісні його вишиті на рушниках.

Читець 1.

Шевченко і сьогодні наш сучасник,

м. Луцьк, Україна
викладач світової та дитячої літератури
Луцького педагогічного коледжу

*Бо з його болю починались ми.
...його життя написане сльозами,
Що запеклися кров'ю на душі.
У кожен звук, у кожний тон у слові
Крізь чорноту минулих лихоліть
Услухайтесь! Почуйте в його слові
Те, що лікує, плаче й попелить.
Почуйте серцем голос не схолий,
Вдивіться у змучене лице.
Ви його слово чуєте у школі?
І чим йому відплатите за це?*

Ведучий 1. Як ми, нащадки, сьогодні сприймаємо слова великого Шевченка? Чим є поет для України і для нас, українців, тепер, на початку третього тисячоліття? Ми запитали про це наших однолітків.
Відеоінтерв'ю зі студентами.

Читець 2.

*Ні! Пломінь той в душі не згас,
Що запалив колись Тарас,
Як я маленьким школярем
Вночі ридав над «Кобзарем»
І проклинав у гніві світ,
Що кинув Катрю десь під лід,
Що в рекрути загнав братів, —
Я захлинався і німів...
І падаючи на постелю,
Усні я кидався на скелю
І відбивався від орла,
Що тіло дер моє зозла.
Обагрений в гарячій крові
Я Прометею рвав закови!*

Із ним страждав.
Із ним палав,
Йому життя навек віддав.
...З тих пір горю я ночі й дні
У Прометеевім вогні.

Ведучий 2. Така поезія повинна була з'явитися.

І вона з'явилася в найкритичніший момент, коли гостро постало питання про саме існування українського народу. Виступ Шевченка — поета, художника, мислителя, що став символом нації, був зумовлений усім ходом історичного і духовного розвитку України, всіма перипетіями її тривалої, героїчної боротьби за волю. Тож глибокий сенс мають слова поета: «Історія мого життя є історією моєї батьківщини».

Перегляд фрагменту фільму «Тарас Шевченко» (про створення вірша «Рече та стогне Дніпр широкий...»). Прослуховування уривку з пісні

«Рече та стогне Дніпр широкий...».

Читець 3.

Каратись,
мучитись,
страждати,
не застогнати ні на мить.
Із кріпаків піти в солдати
І в тому пеклі не згубить
Людської правди ні росини,
Все зберегти в душі святій
І через горе України
Усіх знедолених на бій
Покликати і научати,
О чудодійна земле-мати,
Якого сина маєш ти!

Ведучий 3. У могутніх зарядах його віршів — біль і патетика *Слова о полку Ігоревім*, пристрасть бійця-полеміста Івана Вишенського, людинолюбна мудрість Григорія Сковороди, непереможний народний оптимізм Івана Котляревського, гуманістичні ідеали всієї світової культури.

Ведучий 4. Цю велику ідейно-художню традицію наснажили у творчості Кобзаря пронесені крізь віки горе й радість, страждання і надії мільйонів його поневолених співвітчизників, «малих рабів отих німих». І пройшла вона крізь чарівну призму української народної пісні і думи.

Читець 4.

Здавалось, час — найбільший руйнівник,
Все він ховає в темряву віків...
Та тільки пам'ять щиру і любов
Ніколи він торкнути не посмів.

Кругом шумів такий великий світ...
І в нім, великому, такий малий Тарас...
Забрала доля зла його батьків.
Читав Псалтир. Моливсь. І вівці пас.

Просив у Бога вчителя юнак —
І друга в літньому саду зустрів.
А був це доброї вже долі знак,
Бо вільним став Тарас! Віднині — не кріпак!
Він Україну тихо в серці ніс
Туди, де Оренбург, туди, де Кос-Арал,
І до зорі він очі, повні сліз,
В любові, вірі, в відчай звертав.

Та час прийшов — і закінчились муки...
Поклала смерть йому на скроні руки.
З небес Тарас великий споглядає —
Й душа болить...
Бо Україна долі теж не має...

Ведучий 1. Особливе місце у поезії Шевченка посідає вірш *Заповіт*. Відомо, що від часів Горація великі поети світу не раз зверталися до прийдешніх поколінь, висловлюючи свої найзаповітніші мрії, жадання, свою останню волю. Великий Кобзар залишив нащадкам заповіт нового типу. Не про себе, не про особисту славу й шану думав поет. Його пристрасні думи-видіння зосереджені на іншому — на долі поневоленої України, свого багатостраждального народу, зрештою — всього людства.

Ведучий 2. Пророчі рядки вилилися з поетового серця 25 грудня 1845 року. Йому було лише 31 рік. Важко хворий Шевченко перебував у той час у будинку свого товариша, лікаря Козачковського у Переяславі. Був незвичайний за своєю святістю день — Різдво Христове, але сумні думки про смерть змусили Шевченка взятися за перо. Справжньою причиною, що породила цей виняткової ваги твір, була тогочасна похмура дійсність. «Заповіт» було заборонено відразу після публікації, бо у ньому поет говорить зі своїми сучасниками і майбутніми поколіннями відверто.

Ведучий 3. Незважаючи на заборону й переслідування, вірш у численних списках та усній передачі швидко розійшовся по світу. Один з них потрапив у Німеччину, до Лейпцигу, де й був уперше опублікований у 1859. Поетичний заповіт Шевченка народів став фольклорним твором. У народних піснях, легендах, прислів'ях та приказках звучать Шевченкові образи: «*Тарасів «Заповіт» облетів увесь світ*», «*Хто читав «Заповіт», — рвав кайдани, рушив гніт*», «*Шевченківський «Заповіт» житиме тисячу літ*». Як пісня цей твір увійшов у фольклор не лише українського, а й білоруського, молдавського, комі та інших народів.

Ведучий 4. Як найдорожчий скарб, несли в своїх серцях Шевченкові слова українські селяни, котрих лиха доля гнала на чужину. Джон Вір (Іван Вив'юрський), видатний діяч української еміграції в Канаді, згадував, як по Кобзарю вчилися грамоти наші земляки: «*Я брав свого „підручника“ і проказував диктант, а вони сиділи навколо столу, до болю в грубих, мозолями поскручених пальцях тримали олівці й старанно виводили на папері: „Яку-мру, то по-хо-вай-те...“ водночас то була школа боротьби... за людську гідність*».

Читець 5.

*По «Кобзарю» отім старім
Учились грамоті щасливо;
Росли задумані від «Дум»,
Гострили гнів за Катерину
І клали в серце тихий сум
За слізну долю удовину.
Нам снились Гонтині сини,
Що батько вбив за честь і волю, —
Суворя правда давнини
Ішла, мов клятва, в нашу долю.*

Ведучий 1. У роки Великої Вітчизняної війни у *Заповіті* на перший план виступили мотиви патріотизму, волелюбності й непохитності народу в боротьбі з ворогом. Образ самого поета в свідомості людей асоціювався з його батьківщиною — окупованою фашистами, але нескореною Україною. *Заповіт* друкувався у фронтових газетах, листівках, за його текстом було створено ряд плакатів. Слова «*і вражою злою кров'ю волю окропіте*» звучали як бойовий заклик. Для бійців УПА *Заповіт* був закликом до боротьби за визволення рідного краю.

Ведучий 2. Слова й мелодія *Заповіту* торкалися найсвітліших струн людської душі в окопах, польових шпиталях, у фашистських таборах смерті і на каторжних роботах гітлерівського рейху. Шевченкове слово сприймалося як оберіг, здатний додати сили й захистити в найтрагічнішу мить.

Ведучий 3. Чуваський письменник Мішші Юхма розповідав про свого земляка, який довгі роки як найдорожчу реліквію беріг саморобний записник, прострелений ворожою кулею. В ньому було занотовано *Заповіт* Тараса Шевченка. Йдучи на фронт, чуваський юнак взяв з собою цей записник, носив його у лівій кишені гімнастерки. А коли випадав короточасний відпочинок, читав товаришам. Під час однієї з атак фашистська куля вдарила йому в серце... Хоробрий солдат вважав, що саме поезія врятувала йому життя.

Читець 6.

*Гордий, величний, палкий і нескорений
Наш незабутній славетний Кобзар,
Лине в безсмертя над нивами й горами
Помислів, дум і сердець володар.*

*Ти свою музу шляхами колючими
Вів мимо синіх гаїв і дібров,
Там, де народ України замучений
Звієсь, щоб помститись за сльози і кров.*

*Серце розбитеє ядом не вигоїш,
Гнівом священним палає воно.
Ти не ховався, Тарасе, під кригою, —
Кликав народ під борні знамено.*

Ведучий 4. Нині *Заповіт* Шевченка — жива пам'ять героїчної історії нашого народу — відомий на всіх континентах землі. Це не лише художній документ минулого. Відомий турецький поет Назим Хікмет писав: «*Є поети одного міста, одного села, одного народу. Але є поети всіх міст, всіх сіл, всіх народів. Шевченко саме такий поет. Чому іноді поет однієї мови стає поетом усіх мов...? а це тому, що... поезія таких поетів, як Шевченко, настільки національна й настільки інтернаціональна, гуманна, настільки самобутня й настільки загальнодоступна, що до смаку всім народам... народи з хвилюванням читають Тараса Шевченка, з любов'ю й повагою вшановують його пам'ять*».

Перегляд відеокліпу про пам'ятники Шевченку у різних країнах світу та в Україні (звучить „Intermezzo” Брамса).

Ведучий 1. Пророчі слова Шевченкового Заповіту звучать нині в усіх куточках землі, в чужих землях, де зведено величні пам'ятники нашому національному герою. У Польщі, Росії, Канаді, Австралії, США пам'ятають слова великого Кобзаря. Чотири американські президенти — Трумен, Кеннеді, Джонсон та Ейзенхауер — мали пряме відношення до спорудження пам'ятника у Вашингтоні. Промовистими є слова президента США Ліндона Джонсона: «Шевченко цілком заслуговує на почесні, якими оточується. Він був більше, ніж українець, — він був державним мужем і громадянином світу. Він був хоробрим борцем за права і волю. Його поезія — з народу і для народу. Вона подавала надію тим, які впадали в розпач, і спонукала до дії тих, хто без неї погодився б на рабство».

Ведучий 2. Саме з Заповіту часто починається знайомство народів світу з творчістю співця України. Найвидатніші майстри слова перекладали його рідною мовою. Завдяки їх праці маємо близько 500 перекладів твору українського генія більш ніж 140 мовами світу. Перші переклади було зроблено 1862 року російською і польською мовами. Наближення до духу і форми великого оригіналу триває і далі. Кожне покоління по-своєму прочитує програмовий твір Шевченка і проходить школу його майстерності і духовності.

Читці 1, 2, 3, 4, 5.

Заповіт

Як умру, то поховайте
Мене на могилі,
Серед степу широкого,
На Вкраїні милій,

Чтоб лежать мне на кургане,
Над рекой могучей,
Чтобы слышать, как бушует
Старый Днепр над кручей.

Gdy uniesie z Ukrainy
Do sinego torza
Wrażą krew... dopiero wtedy
I łany, i wzgórze —

Alles laß ich dann und fliege
Empor selbst zum Herrgott;
Und ich bete... doch bis dahin
Kenn ich keinen Herrgott!

Oh bury me, Then rise ye up
And break your heave chains
And water with the tyrants blood
The freedom you have gained

І мене в сім'ї великій,
В сім'ї вольній, новій,
Не забудьте пом'янути
Незлим тихим словом.

Ведучий 3. Заповіт став піснею боротьби за незалежність України. Первісну мелодію до твору Шевченко підібрав сам. Першими композиторами, які звернулися до тексту цього шедевра, були Микола Лисенко і Михайло Вербицький. 1868 року львівські студенти попросили М. Лисенка створити музику до Шевченкового Заповіту. А нині відомо понад 60 музичних творів різних жанрів на текст вірша. Він звучить над Тарасовою горою в Каневі, де височить над Дніпром найвеличніша в світі могила поета. За давньою народною традицією цей твір прийнято слухати й виконувати стоячи.

Ведучий 4. Згадаймо слова великого Франка: «Він був сином мужика і став володарем у царстві Духа».

Ведучий 1. Він був кріпаком і став велетнем у царстві людської культури.

Ведучий 2. Він був самоуком і вказав нові, світлі і вільні шляхи професорам і книжним ученим.

Ведучий 3. Доля переслідувала його в житті скільки могла, та вона не зуміла перетворити золота його душі в іржу, ані його любові до людей в ненависть і погорду, а віри в Бога у зневіру і песимізм.

Ведучий 4. Доля не шкодувала йому страждань, але й не пожаліла втіх, що били із здорового джерела життя.

Ведучий 1. Найкращий і найцінніший скарб доля дала йому лише по смерті — невмирущу славу і все розквітаючу радість, яку

в мільйонів людських сердець все наново збуджуватимуть його твори. Отакий був і є для нас, українців, Тарас Шевченко».

Читець 1.

*Якщо все повертає на круги своя,
Якщо в славу неслави приходять ім'я,
А міста воскресають із праху румовищ,
А рукописи — з попелу, книги — зі сховищ,
З мерзлоти заполярної — вбиті поети, —
Повертайтесь, Шевченкові автопортрети!
Поверніться!
Смертельний скасовано вирок,
Поверніться, подерті, затерті до дірок.
Із бундючних колекцій, комодів захланних,
З-під приватних заборів неподоланних,
Поверніться.
Постаньте перед людьми.
Тут Шевченко присутній. Присутні і ми.
Ми — повітря Шевченкове. Простір і тло,
Де мов сонце засвічується чоло.
Гасне маска посмертна. І меркнуть свічі.
І народ сам собі вдивляється у вічі.*

Перегляд відеомонтажу (вірші, портрети Шевченка). Звучить „Else non metters” групи Аросаліртуса.

Ведучий 2. Перегорнули ми останню сторінку Кобзаря, доторкнулися душою до палкого й нескореного серця поета.

Ведучий 3. А пісні, які слухали сьогодні, вже півтора століття співає український народ, а скільки ще співатиме — залежить від нас з вами.

Ведучий 4. Адже нам творити долю української пісні, української мови, українського народу.

Ведучий 1. Тож нехай Заповіт великого Кобзаря стане заповітом для нас — зберегти мову народу, його звичаї, його пісні і пронести через віки у майбуття.

Звучить запис «Заповіту».



ROZKŁAD ZAJĘĆ W GIMNAZJUM 2012/1013
Zgodny z podstawą programową I/II/III klasy 160/128/160 godzin

L.p.	Tytuł rozdz.	Temat jednostki metodycznej	Ilość godzin	Uwagi
Klasa I, 5 godzin tygodniowo				
1.	CZASY NAJDAWNIEJSZE	Formuły grzecznościowe. Jak zwracać się do starszych. Forma 2 os. l.mn. Użycie wołacza i patronimików (po bat'kowi).	2	Dialogi, gry dramowe.
2.		Głoski i litery. Alfabet. Wymowa. Transkrypcja.	2	Ćwiczenia.
3.		Leksyka 1: Skarby jesieni — nazwy owoców i warzyw.	4	Praca ze słownikiem, tłumaczenia, dialogi, zagadki, frazeologizmy, klasówka.
4.		Głoski dźwięczne i bezdźwięczne, twarde i miękkie.	2	Dwie funkcje „jotowanych”, ćwiczenia, sprawdzian.
5.		Rodzaje i gatunki literackie — hymn. Hymn Ukrainy. Sylwetki twórców hymnu narodowego P. Czubyńskiego i M. Werbyckiego.	2	Śpiewanie hymnu Ukrainy, tekst na pamięć, portrety twórców.
6.		Podstawowe wiadomości z geografii Ukrainy: położenie, sąsiedzi, ukształtowanie terenu, miasta obwodowe, obwody...	3	Mapa, terminologia, tekst z liczebnikami — ćwiczenia w czytaniu.
7.		Akcent wyrazowy.	2	Korzystanie ze słownika ortograficznego.
8.		Pochodzenie narodu ukraińskiego. Plemiona.	1	Mapa.
9.		Sylaby, przenoszenie słów.	1	Ćwiczenia, zapis tekstu na wąskim kawałku papieru.
10.		Księga Welesa — najstarszy zabytek piśmiennictwa ukraińskiego. Słowiańska mitologia — charakterystyka najważniejszych pogańskich bogów.	3	Powstanie, odnalezienie i utracenie zabytku, dyskusje naukowców na temat autentyczności, kopia s. 15.
11.		Leksyka 2: Fauna i flora.	4	Praca ze słownikiem. Słownictwo. Opis zwierzęcia.
12.		Wymiana samogłosek i spółgłosek.	2	Teoria i praktyka. Ćwiczenia.

13.	CZASY DAWNE, LECZ NIE ZAPOMNIANE	Latopisy, latopiscy, spisy. Przekazy: o powstaniu Kijowa, o śmierci kniazia Ołeha.	2	Przypomnienie przekazów znanych z SP.
14.		Początki Księstwa Kijowskiego. Przekaz o zemście Ołgi.	2	Fragmety Latopisu <i>Повість минулих літ</i> .
15.		Używanie apostrofu.	3	Ćwiczenia, reguły i praktyka, dyktando.
16.		Włodzimierz Wielki i Jarosław Mądry — najwybitniejsi władcy Rusi Kijowskiej, elementy biografii. Opis portretu.	2	Peczenihy. Portret wybranego kniazia/kniahini.
17.		Rodzaje i gatunki literackie.	2	Powtórzenie z młodszych klas.
18.		Walka z koczowniczymi plemionami — kniaź Włodzimierz Monomach.	1	Połowcy.
19.		Przekaz o jewszanie-zielu.	2	Tekst oryginalny z Latopisu i poemat M. Woronego <i>Євшан-зілля</i> .
20.		Używanie znaku miękkiego.	4	Ćwiczenia, reguły i praktyka, dyktando.
21.		Leksyka 3: Opis wyglądu człowieka. Twarz, postawa. Wyposażenie szkolne i biurowe. Opis przedmiotu.	4	Praca ze słownikiem, tłumaczenia, dialogi, zagadki, krzyżówki, klasówka.
22.		<i>Słowo o pułku Igora</i> jako najstarszy uznany zabytek piśmiennictwa. <i>Placz Jarosławny</i> — fragment <i>Słowa...</i> Podmiot liryczny w utworze — rodzaje.	3	Powstanie, odnalezienie, treść, forma zabytku. Środki stylistyczne — przypomnienie. Trudności z rozpoznaniem.
23.		Zasady używania dużej litery — nazwy: narodowości, instytucji, geograficzne.	3	Reguły, ćwiczenia, dyktando.
24.		Księstwo Halicko-Wołyńskie. Kniaź Danyło Halicki — działalność, polityka.	3	Powstanie, polityka władców, upadek.
25.		Powtórzenie i sprawdzenie wiadomości z literatury i historii	2	Sprawdzian, konkurs lub mapa myśli
26.		Tatarzy kiedyś i dziś.	1	Pochodzenie, ciekawe fakty. Zapytania do tekstu o Tatarach.
27.		Omówienie lektury <i>Захар Беркут</i> I. Franki. Jak napisać dobre streszczenie? Rola narratora.	6	Społeczna postawa Zachara Berkuta. Patriotyzm, waleczność, poświęcenie, poczucie wspólnoty.
28.		Jak pisać rozprawkę. Teza, hipoteza, argument. Wybór cytatów.	2	Trójdzielna budowa wypowiedzi.
29.		Praca klasowa	2	
30.		Leksyka 4: Wyposażenie szkolne i biurowe. Opis przedmiotu.	4	Praca ze słownikiem, tłumaczenia, dialogi, zagadki, krzyżówki, klasówka.
31.		Ziemie ukraińskie pod panowaniem Litwy i Rzeczypospolitej, zależność pańszczyźniana. Unia Lubelska i Brzeska.	3	Opracowanie tekstu historycznego — hierarchizacja informacji.
32.		Powtórzenie i sprawdzenie wiadomości z fonetyki i ortografii	2	Sprawdzian lub/i dyktando
33.		Twórczość ludowa, gatunki: pieśni historyczne, dумы. <i>Pieśń o...</i> , <i>Duma o Marusi Bogusławce</i> (lub inne).	3	Charakterystyka terminu — twórczość ludowa. Rodzaje. Teksty pieśni, dумы.
34.		Rzeczownik, odmiana. Rzeczowniki nieodmienne występujące tylko w l.poj. lub l.mn., zbiorowe. Używajmy wołacza! Nie z rzeczownikiem.	6	Odmiana rzeczowników poszczególnych deklinacji, grupy: twarda, miękka i mieszana (końcówki), sprawdzian.

35.	KOZACY — CHLUBA UKRAINY	Powstanie kozactwa, struktura wojska kozackiego. Znanie postaci: D. Bajda-Wysznewecki, P. Konaszewicz-Sahajdaczny.	3	Starszyzna, „klejnody” — atrybuty wojska kozackiego, Zaporozże, porohy, kureń.
36.		Ciekawe informacje o kozakach — referaty uczniowskie.	2	W formie wydruku z komputera — czcionka, odstępy, justowanie, korekta.
37.		Hetman Bohdan Chmielnicki. Wojna z Polską. Sojusz z Rosją.	2	Biografia hetmana. Sukcesy i porażki. Znaczenie.
38.		Leksyka 5: Ubiór: odzież, obuwie, nakrycia głowy, dodatki, tkaniny, części ubrań (np. rękaw, kłamra). Moda. Czy ulegać modzie? Wygląd a charakter.	4	Praca ze słownikiem, tłumaczenia, dialogi, zagadki, frazeologizmy, klasówka.
39.		Omówienie lektury <i>Таємниця козацької шаблі</i> Zirki Menzatiuk.	6	Plan ramowy i szczegółowy. Historyczne miejsca Ukrainy. Budowa i funkcjonowanie „Maszki” (samochodu).
40.		Mowa zależna i niezależna. Zamiana. Dialog. Jak napisać opowiadanie?	2	Piszemy opowiadanie z dialogiem.
41.		Praca klasowa	2	
42.		Przymiotnik, odmiana przymiotników twardej i miękkiej grupy. Stopniowanie przymiotników. Tworzenie przymiotników odrzeczownikowych i oznaczających przynależność.	5	Odmiana rzeczowników poszczególnych deklinacji, grupy: twarda, miękka i mieszana (końcówki), sprawdzian.
43.		Podstawowe wiadomości z geografii Ukrainy: znane miejscowości turystyczne.	3	Opracowanie trasy wycieczki, projekt edukacyjny.
44.		Hetman Iwan Mazepa. Fragmenty powieści B. Łepkiego <i>Мотря</i> . Charakterystyka hetmana.	3	Polityka i działalność Mazepy. Życie osobiste — Motria. Sojusz ze Szwecją. Bitwa pod Połtawą.
45.		Rola dedykacji.	1	Piszemy dedykacje.
46.		Likwidacja państwa kozackiego.	2	Wiadomości historyczne — wyłonienie w tekście elementów manipulacji.
47.		Powtórzenie i sprawdzenie wiadomości z literatury i historii	2	
48.		Czasownik. I i II koniugacja, czas teraźniejszy. Czas przeszły, przyszły czasowników. Tryb rozkazujący, przypuszczający. Czasowniki zwrotne, przechodnie, nieprzechodnie.	6	Ortografia: -ть, -ться, odmiana, klasówka.
49.	Leksyka 6: Pomieszczenia w domu, szkolne pomieszczenia, wyposażenie, meble. Mój pokój. Mój wymarzony dom.	4	Praca ze słownikiem, tłumaczenia, dialogi, zagadki, frazeologizmy, klasówka, opis wnętrza.	
50.	Kolijiwsczyzna — powstania chłopskie w XVIII w.	2	Literackie portrety przywódców — Honta, Zalizniak.	
51.	Powtórzenie i sprawdzenie wiadomości z gramatyki	2	Sprawdzenie praktycznych umiejętności — z drugiego semestru.	
52.	Ewenelement Hryhorija Skoworody. Filozofia stoicyzmu, gatunek literacki — bajka. Bajki <i>Орел і черепашка, Жайворонки</i> .	5	Film o Skoworodzie, Ezop, bajka, „Świat go łowił, ale nie pojmał”.	
53.	Powtórzenie i sprawdzenie znajomości słownictwa z poznanych kręgów tematycznych	2	Sprawdzian z całego roku	

Klasa II, 4 godziny tygodniowo				
54.	NOWY CZAS	Powtórzenie i sprawdzenie wiadomości z klasy pierwszej: literatura, historia, gramatyka i leksyka.	3	Sprawdzian, test lub praca w grupach
55.		Słowotwórstwo. Temat słowotwórczy i formant w wyrazach pochodnych, funkcje formantów. Słowa złożone i skrótowce.	5	Budowa słowa, rozbiór słowa, ćwiczenia, pisownia słów złożonych i skrótowców, sprawdzian.
56.		Powtórzenie i sprawdzenie wiadomości z fonetyki i ortografii	2	Sprawdzian lub/i dyktando
57.		Sytuacja Ukrainy na przełomie XVIII/XIX w.	1	Wiadomości historyczne. Polityka rusyfikacji i polonizacji.
58.		Leksyka 1: Cechy charakteru, wady, zalety, emocje, przeżycia, samopoczucie. Jak radzić sobie z negatywnymi emocjami.	4	Praca ze słownikiem. Opis stanu wewnętrznego.
59.		Iwan Kotlarewski — prekursor nowej ukraińskiej literatury, fragment <i>Eneidy</i> , gatunek burleski. Film animowany na podstawie <i>Eneidy</i> .	2	Powody i warunki powstania <i>Eneidy</i> , znaczenie dzieła, Wergiliusz, mitologia rzymska.
60.		Pomnik Kotlarewskiego w Połtawie jako symbol odrodzenia.	1	Fotografie pomnika z odsłonięcia w 1903 r. Opis pomnika.
61.		Pojęcie stylu językowego. Właściwości stylów: potocznego, artystycznego, naukowego, publicystycznego, urzędowego.	2	Rozpoznawanie stylu różnych wypowiedzi. Rozsypanka: nazwa stylu, cechy stylu.
62.		Leonid Hlibow, gatunek: bajka (powtórzenie), <i>Цуцик</i> , wiersz <i>Журба</i> , alegoria.	2	Symbole wierzy, wody, łodzi. Śpiewamy piosenkę <i>Журба</i> .
63.		Przysłówek. Rodzaje. Przysłówki złożone. Pisownia.	4	Stopniowanie przysłówek.
64.	NIEZASTĄPIENI	Podstawowe wiadomości z geografii Ukrainy: regiony geograficzne i historyczne.	2	Mapa, terminologia.
65.		Biografia Markijana Szaszkiewicza, <i>Веснівка</i> , <i>Підлисецька гора біла</i> , <i>Руська мати</i> , <i>Дайте руки</i> .	4	Śpiewamy piosenkę, portret, muzeum Szaszkiewicza w Pidyssiu.
66.		Leksyka 2: Organy wewnętrzne, choroby, urazy, wizyta u lekarza, pogotowie ratunkowe, pierwsza pomoc.	4	Praca ze słownikiem Słownictwo, ćwiczenia dramatyczne, klasówka.
67.		Taras Szewczenko — pisarz i malarz, gatunek: ballada, <i>Причинна</i> , gatunek: poemat, <i>Катерина</i> , wiersze i piosenki na słowa Szewczenki. Biografia.	6	Reprodukcje prac malarskich i graficznych. Opis obrazu <i>Катерина</i> . Ofort. Wiersz na pamięć.
68.		Likwidacja zależności pańszczyźnianej w Europie i na ziemiach ukraińskich.	1	Wiadomości historyczne — streszczenie tekstu.
69.		Zaimek, rodzaje zaimków. Zasady pisowni — ćwiczenia.	3	Pisownia. Zaimki w tekście — rozpoznanie. Klasówka.
70.		Omówienie lektury <i>Микола Джеря</i> Iwana Neczujaja-Lewuckiego.	6	Walka o wolność, niedola kobiet, niedola uciekinierów, charakterystyka bohaterów.
71.		Jak napisać sprawozdanie z lektury.	2	Sprawozdanie z lektury.

72.	W KRĘGU DRAMATU	Iwan Franko jako poeta rewolucyjny, liryk, prozaik, naukowiec, fragment <i>Каменяри</i> , wiersz <i>Червона калино, Малий Мирон, Schonschreiben</i> .	6	Tomiki wierszy <i>З вершин і низин, Зів'яле листя</i> . Śpiewamy piosenkę, symbole: kalina, dąb.	
73.		Powtórzenie i sprawdzenie wiadomości z literatury i historii	2		
74.		Leksyka 3: W szpitalu, klinice, operacja, rekonwalescencja. Problemy etyczne: aborcja, eutanazja, sztuczne zapłodnienie, klonowanie.	4	Praca ze słownikiem. Słownictwo, dyskusja, klasówka.	
75.		Omówienie lektury <i>Украдене щастя</i> .	6	Tematyka i problematyka utworu. Charakterystyka porównawcza Mykoły i Mychajła. Sąd nad Anną.	
76.		Praca klasowa	2		
77.		Liczebniki główne i porządkowe, proste i złożone. Odmiana. Data i godzina.	5	Ćwiczenia w czytaniu i pisaniu liczebników. Klasówka.	
78.		Powtórzenie i sprawdzenie wiadomości z gramatyki.	2	Samodzielne części mowy	
79.		Biografia Łesi Ukrainki, Credo Łesi Ukrainki — <i>Contra spem spero, Хвиля</i> .	3	Impresjonizm, opis obrazu <i>Impresja — wschód słońca</i> . Słuchanie nagrania.	
80.		Omówienie lektury — dramatu <i>Лісова пісня</i> Łesi Ukrainki.	6	Życie w zgodzie z naturą. Zauroczenie, miłość, zdrada, nadzieja. Film <i>Лісова пісня</i> .	
81.		Dramat jako gatunek. Dramat a teatr.	1	Elementy dramatu: akt, scena, tekst główny, tekst poboczny, monolog, dialog.	
82.		Leksyka 4: Zdrowy styl życia. Co jemy? Potrawy. W restauracji. Przetwory.	4	Praca ze słownikiem. Słownictwo, ćwiczenia dramatowe, klasówka.	
83.		NA PRZEGU XX WIEKU	Wasył Stefanyk — nowelista, <i>Кленові листки, Марія</i> , gatunek: nowela.	5	Nowela psychologiczna. Opis przeżyć, problem emigracji.
84.			Przyimek, spójnik — rodzaje i funkcje.	3	Pisownia, wymiana y-w, i-й.
85.			Mychajło Kociubyński — fragment powieści <i>Зачарована Десна</i> .	3	Środki stylistyczne. Poetyka prozy Kociubińskiego.
86.	Powtórzenie i sprawdzenie wiadomości z literatury i historii		2		
87.	Omówienie lektury — Olha Kobyłańska <i>В неділю рано зілля копала</i> .		6	Miłość, wierność, zdrada, kara. Charakterystyka porównawcza Tetiany i Nastii. Cyganie, Bukowina.	
88.	Praca klasowa		2		
89.	Partykuła, wykrzyknik — świadome i celowe używanie w wypowiedzi.		1	Partykuła — modyfikowanie znaczenia, wykrzyknik — wyrażanie emocji.	
90.	Powtórzenie i sprawdzenie wiadomości z gramatyki		2	Służbowe części mowy.	
91.	Leksyka 5: Zakupy: w sklepie, na bazarze. W banku, urzędzie.		4	Praca ze słownikiem. Słownictwo, dyskusja, klasówka.	
92.	Powtórzenie i sprawdzenie znajomości słownictwa z poznanych kręgów tematycznych		4	Sprawdzian z całego roku. Przypomnienie materiału z klasy I.	
93.	Ukraińska muzyka dawna i współczesna. Gatunki muzyczne.		2	Słuchanie nagrań. Informacje o ulubionych wykonawcach — wykonane przez uczniów w formie plakatów, gazetek.	

Klasa III, 5 godzin tygodniowo					
94.	PRZEBUDZENIE	Powtórzenie i sprawdzenie wiadomości z klasy pierwszej i drugiej: literatura, historia, gramatyka i leksyka	5	Sprawdzian, test lub praca w grupach	
95.		Powtórzenie i sprawdzenie wiadomości z ortografii	2	Sprawdzian lub/i dyktando	
96.		Sytuacja Ukrainy na początku XX w.	1	Rozbudzenie świadomości narodowej.	
97.		Imiesłowy. Zamiana form czasownika na imiesłowy. Przekształcanie strony czynnej na bierną.	4	Przypomnienie o czasowniku z klasy I. Ćwiczenia.	
98.		Ukraińscy Strzelcy Siczowi i Strzelcy Siczowi w I wojnie światowej. Utworzenie UNR i ZUNR, Petlura, Skoropadski, Petruszewycz. Porażka walk narodowowyzwoleńczych.	4	Wiadomości historyczne. Data 22 stycznia — Dzień Niepodległości i Jedności. Śpiewamy strzelecką piosenkę.	
99.		Leksyka 1: Nazwy zawodów. Wywiad z przedstawicielem wybranego zawodu. Wybór zawodu — czym się kierować? Tekst wywiadu z taksówkarzem (z Internetu). Gatunek-wywiad.	4	Charakterystyka wybranego zawodu — portfolio lub prezentacja Power Point.	
100.		Oleksandr Ołeś, elementy biografii, twórczość, wiersz i tomik <i>З журбою радість обнялась</i> , cykl <i>Голод</i> . Alegoria.	4	Głód 1922 r. — wiadomości historyczne. Interpretacja wierszy z cyklu w grupach.	
101.		Leksyka, leksykologia. Słowa jednoznaczne i wieloznaczne. Dialektyzmy i archaizmy. Zapóżyczenia, naukowe terminy, neologizmy, Antonimy, synonimy, paronimy, homonimy.	5	Teoria. Przykłady. Ćwiczenia w rozpoznawaniu, klasówka.	
102.		ODRODZENIE I TERROR	Odrodzenie — Polityka ukrainizacji w latach 20-tych.	2	Polityka „bata i marchewki”.
103.			Eufemizmy i wulgaryzmy. Humorystyczny tekst publicystyczny <i>Матюки українські</i> .	2	Negatywne konsekwencje używania wulgaryzmów — mapa myśli, burza mózgow.
104.	Walerian Pidmohylnyj — elementy biografii. Opowiadanie <i>Історія пани Івгу</i> .		2	Egzystencjalizm W. Pidmohylnego.	
105.	Leksyka 2: Terminologia urzędowa, podanie, list motywacyjny, CV.		4	Praca ze słownikiem. Styl urzędowy, piszemy pisma na komputerze.	
106.	Frazeologia, rodzaje frazeologizmów, budowa frazeologizmów. Synonimika, antonimia, wieloznaczność frazeologizmów.		4	Klisze, przysłowia... Wybrane przysłowia na pamięć.	
107.	„Rozstrzelane Odrodzenie” — lata 30-te, terror władz radzieckich.		2	Ławrienko — twórca terminu „Rozstrzelane Odrodzenie”.	
108.	Liryka „Rozstrzelanego Odrodzenia” — przedstawiciele, wiersze.		2	Tragizm biografii. Interpretacja wierszy.	
109.	Mykola Chwyłowij — elementy biografii. Opowiadanie <i>Я. Романтика</i> .		4	Ciche czytanie utworu. System i jednostka.	

110.	ODRODZENIE I TERROR	Zdanie pojedyncze. Podmiot i orzeczenie. Pauza między grupą podmiotu i orzeczenia.	3	Teoria i praktyka.
111.		Wielki Głód 1933. Słuchanie utworu muzycznego <i>Свіча</i> do melodii M. Skoryka.	2	Hierarchizacja informacji w tekście o Wielkim Głodzie.
112.		Powtórzenie i sprawdzenie wiadomości z literatury i historii	2	
113.		Części zdania: przydawka, okolicznik, dopełnienie.	3	Logiczny rozbiór zdania — ćwiczenia.
114.		Leksyka 3: Wirtualna rzeczywistość. Niebezpieczeństwo w sieci. Internet i inne środki masowego przekazu źródłem informacji o świecie. Gry komputerowe — korzyść czy szkoda?	5	Praca ze słownikiem. Słownictwo, Piszemy maila.
115.		Okres międzywojenny. Powstanie i działalność UWÓ, OUN.	2	Niespełnione oczekiwania. Program OUN.
116.		Równoważnik zdania. Szyk i intonacja zdania.	2	Teoria i praktyka.
117.		Bohdan-Ihor Antonycz, biografia i twórczość, wiersze.	3	Interpretacja wierszy. Fragmenty prozy Jurija Andruchowycza o Antonyczu.
118.		Powtórzenie i sprawdzenie wiadomości z gramatyki	2	
119.		WALECZNI	II wojna światowa. OUN-UPA — powstanie, rola, działalność. Postać S. Bandery.	4
120.	Omówienie lektury — Maria Matios, <i>Солодка Даруся</i> .		6	Wojenna i powojenna rzeczywistość. Tragizm bohaterki. Samotność. Inność. Cierpienie.
121.	Wypowiedź na temat lektury — plan wypowiedzi. Opis uczuć, które budzi utwór.		2	Wypowiedź na podstawie własnego planu.
122.	Praca klasowa		2	
123.	Pawło Tuczyna — <i>Сонячні кларнети</i> .		2	Symbolizm, klarnetyzm.
124.	Leksyka 4: Biznes, ekonomika, polityka. Polityka w Ukrainie.		4	Praca ze słownikiem. Słownictwo. Polityka w Ukrainie. Portret polityka.
125.	Humor Ostapa Wyszni — <i>Усмішки</i> .		3	Ironia, negacja, prowokacja.
126.	Gatunek reportaż — właściwości. Jak napisać reportaż?		2	Piszemy reportaż — wydruk z komputera.
127.	Wołodmyr Sosiura <i>Любить Україну</i> lub inny wiersz.		2	Wiersz na pamięć.
128.	Jednorodne części zdania, wstawione słowa i wypowiedzenia — interpunkcja.		4	Teoria i praktyka.
129.	„Sztydesiatnyky” jako zjawisko literackie.	2	Lata 50-te i 60-te w Radzieckiej Ukrainie.	
130.	Wasyl Stus — życie i twórczość poety, wiersze.	3	Tragizm biografii. Zdjęcia. Niezłomność, poświęcenie.	

131.	TU I TERAZ UKRAINY	Leksyka 5: Podróże. Środki transportu.	4	Praca ze słownikiem.
132.		Wołodmyr Iwasiuk, elementy biografii, twórczość, rola w propagowaniu śpiewu.	2	Śpiewamy piosenkę.
133.		Wypowiedzenia współrzędnie i podrzędnie złożone. Rodzaje zdań podrzędnie złożonych.	3	Przekształcanie zdania pojedynczego na podrzędne.
134.		Lina Kostenko — poezja. L. Kostenko <i>Стоїть у ружах...</i> — fragmenty powieści <i>Записки українського самашедшого</i> .	3	Interpretacja wierszy. Problemy współczesnego Ukraińca na podstawie powieści.
135.		Podstawowe wiadomości z geografii Ukrainy: Ukraina na mapie świata, szerokość, długość geograficzna, skala.	3	Podawanie współrzędnych różnych miejsc.
136.		Omówienie lektury — gatunek fantazy.	6	Próba napisania opowiadania fantazy.
137.		Praca klasowa	2	
138.		Twórcy w Polsce — Ostap Łapski. Wiersze.	2	Wywiad z poetą.
139.		Leksyka 6: Sport i hobby. Znani ukraińscy sportowcy — biografie.	5	Praca ze słownikiem. Prezentacje przygotowane przez uczniów na podstawie różnych źródeł.
140.		Twórcy w regionie — Milla Łuczak. Wiersze.	3	Zaproszenie poetki na lekcję.
141.		Odzyskanie niepodległości — 24.08.1991.	2	24 sierpnia — Dzień Niepodległości Ukrainy.
142.		Powtórzenie i sprawdzenie wiadomości z literatury i historii	2	
143.		Interpunkcja zdań złożonych.	2	Teoria i praktyka. Ćwiczenia.
144.		Powtórzenie i sprawdzenie wiadomości z gramatyki	2	
145.		Dzień dzisiejszy w Ukrainie. Kultura, muzyka, nauka, przemyślność, wynalazki itd.	4	Informacje przygotowane przez uczniów na podstawie różnych źródeł.
146.		Powtórzenie i sprawdzenie znajomości słownictwa z poznanych kręgów tematycznych	4	Sprawdzian z całego roku. Przypomnienie materiału z klasy I i II.



Геннадій Бондаренко

Педагогічні ідеї Василя Сухомлинського як концептуальна основа розвитку комунікативної компетентності у вчителя початкової школи

Забезпечення якісної професійної підготовки вчителів початкової школи передбачає спрямованість вітчизняної педагогічної освіти на формування гармонійно розвинутого спеціаліста, який володіє професійною компетентністю. У загальній системі професійної діяльності вчителя початкової школи системноутворюючим елементом постає комунікативна компетентність, яка, на нашу думку, ефективно формується засобами педагогічної риторики.

Під педагогічною риторикою розуміють систему впливів і взаємовпливів, що характеризують як жанри навчальних промов, так і ситуації, які виникають у процесі педагогічного спілкування (О. Мурашов).

Педагогічна риторика як різновид часткової риторики може забезпечити вирішення проблеми формування комунікативної компетентності майбутнього педагога, оскільки: а) дозволяє конкретизувати основні положення загальної риторики та продемонструвати специфіку використання правил риторики в реальній мовленнєвій педагогічній практиці (освітньому середовищі); б) сприяє оволодінню знаннями, уміннями і навичками конструктивного спілкування; в) визначає теоретичний і практичний аспекти оволодіння професійним мовленням тощо.

Вагомий внесок у розв'язання проблеми формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя зробили вітчизняні вчені Оксана Гоголь, Алла Годлевська, Алла Капська, Оксана Кретова, Надія Лесняк, Любов Маць-

м. Київ, Україна
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
початкової освіти та методик гуманітарних
дисциплін Київського університету
імені Бориса Грінченка

ко, Любомир Паламар, Галина Сагач, Олена Штепа та ін.; риторичної культури студентів — Ярослава Білоусова; розвиткові артистичних умінь як компонентів педагогічної діяльності — Микола Барахтян, Іван Зязюн, Галина Перухенко, Світлана Швидка та ін.

Ми звертаємося до педагогічної спадщини Василя Сухомлинського бо вона, як показали наші дослідження, містить унікальну скарбницю ідей у галузі педагогічної риторики, зокрема у напрямі розвитку комунікативної компетентності вчителя початкової школи.

Проблема майстерності мови педагога репрезентована В. Сухомлинським у багатьох його працях, зокрема: *Слово про слово, Слово вчителя в моральному вихованні, Рідне слово, Слово і емоційна культура людини, Розповідь учителя як метод навчання, Слово і мислення, Мислення, живе слово, творчість — в основі системи навчання, Як добитися, щоб слово вихователя доходило до серця вихованця, Оволодівайте мистецтвом індивідуальної бесіди з вихованцем* та ін.

У своїй статті ми поставили за мету виокремити і проаналізувати педагогічні погляди В. Сухомлинського щодо розвитку комунікативної компетентності у педагога, зокрема педагогіко-риторичних умінь учителя початкової школи.

За своїм класичним призначенням педагогічна риторика завжди служила Істині, Добру і Красі, Вірі, Надії і Любові — у цьому її потужний гуманістичний потенціал. Для педагогічної риторики концептуально важливим

є не лише навчити майбутнього педагога-оратора правильному і точному викладу істини, а й — розвинути у нього вміння попередньо відчутти її (істину) усім своїм серцем і переробивши в «лабораторії свого серця», подати її слухачам як живе, одухотворене і сердечне слово. Таке бачення педагогіки живого слова, як гармонізуючої потенції, чітко простежується у працях В. Сухомлинського. Вчений пише: «Мистецтво виховання включає насамперед мистецтво говорити, звертатися до людського серця. Я твердо переконаний, що багато шкільних конфліктів, які нерідко закінчуються великою бідою, починаються з невміння вчителя говорити з учнями» [7, с. 321].

Греко-римська античність створила моральний ідеал оратора, громадянина демократичного полісу, який здатний відчувати добро, розв'язувати проблеми полюбовно. За висловом Марка Фабія Квінтіліана, „*nemo orator nisi vir bonus*” — справжнім оратором може бути лише добра, або моральна людина. У педагогічному доробку В. Сухомлинського читаємо: «...особистість учителя розкривається перед учнем в єдності слова й поведінки. Учитель у слові виявляє себе, свою культуру, свою моральність, своє ставлення до вихованця» [7, с. 322].

Під поняттям ораторської моральності розуміють — етичні вимоги (чесність, скромність, доброзичливість, передбачливість), які висуває суспільство будь-якому оратору, а особливо педагогу. «Головне, що визначає ефективність слова вчителя, — зазначає В. Сухомлинський, — його чесність. Учні дуже тонко відчують правдивість слова, чутливо відгукуються на нього. Ще тонше відчують учні неправдиве, лицемірне слово» [7, с. 322]. «...Кожний прояв педагога повинен відбивати його особистість, його моральність, людяність, доброту, правдивість.... Скільки б хороших слів не проголошував учитель, вони будуть для вихованців порожнім звуком, якщо в житті свого наставника вони не побачать втілення всіх цих слів і закликів» [7, с. 330].

Отже, слово, думка, дія тісно пов'язані між собою. Ігнорування вчителем будь-якого складника *слово — думка — дія* є неприпустимою помилкою. Завдання сучасної педагогічної риторики полягає в тому, щоб перший складовий елемент цієї тріади *слово* набув гармонійної відповідності з іншими двома *думка — дія*.

Цікавим є факт, що ще на початку 50-х років ХХ ст. (коли «риторичний вірус» почав ледь-

ледь відчуватись у повітрі), В. Сухомлинський поставив перед учителями Павлишської середньої школи завдання дослідити і вивчити проблему «Оточуюче життя — думка — слово». Його наслідком було формулювання твердження про **органічну єдність образу, емоції і слова** [9, с. 41].

Цінною з точки зору педагогічної риторики є думка В. Сухомлинського про обов'язкове знання учителем аудиторії слухачів, тобто — значимість закону моделювання аудиторії. Педагог зазначає: «Справді народний учитель — людина, що вміє **«глаголом жечь сердца людей»** [виділено – В.С.] ...Послухайте, як він говорить із своїми вихованцями, і відчуєте, що означає виховання словом. Здається, що кожне слово, з яким він звертається до дітей, направлене на ту саме хвилю, що й потаємні струни дитячої душі. Він знає, яку реакцію викличе в дитячих серцях кожне його слово, і будить словом саме ті почуття, які треба збудити в даний момент. Це вміння володіти словом іде від великої внутрішньої культури, від знання душі дітей, від життєвої мудрості, від морального права вчити і повчати...» [4, с. 251].

Що мотивує учнівську аудиторію як колектив? Які її секрети? Який її характер? Які її інтереси? Які її соціально-демографічні та індивідуально-особистісні ознаки? Як знайти стежку до душі учнівського колективу?

Дуже ефективним шляхом вивчення аудиторії, зокрема її індивідуально-особистісних ознак (внутрішнього світу кожного суб'єкта) в педагогічній системі В. Сухомлинського була підготовка кожним класним керівником педагогічної характеристики учня.

Педагогічна характеристика вимагала «проникнення педагога в духовний світ дитини... вивчення її мислення, почуттів, характеру, волі, інтересів. Виховувати — це насамперед знати дитину, а щоб знати — треба постійно бачити, вивчати», — відмічав В. Сухомлинський [3, с. 204].

Педагогічна характеристика включала в себе: спостереження і аналіз здоров'я, фізичного розвитку дитини, умови її всебічного розвитку, індивідуальних особливостей розумового розвитку (як дитина сприймає предмети і явища навколишнього світу, як у неї відбувається формування понять, які особливості її мови, як вона запам'ятовує, як розвинуте в неї образне й абстрактне мислення, яке емоційне забарвлення її мови, який ступінь її емоційної культури); середовище, обставини, в яких

формується інтелект дитини (позитивні і негативні фактори, від яких залежить багатство її сприймання, уявлень, мови, кругозору); аналіз інтелектуального, морального життя сім'ї; аналіз емоційної культури дитини [8, с. 447–448].

Дуже важливою стороною характеристики дитини була її перспективність. «Ми прагнемо не тільки аналізувати те, що є, а й висловлюємо свої міркування, наміри, плани активного виховного впливу на особистість дитини, розповідаємо про те, як уже зараз здійснюється цей вплив, які труднощі зустрічаються... Ми намічаємо, що треба зробити практично, щоб увести дитину в активну творчу діяльність... Ми приходимо до висновку про те, що потрібно зробити для... розвитку дитини..., щоб завтра вона не була такою, як сьогодні, щоб у ній народжувалося й розвивалося нове», — відмічав В. Сухомлинський [5, с. 449].

На нашу думку, такі постійні і довготривалі спостереження давали можливість для педагога: а) створювати цілісний портрет учнівської аудиторії; б) впливати на неї з метою її розвитку; в) реалізовувати стратегічний і тактичний закони риторики педагогічного спрямування.

Василь Сухомлинський висловив свої погляди на екстраполяцію концептуального, стратегічного і тактичного законів риторики на педагогічну практику, зокрема під час вивчення нового матеріалу. Основними компонентами стратегічного закону є визначення вчителем у процесі підготовки промови цільової установки діяльності (навіщо?); виявлення й розв'язання суперечностей у досліджуваних проблемах; формулювання тези (головної думки, власної позиції). Василь Сухомлинський зазначає: «Учні не можуть усвідомити, зрозумілий чи не зрозумілий їм матеріал, тому що на початку пояснення учитель не домігся, що вони ясно уявили, **що** саме треба зрозуміти, **якої мети** досягти в процесі мислення під час вивчення даного матеріалу. Мислення, думання стає розумовою працею лише тоді, коли воно цілеспрямоване, тобто являє собою розв'язування завдання... Глибоко помиляються вчителі, які вважають, що чим зрозуміліше, дохідливіше подадуть вони матеріал, чим менше запитань у дітей, тим глибшими будуть знання учнів...

Характерною особливістю роботи учнів у кращих педагогів є дослідницький підхід до предмета вивчення. Ученві не дають готових висновків, доведень правильності тієї чи іншої істини. Учитель дає учням можливість висуну-

ти кілька можливих пояснень, в самій дійсності шукати підтвердження й спростування кожної з висунутих гіпотез...

Учні досліджуючи текст, висувують одну за одною кілька гіпотез, перевіряють їх... Сформульоване правило про правопис префіксів діти усвідомлюють як власне відкриття, і це дає їм велику радість...» [6, с. 56–59].

Василь Сухомлинський вважав, що педагог майстер живого слова повинен, на основі вивчення соціально-демографічних ознак учнівської аудиторії (стать, вік тощо), передбачити систему дій із підготовки ефективної реалізації стратегії, яка включає: а) аргументацію, б) активізацію мислення; в) активізацію почуттєво-емоційної діяльності аудиторії. «Вихователів треба знати, — пише В. Сухомлинський, — як переконувати малюків і як підлітків, юнаків і дівчат. Якщо маленький школяр охоче бере істину з яскравої життєвої історії, то для підлітка і тим більше для юнака шлях до переконання лежить через філософствування, роздуми, міркування» [7, с.321].

Аналізуючи уроки учителів В. Сухомлинський помітив, що досить часто педагог не замислюється над актом риторичної дії — публічним виголошенням промови, реалізацією мовленнєвого закону. Мова йде про таку комунікативну якість мовлення, завдяки якій здійснюється вплив на емоції і почуття аудиторії: інтонування тексту, техніку дихання, техніку мовлення, дикцію тощо. Вчений пише: «Бувають випадки, коли, з погляду методики проведення уроку, вчителя не можна ні в чому дорікнути, але млявий, нецілеспрямований тон викладу матеріалу веде до того, що в учнів створюється похмурий настрій. Байдуже ставлення вчителя до навчального матеріалу відразу ж передається учням, і матеріал, що подається, стає ніби стіною між ним і учнями. Цей тон уроку, який важко помітити й пояснити, ми в повсякденній практиці звичайно характеризуємо словами «урок пройшов мляво», але не намагаємося знайти пояснення причин млявості і нудьги на уроці, які позбавляють учнів радості праці, радості подолання перешкод... Урок буває нудним, млявим тоді, коли вчитель не дивиться на свої слова з погляду учнів, не продумає тих емоцій, які повинні викликати його слова в учнів. Звідси — безстрасність і об'єктивізм пояснення вчителя, що повторює підручник. Такі уроки ніколи не викликають позитивних емоційних відчуттів у дітей, вони здаються їм довгими, і тільки

дзвоник на перерву вносить деяке поживлення...» [2, с. 14–15].

Ефективний риторичний прийом — формування позитивних емоцій у слухача через красу думок, словесну красу, відтінки слів. Тому, розвиваючи ораторські здібності, педагог-оратор повинен «постійно вдосконалювати свій духовний потенціал, зокрема на рівні мистецтва нейтралізувати негативні емоції, культивуєючи позитивні, високі, надихаючи на добро» [1, с. 179].

Педагогічні спостереження В. Сухомлинського показали, що «вплив слова вихователя великою мірою залежить також від емоційної його культури... Справжній майстер-вихователь дає моральну оцінку вчинкам, поведінці учнів не спеціально дібраним гострим, «крутим» слівцем, а насамперед емоційним відтінком звичайних слів. Візьмімо фразу: «Як недобре ти зробив...» Ці слова, сказані одним учителем, пробуджують у вихованця прикрість, глибокі докори сумління, навіть збентеження, а сказані іншим, вони не пробуджують ніяких почуттів, сприймаються байдуже. Перший учитель, скажемо ми, відзначається емоційною культурою, ... вона якнайтісніше пов'язана з культурою моральною, з людяністю, з чуйністю душі. В другого вчителя слово знелюднене, і його порожнечу вчитель часто намагається заповнити криком. Скільки в школах «вихователів», які володіють лише однією нотою емоційної гами — обуренням! Вони гідні глибокого жалю, їхній виховний вплив на учнів дорівнює нулю» [7, с. 330].

Отже, в педагогічній спадщині В. Сухомлинського, по-перше, чітко простежується система розвитку комунікативної компетентності

у вчителя початкової школи. По-друге, важливими чинниками розвитку комунікативної компетентності вчений вважав: моральний ідеал педагога-оратора; органічну єдність слова, думки і дії вчителя; постійне вивчення і аналіз педагогом мотивів, інтересів молодших школярів як учнівської аудиторії; визначення цільової установки до будь-яких комунікативних і мовленнєвих дій; формування позитивних емоцій в учнів під час спілкування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зязюн І., *Краса педагогічної дії: навч. посіб. [для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів]*, І. Зязюн, Г. Сагач, Київ 1997, 302 с.
2. Сухомлинський В., *Интерес до учіння — важливий стимул навчальної діяльності* [у:] Сухомлинський В., *Вибрані твори в 5 т., т. 5: Статті*, Київ 1977, с. 14–15.
3. Сухомлинський В., *На нашій совісті — людина* [у:] Сухомлинський В., *Вибрані твори в 5 т., т. 5: Статті*, Київ 1977, с. 204.
4. Сухомлинський В., *Народний учитель* [у:] Сухомлинський В., *Вибрані твори в 5 т., т. 5: Статті*, Київ 1977, с. 251–252.
5. Сухомлинський В., *Розмова з молодим директором школи* [у:] Сухомлинський В., *Вибрані твори в 5 т., т. 4*, Київ 1977, с. 449.
6. Сухомлинський В., *Розумова праця і зв'язок школи з життям* [у:] Сухомлинський В., *Вибрані твори в 5 т., т. 5: Статті*, Київ 1977, с. 56–59.
7. Сухомлинський В., *Слово вчителя в моральному вихованні* [у:] Сухомлинський В., *Вибрані твори в 5 т., т. 5: Статті*, Київ 1977, с. 321–330.
8. Сухомлинський В., *Слово до спадкоємця* [у:] Сухомлинський В., *Вибрані твори в 5 т., т. 5: Статті*, Київ 1977, с. 447–448.
9. Сухомлинський В., *Школа и природа*, «Советская педагогика» 1969, № 5, с. 41.



Poznań, grudzień 2011 – luty 2012

OPINIA

nt. *Raportu Komitetu Ekspertów Rady Europy*
ds. *Europejskiej karty języków regionalnych lub mniejszościowych*
z początkowego cyklu monitorowania realizacji postanowień Karty w Polsce
oraz zaleceń Komitetu Ekspertów w sprawie stosowania Karty przez Polskę
z 7 grudnia 2011 r.

Dnia 7 grudnia 2011 Komitet Ekspertów (zwany dalej **Komitetem**) Rady Europy ds. *Europejskiej karty języków regionalnych lub mniejszościowych* (zwanej dalej **Kartą**) opublikował w 3 wersjach językowych (angielskiej, francuskiej i polskiej) na portalu http://www.coe.int/t/dg4/education/min-lang/Report/default_en.asp#Poland

Raport Komitetu z realizacji postanowień Karty w Polsce oraz Zalecenie Komitetu Ministrów w sprawie realizacji postanowień Karty przez Polskę, do których załącznik stanowią również *Uwagi władz polskich do Raportu Komitetu* (z dn. 5 maja 2011 r.).

Poniższą opinię pozwalam sobie wyrazić w nawiązaniu do mojej opinii z maja 2011 r. nt 1. *Raportu dla Sekretarza Generalnego Rady Europy z realizacji przez Rzeczpospolitą Polską postanowień Karty* i z pozycji obserwatora, eksperta i konsultanta procesu przygotowywania, upowszechniania i wdrażania oraz monitorowania Karty przez Radę Europy w trakcie procesów przygotowawczych i ratyfikacyjnych w kilkunastu państwach członkowskich.

Przedmiotowy Raport Komitetu potwierdził literalnie wszystkie zastrzeżenia i uwagi krytyczne wymienione w mojej opinii, a niestety nawet krytyczniej jeszcze odniósł się do zakresu spełnienia przez Polskę znakomitej części zobowiązań wynikających z ratyfikacji *Karty*.

Wyjątkowej uwadze władz polskich, społeczeństwa polskiego oraz przedmiotowych społeczności posługujących się wszystkimi językami regionalnymi/mniejszościowymi (dalej: **JRM**) wymagać powinien fakt, iż z tak negatywną oceną Komitetu

nie spotkało się do tej pory żadne Państwo-strona *Karty*. Niżej przedstawione zestawienie procentowe zobowiązań spełnionych w opinii Komitetu w odniesieniu do poszczególnych JRM pokazuje, iż za spełnione (całkowicie lub częściowo) Komitet uznał mniej niż jedną czwartą punktów (jedynym wyjątkiem o nieco wyższym wskaźniku jest język litewski).

Świadczy to dobitnie o konieczności zmiany postrzegania wymiaru *Karty* w Polsce (głównie przez jej władze i administrację) jako instrumentu **wspierającego** językową i kulturową różnorodność, poprzez działania mające zastąpić dotychczasowe **ograniczone nastawienie antydyskryminacyjne działaniami promującymi języki, inspirującymi i o charakterze dobrowolnych ze strony (organów) Państwa** inicjatyw zmierzających do **dyskryminacji pozytywnej** używanych na jego terytorium języków autochtonicznych.

Zmiany wymaga również **podejście do procesu wdrażania Karty i jej filozofii**, ale tu władze polskie same uniemożliwiły sobie dynamikę i elastyczność poprzez niemal całkowite skopiowanie postanowień *Ustawy o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz o języku regionalnym*. Skuteczność instrumentów *Karty* zmniejszono poprzez przyznanie wszystkim językom **takich samych** postanowień, pomimo iż jej instrumentarium pozwala na przyjęcie zobowiązań bardziej ogólnych dla wszystkich języków mniejszościowych lub regionalnych (w części II) oraz rozwiązań szczegółowych i dalej idących dla języków o lepszej

pozycji socjo- i ekolingwistycznej, dla których działania wspierające Państwa mogłyby pozwolić na wzmocnienie i rozszerzenie dziedzin używania. Tak statyczne i niezróżnicowane przyjęcie Karty — tak jak przewidywałem w poprzedniej swojej opinii — spotkało się z nader krytycznym stanowiskiem Komitetu Ekspertów.

Raport Komitetu potwierdza zatem moje spostrzeżenia wyrażone uprzednio, iż *Karta* ratyfikowana w Polsce nie wniosła innych wartości niż te wprowadzone *Ustawą o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz o języku regionalnym*. *Karta* nie przyczyniła się jak na razie do pogłębienia procesów wspierania pozycji JRM zapoczątkowanych *Ustawą*, choć w zamierzeniu jej autorów i Rady Europy stać się winna była katalizatorem nowatorskich, dynamicznych przemian, czyniących z Państw-stron patronów wielojęzyczności i aktywnych protektorów zagrożonych języków mniejszościowych i regionalnych.

W kilkudziesięciu odnośnych akapitach Raport Komitetu wskazuje jednoznacznie na niekompetencje władz i administracji przy formułowaniu swojego Raportu dla Sekretarza Generalnego Rady Europy z wypełniania przez Polskę zobowiązań ratyfikacyjnych Karty. Wskazuje to wyraźnie na konieczność szerszych konsultacji przy formułowaniu takich raportów w przeszłości i przyszłości, korzystanie z ekspertów w sporządzaniu takich raportów doświadczonych, a nie przypadkowych specjalistów asygnowanych *ad hoc* przez rządowe agendy, a także na większą gotowość wspólnego ustalania priorytetów mniejszościowej polityki językowej w Polsce pomiędzy zainteresowanymi społecznościami a odpowiednimi władzami.

Część II Karty:

W mojej opinii, najważniejszym z punktu widzenia zarówno możliwości kształtowania, jak i celowości i sensowności strategii polskiej polityki językowej i mniejszościowej jest wezwanie Komitetu do władz polskich o „**wspieranie w społeczeństwie polskim wiedzy i tolerancji wobec JRM, a także kultur (sic!), które języki te reprezentują**”.

Postulat ten — o charakterze zdecydowanie imperatywnym — kategorycznie wskazuje na brak (a zatem na konieczność powstania i wprowadzenia w życie) jakiegokolwiek programu na szerszą skalę propagującego w społeczeństwie polskim idee wielokulturowości, zalety wielojęzyczności oraz znajomość kultur i języków autochtonicznych mniejszości. Wskazuje na to i później wtrącone zalecenie: ***konieczna jest większa wiedza na***

temat zalet nauki języków RM, a także korzyści płynących z wielojęzyczności.

Oprócz konkretnych działań na rzecz poszczególnych języków RM, ten konkretny wymóg wydaje się mieć charakter najbardziej pilny spośród zaleceń Komitetu.

Część III Karty:

Spośród 38 zobowiązań z części II Karty, w opinii Komitetu Ekspertów jedno zostało dobrane sprzecznie z jej metodologią — a mianowicie w artykule 11, ustęp 1 pkt. A Polska wybrała jednocześnie podpunkty ii oraz iii, które w zamysle autorów Karty stanowią rozwiązania alternatywne. Komitet Ekspertów nie brał zatem pod uwagę wypełnienia zobowiązań wg podpunktu a.iii, z wyjątkiem języków armeńskiego, czeskiego, karaimskiego, romskiego, rosyjskiego, słowackiego, tatarskiego i jidysz, dla których zdecydował się na metodologiczny wyjątek (uwzględnienie punktu a.iii), aby w ogóle podsumować zobowiązania Polski w zakresie misji publicznej pełnionej przez radio i telewizję w i na rzecz tych języków mniejszościowych (przy czym podsumowanie to wypadło pozytywnie na korzyść wyłącznie języków rosyjskiego i romskiego, a i to jedynie w odniesieniu do telewizji — ale radia już nie).

Biorąc zatem pod uwagę owe 38 zobowiązań Karty — wymienionych w złożonym przez Polskę *Dokumencie ratyfikacyjnym*, które wbrew duchowi, metodzie i tradycji Karty przyjęte zostały bezrefleksyjnie i bez należytych ekspertyz w równym zestawie i wymiarze dla wszystkich języków mniejszościowych lub regionalnych w Polsce, oraz zestawiając orzeczenia Komitetu Ekspertów można je podsumować następująco:

język	zobowiązania spełnione	zobowiązania częściowo spełnione	spełnione zobowiązania procentowo
litewski	9	3	28%
ukraiński	8	3	25%
białoruski	8	2	24%
niemiecki	6	3	21%
kaszubski ¹	5	3	17%
rosyjski	6	1	17%
lemkowski	4	2	13,5%
czeski	4	1	12%
słowacki	4	1	12%
ormiański	4	–	10,5%
romski	3	1	9%
karaimski	2	1	7%
jidysz	1	1	5%
tatarski	1	1	5%
średnio			15,5 %

Wskazać i uwypuklić należy wielokrotnie wyartykułowane i podkreślane w Raporcie otwarte i bezpośrednie zobowiązania administracji rządowej Polski wyrażone Komitetowi Ekspertów w odniesieniu do:

— **utworzenia instytucji odpowiedzialnych za promowanie kultury każdej z mniejszości** (Instytutów Mniejszości Narodowych i Etnicznych oraz Języka Regionalnego) — pky 115, 201, 286, 367, 452, 535, 628.

— **promocji polskiego dziedzictwa kulturowego w ramach projektu „Kultura+”**, który ma swoje odzwierciedlenie w językach regionalnych lub mniejszościowych oraz udostępnienie tego dziedzictwa szerszym kręgom społecznym — pky 116, 202, 287, 369, 453, 536, 629.

Raz jeszcze podkreślić należy, iż największy błąd w polskiej praktyce dotyczącej Karty — co szczególnie rzuca się przy lekturze opinii Komitetu Ekspertów i jego interpretacji — stanowi **brak zróżnicowania poziomu zastosowania postanowień Karty** do różnych/poszczególnych JRM, co spowodowane zostało niewątpliwie nieumiejętną interpretacją i niechlujnym przygotowaniem legislacyjnym ratyfikacji Karty.

W kontekście ustrzeżenia przed podobnymi błędami w przyszłości, zwrócić trzeba jeszcze raz uwagę na **niedbałość i nierzeczowość** przy sporządzaniu samego przedmiotowego *Raportu* dla Komitetu Ekspertów, na co wskazuje wielokrotnie podkreślana niemożność wyrażenia przez ów Komitet opinii co do przestrzegania przedmiotowych zobowiązań. Tak jest m.in. w przypadku większości zobowiązań dotyczących Art. 12 Karty „Działalność kulturalna i jej baza materialna” (cyt. „ze względu na brak konkretnych informacji...”, „Komitet będzie potrzebował więcej informacji...”, „Komitet nie otrzymał żadnych informacji...”).

W przyszłości, usprawnieniu tego etapu procesu wdrażania i egzekwowania postanowień Karty służyć mogą doświadczenia/praktyki z innych krajów, jak np.:

— przed przyjazdem Komitetu Ekspertów administracja rządowa (np. w Chorwacji) przygotowuje i rozsyła kwestionariusz mający ułatwić i usystematyzować opinie poszczególnych JRM na temat wypełniania postanowień Karty — co usprawnia późniejszą współpracę trójstronną między administracją, mniejszościami a Komitetem.

— administracje rządowe przedstawiają Komitetowi Ekspertów (szczegółowe) strategie rozwoju (wsparcia dla) poszczególnych JRM, jak i założenia polityki językowej państw w stosunku do JRM

— czego w przypadku Polski, zwłaszcza w tym drugim wymiarze, zauważalnie brak.

W trakcie najbliższego okresu (3 lat) należy przede wszystkim skupić się na **wspólnym działaniu mniejszości** (poprzez ich organizacje pozarządowe i reprezentacje m.in. w Komisji Wspólnej Rządu i Mniejszości), **władz/administracji** (centralnej i lokalnej) oraz **ekspertów** na dopełnieniu zobowiązań określonych przez Polskę w dokumencie ratyfikacyjnym i wymienionych przez Komitet Ekspertów w zaleceniach szczegółowych, a zwłaszcza w Zaleceniu końcowym RecChL (2011) 4.

Ze względu na sugerowane zmiany konieczne do wypełnienia zaleceń Komitetu, w tym niezbędne zmiany legislacyjne, konieczne wydaje się włączenie do prac takiej grupy/zespołu przedstawicieli Sejmowej Komisji Mniejszości Narodowych i Etnicznych, czy Ministerstw: Administracji i Cyfryzacji, Edukacji Narodowej czy Kultury i Dziedzictwa Narodowego, oraz ekspertów w dziedzinie ustawodawstwa i prawa mniejszościowego, polityki językowej, legilingwistyki, oraz studiów nad mniejszościami w ogóle.

Zmiany w polskim systemie prawnym i faktycznej polityce mniejszościowej/językowej sugerowane przez Komitet Ekspertów w omawianym raporcie dotyczą w zasadzie następujących kwestii:

- uzgodnienia i wprowadzenia w życie **strategii upowszechniania i promowania wieloetniczności i multikulturowości** w społeczeństwie polskim, zwłaszcza poprzez media i system oświaty;

- **obniżenia 20-procentowego progu** umożliwiającego ustanowienie oraz rozszerzenie uprawnień wynikających z obecności i stosowania języków RM jako języków pomocniczych na obszarach zamieszkałych przez terytorialne społeczności JRM;

- ustalenia możliwości, ram legislacyjnych i strategii (ogólnej i szczegółowych) wprowadzania przez władze administracyjne i oświatowe rozwiniętych, nowoczesnych i rzeczywiście umożliwiających ich rozwój form i metod **nauczania** nie tylko JRM ale i w JRM na wszystkich stopniach edukacyjnych, przynajmniej w stosunku do języków białoruskiego, kaszubskiego, litewskiego, łemkowskiego, niemieckiego i ukraińskiego;

- ustalenia możliwości, ram legislacyjnych i strategii (ogólnej i szczegółowych) wprowadzania przez władze administracyjne i oświatowe rozwiniętych, nowoczesnych i rzeczywiście

umożliwiających ich rozwój form i metod **nauczania** na wszystkich stopniach edukacyjnych, w stosunku do wszystkich pozostałych JRM w Polsce;

- uruchomienia mechanizmów regularnego dostarczania **podręczników** do nauczania JRM i **w** JRM, oraz regularnej **bazy szkoleniowej dla nauczycieli** tych języków oraz przedmiotów nauczanych w tych językach;

- przygotowania i uruchomienia **kampanii promującej nauczanie** JRM i **w** JRM;

- przygotowania i uruchomienia kompleksowego programu działań na rzecz poprawy oferty programowej JRM w **mass-mediach**, zwłaszcza w (publicznych) radiu i telewizji;

- kompleksowego podejścia do zagadnień utrzymania, promocji, wspierania i rozwoju wszystkich kultur reprezentowanych przez JRM w Polsce.

Pod tymi względami zalecenia Komitetu Ekspertów wydają się doskonałą i gotową matrycą dla ustalenia planu i strategii działań na najbliższe 3, 6 i więcej lat (uwzględniając okresowe raporty ewaluacyjne dot. wypełniania postanowień ratyfikacyjnych *Karty*).

Jeśli takie działania nie zostaną podjęte w perspektywie wspólnie wypracowanych uzgodnień strategicznych na owe najbliższe 3, 6 i więcej lat, to nie tylko grozi to ustawicznym krytykowaniem Polski, jako kraju, który w najwęższym zakresie wypełnia (a właściwie w większości nie wypełnia) przyjęte wybrane przez siebie zobowiązania *Karty*, która przez to stałaby się dokumentem w istocie martwym, ale — co jeszcze gorsza — grozi to w dość rychłej przyszłości procesem rozkładu samej zasadności działania mechanizmu instrumentarium *Karty* w perspektywie ogólnoeuropejskiej, gdyby Polska stanowić miała negatywny przykład takiego martwego podejścia do nie tylko litery, postanowień i zaleceń *Karty*, ale przede wszystkim do jej ducha i filozofii...

PRZYPISY

¹ Komitet Ekspertów zwrócił uwagę, iż w przypadku **kaszubskiego** Polska bez uzasadnienia przyjęła zobowiązania dotyczące wymiany transgranicznej, które w przypadku społeczności posługującej się tym językiem nie mają adekwatnego zastosowania. Również uwagi (dla) Komitetu dotyczące kaszubskiej telewizji satelitarnej CSBTV (punkt 266 raportu) są już nieaktualne.



Марко Сирник

м. Валч, Польща

Рапорт експертів: ми маємо права!

У грудні минулого року в Страсбурзі оприлюднено рапорт експертів Європейської хартії регіональних та нацменшинних мов стосовно виконувannya положень цього документа в Польщі. Другим, надзвичайно важливим елементом рапорту є зауваження Ради Міністрів Європейського Союзу щодо принципів втілення положень Хартії в Польщі у найближчий час.

Польща ратифікувала Хартію регіональних та нацменшинних мов 12 лютого 2009 р. До цього часу ще тривали різні спроби створити в державі представництво Європейської комісії — установчий з'їзд проведено у Гданську в грудні 2003 р. В ньому брали участь представники товариств національних та етнічних меншин, серед них також українці. На жаль, судові клопотання щодо реєстрації польського бюро EBLUL [англ. European Bureau for Lesser-Used Languages, Європейське бюро регіональних і нацменшинних мов — ред.] виявилися тоді неуспішними.

Рапорт сам по собі цікавий і вартий того, щоб його детально проаналізувати. Не лише з метою з'ясування зобов'язань, які взяла на себе польська держава (дбати про розвиток мов своїх меншин), але й у дещо ширшому контексті: який Європа має підхід до мовних питань, національних та етнічних меншин. Чого можемо від Європи очікувати і чого сподіватися — задля творення й нашої внутрішньої політики як меншинної громади?

В одному з перших розділів рапорту вказано на ситуацію, в якій знаходяться сьогодні мови.

Підкреслю, в документі не оцінюється ситуація однієї чи другої громади (українців, німців, росіян, євреїв тощо). Він стосується ситуації тієї чи іншої мови. Звісно ж, ці питання пов'язані одне з одним, але слід бути коректним: цей рапорт стосується ситуації регіональної мови або мови нацменшини. Експерти Європейської комісії при опрацюванні документа спиралися на перший періодичний рапорт польської держави (згідно з положеннями Хартії, він має надходити в Раду Європи раз на три роки), освідчень товариств — у цьому випадку PolBLUL (пол. Польського союзу національних і регіональних мов, який з 2004 визнаний крайовим представництвом EBLUL), розмов з державними чинниками Польщі та представниками національних товариств (людей, які користуються мовами нацменшин або регіональними мовами).

Описуючи ситуацію окремих мов, Рапорт вказує на ширший історичний контекст кожної з них. У нашому випадку будемо зосереджуватися лише на українській та її етнічній формі — лемківській. Те, що зразу можна закинути, — в Рапорті при представленні історичного тла розвитку української мови залюбки повторюється фраза «давні Східні Креси» як засіб територіального розміщення мови. Звичайно, контекст виселення 1947 р. теж мусив бути вказаний, однак застосування згаданої термінології дуже анахронічне й не виправдане. Нагадаю, одним із закидів українських експертів (істориків) польсько-української групи з опрацювання підручників є саме факт

вживання цієї термінології щодо західно-українських земель. Другим елементом для показання ситуації мови є результати перепису населення в Польщі 2002 р. — однак подаються й цифри, які вказують окремі національні або регіональні (етнічні) групи. Це визнання факту, що результати попереднього перепису — не зовсім достовірні.

Ось деякі принципи мовної політики Європейського Союзу:

- існування регіональних або нацменшинних мов — це прояв культурного багатства;
- адміністративний устрій не може бути перешкодою для розвитку мов;
- визнання потреби охорони регіональних або нацменшинних мов;
- сприяння держави у вільному користуванні мовами в приватному та публічному житті;
- створення можливостей навчання і студіювання регіональною і нацменшинною мовами;
- забезпечення коштів вивчення мови на території, де проживає національна або етнічна група;
- сприяння вивченню мов, досліджень на університетському рівні.

СТАТТЯ 8 ХАРТІЇ — ОСВІТА

Фінансування

Цікавою констатацією комітету експертів є вказівка на факти, що стосуються фінансового аспекту нацменшинного шкільництва. У Рапорті виразно засуджуються прояви незгідного з призначенням використання коштів, приділених на цей сегмент шкільництва, — на інші цілі. Це відбувається на рівні гмін. І це досить популярна практика. З другого боку, помічено факт і спроби деяких провідних органів обмежувати кількість учнів у школах, з огляду на сподівану більшу освітню субсидію. Комітет закликає Польщу до:

- виправлення способу субсидювання нацменшинного шкільництва (!);
- постійного моніторингу субсидії, яка на це шкільництво наділяється, так, щоб кошти були використовувані згідно з їхнім призначенням.

Дошкільна освіта

Польща, ратифікуючи Хартію, прийняла зобов'язання створити освіту мовами нацменшин (та регіональними) на всіх рівнях освітньої системи. Дуже важливе зауваження: це не зобов'язання створити умови вивчення мови як такої, але освіти мовою меншини. В нашому випадку: створювати й підтримувати українські садочки й школи різних рівнів!

Комітет експертів однозначно стверджує, що Польща цього зобов'язання досі не виконала. Немає в Польщі жодного українського садочка — тобто такого, в якому мовою навчання була б українська! Сьогодні існують лише два двомовні садочки (в Перемишлі і Бартошицях) — але якраз такої моделі освіти, яка передбачалася Хартією (стаття 8.1.a.ii) Польща не ратифікувала. Комітет пригадує Польщі, що навчання мовою національної меншини на дошкільному рівні має бути доступне без потреби додаткової подачі заяв батьків. Подібну оцінку дали також експерти стосовно організації навчання лемківської говірки на дошкільному рівні.

Початкова освіта

Комітет експертів стверджує, що Польща частково виконала свої зобов'язання — існують початкові школи з українською мовою в Білому Борі та Бартошицях і двомовна початкова школа в Перемишлі. Однак дві початкові школи, беручи до уваги кількість українців у Польщі, — це число, яке не може задовольняти: звідти і така оцінка експертів. До того ж, Польща не повинна вимагати заяв і декларацій батьків. Коли йдеться про навчання лемківської говірки у школах, комітет експертів визнав, що цього зобов'язання Польща повністю не дотрималася — немає жодної школи з навчанням лемківської, існують лише міжшкільні групи навчання.

Початкова освіта

Гімназійна і післягімназійна освіта

Комітет експертів заявляє, що Польща реалізувала свої зобов'язання (щодо української національної меншини) лише частково. Знову констатовано факт незаконної (не згідної з прийнятими зобов'язаннями) вимоги подачі батьками декларацій і заяв на організацію навчання української мови та факт встановлення законом кількісного порога для організування класів в українських школах (14 і 7 учнів). Чіткий заклик для Польщі — знизити поріг 14 учнів при створенні класів на післягімназійному рівні. Також звертається увага, що практично нема навчання українською мовою на рівні технікумів та професійних шкіл. Стосовно лемківської говірки — зобов'язання держава також повністю не виконала [немає відповідної лемківської школи — *ред.*].

Гімназійна і післягімназійна освіта

Комітет експертів стверджує, що Польща частково виконала свої зобов'язання — існують початкові школи з українською мовою в Білому Борі та Бартошицях і двомовна початкова школа в Перемишлі. Однак дві початкові школи, беручи до уваги кількість українців у Польщі, — це число, яке не може задовольняти: звідти і така оцінка експертів. До того ж, Польща не повинна вимагати заяв і декларацій батьків. Коли йдеться про навчання лемківської говірки у школах, комітет експертів визнав, що цього зобов'язання Польща повністю не дотрималася — немає жодної школи з навчанням лемківської, існують лише міжшкільні групи навчання.

Підсумовуючи, комітет експертів закликає Польщу створити навчання українською мовою на дошкільному рівні, розширити його на початковому рівні та забезпечити можливості навчання на післягімназійному рівні.

Українська філологія

Згідно з отриманою інформацією, українську мову на університетському рівні (філологія) в Польщі 2008 р. вивчало 614 студентів. Комітет експертів визнав, що Польща свої зобов'язання в цьому аспекті стосовно української нацменшини виконала.

Можливості вишколів учителів та професійного вдосконалення

Комітет експертів оцінює, що цього зобов'язання Польща повністю не виконала! І ми з цим згодні. Те, що вдалося «вирвати» (буквально) за довгий час, — це півставки вчителя-методиста для Підкарпатського воєводства і декілька годин для методиста в Поморському воєводстві. Без повної методичної допомоги надалі залишаються вчителі з Любуського, Нижньосілезького, Великопольського, Мазовецького, Підляського, Малопольського воєводств. А це лише методична допомога. Школи, в яких працюють міжшкільні групи навчання української мови, і далі не додумуються надавати своїм вчителям коштів на професійні курси — і цей аспект праці вчителя досі залишається поза увагою.

Створення ради (рад), завданням якої було б проведення нагляду над здійсненням навчання мови.

Комітет експертів визнав, що цього зобов'язання Польща не виконала. Записи Хартії вимагають створення окремого органу, який мав би слідкувати і вести нагляд над навчанням мов національних меншин. Це не може бути структура уповноважених при воєводах, як представила це польська держава.

СТАТТЯ 10 ХАРТІЇ — АДМІНІСТРАЦІЯ І ПУБЛІЧНІ СЛУЖБИ

Записи цієї статті гарантують групам нацменшин та етнічним групам право на подання усних і письмових заяв своєю мовою, прийняття та вживання — поруч з офіційною назвою місцевостей — назв традиційних (у формі і мовою місцевої групи). Комітет експертів одне й друге зобов'язання польської держави вважає за повністю нереалізоване — при чому вказує головною причиною прийняття 20-відсоткового

порогу, який дозволяв би здійснення цих записів. Отже, рекомендація авторів Рапорту одназначна: дозволити вживати українську мову там, де кількість українців достатня, хоч не досягає закладеного в законі відсоткового порогу.

Зате виконання положень згаданої статті щодо можливості запису імен і прізвищ у транслітерації, але в оригінальному звучанні, комітет оцінює позитивно. Хоч треба зауважити, що взято до уваги лише записи польського законодавства та двосторонніх польсько-українських угод. На практиці, як знаємо, буває по-різному, вже без розписування про форми прізвищ, бувають проблеми і в наданні дитині імені згідно з нормами української мови.

СТАТТЯ 11 ХАРТІЇ — МАС-МЕДІА

Зобов'язання, яке прийняла на себе Польща, звучить, дослівно так: «Сторони заохочують або посприяють у створенні щонайменше однієї радіостанції та одного телеканалу регіональними або нацменшинними мовами». Комітет експертів констатує, що цього зобов'язання Польща повністю не виконала.

Інші зобов'язання Польщі в цьому аспекті — це сприяння в регулярній трансляції або в полегшенні постійної передачі радіопрограм українською мовою, сприяння продукції та дистрибуції творів по-українськи в аудіовізуальній формі — і це зобов'язання визнано нереалізованим владою.

Подібно у випадку фінансової підтримки вишколу журналістів і підтримки інших видавничих форм — крім фінансування «Нашого слова».

СТАТТЯ 12 ХАРТІЇ — КУЛЬТУРНА ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ОБ'ЄКТИ КУЛЬТУРИ

Комітет експертів звернув увагу на брак або незадовільну інформацію з боку польської держави, у зв'язку з чим не міг прокоментувати виконання Польщею зобов'язань у вказаному контексті.

Але одне суттєве зауваження зробив: сьогоднішня система дотацій і грантів не дає гарантії тривалого функціонування суб'єктів, які здійснюють завдання з розвитку культури національної меншини.

СТАТТЯ 13 ХАРТІЇ — ЕКОНОМІЧНЕ ТА СУСПІЛЬНЕ ЖИТТЯ

Зобов'язання Польщі:

— заборонити поміщення яких-небудь правил у внутрішніх документах підприємств

щодо незгоди на взаємну комунікацію членів однакової мовної групи рідною мовою. Зобов'язання не виконано;

— заборона можливих спроб знеохочення з використання окремої мови в контексті економічної або громадської діяльності підприємства. Комітет експертів визнає брак відповідної інформації з боку держави, тому не може цього прокоментувати;

— посприяти вживанню мови іншими методами, ніж у записах Хартії. Зобов'язання не виконано;

— популяризувати вживання української мови в публічному секторі. Зобов'язання держава не виконала.

Окремою частиною рапорту є голос щодо його висновків польської держави — у принципі, ці розважання йдуть у напрямі демонстрації погляду польської адміністрації та полеміки з деякими закидами комітету експертів. Одне,

на що варто звернути увагу: офіційно урядова сторона заявляє, що кількісний стан національної групи не має жодного відношення до наділених для неї державних коштів! Варто це запам'ятати і пригадувати, бо мені траплялося чути зовсім протилежне. І ще одне, що треба назвати. Ось досить часто нам доводиться вислуховувати з боку адміністративних чиновників «зробіть», «напишіть», «організуйте». Проте філософія не така: не хештуймо активністю громади, однак почини мають іти з боку держави. У неї на те є ресурси. Вона до цього зобов'язана.

Текст Рапорту можна знайти в Інтернеті за адресою:

www.coe.int/t/dg4/education/minlang/Report/EvaluationReports/PolandECRML1_pl.pdf

Стаття була надрукована: «Наше слово» № 6, 5 лютого 2012



Ministerstwo Edukacji Narodowej

Informacja na temat oświaty mniejszości narodowych i etnicznych w Polsce

Warszawa, wrzesień 2012 r.

Spis treści:

1. Informacja ogólna
 - 1.1. Podstawa prawna podejmowania przez szkoły działań służących podtrzymywaniu poczucia tożsamości uczniów należących do mniejszości narodowych i etnicznych
 - 1.2. Przepisy wykonawcze dotyczące organizowania zajęć służących podtrzymywaniu poczucia tożsamości językowej i kulturowej
 - 1.3. Zakres korzystania przez poszczególne mniejszości z prawa do zachowania i rozwoju własnego języka
2. Informacje szczegółowe dotyczące organizowania i funkcjonowania szkół podejmujących zadanie podtrzymywania poczucia tożsamości narodowej, etnicznej i językowej mniejszości
 - 2.1. Sposoby organizowania nauki języka mniejszości narodowej, mniejszości etnicznej i języka regionalnego
 - 2.2. Sieć szkół z nauką języka mniejszości i języka regionalnego
 - 2.3. Podstawa programowa języka mniejszości i języka regionalnego
 - 2.4. Programy nauczania i podręczniki szkolne
 - 2.5. Status przedmiotu język mniejszości, język regionalny oraz pozostałych przedmiotów służących podtrzymywaniu poczucia tożsamości kulturowej uczniów wraz z wymiarem godzin nauczania
 - 2.6. Egzamininy maturalne z języka mniejszości oraz sprawdziany po szkole podstawowej i egzamin gimnazjalny

- 2.7. Wymagane kwalifikacje nauczycieli i doradztwo metodyczne
- 2.8. Finansowanie działalności bieżącej szkół oraz inne formy finansowania na rzecz mniejszości narodowych i etnicznych
- 2.9. Strategie rozwoju oświaty mniejszości narodowych

1. Informacja ogólna

1.1. Podstawa prawna podejmowania przez szkoły działań służących podtrzymywaniu poczucia tożsamości uczniów należących do mniejszości narodowych i etnicznych.

Prawo osób należących do mniejszości narodowych i etnicznych do zachowania i rozwoju własnego języka oraz zachowania obyczajów i tradycji jest zagwarantowane przepisami art. 35 Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej.

Warunki i sposób realizacji prawa do organizowania w systemie oświaty nauki języka lub w języku mniejszości oraz do organizowania nauki własnej historii i kultury są określone przepisami art. 13 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572, z późn. zm.) w brzmieniu:

„Art. 13. 1 Szkoła i placówka publiczna umożliwia uczniom podtrzymywanie poczucia tożsamości narodowej, etnicznej, językowej i religijnej, a w szczególności naukę języka oraz własnej historii i kultury.

2. Na wniosek rodziców nauka, o której mowa w ust. 1, może być prowadzona:

- 1) w osobnych grupach, oddziałach lub szkołach;

2) w grupach, oddziałach lub szkołach — z dodatkową nauką języka oraz własnej historii i kultury;

3) w międzyszkolnych zespołach nauczania.

3. Minister właściwy do spraw oświaty i wychowania określi, w drodze rozporządzenia, warunki i sposób wykonywania przez szkoły i placówki zadań, o których mowa w ust. 1 i 2, w szczególności minimalną liczbę uczniów, dla których organizuje się poszczególne formy nauczania wymienione w ust. 2.

4. W pracy dydaktyczno-wychowawczej szkoły publiczne zapewniają podtrzymywanie kultury i tradycji regionalnej.

5. Podręczniki szkolne i książki pomocnicze do kształcenia uczniów w zakresie niezbędnym do podtrzymywania poczucia tożsamości narodowej, etnicznej i językowej mogą być dofinansowywane z budżetu państwa z części, której dysponentem jest minister właściwy do spraw oświaty i wychowania.

6. Minister właściwy do spraw oświaty i wychowania podejmie działania w celu zapewnienia możliwości kształcenia nauczycieli oraz dostępu do podręczników na potrzeby szkół i placówek publicznych, o których mowa w ust. 1.

7. Minister właściwy do spraw oświaty i wychowania podejmie działania w celu popularyzacji wiedzy o historii, kulturze, języku i tradycjach religijnych mniejszości narodowych i etnicznych oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym”.

Szkoła organizuje zajęcia służące podtrzymywaniu poczucia tożsamości narodowej, etnicznej językowej i kulturowej uczniów na wniosek rodziców, nawiązując do obowiązującej w polskim systemie oświaty zasady wspomagania przez szkołę wychowawczej roli rodziny.

1.2. Przepisy wykonawcze dotyczące organizowania zajęć służących podtrzymywaniu poczucia tożsamości językowej i kulturowej mniejszości.

Szczegółowe przepisy dotyczące organizowania nauczania języka lub w języku mniejszości i języku regionalnym oraz dodatkowych przedmiotów służących podtrzymywaniu tożsamości kulturowej zawiera rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 listopada 2007 r. w sprawie warunków i sposobu wykonywania przez przedszkola, szkoły i placówki publiczne zadań umożliwiających podtrzymywanie poczucia tożsamości narodowej, etnicznej i językowej uczniów należących do mniejszości narodowych i etnicznych oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym (Dz.U. Nr 214, poz. 1579, z późn. zm.).

Z dniem 1 września br. przywołane wyżej rozporządzenie obowiązuje w znowelizowanej formie. Zmiany obejmują:

— wprowadzenie nowej definicji szkoły prowadzącej nauczanie w dwóch językach (w języku polskim i języku mniejszości),

— wprowadzenie wymiaru godzin nauczania języka oraz własnej historii i kultury,

— określenie statusu przedmiotów służących podtrzymywaniu tożsamości (język, własna historia i kultura oraz geografia kraju, z którego obszarem kulturowym utożsamia się mniejszość narodowa),

— wprowadzenie możliwości podejmowania w przedszkolach dodatkowych działań edukacyjnych na rzecz uczniów romskich.

Szkoły, które wykonują zadania umożliwiające podtrzymywanie poczucia tożsamości narodowej i etnicznej są integralnym składnikiem polskiego systemu oświaty, jednak szczególne potrzeby edukacyjne oraz uwarunkowania, w jakich żyją i kształcą się uczniowie należący do mniejszości wymagają wprowadzenia w prawie oświatowym szczegółowych rozwiązań prawnych. Dotyczą one takich kwestii, jak:

— uwzględnienie w podstawie programowej kształcenia ogólnego języka mniejszości narodowej, języka mniejszości etnicznej oraz języka regionalnego,

— ustalenie wymiaru godzin przeznaczonych na naukę języka mniejszości, własnej historii i kultury oraz geografii państwa, z którego obszarem kulturowym utożsamia się mniejszość narodowa,

— dopuszczanie do użytku w szkole programów nauczania i dopuszczanie do użytku szkolnego podręczników do nauki języka mniejszości narodowej lub etnicznej, własnej historii i kultury oraz geografii państwa, z którego obszarem kulturowym utożsamia się mniejszość narodowa oraz do nauki języka regionalnego,

— przeprowadzanie egzaminów maturalnych z języka mniejszości i języka regionalnego oraz sprawdzianów w szkole podstawowej i egzaminów w gimnazjum w języku mniejszości,

— określenie kwalifikacji zawodowych wymaganych od nauczycieli języków mniejszości narodowych i etnicznych oraz języka regionalnego,

— organizowanie doradztwa metodycznego dla nauczycieli języka mniejszości narodowej, mniejszości etnicznej i języka regionalnego,

— finansowanie szkół organizujących nauczanie języka mniejszości narodowej, mniejszości etnicznej oraz języka regionalnego,

— określenie w statucie szkoły języka mniejszości lub języka regionalnego oraz sposobu organizowania jego nauczania.

1.3. Zakres korzystania przez poszczególne mniejszości z prawa zachowania i rozwoju własnego języka.

Nie wszystkie mniejszości narodowe i etniczne w Polsce w równym stopniu korzystają z przysługującego im prawa do nauki własnego języka. Do tej pory z możliwości organizowania nauki języka mniejszości w systemie oświaty publicznej nie skorzystały mniejszości narodowe czeska i rosyjska oraz mniejszości etniczne — karaimska, tatarska i romska. Wynika to z różnych przyczyn, takich jak liczebność i sytuacja demograficzna danej społeczności mniejszościowej, specyfika języka, tradycje kulturowe lub brak odpowiednio wykwalifikowanej kadry nauczycielskiej.

W szkołach publicznych (a także w szkołach niepublicznych z uprawnieniami szkół publicznych) prowadzone jest nauczanie języka mniejszości narodowej lub etnicznej oraz własnej historii i kultury dla uczniów należących do mniejszości:

- białoruskiej (w województwie podlaskim),
- litewskiej (w województwie podlaskim),
- łemkowskiej (w województwach dolnośląskim, lubuskim i małopolskim),
- niemieckiej (w województwach opolskim, pomorskim, śląskim i warmińsko-mazurskim),
- słowackiej (w województwie małopolskim),
- ukraińskiej (w województwach: dolnośląskim, lubelskim, lubuskim, małopolskim, mazowieckim, podkarpackim, podlaskim, pomorskim, warmińsko-mazurskim i zachodniopomorskim),
- ormiańskiej (w dwóch zespołach międzyszkolnych w Warszawie i Krakowie),
- żydowskiej (nauka języka hebrajskiego w dwu szkołach niepublicznych z uprawnieniami szkół publicznych w Warszawie i Wrocławiu).

W województwie pomorskim organizowane jest nauczanie języka regionalnego (kaszubskiego).

Romowie w Polsce z reguły nie zgłaszają zainteresowania organizowaniem w szkołach publicznych nauki swojego języka. Przepisy oświatowe pozwalają natomiast szkołom podejmować dodatkowe działania edukacyjne na rzecz uczniów romskich, służące wyrównywaniu szans edukacyjnych oraz podtrzymywaniu ich tożsamości kulturowej.

Realizacja określonego przepisami ustawy o systemie oświaty prawa do organizowania nauki języka mniejszości przyczyniła się do znacznego wzrostu w latach dziewięćdziesiątych liczby szkół z nauczaniem języków mniejszości i języka regionalnego oraz liczby uczniów zainteresowanych możliwością korzystania z tego nauczania.

Dane dotyczące nauczania języków mniejszości narodowych i etnicznych oraz języka regionalnego w latach 2009–2011 zawiera załącznik 1.

2. Informacje szczegółowe dotyczące organizowania i funkcjonowania szkół podejmujących zadanie podtrzymywania poczucia tożsamości narodowej, etnicznej i językowej mniejszości.

2.1. Sposoby organizowania nauki języka mniejszości narodowej, mniejszości etnicznej i języka regionalnego.

Nauczanie języka mniejszości lub języka regionalnego może być prowadzone:

1. w przedszkolach i szkołach (oddziałach) z nauczaniem w języku mniejszości lub języku regionalnym (jako wykładowym),

2. w przedszkolach i szkołach (oddziałach), w których zajęcia edukacyjne są prowadzone w dwóch językach: polskim oraz języku mniejszości lub języku regionalnym, z tym że na II, III i IV etapie edukacyjnym zajęcia w dwóch językach są prowadzone z co najmniej czterech obowiązkowych zajęć edukacyjnych nauczanych na danym etapie edukacyjnym, z wyjątkiem zajęć obejmujących język polski, część historii dotyczącą historii Polski oraz część geografii dotyczącą geografii Polski,

3. w przedszkolach i szkołach (oddziałach) z dodatkową nauką języka mniejszości lub języka regionalnego oraz

4. w międzyszkolnych zespołach nauczania języka mniejszości lub języka regionalnego.

Wybór sposobu organizowania nauczania języka zależy zarówno od potrzeb zgłaszanych przez środowisko mniejszości wobec organów prowadzących szkoły, jak i od możliwości kadrowych, jakimi dysponuje szkoła.

Klasy, grupy międzyoddziałowe i grupy międzyklasowe, w których odbywa się nauczanie języka mniejszości lub języka regionalnego można utworzyć wówczas, gdy zgłosi się co najmniej 7 uczniów w szkole podstawowej i gimnazjum, a w szkole ponadgimnazjalnej co najmniej 14 uczniów zainteresowanych nauką tego języka.

W zespołach międzyszkolnych z nauczaniem języka mniejszości lub języka regionalnego liczba uczniów powinna wynosić nie mniej niż 3 i nie więcej niż 20.

Najczęściej spotykaną formą jest nauczanie języka jako przedmiotu dodatkowego (język białoruski, litewski, niemiecki, ormiański, słowacki, ukraiński oraz kaszubski). Nauczanie w języku mniejszości (jako języku wykładowym) prowadzone jest jedynie w kilku szkołach z językiem litewskim i językiem ukraińskim. Najrzadziej spotykaną formą organizacyjną jest prowadzenie nauczania w dwóch równoważnych językach — języku polskim i języku mniejszości.

2.2. Sieć szkół z nauką języka mniejszości i języka regionalnego

Tworzenie sieci szkolnej leży w kompetencjach organów samorządu terytorialnego. Ze względu na duże rozproszenie i małą liczebność zwartych skupisk charakteryzujących niektóre społeczności mniejszościowe, szkołom dla mniejszości narodowych i etnicznych nie ustala się obwodów (art. 58 ust. 2a ustawy o systemie oświaty).

Sieć szkół z nauczaniem języka mniejszości narodowej, mniejszości etnicznej oraz języka regionalnego jest w zasadzie stabilna. Na uwagę zasługuje wzrost w ostatnich latach liczby szkół z nauczaniem języka niemieckiego jako języka mniejszości narodowej i języka regionalnego kaszubskiego.

Od 2009 r. daje się zauważyć wyraźny wzrost liczby przedszkoli z nauką języka niemieckiego jako języka mniejszości narodowej.

Zauważalne jest również wyraźne zmniejszanie się — w porównaniu z liczbą szkół podstawowych — liczby szkół z nauczaniem języka mniejszości na wyższych etapach edukacyjnych, co można tłumaczyć m.in. zmianą priorytetów w wyborze przez rodziców i młodzież indywidualnej ścieżki edukacyjnej ucznia.

2.3. Podstawa programowa języka mniejszości i języka regionalnego.

W 2009 r. wprowadzone zostały zmiany dotyczące treści nauczania szkolnego.

Obecnie obowiązują równolegle dwie podstawy programowe:

— nowa podstawa programowa, określona przepisami rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz.U. z 2012 r., poz. 977), która w roku szkolnym 2012/2013 obejmuje I, II, III i IV klasę szkoły podstawowej, klasy I–III gimnazjum oraz I klasę liceum ogólnokształcącego, technikum i zasadniczej szkoły zawodowej,

— podstawa programowa określona przepisami rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 26 lutego 2002 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. Nr 51, poz. 458, z późn. zm.), która jest realizowana w pozostałych klasach szkoły podstawowej i szkół ponadgimnazjalnych.

Obie równolegle obowiązujące podstawy programowe obejmują język mniejszości narodowej lub etnicznej. W nowej podstawie zostały wyodręb-

nione przedmioty język mniejszości narodowej lub etnicznej oraz język regionalny — język kaszubski (w dotychczasowej podstawie język mniejszości narodowej, etnicznej i język regionalny były opisane wspólnie). W opracowaniu części obu podstaw programowych dotyczących języka mniejszości i języka regionalnego brali udział nauczyciele wytypowani przez środowiska poszczególnych mniejszości narodowych i etnicznych oraz przez społeczność kaszubską.

2.4. Programy nauczania i podręczniki szkolne

Określone w podstawie programowej cele, treści oraz szczegółowe wymagania odnośnie nauczania języka mniejszości i języka regionalnego stanowią materiał wyjściowy do opracowywania przez nauczycieli programów nauczania oraz przygotowania przez wydawców podręczników szkolnych do nauki języków poszczególnych mniejszości i języka kaszubskiego.

Kwestie związane z opracowaniem i dopuszczaniem programów nauczania i podręczników szkolnych regulują przepisy rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 czerwca 2012 r. w sprawie dopuszczania do użytku w szkole programów wychowania przedszkolnego i programów nauczania oraz dopuszczania do użytku szkolnego podręczników (Dz.U. z 2012 r., poz. 752).

Program nauczania języka mniejszości jest dopuszczany do użytku w danej szkole przez dyrektora szkoły, na wniosek nauczyciela (lub nauczycieli). Nauczyciel może zaproponować program opracowany samodzielnie lub we współpracy z innymi nauczycielami, może również zaproponować program opracowany przez innego autora (w wersji oryginalnej lub z dokonanymi zmianami). Zaproponowany przez nauczyciela program nauczania języka, opracowany zgodnie z zaleceniami i wymaganiami określonymi w § 4 ust. 1 przywołanego rozporządzenia, powinien być dostosowany do potrzeb i możliwości uczniów, dla których jest przeznaczony. Dyrektor szkoły, przed dopuszczeniem programu do użytku w danej szkole, może zasięgnąć opinii nauczyciela danego przedmiotu (ze stopniem nauczyciela mianowanego lub dyplomowanego), konsultanta lub doradcy metodycznego, zespołu nauczycielskiego, zespołu przedmiotowego lub zespołu problemowo-zadaniowego.

Dopuszczanie podręczników do użytku szkolnego pozostaje w gestii Ministra Edukacji Narodowej. Zgłoszone przez wydawców podręczniki są przekazywane do zaopiniowania przez rzeczoznawców. Warunkiem dopuszczenia podręcznika do użytku szkolnego jest uzyskanie trzech pozytywnych

opinii: dwóch opinii merytoryczno-dydaktycznych oraz opinii językowej. W przypadku podręcznika w formie elektronicznej opinia merytoryczno-dydaktyczna zawiera również ocenę spełnienia przez podręczników wymaganych warunków technicznych.

Zgłaszane przez wydawców podręczniki do nauki języka mniejszości narodowej, etnicznej i języka regionalnego, własnej historii i kultury oraz geografii państwa, z którego obszarem kulturowym utożsamia się mniejszość narodowa są opracowywane przez autorów wywodzących się ze środowisk poszczególnych mniejszości, głównie przez nauczycieli szkolnych i akademickich.

Opracowywane przez nauczycieli programy do nauczania własnej historii i kultury oraz geografii państwa, z którego obszarem kulturowym utożsamia się mniejszość narodowa i opracowane przez wydawców podręczniki do tych przedmiotów zawierają usystematyzowaną prezentację treści nauczania z zakresu danego przedmiotu, wykraczających poza zakres określony w podstawie programowej kształcenia ogólnego, z uwzględnieniem zaleceń dwustronnych komisji podręcznikowych oraz innych komisji i zespołów do spraw podręczników, działających na podstawie między państwowych umów dotyczących współpracy w zakresie edukacji lub porozumień komitetów narodowych UNESCO.

Sukcesywne wprowadzanie w kolejnych klasach na poszczególnych etapach nauczania nowej podstawy programowej wymaga opracowania przez środowiska oświatowe mniejszości narodowych i etnicznych oraz społeczność kaszubską — we współpracy z wydawcami — nowych, zgodnych z obowiązującymi wymogami podręczników szkolnych, aż do skompletowania pełnej oferty dla wszystkich poziomów edukacyjnych.

Z dotychczasowej oferty podręczników, opracowanej przed wdrożeniem nowej podstawy programowej, nie utraciły aktualności tzw. podręczniki pomocnicze, takie jak zeszyty ćwiczeń oraz słowniczki terminów z zakresu poszczególnych przedmiotów, a także poradniki metodyczne.

Należy też zaznaczyć, że zachowują aktualność podręczniki do nauki własnej historii i kultury oraz geografii państwa, z którego obszarem kulturowym utożsamia się mniejszość narodowa, których treści wykraczają poza podstawę programową kształcenia ogólnego.

W załączniku 2 przedstawiono wykaz dopuszczonych do użytku szkolnego podręczników szkolnych dla mniejszości narodowych (spełniających wymogi zgodności z nową podstawą programową)

oraz wykaz zachowujących aktualność książek pomocniczych, uzupełniony przez zgłoszone przez wydawców propozycje wydawnicze na 2012 rok.

W 2011 r. na podręczniki dla mniejszości wydano z budżetu resortu oświaty kwotę ponad 931 tys. zł. Wydatki objęły sfinansowanie opracowania, wydrukowania i dostarczenie podręczników do szkół (przy współudziale kuratorów oświaty). W 2012 r. na opracowanie, druk i rozpowszechnienie nowych pozycji została zaplanowana kwota ok. 1 mln zł.

Niskie nakłady podręczników dla mniejszości powodują ich wysokie ceny jednostkowe. W 2011 r. średnia cena jednego egzemplarza wyniosła ok. 370 zł. Dofinansowanie podręczników dla mniejszości jest formą pomocy udzielonej rodzicom ponoszącym zwiększone, ponadprzeciętne koszty związane z udziałem ich dzieci w dodatkowych zajęciach służących podtrzymywaniu ich tożsamości narodowej lub etnicznej.

2.5. Status przedmiotu język mniejszości, język regionalny oraz pozostałych przedmiotów służących podtrzymywaniu poczucia tożsamości kulturowej uczniów wraz z wymiarem godzin nauczania.

Przedmioty język mniejszości narodowej lub etnicznej i język regionalny — język kaszubski, organizowane w szkole na wniosek rodziców, z chwilą wyboru przez uczniów stają się dla nich obowiązkowymi zajęciami edukacyjnymi, bez względu na sposób organizowania nauki języka. Ocena z języka mniejszości i języka regionalnego ma wpływ na promocję ucznia i ukończenie przez niego szkoły. Ocena z tych przedmiotów jest umieszczana na świadectwie szkolnym w miejscu przeznaczonym na oceny z obowiązkowych zajęć edukacyjnych i jest wliczana do średniej ocen ucznia.

Zgłoszenie ucznia na naukę języka mniejszości oznacza, że jest on również objęty nauką własnej historii i kultury. Przedmiot ten jest zaliczany do dodatkowych zajęć edukacyjnych. Ocena z tego przedmiotu jest wliczana do średniej i jest umieszczana na świadectwie szkolnym, w miejscu przeznaczonym na oceny z dodatkowych zajęć edukacyjnych, nie ma natomiast wpływu na promocję ucznia i ukończenie przez niego szkoły.

Godziny przeznaczone na nauczanie języka mniejszości i języka regionalnego oraz własnej historii i kultury są umieszczane w planie zajęć lekcyjnych. Wymiar godzin nauczania języka mniejszości i języka regionalnego oraz własnej historii i kultury w klasach objętych nową podstawą programową jest określony przepisami § 8a

rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 listopada 2007 r. w sprawie warunków i sposobu wykonywania przez przedszkola, szkoły i placówki publiczne zadań umożliwiających podtrzymywanie poczucia tożsamości narodowej, etnicznej i językowej uczniów należących do mniejszości narodowych i etnicznych oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym (Dz.U. Nr 214, poz. 1579, z późn. zm.).

W klasach, w których jeszcze nie obowiązują nowa podstawa programowa, wymiar godzin nauczania języka oraz własnej historii i kultury wynika z przepisów rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 12 lutego 2002 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych (Dz. U. Nr 15, poz. 142, z późn. zm.).

Szkoła może prowadzić nauczanie geografii państwa, z którego obszarem kulturowym utożsamia się mniejszość narodowa, w wymiarze po 15 godzin na II, III i IV etapie edukacyjnym, w ramach godzin do dyspozycji dyrektora szkoły, lub godzin, które może przyznać na wniosek dyrektora szkoły organ prowadzący szkołę.

2.6 Egzaminy maturalne z języka mniejszości oraz sprawdzian w szkole podstawowej i egzamin gimnazjalny

Dla ucznia, który w szkole ponadgimnazjalnej kończącej się egzaminem maturalnym zadeklarował udział w zajęciach z języka mniejszości narodowej, etnicznej lub języka regionalnego, język ten zostaje włączony do wykazu przedmiotów maturalnych.

Absolwenci szkół lub oddziałów z nauczaniem języka mniejszości lub regionalnego (bez względu na sposób organizowania jego nauczania) zdają egzamin maturalny z tego języka jako przedmiotu obowiązkowego w części pisemnej i ustnej. Język mniejszości etnicznej i język regionalny może być zdawany jako przedmiot dodatkowy.

Ponadto absolwenci szkół lub oddziałów z językiem nauczania mniejszości narodowej (jako językiem wykładowym) oraz absolwenci szkół lub oddziałów z nauczaniem dwujęzycznym, w których język mniejszości narodowej jest drugim językiem nauczania, mogą zdawać na egzaminie maturalnym przedmioty w języku polskim lub — z wyjątkiem przedmiotu język polski oraz treści dotyczących historii Polski i geografii Polski — w języku danej mniejszości narodowej. Wyboru języka, w którym będzie zdawany przedmiot, absolwent dokonuje we wstępnej deklaracji składanej nie później niż do dnia 30 września oraz w deklaracji ostatecznej

składanej nie później niż do dnia 7 lutego roku szkolnego, w którym zamierza przystąpić do egzaminu maturalnego.

W odpowiedzi na postulat zgłaszany przez niektóre środowiska mniejszości narodowych wprowadzone zostały przepisy umożliwiające uczniom klas z językiem nauczania mniejszości (jako wykładowym) przystępowanie w tym języku do sprawdzianów przeprowadzanych po ostatnim roku nauki w szkole podstawowej i egzaminów gimnazjalnych.

Odpowiednie materiały egzaminacyjne w językach poszczególnych mniejszości narodowych i etnicznych są opracowywane przez Centralną Komisję Egzaminacyjną i komisje okręgowe.

Omówione wyżej kwestie regulują przepisy rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania egzaminów i sprawdzianów w szkołach publicznych — Dz.U. z 2007 r. Nr 83, poz. 562, z późn. zm.).

2.7. Wymagane kwalifikacje nauczycieli i doradztwo metodyczne

Od nauczycieli języków mniejszości narodowych i etnicznych oraz nauczycieli języka regionalnego wymagane jest potwierdzenie znajomości języka odpowiednim dyplomem lub świadectwem. Obowiązujące przepisy dopuszczają również możliwość stwierdzenia znajomości języka przez organ zatrudniający w porozumieniu z właściwym stowarzyszeniem (związkiem) mniejszości narodowej lub etnicznej lub społeczności posługującej się językiem regionalnym. Dotyczy to głównie nauczycieli tych języków, których nauczanie nie jest prowadzone przez wydziały filologiczne szkół wyższych, a którzy znajomość języka wynieśli z własnego środowiska rodzinnego.

Kwestie dotyczące kwalifikacji nauczycieli regulują przepisy rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 marca 2009 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenie szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli niemających wyższego wykształcenia lub ukończonego zakładu kształcenia nauczycieli — Dz. U. Nr 50, poz. 400, z późn. zm.).

Większość nauczycieli języków mniejszości narodowych i etnicznych posiada wysokie kwalifikacje zawodowe poświadczone dyplomami ukończenia studiów wyższych na kierunku filologicznym oraz odpowiednie przygotowanie pedagogiczne.

Zgodnie z przepisami rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 19 listopada 2009 r. w sprawie placówek doskonalenia nauczycieli (Dz.U. Nr 200, poz. 1537), organizowanie i prowadzenie, stosownie do potrzeb, doradztwa metodycznego dla nauczycieli zatrudnionych w szkołach z językiem nauczania mniejszości narodowych i etnicznych należy do obowiązkowych zadań wojewódzkich placówek doskonalenia prowadzonych przez samorząd województwa. Doradztwo metodyczne dla nauczycieli języków mniejszości i języka regionalnego mogą również organizować placówki doskonalenia prowadzone przez jednostki samorządu terytorialnego inne niż województwo. Środki finansowe na ten cel przekazywane są jednostkom samorządu terytorialnego w ramach części oświatowej subwencji ogólnej.

2.8. Finansowanie działalności bieżącej szkół oraz inne formy finansowania na rzecz mniejszości narodowych i etnicznych

Środki finansowe na realizację przez jednostki samorządu terytorialnego zadań związanych z prowadzeniem szkół podejmujących działania na rzecz podtrzymywania tożsamości kulturowej i językowej uczniów należących do mniejszości narodowych i etnicznych oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym są zagwarantowane w dochodach samorządów terytorialnych. Jednym z dochodów jednostek samorządu terytorialnego jest część oświatowa subwencji ogólnej.

Ostateczne kwoty części oświatowej subwencji ogólnej dla poszczególnych jednostek samorządu terytorialnego na 2012 r. określone zostały na podstawie:

— rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 20 grudnia 2011 r. w sprawie sposobu podziału części oświatowej subwencji ogólnej dla jednostek samorządu terytorialnego w roku 2012 (Dz.U. z 2011 Nr 288, poz. 1693);

— danych statystycznych dotyczących liczby etatów nauczycieli poszczególnych stopni awansu zawodowego, wykazanych w systemie informacji oświatowej (według stanu na dzień 30 września 2011 r. i dzień 10 października 2011 r.), zweryfikowanych przez organy prowadzące (dotujące) szkoły i placówki oświatowe;

— danych statystycznych dotyczących liczby uczniów (wychowanków) w roku szkolnym 2011/2012, wykazanych w Systemie Informacji Oświatowej (według stanu na dzień 30 września 2011 r. i dzień 10 października 2011 r.), zweryfikowanych przez organy prowadzące (dotujące) szkoły i placówki.

W algorytmie podziału części oświatowej subwencji ogólnej dla jednostek samorządu terytorialnego na rok 2012 — w części szkolnej — uwzględniono następujące wagi:

— P9=0,20 — dla uczniów oddziałów i szkół dla mniejszości narodowych i etnicznych oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym, dla uczniów pochodzenia romskiego, dla których szkoła podejmuje dodatkowe zadania edukacyjne, a także dla uczniów korzystających z dodatkowej, bezpłatnej nauki języka polskiego, o których mowa w art. 94a ust. 4 i 4b ustawy o systemie oświaty,

— P10=1,50 — dla uczniów oddziałów i szkół dla mniejszości narodowych i etnicznych oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym, dla uczniów pochodzenia romskiego, dla których szkoła podejmuje dodatkowe zadania edukacyjne, a także dla uczniów korzystających z dodatkowej, bezpłatnej nauki języka polskiego, o których mowa w art. 94a ust. 4 i 4b ustawy o systemie oświaty; dotyczy szkół podstawowych, w których łączna liczba uczniów korzystających z zajęć dla mniejszości narodowej lub etnicznej, społeczności posługującej się językiem regionalnym, uczniów pochodzenia romskiego lub uczniów korzystających z dodatkowej, bezpłatnej nauki języka polskiego, o których mowa w art. 94a ust. 4 i 4b ustawy o systemie oświaty, nie przekracza 84, oraz gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych, w których łączna liczba uczniów korzystających z zajęć dla mniejszości narodowej lub etnicznej, społeczności posługującej się językiem regionalnym, uczniów pochodzenia romskiego lub uczniów korzystających z dodatkowej, bezpłatnej nauki języka polskiego, o których mowa w art. 94a ust. 4 i 4b ustawy o systemie oświaty, nie przekracza 42.

W ostatecznej kwocie części oświatowej subwencji ogólnej na rok 2012 dodatkowe środki finansowe naliczone jednostkom samorządu terytorialnego w wyniku zastosowania wagi P9 wyniosły łącznie 23 562 tys. zł, natomiast środki obliczone w ramach wagi P10 wyniosły łącznie 246 996 tys. zł.

W części oświatowej subwencji ogólnej na rok 2012 wymienionymi wyżej wagami naliczone zostały jednostkom samorządu terytorialnego dodatkowe środki (z uwzględnieniem wskaźnika Di) w łącznej wysokości 270 558 tys. zł i w porównaniu do roku 2011 wzrosły one o 19,6% (przy wzroście liczby uczniów o 7,5%). Środki te zostały skalkulowane dla 53 399 uczniów (z tego wagą P9 — 22 260 uczniów, wagą P10 — 31 139 uczniów) objętych nauką języków mniejszości i języka regionalnego.

Wzorem lat ubiegłych, w roku 2012 objęto także zwiększoną subwencją oświatową uczniów romskich uczęszczających do szkół, które podejmują dodatkowe zadania edukacyjne na ich rzecz.

Naliczone w latach 2011 i 2012 w ramach subwencji oświatowej dodatkowe środki, w podziale na poszczególne mniejszości, przedstawiają się następująco:

Mniejszość narodowa lub etniczna lub społeczność posługująca się językiem regionalnym	Subwencja oświatowa na rok 2011 (dodatkové środki) w tys. zł	Subwencja oświatowa na rok 2012 (dodatkové środki) w tys. zł
Białoruska	10 051	11 274
Czeska	—	—
Karaimska	—	—
Litewska	1 679	1 879
Łemkowska	1 842	2 089
Niemiecka	105 437	120 911
Ormiańska	108	227
Romska	16 692	17 511
Rosyjska	—	—
Słowacka	1 405	1 418
Tatarska	—	—
Ukraińska	14 116	15 439
Żydowska	825	738
Język kaszubski	74 031	99 072
Razem	226 186	270 558

Należy jednak podkreślić, że algorytm podziału subwencji oświatowej pomiędzy poszczególne jednostki samorządu terytorialnego i zastosowane w nim wagi przeliczeniowe służą wyłącznie do zróżnicowania wysokości subwencji ze względu na różnorodność zadań prowadzonych bądź dotowanych przez samorządy. Algorytm nie dzieli środków na poszczególne szkoły, placówki czy grupy wydatków. Zgodnie z art. 7 ust. 3 ustawy z dnia 13 listopada 2003 r. o dochodach jednostek samorządu terytorialnego (Dz. U. z 2010 r. Nr 80, poz. 526, z późn. zm.) o przeznaczeniu środków otrzymanych z tytułu subwencji ogólnej (w tym również części oświatowej) decyduje organ stanowiący jednostki samorządu terytorialnego.

Szczególną formą finansowania edukacji mniejszości są dotacje przekazywane na zadania mające na celu wyrównywania szans edukacyjnych uczniów romskich, realizowane w ramach modułu edukacyjnego rządowego programu na rzecz społeczności romskiej w Polsce. Z budżetu resortu oświaty — jako uzupełnienie środków na ten cel będących w dyspozycji ministra właściwego do spraw mniejszości narodowych i etnicznych — przekazano w 2012 r. kwotę 700 tys. zł.

Ze środków będących w dyspozycji ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania przekazano ponadto w 2011 r. Związkowi Ukraińców

w Polsce kwotę 36 300 zł na sfinansowanie opracowania, wydania i rozpowszechnienie w środowisku oświatowym kolejnych dwóch numerów kwartalnika metodycznego „Ridna Mowa” przeznaczonego dla nauczycieli języka ukraińskiego. Zadanie to będzie kontynuowane w roku bieżącym.

Ministerstwo Edukacji Narodowej podejmuje również działania wspomagające edukację mniejszości narodowych i etnicznych, ogłaszając konkursy na zadania publiczne realizowane przez organizacje pozarządowe. W 2012 r. został ogłoszony konkurs pn. „Wspieranie inicjatyw edukacyjnych realizowanych na rzecz uchodźców oraz mniejszości narodowych i etnicznych, służących kultywowaniu języka, tradycji i kultury kraju pochodzenia lub nauczania języka polskiego”. Wśród zadań, na które przyznano dotacje, znalazły się m.in. następujące zadania:

— wycieczki edukacyjne młodzieży słowackiej z Polski na Słowację — realizowane przez Towarzystwo Słowaków w Polsce (kwota 15 700 zł),

— X edycja ogólnopolskiego konkursu „Historia i kultura Żydów polskich” dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych oraz VI edycja konkursu „Na wspólnej drodze” dla uczniów szkół podstawowych i gimnazjów — etap centralny — realizowane przez Fundację SHALOM (kwota 15 150 zł) oraz

— Letnie obozy językowo-kulturowe — realizowane przez Związek Ukraińców w Polsce (kwota 14 900 zł).

2.9. Strategie rozwoju oświaty mniejszości narodowych

Ze względu na specyfikę poszczególnych środowisk mniejszości w Polsce, mającej wpływ na funkcjonowanie szkół podejmujących zadanie podtrzymywania ich tożsamości językowej i kulturowej, powstały dokumenty, których z celem jest rozpoznanie sytuacji oświatowej, analiza potrzeb i problemów oraz poszukiwanie sposobu ich rozwiązania.

Dokumenty te są powstały w wyniku współpracy administracji rządowej, samorządowej oraz przedstawicieli środowisk poszczególnych mniejszości narodowych. Dotychczas zostały opracowane:

— Strategia rozwoju oświaty mniejszości litewskiej w Polsce — przyjęta w 201 r.,

— Strategia rozwoju oświaty mniejszości niemieckiej w Polsce — przyjęta w 2007 r.,

— Strategia rozwoju oświaty mniejszości ukraińskiej w Polsce — przyjęta w 2011 r.

Obecnie trwają prace nad opracowaniem Strategii rozwoju oświaty mniejszości białoruskiej w Polsce.

Закладаємо пункт навчання — крок за кроком

Додається:
— Пропозиція Заяви батьків
— Пропозиція Повідомлення директора школи

Навчання рідної мови врегульоване актуально законом:

Rozporządzenie w sprawie warunków i sposobu wykonywania przez przedszkola, szkoły i placówki publiczne zadań umożliwiających podtrzymywanie poczucia tożsamości narodowej, etnicznej i językowej uczniów należących do mniejszości narodowych i etnicznych oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym (*Dz.U. z 2007 nr 214 poz. 1579, Tekst ze zmianami od: 1 września 2012*). Всі посилання стосуються наведеного закону.

Крок перший	<p>Треба зібрати декларації</p> <p>1. Декларація має поміщати:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ім'я та прізвище дитини (учня) • Означення класу та матірньої школи • Заяву участі в навчанні мови • Підпис батьків (законних опікунів) 	<p>§ 2.1. Naukę języka mniejszości lub języka regionalnego w przedszkolu oraz naukę języka mniejszości lub języka regionalnego i naukę własnej historii i kultury w szkole organizuje odpowiednio dyrektor przedszkola lub szkoły, na pisemny wniosek rodziców (prawnych opiekunów) ucznia, składany na zasadzie dobrowolności.</p> <p>§ 3. Wniosek, o którym mowa w ust. 1, dotyczy odpowiednio całego okresu, na który dziecko jest przyjmowane do przedszkola, oraz całego okresu nauki ucznia w szkole.</p> <p>§ 2.4. Złożenie wniosku, o którym mowa w ust. 1, jest równoznaczne z:</p> <p>1) w przypadku nauki języka mniejszości lub języka regionalnego — zaliczeniem tych zajęć do obowiązkowych zajęć edukacyjnych ucznia;</p> <p>2) w przypadku nauki własnej historii i kultury — zaliczeniem tych zajęć do dodatkowych zajęć edukacyjnych ucznia.</p>
	<p>Занести декларацію (декларації) до школи/садочка</p>	<p>§ 2.2. Wniosek, o którym mowa w ust. 1, składa się:</p> <p>1) dyrektorowi przedszkola przy zgłoszeniu dziecka do przedszkola;</p> <p>2) dyrektorowi szkoły przy zgłoszeniu ucznia do szkoły albo w toku nauki w szkole w terminie do dnia 30 kwietnia.</p> <p>Увага!!! Термін чітко зафіксований — до 30 квітня!</p>
	Крок третій	<p>Це все!!!</p>

• Чи можна скласти збірний список?

Так, але слід долучити індивідуальні заяви батьків.

• **Чи список і заяви можуть зібрати і занести в школу представники нацменшинного товариства?**

Так: § 10. W wykonywaniu zadań, o których mowa w § 1, organy prowadzące oraz dyrektorzy przedszkoli, szkół i placówek publicznych współdziałają z organizacjami mniejszości narodowych i etnicznych oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym.

• **Чи школа може організувати (і оплачувати) додаткові заняття для дітей (напр., історію, театральний гурток, художній, інше)?**

Так. Вимога скласти додаткову декларацію. § 2.1. Naukę języka mniejszości lub języka regionalnego w przedszkolu oraz naukę języka mniejszości lub języka regionalnego i naukę własnej historii i kultury w szkole organizuje odpowiednio dyrektor przedszkola lub szkoły, na pisemny wniosek rodziców (prawnych opiekunów) ucznia, składany na zasadzie dobrowolności.

• **Чи в міжшкільному пункті можуть вчитися діти і учні громадян України, що перебувають у Польщі?**

Ні. § 12. Sposób organizacji nauki języka i kultury kraju pochodzenia dla uczniów niebędących obywatelami polskimi określają przepisy w sprawie przyjmowania osób niebędących obywatelami polskimi do publicznych przedszkoli, szkół, zakładów kształcenia nauczycieli i placówek.

• **Чи в міжшкільному пункті можуть вчитися діти і учні, які не належать до даної національної меншини (поляки)?**

Ні. Для тих, хто хоче вчитися, напр., української мови можна організувати таке навчання як іноземної мови.

• **Чи можна (собі самому або в узгодженні з директором школи і батьками) зменшити тижневу кількість годин навчання — напр. з трьох до двох?**

Ні. В жодному випадку! Кількість годин чітко визначена законом.

• **Хто є відповідальний за організацію навчання?**

Завжди і лише директор школи або садочка. Вчитель має вчити!

Скільки учнів у пункті

<p>§ 6. W przypadku gdy liczba zgłoszonych uczniów jest mniejsza niż określona w § 5 pkt 2 i 3, nauczanie języka mniejszości lub języka regionalnego w szkołach organizuje się w grupach międzyoddziałowych lub międzyklasowych, z tym że:</p>	<p>1) grupa międzyoddziałowa, utworzona z uczniów różnych oddziałów na poziomie danej klasy, nie może liczyć mniej niż 7 uczniów w szkole podstawowej i gimnazjum oraz 14 uczniów w szkole ponadgimnazjalnej;</p> <p>2) grupa międzyklasowa, utworzona z uczniów różnych klas, w której nauczanie odbywa się według organizacji nauczania w klasach łączonych, nie może liczyć mniej niż 3 i więcej niż 14 uczniów.</p> <p><i>Тобто практично в наших умовах буде це точка 2 — учні різних класів. Значить — нам потрібно лише 3 учнів, щоб організувати навчання!</i></p> <p><i>Увага: ця стаття стосується ситуації, коли навчання організується з учнів одної школи!</i></p>
<p>§ 8. 1. Jeżeli z powodu zbyt małej liczby zgłoszonych uczniów lub braku nauczyciela nie ma możliwości zorganizowania nauczania języka mniejszości lub języka regionalnego w sposób określony w § 3 ust. 1 pkt 1–3 i w § 4 pkt 1–3, organ prowadzący przedszkole lub szkołę, uwzględniając miejscowe warunki komunikacyjne, organizuje zespoły międzyprzedszkolne lub międzyszkolne. Dyrektor przedszkola lub szkoły przekazuje organowi prowadzącemu listę uczniów zgłoszonych na naukę języka mniejszości lub języka regionalnego.</p>	<p>§ 8.2. Liczba uczniów w zespole międzyprzedszkolnym lub międzyszkolnym nie może być mniejsza niż 3 i większa niż 20.</p> <p><i>Тобто практично в наших умовах буде це найбільш поширений варіант — учні різних класів та шкіл. Незмінно — нам потрібно лише 3 учнів, щоб організувати навчання!</i></p>

Скільки годин навчання

§ 8.	§ 8.3. Nauczanie języka mniejszości lub języka regionalnego w zespole międzyprzedszkolnym lub międzyszkolnym prowadzi się w wymiarze 3 godzin tygodniowo. Наш варіант! (Точка § 8.2.) Години в школі (не для пункту) визначаються в цьому законі окремо для кожного освітнього етапу.
------	--

ДОДАТОК 1

ЗАЯВА БАТЬКІВ

.....
 (miejsce, data)

.....
 (imię i nazwisko)

.....
 (adres)

.....

DEKLARACJA

Na podstawie art. 17 ustawy z dnia 16 stycznia 2005 roku o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz o języku regionalnym (Dz.U. Nr 17, poz. 141), a także art. 13, ust. 1 i 2, ustawy o systemie oświaty z dnia 7 września 1991r (Dz.U. z 2004, Nr 256, poz. 2572, z późniejszymi zmianami) oraz Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 listopada 2007 w sprawie warunków i sposobów wykonywania przez przedszkola, szkoły i placówki publiczne zadań umożliwiających podtrzymywanie poczucia tożsamości narodowej, etnicznej i językowej uczniów należących do mniejszości narodowych i etnicznych oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym (Dz.U. Nr 214, poz. 1579, z późniejszymi zmianami)

Jako rodzic(e) składam(y) d e k l a r a c j ę nauki języka ukraińskiego:

Imię i nazwisko:

Szkoła macierzysta:

Klasa:

Adres zamieszkania:

PESEL:

Imiona i nazwiska rodziców (prawnych opiekunów):

Telefon kontaktowy:

.....
 Podpis

ДОДАТОК 2

PROPOZYCJA PISMA INFORMUJĄCEGO
(Dyrektor SP Nr 47 w Szczecinie Sławomir Osiński)

.....
(miejsowość, data)

Dyrektor

.....
.....
Nazwa szkoły macierzystej ucznia

Dyrektor.....
prowadzącej Międzyszkolny zespół nauczania języka ukraińskiego informuje, że

XXXXXX YYYYYYYY

(imię i nazwisko ucznia)

uczęszcza na zajęcia języka ukraińskiego oraz religii greckokatolickiej.

Na podstawie Ustawy z dn. 7.09.1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 1996 r. Nr 67, poz. 329 i Nr 106, poz. 496; Dz. U. z 1997 r. Nr 28, poz. 153 i Nr 141, poz. 943 oraz 1998 r. Nr 117, poz. 759 i Nr 162, poz. 1126 z późniejszymi zmianami), Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 kwietnia 1992 r. w sprawie warunków i sposobu organizowania nauki religii w publicznych przedszkolach i szkołach (Dz. U. z 1992 r. Nr 36, poz. 155; z późn. zm.), Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 14 listopada 2007 r. w sprawie warunków i sposobu wykonywania przez szkoły i placówki publiczne zadań umożliwiających podtrzymywanie poczucia tożsamości narodowej, etnicznej, językowej i religijnej uczniów należących do mniejszości narodowych i grup etnicznych oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym (Dz. U. z 2007 r. Nr 214, poz. 1579) proszę o uwzględnienie wyników i ocen w klasyfikacji i wpisaniu ich do arkusza ocen, na świadectwie lub innych dokumentach potwierdzających uczęszczanie do placówki¹.

¹ Przykład pisma informującego wydane przez dyrektora SP 47.

ДОДАДОК 3

PROPOZYCJA PISMA O OCENACH
(DYREKTOR SP NR 47 W SZCZECINIE SŁAWOMIR OSIŃSKI)

Przed klasyfikacją do szkół uczniów międzyszkolnego punktu dyrektor wysłała pismo informujące o ocenach, co stanowi podstawę do wpisania oceny z religii, a w przedmiotach dodatkowych — języka i kultury ukraińskiej.

.....
(miejsowość, data)

Dyrektor

.....
.....
Nazwa szkoły macierzystej ucznia

Dyrektor.....
prowadzącej Międzyszkolny zespół nauczania języka ukraińskiego informuje, że

XXXXXX YYYYYYYY

(imię i nazwisko ucznia)

Uczęszczał/ła na zajęcia religii greckokatolickiej

i otrzymał/ła następującą ocenę:

— **religia greckokatolicka/prawosławna: (5) bardzo dobry**

— język ukraiński: (6) celujący

Na podstawie Ustawy z dn. 7.09.1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 1996 r. Nr 67, poz. 329 i Nr 106, poz. 496; Dz. U. z 1997 r. Nr 28, poz. 153 i Nr 141, poz. 943 oraz 1998 r. Nr 117, poz. 759 i Nr 162, poz. 1126 z późniejszymi zmianami), Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 kwietnia 1992 r. w sprawie warunków i sposobu organizowania nauki religii w publicznych przedszkolach i szkołach (Dz. U. z 1992 r. Nr 36, poz. 155; z późn. zm.), Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 14 listopada 2007 r. w sprawie warunków i sposobu wykonywania przez szkoły i placówki publiczne zadań umożliwiających podtrzymywanie poczucia tożsamości narodowej, etnicznej, językowej i religijnej uczniów należących do mniejszości narodowych i grup etnicznych oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym (Dz. U. z 2007 r. Nr 214, poz. 1579) proszę o uwzględnienie wyników i ocen w klasyfikacji i wpisaniu ich do arkusza ocen, na świadectwie lub innych dokumentach potwierdzających uczęszczanie do placówki².

² Przykład pisma o ocenach wydanej przez dyrektora SP 47.

Pani Krystyna Szumilas
Minister Edukacji Narodowej

Apel

My, uczestnicy III Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej Konferencji „Stan i potrzeby szkolnictwa ukraińskiego w Polsce”, zwracamy się do Pani Minister z apelem o podjęcie skutecznych działań mających na celu rozwiązanie problemów nurtujących od wielu lat szkolnictwo ukraińskiej mniejszości narodowej w Polsce.

Stwierdzamy jednoznacznie, iż problemy te są w znacznej mierze skutkiem przeprowadzonej w 1947 r. akcji deportacyjnej obywateli Polski narodowości ukraińskiej.

Mając na uwadze potrzebę podniesienia jakości kształcenia dzieci i młodzieży oraz udoskonalenia form służących zachowaniu oraz rozwojowi kultury i tożsamości obywateli Polski należących do mniejszości narodowych, wnosimy o:

1. Stworzenie sprawnego systemu finansowania szkół ukraińskich oraz międzyszkolnych i międzyklasowych zespołów nauczania języka ukraińskiego w Polsce.

2. Pilne podjęcie inicjatywy ustawodawczej mającej na celu włączenie uczniów — obywateli Ukrainy przebywających w Polsce do systemu oświaty i nadanie im takich samych praw do nauki języka ojczystego, jak obywatelom polskim narodowości ukraińskiej.

3. Podjęcie działań zmierzających do wyegzekwowania na poziomie samorządów prawa do nauki języka ukraińskiego w różnych formach, w tym wsparcia mniejszości w przypadku tworzenia szkół i klas ukraińskich, a przynajmniej nieutrudniania procesu.

4. Podjęcie inicjatywy zabezpieczenia w latach 2014–2021 środków unijnych na opracowanie i wdrożenie programu organizacji centralnego ośrodka, którego zadaniem będzie kompleksowe wsparcie szkół i nauczycieli uczących w języku ukraińskim.

5. Podjęcie działań zmierzających do większego wsparcia projektu wydawniczego „Ridna Mowa”, umożliwiających stworzenie w pełni profesjonalnej redakcji czasopisma.

6. Wystąpienie z inicjatywą zmiany organów prowadzących dla wszystkich szkół i placówek ukraińskich poprzez przekazanie ich urzędom marszałkowskim.

Wyrażamy nadzieję, że nasze postulaty w istotny sposób przyczynią się do poprawy sytuacji szkolnictwa ukraińskiego w Polsce.

W naszej ocenie ich realizacja przyczyni się także do praktycznego wprowadzenia w życie zapisów przyjętej w 2011 r. „Strategii rozwoju oświaty ukraińskiej w Polsce”.

Szczecin, 25 maja 2012 r.

W imieniu sygnatariuszy
Marek Syrnyk
z-ca prezesa Związku Ukraińców w Polsce
redaktor naczelny czasopisma „Ridna Mowa”

Projekt utworzenia Centrum Rozwoju Edukacji Mniejszości Narodowych w Polsce

(autor: Marek Syrnyk)

Uzasadnienie

Prace nad koncepcją „Strategii rozwoju szkolnictwa ukraińskiego w Polsce” wykazały w sposób jednoznaczny, iż dotychczas podejmowane próby utworzenia i zabezpieczenia nauczycielom języka mniejszości narodowych, skutecznych przez nich możliwości doskonalenia swoich umiejętności oraz podnoszenia swoich kwalifikacji nie przynoszą oczekiwanego rezultatu. Dali temu wyraz między innymi w apelu skierowanym do Ministra Edukacji Narodowej z maja 2012 roku. Niniejszy projekt jest też odpowiedzią na zgłoszoną przez Ministerstwo Edukacji Narodowej (w odpowiedzi na wzmiankowany apel) prośbę o skonkretyzowanie projektu Centrum.

Stan:

1) Obecny stan prawy ceduje zadania dotyczące pomocy i doradztwa metodycznego (w oświacie) na instytucje doskonalenia nauczycieli, dla których organem prowadzącym jest dany samorząd wojewódzki.

2) Poza jakąkolwiek pomocą doradców metodycznych pozostają nauczyciele języka ukraińskiego i uczący w języku ukraińskim w województwach: podlaskim, lubelskim, wielkopolskim, lubuskim, dolnośląskim, małopolskim.

3) Brak jest koordynacji proponowanych form pomocy przez doradców i konsultantów, którzy zatrudnieni są na części etatów w województwie pomorskim, zachodniopomorskim oraz podkarpackim.

4) Brak jest koordynacji tych działań z tymi, które podejmują organizacje samorządowe, jakimi

są w tym przypadku Związek Ukraińców w Polsce oraz Ukraińskie Towarzystwo Nauczycielskie.

Reasumując: obecny stan pomocy metodycznej jest nieodpowiedni i nie odpowiada potrzebom mniejszości narodowych, ukraińskiej w szczególności — znaczne rozproszenie ludności, istnienie wielu międzyszkolnych zespołów nauczania, oddalenie terytorialne nauczycieli, brak centrum koordynacyjnego itp.

Na problemy te zwracały uwagę zarówno instytucje Unii Europejskiej (Raporty, między innymi z 2011 i 2012 roku), jak też przedstawiciele mniejszości.

Zachodzi więc pilna potrzeba rozwiązania tego problemu i zaspokojenia potrzeb mniejszości, wynikających z przepisów zarówno prawa krajowego, jak też unijnego.

W związku z powyższym Związek Ukraińców w Polsce proponuje stworzenie:

Centrum Rozwoju Edukacji Mniejszości Narodowych w Polsce

Cele:

- Organizacja doradztwa metodycznego dla nauczycieli uczących w języku mniejszości narodowych w Polsce;
- Koordynowanie podejmowanych działań przez poszczególne wojewódzkie zakłady doskonalenia nauczycieli;
- Wytyczenie kierunków rozwoju tej oświaty, zgodnie z polityką państwa oraz zobowiązaniami międzynarodowymi Polski;

- Stworzenie możliwości doskonalenia dla wszystkich nauczycieli języka ojczystego i uczących w języku ojczystym, niezależnie od ich podporządkowania terytorialnego;

- Dostosowanie segmentu oświaty mniejszościowej do proponowanych i przeprowadzanych zmian w systemie oświaty w Polsce;

- Opracowywanie podręczników i programów nauczania dla szkół i placówek mniejszości narodowych.

Podporządkowanie:

- Organem prowadzącym powinien być Minister Edukacji Narodowej

Finansowanie:

- Budżet państwa i wariant:

- Opracowanie przez Ośrodek Rozwoju Edukacji w Warszawie wspólnie z przedstawicielami mniejszości projektu systemowego dla rozdania 2014—2021 i finansowanie proponowanego Centrum z funduszy unijnych (lub unijnych i w części budżetowych).

Struktura Centrum Rozwoju Edukacji Mniejszości Narodowych:

Dyrektor

(powoływany przez Ministra Edukacji Narodowej po konsultacji i zaopiniowaniu przez organizacje mniejszości narodowych lub Komisję Wspólną Rządu i Mniejszości)

Sekcje (Wydziały — Departamenty)

- Doradztwa metodycznego (szkolenia, kursy kwalifikacyjne, studia podyplomowe itp.)

- Programów i podręczników (sekcje: ukraińska, białoruska, niemiecka itd.)

- Rozwoju szkół i placówek (projekty, monitoring, raporty, analizy)

- Prawny (konsultowanie i opiniowanie aktów prawnych, propozycje rozwiązań prawnych, pomoc szkołom i nauczycielom w regionach)



ПОЛОЖЕННЯ про проведення конкурсу з історії на тему: Де твоя мала батьківщина? (Моє розуміння акції «Вісла»)

ОРГАНІЗАТОРИ КОНКУРСУ

Організатором заходу є Об'єднання українців у Польщі.

МЕТА КОНКУРСУ

Метою конкурсу є формування у дітей та молоді ставлення до історичної події, якою була акція «Вісла», осмислення того, чим була операція переселення українців та якими є її наслідки.

УЧАСНИКИ КОНКУРСУ

Учасниками конкурсу можуть стати школярі, молодь і студенти, які бажають заявити про свою позицію та висловити своє творче бачення як самої акції, так і історії рідних земель і наслідків післявоєнних депортацій для українців Польщі.

Конкурс проходить у 4-х вікових групах:

- молодша група (7–10 років);
- середня група (11–15 років);
- старша група (16–18 років);
- студенти (від 19 років).

ПРАВИЛА ТА ВИЗНАЧЕННЯ ПЕРЕМОЖЦІВ

Робота повинна відображати бачення авторами історичного минулого українців Польщі, депортаційну акцію 1947 р., ставлення до неї безпосередніх жертв й нащадків та її наслідків.

Організатори не обмежують учасників конкурсу у виборі форми творчого висловлювання своєї думки. Приймаються:

- письмові роботи (інтерв'ю, спогад, вірш, — обсягом до 10 сторінок);
- картина/малюнок/плакат (умови: формат не більше А3, техніка довільна);
- презентація (наприклад MS Power Point);
- фото;
- відеокліп (тривалістю до 10 хвилин).

Роботи слід надіслати до бюро Об'єднання українців Польщі (адреса: Związek Ukraińców w Polsce ul. Kościeliska 7, 03-614 Warszawa)

до 15 березня 2012 р.

Конкурсна комісія оцінить роботи та визначить переможців до 30 березня 2012 р.

Найкращі, нагороджені роботи будуть презентовані під час урочистостей з нагоди 65-ої річниці акції «Вісла», у тому числі під час II Конгресу українців у Перемишлі.

Додаткову інформацію на тему конкурсу можна отримати в секретаря Головної управи ОУП Мирослава Купича за телефоном (22) 679 96 77, e-mail: sekretariat@ukraina.com.pl.

Журі у складі – вчителі української мови — Анна Мазур, Дарія Кантор та Люба Тхір, оцінювало письмові роботи у двох вікових категоріях: 11–15 років та 16–18 років.

На конкурс у категорії 7–10 років надіслано лише 2 праці.

У віковій категорії 11–15 років признано:

I місце — Петрові Ярмолі (III клас гімназії у Пененжні), за роботу *Де моя мала батьківщина? Тобто моє розуміння акції «Вісла»* (робота була публікована у тижневику «Наше слово», тут не друкується)

II місце — Наталії Копитко (II клас гімназії у Бартошицях) за роботу *Плач душі*

III місце — Елі Іванюк (V клас початкової школи в Лемборку) за роботу *Акція «Вісла» моїми очима*

У категорії 16–18 років признано:

I місце — Михайлові Шахматові (III клас ліцею у Білому Борі) за роботу *Де твоя Мала Батьківщина? (Моє розуміння акції «Вісла»)*

II місце — Анні Марії Добрянській (II клас ліцею у Білому Борі) за роботу *Де є моя батьківщина?*

III місце — Моніці Козей (II клас ліцею у Гурові-Ілавецькому) за роботу *Історія Пані Анни*

Журі вирішило також відзначити роботи Ігоря Нісевича (I клас гімназії у Пененжні) та Олександри Когут (II клас ліцею у Гурові-Ілавецькому).

Михайло Шахмат

I місце у категорії 16–18 років
III клас ліцею у Білому Борі

У роботі мета вповні зреалізована. На увагу заслуговує поєднання форми репортажу із представленням своїх передумань і рефлексій. Розповідь послідовна із власною оцінкою. Вартості додають цікаві світлини з коментарями.

Де моя Мала Батьківщина — не маю сумнівів, її межі давно визначили мої діди й батьки через свої розмови, спогади, пам'ять про родинні домівки, церкву, поле та ін. Чим вона є для мене — внука й сина виселенців, неймовірно скривджених акцією «Вісла», годі осмислити й однозначно відказати. Знаю одне, що хоча я роджений на Західному Помор'ї й тут зараз живу, то у великій мірі ототожнююся з землею, територією, що була Малою Батьківщиною наших предків. Це місце, до котрого часто вертаюся, якщо не фізично, то думками. Люди, з якими історія лагідно обійшлася кажуть, що Мала Батьківщина є там, де пройшов їх найкращий час у житті. Нам — третьому поколінню українців на вигнанні — тяжко так формулювати думку. Керуючись потребою щось упорядкувати в собі, вертаємося в рідні сторони. Іноді організуються прогулянки по рідних селах, в яких охоче або менш охоче беремо участь. Вертаємося з думкою, що коли б історія була для нас ласкавішою, ми б проживали на рідній землі. Маємо потребу відчутти повітря, яким дихали наші діди, хочемо ступати по тій самій землі, по котрій вони ходили. Часто з оповідань знаємо, в котрому місці стояла дідівська хата. Маємо потребу там зупинитися та задуматися, забираємо з цього місця горсточку землі або камінь, щоб ці атрибути пригадували нам наше коріння, коли ми на чужині. Я люблю слухати, як старші розказують родинні історії, які іноді бувають дуже кумедні, а іноді трагічні. Часто приходять мені на думку питання: «Чому так сталося, що живемо на чужій землі?», «Якими

ми були б людьми, якби не було переселенської акції?», «Як довго українці переживуть на вигнанні?».

Сьогодні є ми вільними людьми та маємо контакт з українцями з материка, можемо говорити рідною мовою, вивчати її, а mimo цього і так багато з нас відчуває дискомфорт, проживаючи на чужині. Моя родина, як багато інших, не погоджується з операцією «Вісла». Поляки не мали права нас переселяти. Це була найбільш неморальна і несправедлива кривда, яку завдано нашому народові. Ніхто не знає, за що ця біда впала на нас. Поляки не мали підстав так з нами обійтися, вони просто хотіли знищити українців, змести з території своєї держави. Сміло можна це порівняти до безпідставних знущань німців на жидівському народі. У поляків, так як і у німців, була така сама ціль — хотіли знищити ворожі собі народи. Можна сказати, що і одним, і другим частково це вдалося. Українці — це нація, яка багато перетерпіла, але існує до сьогодні завдяки силі та відвазі предків; тому ми мусимо боротися за славу героїв нашого народу. Не можемо забувати, де наші рідні сторони, де наша Мала Батьківщина. На нас, як на нащадках переселенців тяжить обов'язок продовжувати рідні традиції, оберігати від забуття історичну пам'ять і культуру. Передусім теж не забувати, яка мова нам передана у спадщину. Вона також будує нашу Малу Батьківщину і гарантує її зберігання в серці. Коли ми будемо її забувати, з часом станемо іншими людьми. Мова — це основа культури кожного народу. Українська



мова є унікальна, подивляють її люди на всьому світі. Важко зрозуміти, чому ми — українці — не цінимо нашої рідної мови та не маємо до неї пошани. Це болісна тема. Таке явище можна побачити серед українців у всьому світі. У певній мірі акцію «Вісла» можна вважати за вдалу й успішну. Українці дуже сильно асимілюються в чужому середовищі, забувають, ким вони є та заглушують любов до своєї рідної землі. Часто їх контакт з українською спільнотою зникає через це, що забувають, за що боролися їхні предки — вояки, які віддавали життя за незалежну Україну. Дуже важливим є, щоб часто відвідувати рідні сторони, бо перебуваючи там людина може відчутти духа своїх предків. Там душа стає набагато вільнішою, там відходять всі проблеми, одним словом, задержується час. Мав я нагоду це досвідчити.

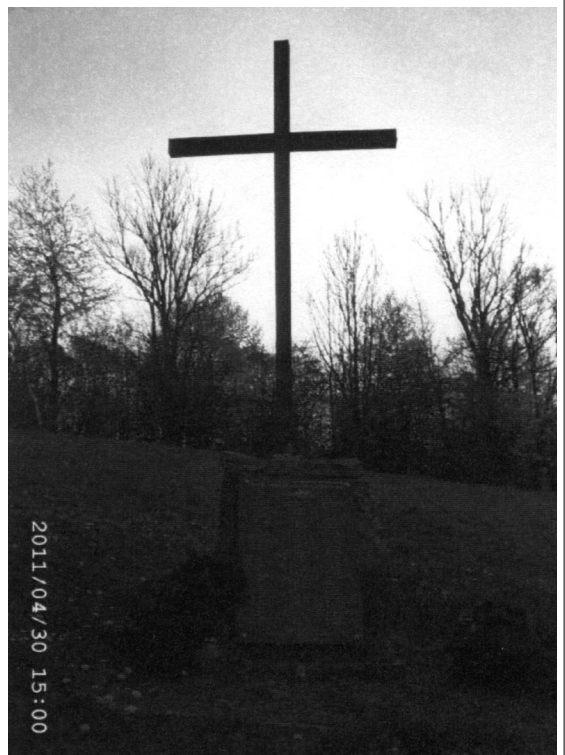
На зламі квітня та травня минулого року, в час, коли старші друзі писали іспит зрілості, вдвох з моїм товаришем з білобірського ліцею Петром поїхали ми, щоб відвідати рідну землю. Нелегко було переконати батьків, щоб дозволили нам здійснити цю мрію і втілити в життя замір, який визрівав у нас вже довгий час. У нас було сильне бажання глибше пізнати землю предків — нашу Малу Батьківщину. Цю поїздку ми назвали «великою-малою подорожжю». «Велика» тому, що ми довго підготовлялися до неї, багато зусилля ми вклали в її здійснення. Це була в нашому дотеперішньому житті найбільша мандрівка. «Мала» тому, що ми приїхали до себе, на свої рідні землі, на землю Петрових і моїх предків — нашу Малу Батьківщину. Тут ми почували себе як удома. Ми сильно пережили цю зустріч. Нехай засвідчить про це нижче наведений спогад, закодований у фотографії.

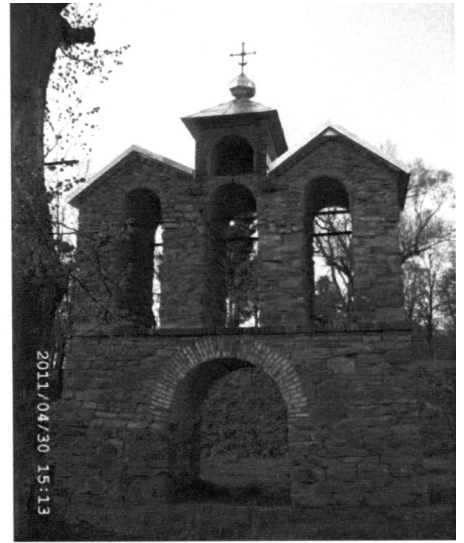


Доїжджали ми на місце різним транспортом. На своїй дорозі зустріли багато приємних та охочих до помочі людей, їхали спочатку поїздом, пізніше автобусами, а насамкінець користались допомогою зустрічних людей. Нікуди ми не поспішали. Могли робити майже все. Почували себе цілком вільними. Коли б нам захотілося, могли вернутися до хати, але людина ніде себе краще не почуває, як на рідних землях і тому ми старалися бути там якнайдовше.

Коли не мандрували, по-своєму відпочивали й тішились, що нічого не мусимо.

На хвилину зупинились на цвинтарі перед хрестом і пам'ятною плитою з прізвищами упокоєних мешканців села Полонна.





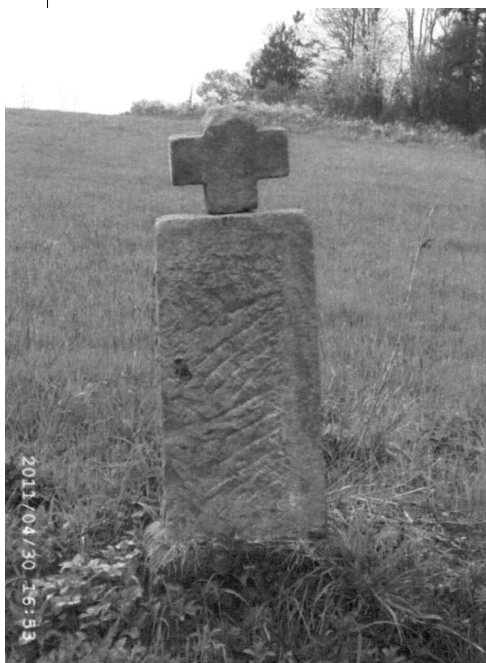
Ідучи далі, здалека побачили руїни церкви. Видно, що є люди, які про неї пам'ятають та дбають, наскільки це можливе. Захопила нас відреставрована, прекрасна дзвіниця, що стоїть напроти церкви.

При дорозі або посередині поля іноді можна було зустріти хрести. На них були кириличні написи, яких часто вже не можна було прочитати.

Вибирали ми туристичні шляхи, які переходили через наші рідні села, тобто: Прибишів, Бальницю та Довжицю. Тими шляхами ходить небагато людей, тому траплялися нам різного роду перешкоди.

Перший нічліг ми мали у селі Прибишів, яке вже не існує. Тут колись стояла церква. Як же прикро, що нічого з неї не лишилося. Біля нашого намету плив потік. Прекрасно було лежати у наметі і слухати, як шумить гірська вода. Певно любили слухати цього шуму ті, які тут колись жили...

Наступного дня була неділя і ми, як християни, відчували обов'язок молитви в церкві. Найближча церква була в Команчі (як іти туристичним шляхом), 15 км від Прибишова. Мусили ми встати з самого ранку, як ще сонце не зійшло, щоб на 8 годину бути на Службі Божій.





По дорозі мали ми змогу побачити великі скелі, дивовижні хмари й імлу. Наші рідні землі — прекрасні!

Після відпочинку в Команчі, ми пішли шляхами на історичну гору Хрищату. Довго блудили, заки знайшли місце, де колись була повстанська лікарня. На цьому місці побачили зруйнований, мурований пропам'ятний хрест та 2 інші, повалені залізні хрести. Це ознака цього, що далі в деяких поляків живе ненависть до українського народу. Коли почали ми сходити з Хрищатої, погода помінялася. Почав йти сильний дощ. Ми дуже змокли та змерзли. Пригорнули нас люди, які ночували в студентській базі «Рабе». Почастували нас вечерю, дозволили ogrітися при вогнищі та дали нічліг. Зранку наступного дня ми так запланували шлях, щоб дійти до неіснуючого села Бальниця.





Бальниця — це рідне село моєї бабусі. Як слід її Малої Батьківщини залишилася греко-католицька капличка, з-під якої витікає чудотворна вода. На одному з пагорбів видніє цвинтар, на якому поставлено пам'ятний хрест. Ось скільки лишилось від господарів цієї землі...

Продовжуючи мандрівку, ми дійшли на місце, де була бабусина хата. Сьогодні тут немає нічого. Не видно жодного сліду. Є тільки хрест, який поставили мої рідні. Переночувавши серед руїн цього неіснуючого села, наступного дня пішли далі, в сторону Довжиці.

Були ми дуже змучені і щораз частіше ми зупинялися, щоб відпочити.

Ми сиділи, відпочивали і захоплювалися красою цієї землі.

Ох! Чому вона така близька і далека...

На цій землі, людина по-іншому втомлюється і по-іншому відпочиває...

Ця земля є унікальна. Де немає вже людських слідів, залишають сліди дикі звірі. Тут слід медведя.



На кінець ми дійшли до села Довжиця. Тут колись мешкала родина мого батька. Цвинтар у цьому селі розташований на пагорбі. Видно, що люди дбають про нього. Є тут пропам'ятна дошка, поставлена в місці, де стояла церква.

Моя родина дуже хотіла би відкупити частину землі, на котрій стояла дідова хата. Сьогодні на цьому місці стоїть чийсь будинок і він призначений до продажу, але за неймовірно великі гроші. Лишається нам приїжджати, мріяти і милуватися цією землею. Стараємося бувати тут якнайчастіше.

Оця земля — це моя Мала Батьківщина. Тут жили мої предки; на руїнах, видно, можна теж почуватися як у себе. Я там почуваю себе найкраще, так як удома. Жаль, що сьогодні українці не передають дітям і онукам пам'яті роду, а вона така цінна. Не шанують мови та забувають традиції. На мою думку, українці — це люди, яким треба щось забрати або чогось заборонити, щоб поцінили втрачене. Якби в нашому народі була більша свідомість тотожності, було б нам легше жити на чужині. Думаю, що акція «Вісла» тим, що її придумали й здійснили, вдалася, але є ще такі люди, які легко не піддадуться. У великій мірі все залежить від цього, що в спадщину передало нам третьому поколінню, яке виросло на чужинській землі, покоління тих, яким було дано родитись, жити, вчитись, молитись та працювати на предківській землі. Мої діди й батьки подбали, щоб у мене була Мала Батьківщина. Велике щастя, коли її маєш... ■



Анна Марія Добрянська

II місце у категорії 16–18 років
II клас ліцею у Білому Борі

Цікавий спосіб, у який авторка шукає Малу Батьківщину (від рідної хати, через своє село), щоб дійти до Великої Батьківщини — України. У роботі детально представлено минуле її предків, зв'язане з операцією «Вісла», а також виживання на чужій землі і формування тут у наступних поколіннях національної свідомості. Влучна оцінка, яку авторка дає сучасній українській молоді.

Моя мала батьківщина — це моя хата. Тут батьки заціпили в мені прив'язання до всього, що рідне. В оцих чотирьох стінах доходило до мене, ким були мої діди. А також передусім те, ким хочу бути. Часто я задумувалась, чи можу назвати себе полькою, якщо не знаю традицій цієї держави, а тим, що єднає мене з нею є тільки факт, що я в ній народилась і дуже добре володію її мовою. Не чую приналежності до Польщі, а цілим серцем та душею ототожнююся з українським народом. Сумно мені, коли відвідую Україну і чую від своїх «земляків», що я полячка. Дійсно, моя мова є переповнена польськими акцентами і спольщеними українськими словами, але чи це свідчить про те, що я є в чимось гірша від людей, яким пощастило народитися в своїй державі? Думаю, що ні. Знаю багато молоді з України, яка не ототожнюється зі своїм народом, а приїхавши до Польщі наймовірно швидко забуває свою мову, звичаї.

Задумуюсь, чи так як вони могла б я забути про горе, через яке пройшли мої предки. З мого аналізу виникає завжди цей сам висновок — «Ні, не можу і не хочу забути про історію Батьківщини моїх прапрадідів, тобто також мою». Часом роздумую, чому доля українців з південно-східної Польщі була так трагічною. Відповідь здається бути проста: оці люди знали, чого хочуть. В них було одне, однісіньке бажання — мати право залишитись «собою» на «своєї» землі.

Після Тегеранської та Ялтинської конференцій, нова влада почала встановлювати свої права

на споконвіку замешкуваній українцями території. Неприязна атмосфера не сподобалася її мешканцям, тому відважні та очочі до оборони своїх земель хлопці вступали до Української Повстанської Армії.

Брат моєї бабусі, Володимир Черник, залишив свої три сестри й матір та пішов боротись з ворогом, щоб обстоювати свої переконання. Вибрав шлях, яким іти було нелегко. Він залишив свою хату в 1940 р., а коли до неї повернувся у 1947 р., застав її опустілою. Коли разом зі своїми побратимами партизанами потребував щось з'їсти, поміч одержував від кожного, хто мав змогу і бажання йому допомогти. Варто також поставитись на місці матерів тих молодих хлопців. Чи котра-небудь з них була б в силі не накормити голодного сина, який просить її про що-небудь проковтнути? Думаю, що жодна.

Моя прабабуся також так поводитись, а варто пригадати, що які-небудь прояви цього типу антипольської активності не були акцептовані тамтешньою владою. Саме тому, що її сина не було в хаті, сім'я була переслідувана. У 1945–1947 рр. бабця боялися ночувати вдома. Знаю, що Черники щоночі спали по сусідських стодолах, тому що лякалися польського війська, бо думали, що воно може вбити усіх мешканців хати уві сні.

З квітня 1947 р. (римо-католицька Велика п'ятниця) сестра бабці, двадцятидволітня Марійка, пішла на поліцейний комісаріат. Щотиждень одна дівчина з села мусила його прибрати. Цього разу це припало тітці Марійці. Отже там вона застала п'яних поліціантів. Від

людей з села бабця дізналися пізніше, що хтось бачив їх сестру, коли виходила з комісаріату. Правдоподібно мала виколоти очі, тому що йшла тримаючись стіни будинку. Люди розповідали, що поліціанти її згвалтували, а потім застрілили. Кілька днів пізніше закликали кого-небудь з сім'ї, щоб відібрав одяг Марійки. Бабця казали, що не могли нікому доказати вини за смерть їхньої сестри. Мало того, по сьогоднішній день ніхто з родини не знає, де спочиває її тіло. Тамтешня влада почувала себе безкарною і краще було сидіти тихо. А мешканці Старого Дикова, як і інших сіл почували себе інтрузами, непотрібами на «своєї» землі.

Ніхто з моїх дідів вже не живе. Жалію, що не мала я змоги поговорити з близькими мені свідками акції «Вісла» про її хід. Все ж таки пам'ятаю, що бабця не тужила за рідними землями. Боялися туди вернутися. Ніколи навіть не мріяли про це. Пам'ятаю, що бабця не раз згадували про те, що мусили опустити своє село під загрозою розстрілу. Польське військо поінформувало всіх мешканців Старого Дикова, що мають дві години на спакунання свого добутку. Це мусила бути величезна трагедія для тих людей. Коли їхали вже в невідоме товарним поїздом, голову бабці переповнював страх та почуття безсилля. У дорозі, як це казали військові, «над море, де вас всіх утопимо» були негуманні умови. Людей везли як бидло. В їхніх умах лишилась тільки надія, що Бог має їх в своїй опіці. Бабця розказували, що на північ їхали понад два тижні. Коли привезено їх до П'єненжніци, вони дуже довго вкривали те, що є українкою. На своє щастя в Старому Дикові жили в сусідстві з польською родиною, тому непогано володіли їхньою мовою. Завдяки тому, ніхто не підозрівав, ким вони є. Важко їм було заакцептувати нову дійсність, в якій опинились. Зрозуміли, що прийдеться їм ще не раз платити високу ціну, за те, що є вони українкою, тому вкривали це. Все ж таки в глибині душі поприсягли собі, що якщо буде така змога, передадуть своїм дітям та онукам любов до свого.

Дідо Лайкош натомість перед переселенням спокійно жили зі своєю матір'ю та двома сестрами в Голучкові. Їхнє село знаходилося на неродючих землях. Не було в ньому «Просвіти» (як у Старому Дикові), тому дідо або працювали, або молились у церкві, Дідо згадували, що двох його двоюрідних братів закатовано і для перестороги вбитих перевезено на возах через село. Це був страшний образ. У цей спосіб влада

хотіла налякати молодих людей, які могли мати потребу вступити до УПА.

Коли Лайкоші їхали поїздом в невідомі сторони, військо казало вийти моему дідові з вагону на станції в м. Освенцим. Звідти його повезено з іншими людьми до табору в Явожні. Там дідо перебували дев'ять місяців. Пізніше приїхали до матері та сестер, які замешкували в селі Б'єліца. У 1953 р. познайомилися з Ольгою Черник, з якою невдовзі одружились і виховали восьмеро дітей. Дідо боялися розказувати що-небудь про ув'язнення. Коли їх випускали на волю, дідо почули: «Якщо скажеш комусь, що тут діялося, знайдемо тебе і досвідчим ще більше болю, ніж досвідчив тут». Міцно вони перелякалися, почувши ті слова. Вирішили, що не будуть про це нікому говорити. Єдиною особою, перед якою відкрилися, була їхня дружина.

Мої бабця були простою жінкою, яка неймовірно любила читати українські книжки. Хоч дуже важко працювали на господарстві, вміли знайти вільну хвилину, щоб поглиблювати своє знання. Пам'ятаю, що в суботи бабця сідали в м'якому кріслі, відкривали «Наше слово» і читали його при запаленій лампці. Коли погіршився їм зір, просили котресь з нас — онуків — про читання їм вголос статей. На полицях в їхній хаті стояли тільки українські книжки.

Натомість діда я запам'ятала похилого над молитовником. Вони молились у кожній вільній хвилині. Мама розказувала мені, що коли військо гналося за дідом, вони сховалися перед солдатами на хорі в голучківській церкві. Тим способом врятувалися від смерті. Від тої пори в святині чулися найбільш безпечно. Часто їздили до церкви до Білого Бору, щоб там молитись.

Моя бабця жили з переконанням, що коли хтось зрадить свою віру або народ, Бог буде мститися на цій людині до тринадцятого покоління. Сьогодні можна назвати таке думання наївним, але я є свідомо цього, що завдяки ньому бабуся плекали українські традиції, мову і тому ходили до церкви, а не до костельу. Не раз злосливі люди питали їх з іронією: «І де ти маєш ту свою Україну?». Бабця та дідо носили її глибоко в серці й вірили в це, що вона стане колись незалежною державою.

Мої діди не вчили своїх дітей ненависті до поляків. Бабця вважали, що існують добрі, але й злі люди, незалежно від нації. Таке саме мислення передали мені мої батьки. Завдяки ним я свідомо цього, яких страждань зазнав наш народ з рук ворожих (тоді) держав. Па-

м'ятаю про завдане ними горе, але не осуджую зате їхніх нащадків. Варто знати історію свого народу. Я є навіть переконана в цьому, що це є обов'язком кожної людини, незалежно від її національності.

Село, в якому живу від народження, є виныткове. Майже 80 відсотків його жителів це українці і саме тому ніколи не відчувала я там ніяких комплексів. Це моя Мала Батьківщина, якою дорожу і дуже ціную. Думаю, що Б'єліца є однією з місцевостей здебільшого заселених українцями. Моя мама, як перша з нашого села закінчила лігницький ліцей. Рішення дідів, щоб віддати дочку до української школи, стало початком подібних рішень у родині і селі. Думаю, що наші ліцеї будують національний стрижень у серцях учнів. Дивує мене, що небагато молоді з наших родин цікавиться ними. Важко розвинути свою тотожність, коли лиш у невеликій мірі ми обізнані зі своєю історією, літературою, традицією. Знаю багато молодих людей, які ходили до українських шкіл. Тому що в них вчилися, чули потребу говорити рідною мовою, існували в нашому суспільстві. Я помітила, що ті, які зрезигнували з науки в українській школі, дуже часто нівечать шанси бути собою. Зникає десь їхня тотожність.

Дуже тішуся, що мої батьки говорили до мене по-українськи. Це їм, у першій черзі, завдячую свою національну свідомість. Мама дуже часто резигнувала з купівлі меблів, а назбирані на це гроші призначувала на виїзди своїх п'ятох дітей на рідні землі наших дідів. З величезним ентузіазмом погодилася також на виїзд моєї сестри Роксани та брата Андрія як спостерігачів, на президентські вибори в 2007 р. Пам'ятаю, як після повернення з України, вони були захоплені можливістю перебування в обставинах так важливої для нашої держави події.

Це батьки висилали мене на пластові табори. Сьогодні аж десятеро онуків (з двадцяти) моєї бабці та діда належить до української скавтської організації ПЛАСТ.

Я вважаю, що коли б батьки не плекали перейнятих від своїх предків традицій, не почула б я потреби вчитися в білобірській школі. Мама й тато не примушували мене, щоб я йшла до ліцею ім. Т. Шевченка. Їм залежало на тому, щоб я сама вирішила, ким хочу бути — свідомою своєї національності чи лицемірною і без коріння. Я сама вибрала це, на чому мені залежало — білобірський ліцей. Не жалію свого

рішення. Тим доповнила я винесене з рідної хати відчуття Малої Батьківщини.

Живемо в часах, коли Україна вже від двадцяти років є вільною державою. Свобідно можу носити Тризуб на серці, а в день річниці проголошення її Незалежності вільно мені вивісити на моїй хаті синьо-жовтий прапор, а крім цього взяти живу участь в організованому в моєму селі велелюдному від довшого часу почині — святі Незалежності України — це усвідомлює мені, що крім Великої маю ще Малу Батьківщину.

Свідомість, що живемо в демократичній державі, де можу відкрито висловлювати свої погляди, повинна давати нам відвагу називати певні речі по імені. Усі в Польщі знають про «Волинь». Добре, щоб дізнались також про «Віслу». Не порівнюю жертв цих трагедій, але вважаю, що в шкільних підручниках повинно більш обширно описуватись процес переселення українців.

Вважаю, що коли говоримо по-українськи причиняємося до розвитку національної свідомості українців, які живуть тут у Польщі. Це мова є доказом цього, що ми існуємо. Організатори акції «Вісла» здійснили свої заміри. Це факт підтверджений статистиками — переписами населення. Не втечемо від цієї трагічної правди. Десятки тисяч українців відвернулося від свого з різних причин. Деякі боялися признавати до своєї нації, іншим легше було відцуратися цього всього, що рідне. Асимілювалася величезна частина переселенців. Ті, які не зреклися своєї тотожності — це сильні люди. Вони повинні бути гордими з приводу своєї наполегливості і стійкості. Ця невелика, свідомо своєї національної приналежності, частина людей може спричинитись до продовження нашого існування в Польщі, якщо передасть своїм нащадкам все те, чого навчилася від своїх предків.

На мою думку Малих Батьківщин можна мати багато. Для мене вони знаходяться там, де лунає українська мова. Це просто кожне місце, в якому є люди з небайдужим ставленням до всього рідного. Моя хата, школа, церква, середовище — це мої Малі Батьківщини. Думаю, що кожен з нас повинен їх мати, тому що вони дають людині почуття повноцінності та здорової самооцінки. Мала Батьківщина, якою б вона не була, завжди наближає до Великої Батьківщини. ■

Моніка Козей

Історія Пані Анни

Давним-давно, за горами та лісами, жили собі дід і баба... Ні, не так, це за просте і водночас за гарне, щоб передати історію маленької дівчинки Гані, якої доля зв'язана з лихоліттям операції «Вісла». Не було це як у казці, хоча спочатку...

...Вони жили спокійно, нікому не заважали, кожен займався своєю роботою і так минали години, дні, місяці й роки. Саме там, у Верхраті, творили собі свій рай на землі. У ньому жило маленьке, дрібненьке, дівча. Воно було спокійне та мудре. Охрестили його Анною. Ганя постійно бавилася із своїми братом та сестрою. Кожного дня ходила усміхненою, раділа своїм котиком. І цього дня, бігаючи по подвір'ї підспівувала, поки не почувала від своєї мами сумної вістки, що затривожила всіх.

Була весна 1947 року. У селі люди віджили. Раділи цвітучою природою, виходили вже в поле. Раптом пішли чутки, що будуть вивозити українців. Мала Ганя не усвідомлювала собі, що це таке, але її серце віщувало лихо. Вона посумнішала й стала просити Бога, щоб поляки не робили кривди українцям. Вдома мати почала кожного дня випікати хліб, у роботі помагали їй доні. Гані запам'яталися мамині слова: «...щоб у дорозі було що їсти», але яка це мала бути «дорога» і куди? Цей хліб набрав потім для всієї родини нової вартості. Дівчинка думала, що то мами лякають «далекою дорогою» своїх дітей, щоб були чемні.

Як хижий звір закрадалася хвилина, у якій вирішувалася доля селян. До села приїхало багато польського війська. Маленька Ганя стояла

III місце у категорії 16–18 років
II клас ліцею в Гурові-Ілавецькому

Цікава художня форма — оповідання. Оскільки у конкурсі допущено різні форми, не у кожній є змога представити своє бачення. Тут авторка слідкує за дитинством героїні, показуючи, наскільки переселення було для неї травмою, а також показує її сприйняття операції «Вісла» і пошуки Батьківщини.

у вікні та ніжним своїм пальчиком витирала на спрацьованому маминому лиці сльози. Вона не розуміла, чому мама плаче. Не розуміла також і того, пощо тато заїхав возом на подвір'я, де вона зараз мала бавитися. Здивовано стежила за старшим братом Йосифом та мамою, які на фірманку клали винесене з хати майно. Вона почала шукати котика, що у метушні десь загубився. Її очі наповнювались сльозами, а кольоровий світ почав губити свою красу. Плакали всі, а найголосніше ридала мати, яка тримала за руки всіх своїх дітей і пригортала до серця. Гані здавалося, що навіть дерева перестали шуміти, а вся природа раптом замовкла. У цю тишину врізувалися лише крики військових.

Яким чином вся сім'я попала у вагони, Ганя не знала. Вона бачила лише корову та кілька овець, прив'язаних до воза. І зразу майнула думка про котика. Але його не було. Невже він сам залишиться? А хто буде його доглядати? У вагоні було мовчання. Відчувалося смуток, а час від часу із куточка давався чути чийсь тихенький, прихований плач. Ніхто не знав, куди їх везуть. Галя сиділа на колінах у свого батька та через шпари намагалася глянути на природу. Її краси не бачила, бо все було розмазане, а поїзд мчав і не зупинявся. Думками повернулася у середину вагона. Придивляючись людям, подумала, чому кожен з них мусить нести такий важкий хрест. Вони були заплакані, сумні, а на лицьох виднів страх. Навіть худоба похилила голови і хоча була голодною, не ричала. Дівчинка стала молитися. Раптом поїзд зупинився десь у полі. Можна було

вийти на свіже повітря, розпалити вогнище, заварити воду. Мама винесла хліб та стала ділитися ним з усіма. Тато з Йосифом відійшли подальше, щоб зібрати трохи трави і листочків для корови та овець. Не відомо звідки почувся крик. То кричали військові, щоб швидко сідати у вагони. Зчинилася метушня. Ніхто не хотів залишитися тут, далеко від рідної хати, в дорозі у невідоме. У вагонах люди спали, де хто міг: на мішках, клунках, там, де був клаптик вільного місця.

У дорозі пройшли два тижні. Ганя поволі починала все розуміти. В її серці була велика рана. Вона чула про якусь браму до нового життя, що ніби відчинило її для українців польське військо, однак дорога через неї вела до ще більшого терпіння. І Анна це збагнула. Уся ситуація призвела до того, що дівчина стала більш скритою. Її сестра намагалася до неї дотерти. Пробували це й інші. Чому вона стала такою? Відповідь одна. Це любов до Батьківщини, рідного села, а то й маленьких, однак близьких серцю, речей навіювала смуток. Коли тратиться такий зв'язок, тоді серце починає поволі завмирати. Анні було тільки вісім років. Ще з рідного села люди запам'ятали її як радісну дівчинку, з гарно заплетеною косою і вічною усмішкою на устах. Вона ніколи не сумувала, завжди була веселою. А зараз?..

Коли переселенців привезли до Лідзбарка-Вармінського, сім'ю Анни завели у понімецьку муровану клуню, де мала вона, як виявилось, жити кілька днів. Умови були страшні. Йосиф з батьком намагалися потішити маму та сестри, які весь час плакали. Анні почало вже бракувати сліз та слів. Вона сиділа мовчки й поволі вже розуміла, що життя — це не тільки радість, це перш за все смуток, який тягарем налягає на людину.

Через деякий час сім'ю поселили у Дрвенци. На хуторі стояла хата, без вікон, дверей, з вибитим у розі муром. Батько, коли побачив таке, сів на пенюк і почав плакати. Йому просто забракло сил. Поволі став піддаватись. Тоді раптом Анна, не дивлячись ні на що, почала знов сміятись та потішати батьків, хоча й вона сумувала за рідню хатою. У понімецькій оселі було багато кімнат. Діти стали бавитися і розбіглися по хаті. Забава перенеслася на подвір'я, де ріс високий бур'ян. У ньому було багато скла і діти, що бігали босо, покалічили собі ноги. Вони довго ще плакали від болю.

Родині жилося дуже сумно. До найближчих сусідів було півкілометра, а до того всі вони

були чужі. Старий батько та 17-літній Йосиф вміли трохи говорити по-польськи то й пішли в село. У ньому були поляки, кілька німецьких сімей, та «інші», що не розуміли української мови. У тому часі мати з донями прибирали в хаті. Старались, щоб життя було кращим, підспівували по-своєму, але чогось бракувало. Чого? Сусіди з часом почали один одному помагати і так тягли цю свою біду. Анна з сестрою швидко познайомились з іншими дітьми. Вони вчили їх української мови, а тамті дівчат говорити по-польськи. Зустрічі відбувались на полі, коли всі пасли худобу.

Через рік, у вересні, Анна пішла до школи. Тому, що вміла вона трохи говорити по-польськи, вчитель записав її до другого класу. На уроці казав їй написати на дошці речення „Ojciec rąbie drzewo”. Вона написала, однак знала, що допустилася орфографічних помилок і почувала себе незручно. Вивчення польської мови приходило важко. Наші діти однак вчилися охоче. Так само й Анна хотіла здобути освіту. Але як тут вчитися, коли над тобою стоїть вчителька у великих окулярах і ще з більшим носом. Потім показалося, що ця жінка сама походила з-під Львова і зичливо ставилася до українців, бо їх розуміла. Кілька років пізніше то й вона навіть вчила в школі української мови. Діти були їй дуже вдячні. На перервах українські діти завжди стояли разом, тихенько і, якимось дивно, не були вони, як інші веселими. Вони почували себе гіршими. Інші діти часто з них насміхалися. Анна вертаючись зі школи по дорозі часто плакала, але вдома ніколи не говорила правди. Вона не хотіла, щоб мати ще більше переживала. Батьки весь час важко працювали навіть у сусідів на їхньому полі. Мимо це мати завжди знаходила час на вечірню молитву. Анна була свідком, як у хаті часто збиралися люди з села і молились до Божої Матері. Своєї церкви вони не мали. Потім батьки із сусідами ходили колядувати. Навіть сусід-поляк ходив із ними і грав на акордеоні.

Минав час. Мінялися пори року, а наші люди вже відважніше розшукували своїх близьких, сусідів, ходили один до одного. Життя ставало кращим. Анна підросла і все більше розуміла дійсність, її бажання вчитися реалізувались. Вона стала ученицею Педагогічного ліцею в Лідзбарку-Вармінському. Коли на уроках польської мови почула про А. Міцкевича, його друзів філоматів і філаретів та їхній глибокий патріотизм, стала сама частіше роздумувати про Україну. Вертаючись додому, брала в ру-

ки книжки про Батьківщину і читала. Тоді починала мріяти. Вона хотіла поїхати на рідну землю, до своєї неньки-України, однак у батьків не було грошей. Анна в таких хвилинах пригадувала собі наших патріотів — хлопців з УПА. Вони скривались по лісах, жили в холодних криївках, часто голодували. Одного разу на Верхрату прийшла облава (говорили, що тут скриваються партизани). Були це військові та цивілі, які забирали із хат усе, що могли. Українців обзивали бандерівцями. Анну, її сестру й брата примусили хреститися по-їхньому. Йосифа один військовий ударив в лице. Цей

упав залившись кров'ю. Коли побачила це мати, припала до нього і важко заридала.

Сьогодні Анні 73 роки. Вона щороку їздить у рідне село Верхрату. Возить туди своїх дітей та онуків. Там, на кладовищі, у спільній могилі, лежить її брат — партизан. За кожним разом вона несе йому гілку червоної калини, яка росте одинока на рідному подвір'ї — там, де вона народилась і провела дитинство. Рідної хати вже нема. Її зруйнували. А все-таки із далекої, холодної Пруссії думками Анна до неї лине. ■

На основі спогадів Анни Логін (дівоче Гай).

Пам'ятаймо

Наші діди пройшли велику муку,
Було багато жалю й смутку.
Стільки сліз вони пролили,
Бо рідну хату й землю лишили.

На возах вся їх доля була,
А позаду лишалася хата сумна.
І ніхто не питав — хочеш чи ні,
Відходили з дому як птах у вирій.

Шлях їх вів через Польщу цілу
У невідоме, незнане, для них землю чужу.
І байдужим для влади стало їхнє життя,
Бо ця нація, казали, без майбуття.

Вони страшно терпіли глум та наругу,
А серед сусідів не було й друга.
Ніхто не вітав їх і не розумів,
Бо й справді розрадити б не зумів.

У серцях скривджених щем вже затиха.
Їм судилася вічна доля журавля.
Однак пам'ять дідусів про минулі дні
Живою все буде в тобі і в мені. ■

Наталія Копитко

Плач душі

Вже пташки починали співати та кольорові квітки виходили з твердої від зими землі. День стався довшим. Небо почало усміхатися. Все починало життя від початку. Весна заходила в кожен куток моєї України. Люди сміялися, співали веснянки. Радість було видно всюди. Весна помаленьку входила в моє серце. Все ставалося приємним.

Тоді день був прекрасний. Усмішка не сходила мені з лиця. Сонце приємно світило. На селі було багато праці та обов'язки не відступали. Я працювала, як завжди та й ще з весною побільшало роботи. Я найчастіше займалася дітьми, але також і поле мусила обробити. В мене було четверо дітей, які вміли зайнятися собою та знали, що мають робити. Чоловік працював. Йому не залишалось багато часу для родини, але він нас кохав. Я це знала.

Несподівано почало діятися щось дивного. Я серйозно перелякалася. Під нашу хату під'їхали військові машини. Жовніри почали кричати. Все діялося дуже швидко. Казали нам забирати наші речі. Сказали, що мусимо виїхати, там буде нам краще. Мій чоловік почав з ними сваритися, не знав, чому мусимо покидати наше рідне село. Жовнір ударив його. Той впав на землю. Я знала, що це серйозна справа. Діти плакали. Почала я забирати все, що наше. Спакувала їжу, одяг, вишиваний рушник, який дістала я від своєї матері та ікону. Через годину не змогла взяти багато, але вдалося забрати те, що важливе моєму серцю. Чоловік виправив віз. На ньому сіли діти, ми пішли пішки. Коли відійшли від хати, жовніри зробили страшно

II місце у категорії 11–15 років
II клас гімназії у Бартошицях

Цікава художня форма — оповідання. Авторка втілюється у постать жінки, яка досвідчила трагедії під час переселення. Її розповідь цікава за змістом, подає багато подробиць із життя, пройнята емоціями. Мається враження, що авторка дуже сильно відчуває нещастя героїні, розуміє її горе і намагається перестерегти інших.

річ. Підпалили нашу хату. Знищили наше теперішнє життя. Я почала плакати. Військові кричали на нас, щоб ішли ми скоріше. Ми не знали, де нас забирають. Тут, у селі ми мали все. Це було наше важке, єдине, але кохане життя. Я думала, що помру там, де народилася, але все трапилось по-іншому. Наше вимріяне майбутнє пропало. Залишився тільки цінний спогад про це. Його не могли нам відібрати. Військо немов спалило дитинство моїх дітей, спалили все, що для нас було цінним.

Через цю важку дорогу я молилася, а діти намагалися співати. Українська мова була нам другом. Ми не могли забути, ким ми є. Жовніри сварили на нас та за спів хотіли побити дітей. Не могла я на це дозволити. За це я постраждала. Малята, дивлячись на мою кривду, перелякані замовкли.

За нами мандрували ще інші родини, також сумні й непевні. Я бачила в їхніх очах сльози, а на лицях малювався страх. Одному чоловікові з носа текла кров. Він дістав від жовніра за те, що хотів взяти з собою дві корови. Люди виконували всі прикази армії. Боялися кари.

За нами хтось крикнув, що в селі є пожежа. Ми знали про те. Наша хата горіла. Жовніри спалили церкву. Там завжди ховалися люди перед військом. Тепер не було де втікати. Найважливіше місце в селі безповоротно зникло. Це було як відібрання матері немовля. Все діялось проти людства. Селяни втратили все. Церква перестала існувати. Місце Боже збезчещено.

Ми йшли прямо через ліс. Дорога ставалася важчою. Почало вечоріти. Погода мінялася.

Наша мандрівка тривала довго, я була вже змучена. Страх десь відійшов. Сама не знала, що краще: смерть чи життя на чужині? Я знала, що серце завжди буде тужити за Батьківщиною. Вкінці дійшло до апогею. Дорога закінчилася та ми побачили великий поїзд з багатьма вагонами. Я думала, що все вже може буде гаразд, але я помилялася. Діти вже спали. Жовніри казали заходити до вагонів. Вкинули до них наші звір'ята і ціле майно. Нам треба було їхати з ними, однак не всі разом. Біля входу відібрали мені дітей. Мої кохані чотири сонечка без матері. Я не хотіла їх віддати. Плакала й кричала, але жовнір вдарив мене в голову якоюсь штукою. Не знаю чим. Чоловік вніс мене до вагону. Сказав мені, що дітей розстріляли. Втратила я сенс свого життя. Вже не мала, для кого жити. Мої чотири ангелятка від'їхали десь без мене, самі. Їх силою забрали від мене. Я не хотіла вже жити. Моє чорне волосся посивіло. Очі стали сумними. Краса і радість відійшли.

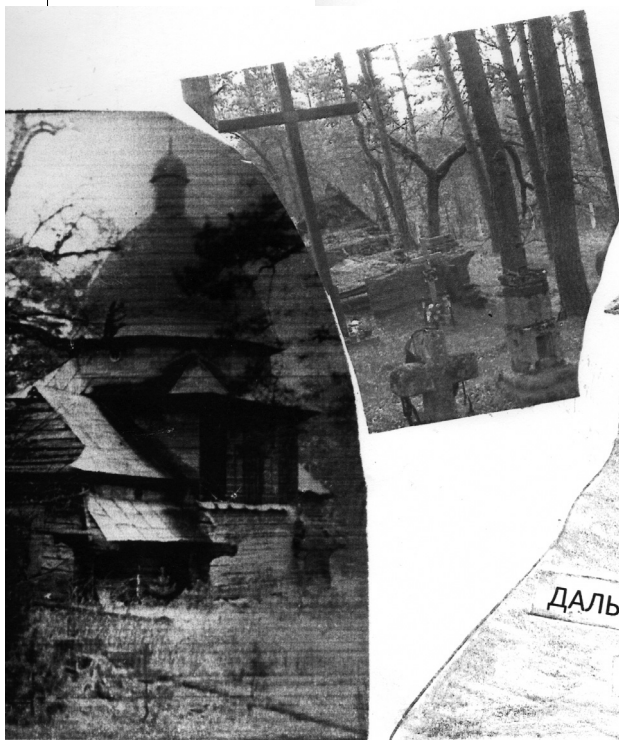
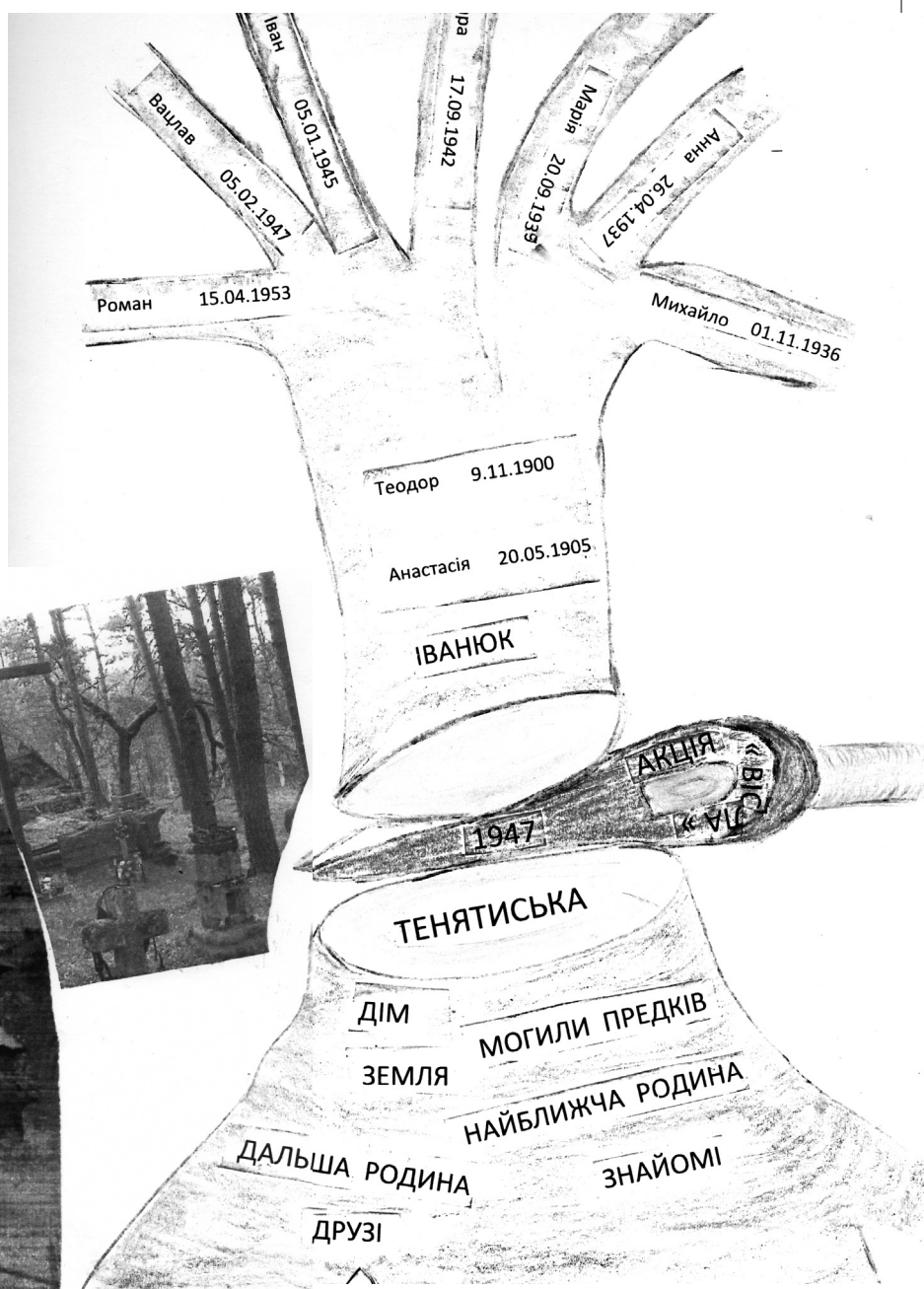
У вагонах було страшно. Міцно смерділо. Не було що їсти. Ми їхали дуже довго. Я весь час плакала, а чоловік постійно спав. Не говорив зі мною. Підійшла до нього, а він не дихав. Почала голосно кричати, але ніхто не чув мене. Він не жив. Я осталася сама. Весь час молилася, але не змогла далше жити. Жовніри забрали мені все. Кохана родина залишилася незабутнім сном. Кохана Батьківщина — мрія. Щастя — не сповненим бажанням.

Моє життя було перерване. Я помирала від жалю й туги. Я все втратила. Весна стала страшною порою. Усмішка зникла, а залишилися жертви, які терпіли безневинно. На чужині життя стало іншим. Там не ті люди. Мамина сорочка, вишиваний рушник, пісня та мова — це єдині пам'ятки про Батьківщину. Втрата родини сталася для мене найбільшою трагедією. Жовніри відібрали мені цілу красу мого важкого, але щасливого життя. ■

Еля Іванюк

III місце у категорії 11–15 років
V клас початкової школи в Лемборку

Вражає концепція та символіка малюнка на початку роботи. Це коротка, змістова розповідь про рідне село, долю сім'ї під час і після операції «Вісла». Висловлено свої спостереження та оцінку.





Кебलो, дім в якому жила сім'я Іванюків

У 2006 році, коли мені виповнилось 6 років, батьки записали мене на гурток української мови у Лемборку.

Ще дитиною я дізналась про Акцію «Вісла», а розповіді мого тата та родичів свідчили про те, що страшні події спіткали мою родину. Часто брала і беру участь у фестивалях української культури. На таких заходах (зокрема в Ельблонзі) говорилось про трагедію українського народу, охопленого Акцією «Вісла».



Під час Акції «Вісла» до Лемборського повіту було привезено 476 українських родин

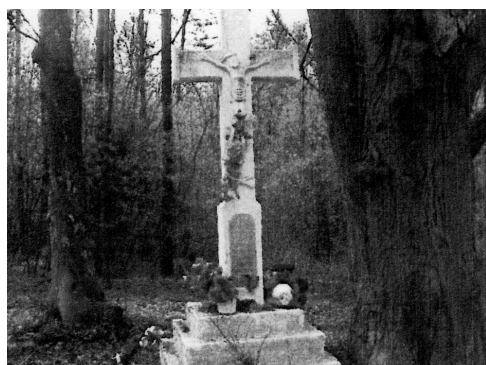
Моя родина, сім'я Іванюків була охоплена операцією «Вісла». В червні 1947 року в село Тенятиська увійшли війська, дали 2 години на збір, із собою можна було взяти тільки те, що поміститься на возі з кіньми. Важко було вибрати найважливіше, для моїх діда з бабою найважливіші були діти (а їх було шестеро) і корова-годувальниця. Татові було 5 місяців, а найстаршому дядькові Михайлу — 11 років. Тьоті Басі було тоді 5 років, пам'ятає, що отримала з Америки суценку в крапочки, і дуже її берегла під час подорожі. Подорож тривала 2 тижні. До Лемборка їх привезли 7 липня 1947 року, потім перевезли їх до Кеблова. До сьогоднішнього дня тут живе мій тато Вацлав, а рідня в Лемборку й околиці.

У 2010 році, під час літніх канікул я їздила в український табір, який знаходиться в Репеді (Rzepedź). Забирали мене тато з тьотею Басею, по дорозі додому заїхали в моє рідне село Тенятиська. Це було величезне пережиття для тата й тьоті.

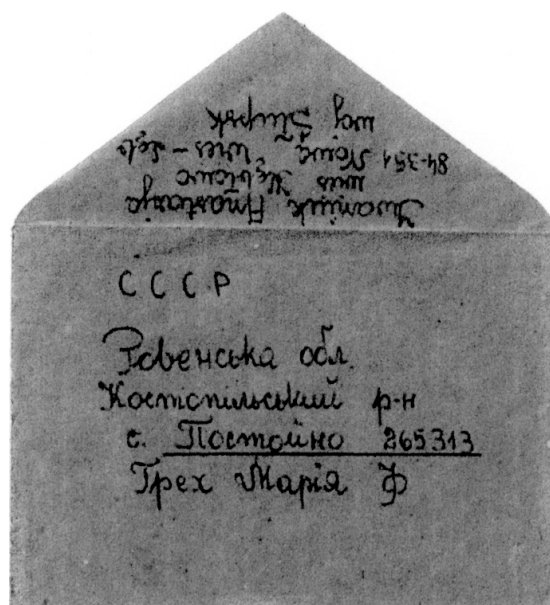
До війни в Тенятиськах було 429 дворів, тепер декілька напів зруйнованих будівель. Зустріли ми стареньку жінку і порозмовляли з нею. Вже вдома через Інтернет я пошукала інформації про це село, додзвонилась до солтиса, пані Софії Галек, і вже знаю, що у селі є 25 дворів і живе 80 мешканців, немає нікого з прізвищем Іванюк або Одерко (дівоче прізвище моєї бабці).



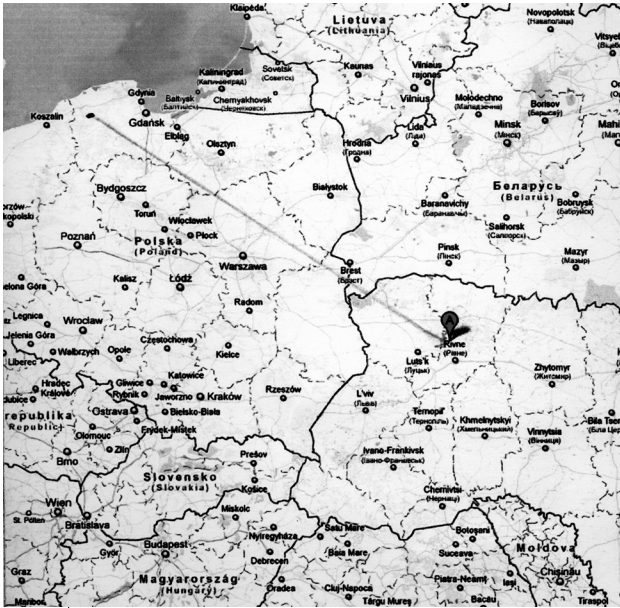
Вацлав Іванюк з дочкою та сестрою Варварою



Нещодавно я знайшла лист, який писала моя бабуся українською мовою до своєї сестри. Зі змісту випливає, що навіть листування між рідними було ускладнене. Мій тато говорить, що дідусь Іванюк походив з багатодітної родини, але, на жаль, контакти з родичами перервались. Знаю, що під час війни були знищені церковні книги, тому дуже важко з'ясувати долі людей без документального встановлення осіб.



Цей лист був написаний моєю бабусяю Анастасією Іванюк до своєї сестри, яка була переселена з Тенятиськ (Teniatyska) до с. Постійно (Postojno)

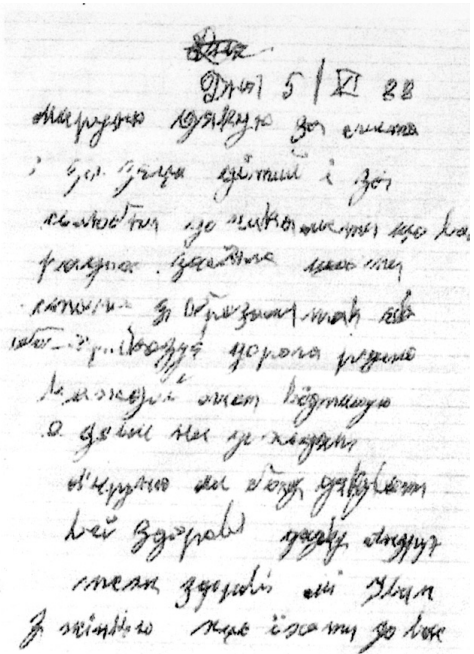


Дорога, якою мав прийти лист від моєї бабці Анастасії Іванюк до своєї сестри

З розповідей дізналась, що моя бабуся вважала Кебलोво за тимчасове місце проживання, в глибині серця вірила, що повернеться до Тенятиськ. Дядько Михайло завжди згадував, що хотів би повернутись у своє село і там померти, але, на жаль, його мрія не збулась, помер він на землі Лемборській 16 березня 2007 року.

Мій тато та його рідні розповідали, що перед переворотом в Польщі страшно признаватися до українського походження. Жили тут люди різних національностей: кашуби, українці, білоруси, литовці, і визнання своєї національності давало привід іншим до насміхань.

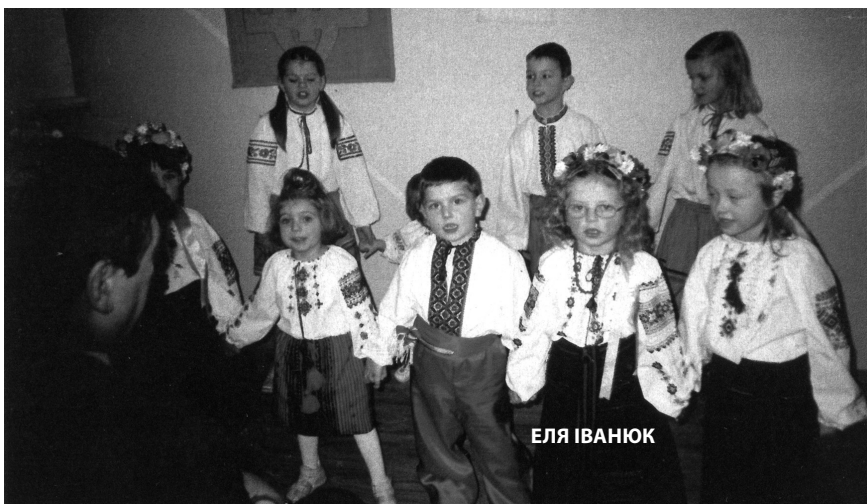
Зараз ми маємо можливість навчання української мови, народних танців, звичаїв, і це добре сприймається оточенням.



Я, Еля Іванюк, навчаюсь української мови, танців у школі, завдяки фінансовій підтримці все це проходить на дуже високому рівні.

Я молода, але знаю, що Акція «Вісла» була страхіттям і потворою для тих людей, котрі постраждали від цього лиха. Втратили майно, близьких людей, рідну землю, жили в цілком іншому середовищі, серед чужих людей, всупереч власній волі. Ми діти, внуки маємо весь час пам'ятати про це, відтворювати історію, тому що наші предки на це заслуговують.

На літні канікули 2012 ми спланували поїздку до Тенятиськ на довше перебування. ■



ЕЛЯ ІВАНЮК

Ігор Нісевич

Відзначення у категорії 11–15 років
I клас гімназії у Пененжні

У цьому році відзначається 65-річчя переселення українців з Закерзоння в північні і південно-західні регіони Польщі. Ця подія має велике значення для жителів цих місць, які були змушені покинути землю своїх предків. Крім того, для людей молодого покоління, які народилися вдалині від батьківщини.

Я вже належу до третього покоління вигнанців. Мої батьки народилися в північному регіоні Польщі. Мої бабусі й дідусі від сторони мами були жителями села Вербиця, а від батька — Доброї Шляхетської. Мої батьки піклуються про те, щоб я знав, де моє коріння. Так, що я був уже в Добрій Шляхетській з усією родиною і кілька разів я відвідував Вербицю.

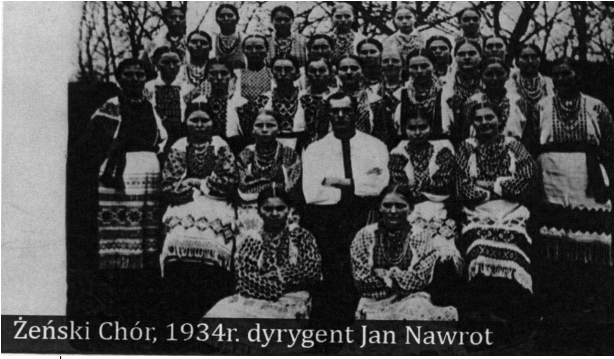
Вербиця є одним з сіл, розташованих над річкою Солокією в Томашівському районі, де

зараз мало людей живе. До переселення села було 370 домашніх господарств і 2110 населення. Життя тривало навколо церкви, товариства «Просвіта» і читальні. Церкву Святого Михаїла в Вербиці побудовано в 1886 році. У тридцяті роки минулого століття діяло в місцевій церкві Братства тверезості та молитви.

Після упокорення народу, церкву перейняв ПГР, але він не був зацікавлений в її технічному стані, тому що було повне руйнування храму через поміщений тут склад добрив. Дуже пошкоджена церква впала в 1992 році.

У 30-х роках діяла читальня «Просвіта», Каса Стефчика, кооператив. Діяли спортивні команди для хлопців і дівчат. На цій знімці є двох моїх дядьків, які співали в хорі і в той час вони були спортсменами.





Żeński Chór; 1934r. dyrygent Jan Nawrot

У Вербиці була також танцювальна група, до якої увійшли молоді люди з талантом танцю, грою на інструментах та співу.

Освіта дітей починалася в ранньому віці. Організовано садочок для дітей дошкільного віку. Моя бабуся була в такому садочку, а її мати була доглядачем дітей. Початкова школа була на чотири класи, де діти навчалися українською, польською та німецькою мовами.

Це короткий опис того великого села, де життя було динамічним, розвивалася культура, збереглися звичаї і традиції народу. Тут кожен знав своє місце і, коли їм довелося захищати свою країну, ніхто не наважувався це зробити. Кожен знав, що це їхня земля, і тут їхнє коріння. Тому, коли стався цей злочин, акція «Вісла», люди відчували, як ніби хтось вирвав їх від своїх коренів, їх серця переповнені горем, навіщо позбавляти їх майна і батьківщини. Все населення зігнули в млин, а село спалено. Потім люди були доставлені в жахливих умовах в вагонах на західні землі. Мій дід і прадід були арештовані й ув'язнені в концтаборі в Явожні. Мама завжди говорила мені, що мій дід ніколи не хотів говорити про те, як був у в'язниці. Це було дуже боляче.

Важко було пережити перші роки у вигнанні, тим важче, що трактовано їх як людей другого



Pierwsza i druga drużyna siatkówki 1936 r.

сорту. Але з часом стали переконувати людей до себе як економних, дуже гостинних і релігійних. Коли почала формуватися Церква, почалося відродження віри в людей, молитва їхньою рідною мовою — це дало надію на краще майбутнє.

Пізніше, повстали перші школи української мови, це зміцнило віру в людей, і вони вільно визнавали, що вони українці. Моя мати часто казала мені, що її ображали. Але бабуся втішала, вважаючи, що вона повинна пишатися тим, що вона українка.

У мене немає такої проблеми, але я живу в місці, де є багато українців. Я вчуся на українській мові в школі. У мене є можливість брати участь в ансамблі «Чорнобривка». На все це працювали мої бабуся й дідусі та батьки. Вони зламали цей бар'єр страху і захистили свою мову, культуру і національну totoжність. У нашій родині ми зберігаємо всі наші традиції, особливо в Різдво, і вони є для нас багатими і цінними. Все це передали нам наші бабуся і дідусі. Таким чином ми можемо сказати, що це частина нашої малої батьківщини. Мої батьки взяли мене на землю моїх предків, коли мені було 8 років, тепер я їжджу туди кожен рік, і кожна поїздка збагачує мене о новий цікавий досвід. Кожен раз, коли ми йдемо дорогою де



Sportowe Towarzystwo "Łuh" 1927 r.



Przedszkole "sadoczek" w Wierzbicy



побіч стояли хати, бачимо тільки кущі бузку та чорносливу, це означає, що люди колись жили тут. Наші бабусі старенькі, вказують місце житлових будинків.

І хоча церкви вже немає, ми молимося на місці, де постійно була. На цій площі стоїть пам'ятник на пам'ятку їй колишньої присутності.

Присутність наших предків підтверджує кладовище, що лежить поруч за церквою. Там є могили не тільки наших близьких, а й великих героїв, які віддали своє життя за свободу нашого народу.

Коли ми приїжджаємо, в першу чергу ми відвідуємо кладовище, щоб очистити його. Останнім часом на кладовищі посаджено квіти і чагарники.

Мені було дуже цікаво, як виглядає місце, де мій дідусь був ув'язнений. В Явожні я побачив всю правду, що відбувалося тут. Я мав можливість почути спомини бувших в'язнів,

які проживали там протягом багатьох років страждань. Я мав змогу довідатися, в яких умовах вони жили. Я не знав, що навіть священики тут перебували. Коли ми присутні в такому місці, може бути, що більш глибоко відчуваємо те, що трапилося.

Я думаю, що, незважаючи на позбавлення землі наших предків і Батьківщини, ми не позбавлені свого народного духа та своєї тотожності й віри, тому що все збереглося в наших серцях. Коли ми зустрічаємося з нинішніми мешканцями цих земель, ми позитивно ставимося до них. Такі були часи, але ми також очікуємо зрозуміння, вони це поважають. Найбільш важливим є те, щоб ми поважали один одного, і насамперед своїх предків, мову, національних героїв та справжніх друзів. Щоб ми змогли жити в дружбі, з пошаною до своєї віри і переконань. Треба пам'ятати своє коріння ще з великою вдячністю до наших великих предків. ■



„Ridna Mowa”
— kwartalnik oświatowy
Ukraińskiego Towarzystwa
Nauczycielskiego w Polsce

Redakcja:

Andrzej Wątorski (Szczecin)
Maria Steć (Przemyśl)
Tadeusz Karabowicz (Hola)
Marek Syrnyk (Wałcz) — redaktor
naczelny
Jarosława Kobyłko (Giżycko)
Grzegorz Mucowski (Wałcz) — wydanie
internetowe
Krystyna Syrnyk (Wałcz) — sekretarz
redakcji

Współpracownicy:

prof. Roman Drozd (Słupsk) — historia
dr hab. Jarosław Syrnyk (Wrocław) —
historia
Wiktor Jurczenko (Kijów) — psychologia
Stanisław Karaman (Kijów) — pedagogika,
metodyka
Dmytro Drozdowskiy (Kijów) – współczesna
literatura ukraińska
Wadym Olifirenko (Donieck) — pedagogika,
literaturoznawstwo

Opracowanie graficzne:

Teresa Oleszczuk

Korekta:

Katarzyna Seń

Wydawca:

Związek Ukraińców w Polsce

Adres redakcji:

78-600 Wałcz
Dolne Miasto 10/80
tel. (67) 258 98 87
e-mail: proswita@op.pl
[http://www.interklasa.pl/portal/
dokumenty/r_mowa/](http://www.interklasa.pl/portal/dokumenty/r_mowa/)

Numer wydany przy wsparciu finansowym
Ministerstwa Edukacji Narodowej

Nakład: 600 egz.

Przy wykorzystaniu materiałów,
konieczne jest wskazanie jako źródła
kwartalnika „Ridna Mowa”

**«Рідна мова» — це фахове, некомерційне видання.
Бажаючим підтримати ідею видавання нашого освітнього журналу,
подаємо банківський рахунок Редакції:**

Zespół Twórczy ZUwP
Redakcja „Ridna Mowa”
78-600 Wałcz
Dolne Miasto 10/80

PKO BP O/Wałcz 28 1020 2847 0000 1702 0052 7382