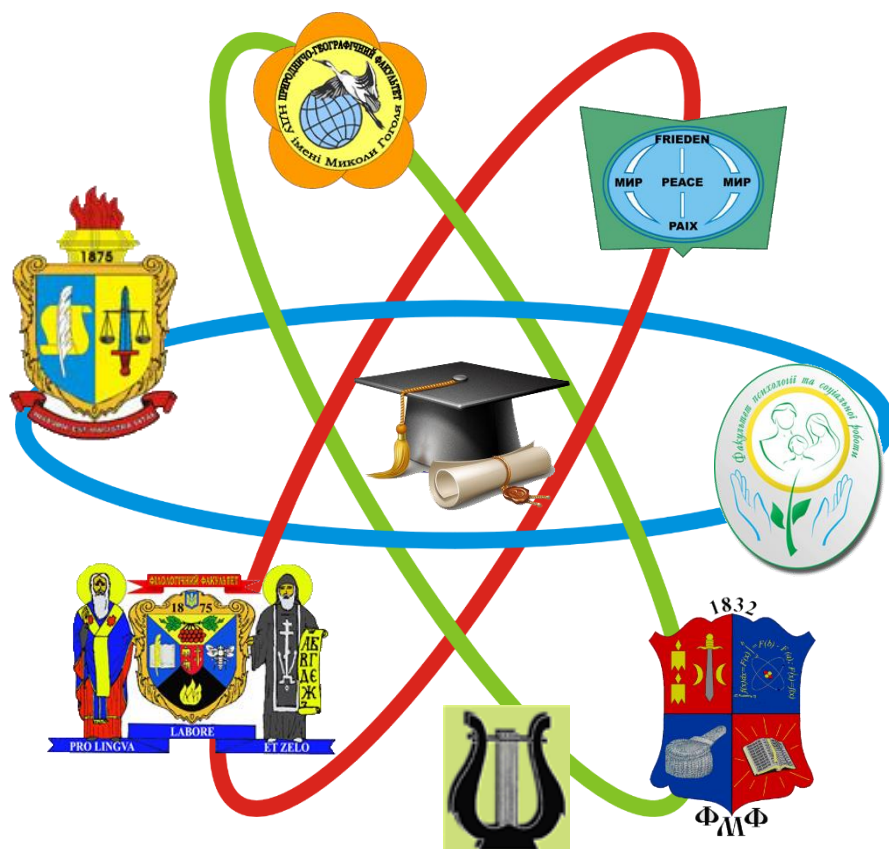


ВІСНИК

СТУДЕНТСЬКОГО
НАУКОВОГО ТОВАРИСТВА

Випуск 19



2018

Міністерство освіти і науки України
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя

ВІСНИК

*студентського
наукового товариства*

Випуск 19

**Збірник наукових праць
студентів, магістрантів і аспірантів**

Ніжин
2018

УДК 378.0001-057.87
ББК 74.58.268я43
В53

ВІСНИК
студентського наукового товариства

Рекомендовано до друку Вченою радою
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
Протокол № 11 від 31.05.2018 р.

Редакційна колегія:

доктор фізико-математичних наук, професор *Мельничук О. В.*,
доктор філологічних наук, професор *Самойленко Г. В.*,
кандидат біологічних наук, професор *Марисова І. В.*,
кандидат педагогічних наук, професор *Коваленко Є. І.*,
доктор психологічних наук, професор *Папуча М. В.*,
кандидат історичних наук, доцент *Мартиненко В. В.*

Відповідальний редактор: доктор фізико-математичних наук,
професор *Мельничук О. В.*

Упорядник: *Іваницька О. І.*

Комп'ютерна верстка, макетування: *Приходько Н. О.*

В53 **Вісник** студентського наукового товариства [Електронне видання]: збірник наукових
праць студентів, магістрантів і аспірантів / за заг. ред. О. В. Мельничука. Вип. 19. Ніжин:
НДУ ім. М. Гоголя, 2018. 358 с.

*Матеріали надруковані в авторській редакції. За достовірність фактів, цитат,
власних назв, посилань на джерела та інших відомостей відповідають автори публікацій.*

Адреса редакційної колегії:

**вул. Графська, 2,
м. Ніжин Чернігівської обл.
Україна, 16600**

Підписано до друку 11.09.2018
Гарнітура Arial
Замовлення № 674

Формат 60x84/8
Обл.-вид. арк. 38,20
Ум друк. арк. 41,61

Папір офсетний
Електронне видання



Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя.
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3-А
(04631)7-19-72
E-mail: vidavn_ndu@ukr.net
www.ndu.edu.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2137 від 29.03.05 р.

© НДУ ім. М. Гоголя, 2018

ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНІ НАУКИ.

ІНФОРМАТИКА

УДК 004.42

ВИКОРИСТАННЯ 3D ЕЛЕМЕНТІВ В РОЗРОБЦІ САЙТІВ

Довбенко М.С., студентка IV курсу Навчально-наукового інституту точних наук і економіки
Науковий керівник: канд. техн. наук, доц. **Чернишова Е.О.**, кафедра інформаційних
технологій і аналізу даних

Ключові слова: сайт, 3D, WebGL, Adobe Flash.

Зовсім недавно технологія 3D була доступною лише для перегляду невеликих зображень. В цілому, сайти, що використовують технологію 3D, можна розділити на дві великі категорії:

- сайти, повністю побудовані на ній;
- сайти з 3D елементами.

У першому випадку мова йде про абсолютно новий підхід до створення інтернет-сторінок, який робить їх більш представницькими та інформативними.

Сайти з 3D елементами створюються в звичному 2D, проте мають деякі об'ємні елементи. Наприклад, повні зображення продуктів, які можна обертати в усіх площинах для більш детального ознайомлення з їх властивостями.

Якщо веб-дизайнер вирішив використовувати 3D-ефекти в своєму проекті, варіацій сайту може бути неймовірно багато. Інтерфейси з елементами гри, огляди продукції, логотипи та сюжетні сцени. І це все більше і більше стає модним. Причому, навіть якщо і не весь сайт створюється в 3D, а тільки деякі елементи.

Незважаючи на те, що технології тривимірної графіки, які використовуються в десктопних додатках, досить тривалий час крокують семимильними кроками, і за минулі 10 років встигли змінитися кілька поколінь 3D API і графічного "заліза", веб-розробники досі не мали відповідної для вебу технології, що дозволяє працювати з 3D .

Компанії, що створюють проекти з тривимірною графікою, змушені були розробляти власні плагіни до браузерів або використовувати сторонні, що забезпечують відображення 3D графіки. Ці підходи пов'язані з необхідністю або містити окрему команду для підтримки плагіна, або бути обмеженими тим рівнем функціоналу та підтримки, який пропонували компанії, які створювали розширення для 3D графіки в браузері.

Для відображення 3D-графіки на веб-сторінках не існує, принаймні поки, спеціального тега, як, наприклад, для зображень, відео або аудіо. 3D-графіка в браузері може бути показана за допомогою Adobe Flash або WebGL.

Кілька років назад Apple запропонувала API для роботи з 3D в Web. Починання Apple підтримали Google і Mozilla, і, трохи пізніше, Opera. Так народилася специфікація WebGL.

WebGL – це JavaScript API, що базується на відомих стандартах 3D-графіки OpenGL, і надає JavaScript безплатний доступ до графічного устаткування через елемент HTML5 "canvas". Завдяки WebGL, ми можемо включити 3D-графіку, що працює в реальному часі на веб-сторінках [2].

Приклад коду такої веб-сторінки для браузерів з вбудованою підтримкою WebGL наведено нижче:

```
<!doctype html>
<html>
<head>
<script type="text/javascript">
function initWebGL() {
var glCanvas = document.getElementById("renderArea");
var glCtx = glCanvas.getContext("experimental-webgl");
if (glCtx) alert("got WebGL context");}
</script>
</head>
<body onload="initWebGL()">
```

```
<canvas id="renderArea"></canvas>
</body>
</html>
```

На даний момент WebGL вже підтримується браузером Google Chrome і Mozilla Firefox для Windows, Linux і MacOS, і браузером Firefox for Android. Opera в 12-й версії також представила реалізацію WebGL (хоч і досить сиру), в нічних збірках Safari для MacOS є можливість включити підтримку WebGL. В iOS можна активувати WebGL в компоненті UIWebView, правда поки що з використанням приватних API (відповідно такий додаток не може бути опубліковано в AppStore).

Приблизно в той же час Adobe оголосила про те, що Flash 11 буде мати API для роботи з тривимірною графікою. При створенні проектів на Flash складно спиратися на HTML-інструментарій для складної верстки і ускладнене узгодження (накладення, взаємодія) DOM сторінки і контенту, зробленого з використанням Flash, а при розробці на ActionScript неможливо скористатися всім багатством бібліотек, створених спільнотою Web-розробників [3].

Коли мова заходить про використання 3D-зображень є кілька тверджень, які особливо важливі при роботі з ними:

- для реалістичності відчуттів майстри додають елементи, з якими можна взаємодіяти курсором мишки;
- перспектива дозволяє створювати глибину;
- паралакс-прокрутка використовується для інтерфейсу і перетворює його в об'ємний вигляд;
- один 3D-трюк на один дизайн. Не варто перевантажувати погляд і свідомість користувачів різноманітністю;
- основна частина сайту і дизайну завжди проста в сприйнятті, 3D лише доповнює і прикрашає собою;
- гарне юзабіліті забезпечується підказками для користувачів, спливаючим текстом дрібним шрифтом, легкою анімацією, що виявляється за допомогою стрілок тощо.

Наприклад, Веобанк використовували ігровий курсор, щоб показати в дії переваги пластикових карт. Іконка курсору має підпис і користувачу стає зрозуміло, що потрібно зробити: клікнути, потягнути, пересунути. 3D-ефект забезпечується об'ємною деформацією самої карти і анімаційними ефектами.

Література

1. Пекарев Л. Д. 3ds Max для архитекторов и дизайнеров интерьера и ландшафта / Леонид Данилович Пекарев. – Санкт-Петербург: БХВ-Петербург, 2011. – 240 с.
2. Роджер Ли. WebGL. Программирование трехмерной графики / Роджер Ли. – Москва: ДМК Пресс, 2015. – 494 с.
3. Сырых Ю. А. Современный веб-дизайн. Эпоха Веб 3.0 2-е издание / Юлия Александровна Сырых. – Москва: 000 "И. Д. Вильяме", 2013. – 368 с.

УДК 004.65

ПРОГРАМНА РЕАЛІЗАЦІЯ ЗАДАЧІ "КОНТИНГЕНТ СТУДЕНТІВ"

Каламбет Є.Г., студентка IV курсу Навчально-наукового інституту точних наук і економіки.

Науковий керівник: канд. екон. наук, доц. **Фетісов В. С.**, кафедра інформаційних технологій і аналізу даних.

Першочерговим завданням кожного вищого навчального закладу є облік студентів за різними критеріями: за особистими даними, оцінками, медичними даними і т. ін. Миттєво одержати такі дані дозволяють інформаційні системи обліку контингенту студентів. Багато таких систем базуються на конфігурації 1С, що дозволяє не тільки вести облік, але і накопичувати дані про студентів. Одним із вдалих прикладів є конфігурація 1С:Університет. Вона допомагає контролювати рух контингенту студентів, робити облік успішності та відвідуваності й т.д. **1С: Університет** – рішення для автоматизації управлінської діяльності навчального закладу, яке охоплює всі рівні діяльності основних підрозділів установи вищої професійної освіти [1]. Таким чином реалізація даного завдання дозволяє покращити роботу університету, вона дозволяє автоматизувати облік, зберігання, обробку та аналіз інформації про основні процеси вищого навчального закладу: вступну діяльність, навчання, випуск та працевлаштування випускників, управлінську діяльність навчально-методичних відділів та деканатів. Однією важливою складовою – є управління "Контингентом студентів".

1. Зберігання та обробка відомостей про контингент студентів вузу:
 - особові справи;
 - особові картки студентів.
 2. Контроль руху контингенту студентів.
 3. Ведення залікових книжок студентів (передбачена можливість одночасного навчання за кількома напрямками підготовки).
 4. Можливість налаштування формату правил створення нової залікової книжки (при зарахуванні до вузу, переведеннях).
 5. Облік успішності і відвідуваності.
 6. Можливість масового формування і виведення на друк відомостей.
 7. Формування і висновок на друк:
 - заліково-екзаменаційних відомостей;
 - списків осіб недопущених до атестації;
 - звітів про склад і рух контингенту;
 - звітів про хід сесії;
 - довідок (довідка-виклик, довідка деканату);
 - підсумкової відомості успішності;
 - звітів про готовність до видачі дипломів.
 8. Управління практиками:
 - графіки розподілу студентів на практику;
 - накази на практику;
 - формування і висновок на друк протоколів розподілу студентів на практику.
 9. Формування, висновок на друк і облік документів державного зразка про закінчення навчального закладу:
 - диплом;
 - додаток до диплома;
 - копія диплома та додатка до диплома;
 - академічна довідка.
 10. Облік виданих документів про освіту і про кваліфікацію.
 11. Можливість масової реєстрації дипломів, формування книги реєстрації дипломів.
 12. Військовий облік:
 - ведення відомостей про військовий облік фізичних осіб;
 - формування довідки відповідного зразка
 13. Студпрофком:
 - формування наказів про зарахування до студпрофком і відрахування їх студпрофкому;
 - облік заохочень студентів.
 14. Формування і висновок на друк статистичних, аналітичних та облікових звітних.
- Саме тому в даній статті були розглянуті завдання, які успішно були виконані для полегшення проблем обліку контингенту студентів у вищих навчальних закладах.

Література

1. 1С:Університет [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://solutions.1c.ru/catalog/university>.
2. Галузеві рішення / 1С: Університет [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zvt.com.ua/products/1s/1s_otrasl/1c8univer.
3. Пасічник В. В. Організація баз даних і знань. / Пасічник В. В., Резніченко В. А. – К.: БНУ, 2006. – 384 с.

УДК 004.415

РОЗРОБКА ІГРОВОГО ПРОЕКТУ

Комісарик А.В., студент IV курсу Навчально-наукового інституту точних наук і економіки
Науковий керівник: канд. техн. наук **Чернишова Е.О.**, кафедра інформаційних технологій і аналізу даних

Сучасний світ не стоїть на місці і стрімко розвивається. Технології вже проникли до кожного куточка життя людей. Вони дозволяють виконувати більш складні та трудомісткі процеси набагато простіше та швидше.

Складовою стрімкого технічного прогресу є комп'ютерна техніка та все супроводжуюче її програмне забезпечення. Сюди ж можна віднести і комп'ютерні ігри, які набули популярності ще на початку розвитку технологій. Загалом, ігри є невід'ємною складовою життя людей і, як процес людської діяльності, несуть у собі досвід, що може знадобитися у житті. Слід зазначити, що існує ціла класифікація "навчальних ігор", яка виокремлює ігри, в яких ігровий процес спеціалізується саме на тому, щоб передати знання гравцеві через гру.

Проте процес розробки ігрового проекту не є таким простим, як може здатися. Це досить трудомісткий і творчий процес, який вимагає великого набору навичок від людей, які вирішили займатися даною справою.

Було вирішено розробити власний ігровий проект і таким чином пройти та дослідити всі етапи розробки та отримати кінцевий продукт – гру .

Важливим питанням при розробці ігрового проекту є: хто буде грати в дану гру?

На даний час людей, які грають у комп'ютерні ігри, можна умовно поділити на категорії в залежності від того, що вони шукають у іграх. При розгляді даного питання на початку розробки було взято чотири базові категорії: руйнівники, дослідники, товариські та ті, хто прагнуть досягнень.

Відповідно, при розробці проекту було розглянуто кожну групу і можливості надати певні можливості у грі саме гравцям із відповідної групи.

Група руйнівників зазвичай переслідує мету знищувати все довкола і потребують, щоб їм надавалася максимальна свобода впливу на оточуючий світ. Щоб задовольнити потреби даної групи у ігровому проекті були створені динамічні події. Гравець не може руйнувати все довкола, але відвідавши певне місце чи виконавши певну дію, він запускає систему подій, які впливають на світ довкола гравця.

Дослідники зазвичай мають на меті відвідати кожен куточок гри, знайти всі потаємні ходи та схрони. Спеціально для даної групи у проекті передбачено варіативність проходження рівня, тобто гравець може прийняти рішення, яке не заплановано розробником і пройти рівень геть інакше. Також на частині рівнів є потаємні закутки, у яких гравець може знайти предмети та посилення-повідомлення, які підштовхнуть його до більш глибоко проникнення в історію гри. Також це вносить у проект момент "сюрпризу", коли гравець відкриває для себе щось неочікуване, випадково чи навмисно потрапивши в потаємний закуток.

Гравці із групи товариських традиційно люблять проводити час із іншими гравцями, наприклад, проходячи гру в компанії друзів у режимі онлайн. Даний проект не розрахований на підтримку онлайн режиму, оскільки розповідає історію одного персонажа. Але такі гравці зможуть відвідати форум гри і поділитися своїми враженнями та досвідом, який вони отримали під час її проходження.

До останньої групи відносяться ті, хто бажає досягнень у грі. У проекті є система завдань. Вони виконують ролі вказівників, що підштовхують гравця йти вперед і вказують напрям проходження гри. Але водночас гравець отримує нагороду у вигляді частинки історії чи ігрового предмету, що стає для нього невеликим досягненням. У грі чимало противників і "босів", перемога над якими може стати черговим досягненням для гравця.

Таким чином, на початковому етапі розробки ігрового проекту докладено максимально зусиль для охоплення якомога більшої аудиторії гравців та задоволення їх потреб, що у свою чергу робить гру ефективнішою та цікавішою.

Висновки

У даній статті описано важливі моменти, які розглядають на початку розробки ігрового проекту:

- хто буде грати у гру?
- відносний поділ гравців на групи;
- задоволення потреб груп у ігровому проекті;

Література

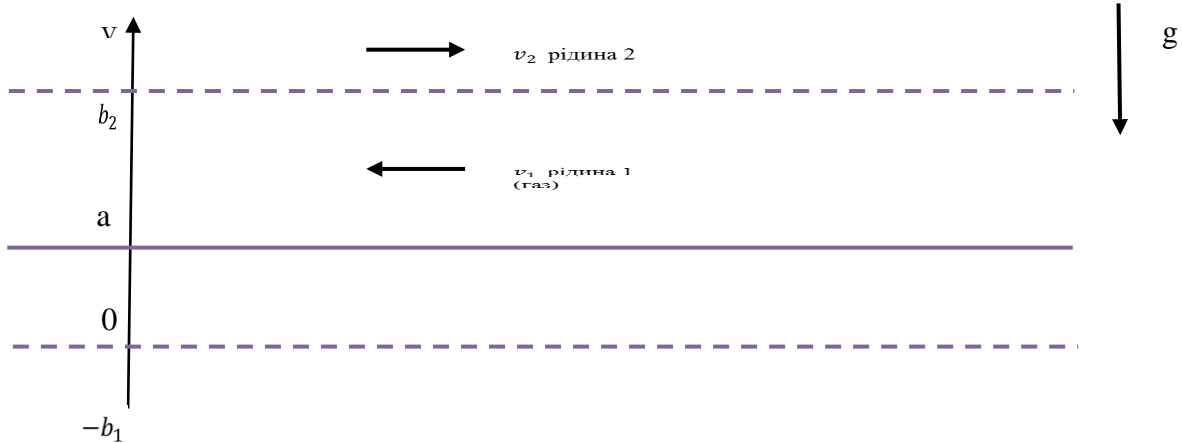
1. Джесси Ш. The Art of Game Design / Шелл Джесси., 2008. – 435 с.

РОЗРОБКА ПРОГРАМИ НА БАЗІ MATHCAD ДЛЯ РОЗВ'ЯЗАННЯ ЗАДАЧІ ДЛЯ СИСТЕМИ РІВНЯНЬ В ЧАСТИННИХ ПОХІДНИХ ДЛЯ ОДНОГО ВИПАДКУ РУХУ РЕЧОВИНИ

Мельник Я.В., магістрантка I курсу Навчально-наукового інституту точних наук і економіки.

Науковий керівник: доктор фіз.-мат. наук, проф. **Казачков І.В.**, кафедра інформаційних технологій і аналізу даних

У даній роботі розглядається плоска задача про стійкість рідких вільних меж при русі тонкого слою газу (пари) між двома рідкими середовищами



Основною метою даної роботи є розробка програми на базі Mathcad для побудови чисельного розв'язку крайової задачі для системи рівнянь в частинних похідних для одного випадку руху речовини, а саме для системи рівнянь у частинних похідних:

$$\left[\frac{\beta_1^2}{15} k^3 i \left(\frac{\beta_1^2 k^2}{3} + 8 \right) - 1 \right] \omega^2 + \left[1 - \frac{k^3}{15} \beta_1^2 i \left(\frac{\beta_1^2 k^2}{3} + 8 \right) + \frac{k^2}{\text{Re}_3} \left(\frac{3}{10} \beta_1^2 k^2 - \frac{k^4}{45} \beta_1^4 + 2 \right) \right] k \omega +$$

$$+ \frac{k^4}{\text{Re}_3} \left(\frac{k^4}{45} \beta_1^4 - \frac{3}{10} \beta_1^2 k^2 - 2 \right) = 0,$$

$$\left(1 + \frac{\beta_2^2}{3} k^2 + \frac{\beta_2^4}{45} k^5 i \right) \omega^2 + \left\{ \frac{\beta_2^2}{3 \text{Re}_3} \left(\frac{\beta_2^2}{15} k^2 - \frac{1}{2} \right) k^4 + \frac{\beta_2^2}{3} \left[\frac{\beta_2^2}{15} (2v_{21} - 1) - v_{21} \right] \right\} i k^5 +$$

$$+ \left[\frac{\beta_2^2}{3} (v_{21} - 1) - \frac{2}{\text{Re}_2} \right] k^3 + 2v_{21} - 1 \left\} k \omega + (v_{21} - 1) k^2 \left\{ v_{21} - \frac{2k^2}{\text{Re}_2} + \right.$$

$$\left. + \frac{\beta_2^2}{3} \left[v_{21} \left(\frac{\beta_2^2}{15} k^2 + 1 \right) \right] k^3 i - \frac{k^4}{\text{Re}_2} \left(\frac{\beta_2^2}{15} k^2 + \frac{1}{2} \right) \right\} = 0.$$

Нижче подано ілюстративне зображення розроблюваної програми

$$\begin{aligned}
 & \beta_1 = 789 \quad \beta_2 = 987 \quad i = \sqrt{-1} \\
 & k = 0,001..10 \quad \nu_{21} = 45 \quad Re_2 = 100 \quad Re_3 = 100
 \end{aligned}$$

$$f(k, \beta_1, \beta_2, \nu_{21}, Re_2, Re_3, i) = \int_{\omega} \left[\frac{(\beta_1)^2 k^3 \left[\frac{(\beta_1)^2 k^2}{3} + 8 \right] - 1}{\int_0^k \left[1 - \frac{k^3}{15} (\beta_1)^3 \left[\frac{(\beta_1)^2 k^2}{3} + 8 \right] + \frac{k^2}{Re_2} \left[\frac{3}{10} (\beta_1)^2 k^2 - \frac{k^4}{45} (\beta_1)^4 + 2 \right] \right] k \, dk} \cdot \frac{(\beta_1)^2 k^3 \left[\frac{(\beta_1)^2 k^2}{3} + 8 \right] - 1}{\int_0^k \left[1 - \frac{k^3}{15} (\beta_1)^3 \left[\frac{(\beta_1)^2 k^2}{3} + 8 \right] + \frac{k^2}{Re_3} \left[\frac{3}{10} (\beta_1)^2 k^2 - \frac{k^4}{45} (\beta_1)^4 + 2 \right] \right] k \, dk} \right]$$

$$\left[\frac{(\beta_1)^2 k^3 \left[\frac{(\beta_1)^2 k^2}{3} + 8 \right] - 1}{\int_0^k \left[1 - \frac{k^3}{15} (\beta_1)^3 \left[\frac{(\beta_1)^2 k^2}{3} + 8 \right] + \frac{k^2}{Re_2} \left[\frac{3}{10} (\beta_1)^2 k^2 - \frac{k^4}{45} (\beta_1)^4 + 2 \right] \right] k \, dk} \right] \omega + \left[\frac{(\beta_1)^2 k^3 \left[\frac{(\beta_1)^2 k^2}{3} + 8 \right] - 1}{\int_0^k \left[1 - \frac{k^3}{15} (\beta_1)^3 \left[\frac{(\beta_1)^2 k^2}{3} + 8 \right] + \frac{k^2}{Re_3} \left[\frac{3}{10} (\beta_1)^2 k^2 - \frac{k^4}{45} (\beta_1)^4 + 2 \right] \right] k \, dk} \right]$$

$$\left[1 + \frac{(\beta_1)^2 k^2}{3} + \frac{(\beta_1)^4 k^5}{45} \right] \omega^2 + \left[\frac{(\beta_2)^2}{3 Re_2} \left[\frac{(\beta_2)^2 k^2}{15} - \frac{1}{2} \right] k^4 + \frac{(\beta_2)^2}{3} \left[\frac{(\beta_2)^2}{15} (2\nu_{21} - 1) - \nu_{21} \right] i k^5 + \left[\frac{(\beta_2)^2}{3} (\nu_{21} - 1) - \frac{2}{Re_2} \right] k^3 + 2\nu_{21} - 1 \right] k \omega + (\nu_{21} - 1) k^2 \left[\nu_{21} - \frac{2k^2}{Re_2} + \frac{(\beta_2)^2}{3} \left[\frac{(\beta_2)^2 k^2}{15} - k^2 + 1 \right] \right] k^3 - i \frac{k^4}{Re_2} \left[\frac{(\beta_2)^2 k^2}{15} - k^2 + \frac{1}{2} \right]$$

$$\left[\frac{(\beta_1)^2 k^3 \left[\frac{(\beta_1)^2 k^2}{3} + 8 \right] - 1}{\int_0^k \left[1 - \frac{k^3}{15} (\beta_1)^3 \left[\frac{(\beta_1)^2 k^2}{3} + 8 \right] + \frac{k^2}{Re_2} \left[\frac{3}{10} (\beta_1)^2 k^2 - \frac{k^4}{45} (\beta_1)^4 + 2 \right] \right] k \, dk} \right] \frac{(\beta_1)^2 k^3 \left[\frac{(\beta_1)^2 k^2}{3} + 8 \right] - 1}{\int_0^k \left[1 - \frac{k^3}{15} (\beta_1)^3 \left[\frac{(\beta_1)^2 k^2}{3} + 8 \right] + \frac{k^2}{Re_3} \left[\frac{3}{10} (\beta_1)^2 k^2 - \frac{k^4}{45} (\beta_1)^4 + 2 \right] \right] k \, dk} \frac{1}{\frac{(\beta_1)^2 k^3 \left[\frac{(\beta_1)^2 k^2}{3} + 8 \right] - 1}{\int_0^k \left[1 - \frac{k^3}{15} (\beta_1)^3 \left[\frac{(\beta_1)^2 k^2}{3} + 8 \right] + \frac{k^2}{Re_2} \left[\frac{3}{10} (\beta_1)^2 k^2 - \frac{k^4}{45} (\beta_1)^4 + 2 \right] \right] k \, dk}} \, dk$$

$$k^3 \left[\frac{(\beta_1)^2 k^2}{3} + 8 \right] - 1 \left[1 - \frac{k^3}{15} (\beta_1)^3 \left[\frac{(\beta_1)^2 k^2}{3} + 8 \right] + \frac{k^2}{Re_2} \left[\frac{3}{10} (\beta_1)^2 k^2 - \frac{k^4}{45} (\beta_1)^4 + 2 \right] \right] k \omega + \frac{k^4}{Re_2} \left[\frac{(\beta_1)^4}{45} - \frac{3}{10} (\beta_1)^2 k^2 - 2 \right]$$

$$\left[1 + \frac{(\beta_1)^2 k^2}{3} + \frac{(\beta_1)^4 k^5}{45} \right] \omega^2 + \left[\frac{(\beta_2)^2}{3 Re_2} \left[\frac{(\beta_2)^2 k^2}{15} - \frac{1}{2} \right] k^4 + \frac{(\beta_2)^2}{3} \left[\frac{(\beta_2)^2}{15} (2\nu_{21} - 1) - \nu_{21} \right] i k^5 + \left[\frac{(\beta_2)^2}{3} (\nu_{21} - 1) - \frac{2}{Re_2} \right] k^3 + 2\nu_{21} - 1 \right] k \omega + (\nu_{21} - 1) k^2 \left[\nu_{21} - \frac{2k^2}{Re_2} + \frac{(\beta_2)^2}{3} \left[\frac{(\beta_2)^2 k^2}{15} - k^2 + 1 \right] \right] k^3 - i \frac{k^4}{Re_2} \left[\frac{(\beta_2)^2 k^2}{15} - k^2 + \frac{1}{2} \right]$$

Література

1. Казачков И.В. Моделирование теплогидравлических процессов при тяжелых авариях на АЭС. Монография / И.В. Казачков, Али Хасан Могаддам. – Киев, 2008. – 172 с.
2. Казачков И.В. Задача об устойчивости плоского слоя, движущегося между двумя жидкими средами
3. Фетісов В.С. Математичні та статистичні пакети / В.С. Фетісов. – Ніжин, 2011. – 324 с.
4. Фетісов В.С. Математична система Mathcad 14 / В.С. Фетісов. – Ніжин, 2010. – 87 с.

**ВІРТУАЛІЗАЦІЯ УНІВЕРСИТЕТСЬКОГО КОМПЛЕКСУ
НІЖИНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ МИКОЛИ ГОГОЛЯ**

Мисаковець С.А., студент IV курсу Навчально-наукового інституту точних наук і економіки
Науковий керівник: доц. **Іванов В.В.**, кафедра інформаційних технологій і аналізу даних

Ключові слова: навігація, програмування, C#, Unity.

Сучасні інформаційні технології надають широкі можливості навігації в побуті, туризмі тощо. З метою подальшого розширення цих можливостей в ході виконання відповідної дослідницької роботи було створено навігаційний додаток для смартфона (планшета, сайта), що реалізує 3D-модель університетського комплексу НДУ ім. Миколи Гоголя. Додаток розроблено на платформі UNITY мовою C#.

Пропонується опис процедури створення згаданого додатка.

Щоб створити модель, потрібно мати уявлення про об'єкт-прототип. Протягом кількох днів здійснювалось багаторакурсне фотографування корпусів університету, інших будівель та об'єктів університетського комплексу. Крім того була проведена зйомка інтер'єру в новому корпусі університету. Для масштабування розмірів і пропорцій будівель використовувалися фото з супутника, які доступні в Google Maps.

Для розмітки дверей використовувалися плани евакуації кожного поверху. Після відповідної роботи почалася обробка фото. Суть обробки була в тому, що змінювалася перспектива фрагментів стін і такі фото склеювались для створення єдиної стіни. Надалі почалася сама побудова моделей в 3ds Max [1]. Кожна будівля створювалася окремим об'єктом. Створювався об'єкт Vox, змінювався його розмір, потім виділявся полігон і шляхом використання функції Extrude добудовувались наступні поверхи. В іншому випадку будувався Vox, який розділювався за допомогою команди Edge -> Connect.

Після створення полігонів почалася робота над текстурами. Для того, щоб накласти текстуру, використовувався інструмент Unwrap UVW, який дозволяє проектувати на 2D-зображенні полігони об'ємного об'єкта. Після всіх операцій отримані моделі було експортовано в формат FBX, який підтримується в Unity [2].

Після цього було імпортовано моделі будівель. Процес розміщення передбачав розстановку об'єктів в відповідні місця, регулювання висоти, поворот відносно вертикальної осі та уточнення місцезнаходження будівель за допомогою супутникових фото в Google Maps. Далі для кожного поверху була створена своя сцена і імпортовані відповідні моделі (рис. 1).

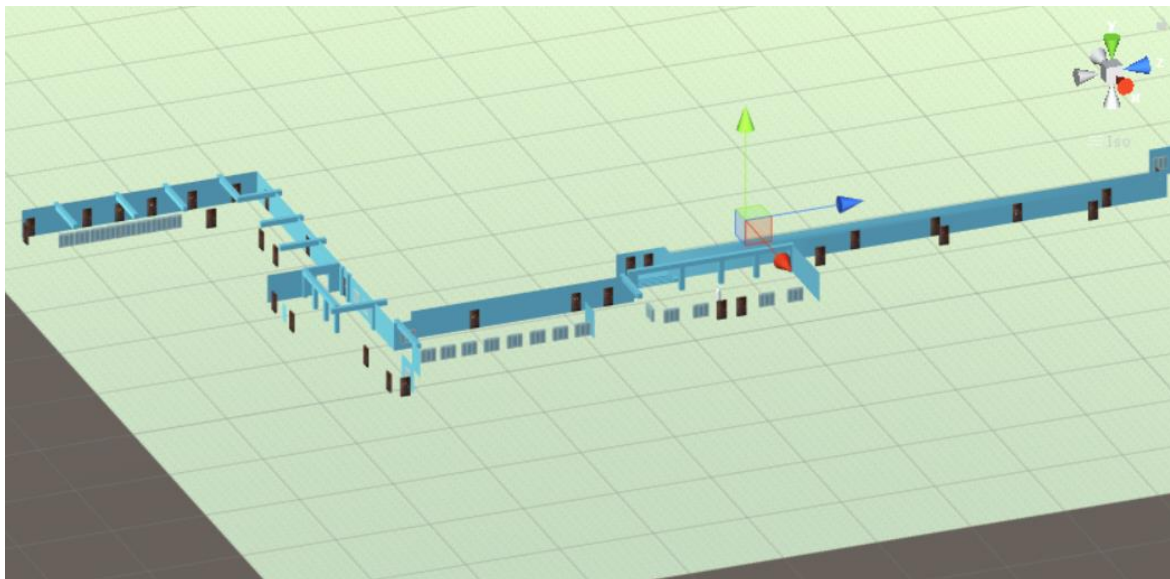


Рис. 1. Модель першого поверху нового корпусу університету

Наступним кроком стало додавання інтерактивності в проект. Об'єктно-орієнтована мова C# [3] підтримується в Unity, і добре підходить для написання скриптів, і тому для роботи була обрана саме вона. Потрібно було реалізувати перехід між поверхами. Для цього було створено прозорий паралелепіпед, який вставлявся в місця поблизу потрібних дверей. Окремо було створено скрипт для того, щоб при ситуаціях, коли користувач заходив в паралелепіпед, спрацьовував тригер і відбувався перехід на іншу сцену. Це описується кодом:

```
void OnTriggerEnter (Collider Cube){
    Application.LoadLevel("new_first");
}
```

Після виконаних побудов виникла ідея зробити модель більш інформативною. Планувалось розмістити на дверях таблички з номерами аудиторій/кабінетів. Спочатку були додані моделі дверей і вікон. Для створення написів використовувався простий GameObject з підключеним компонентом Text Mesh (рис. 2).

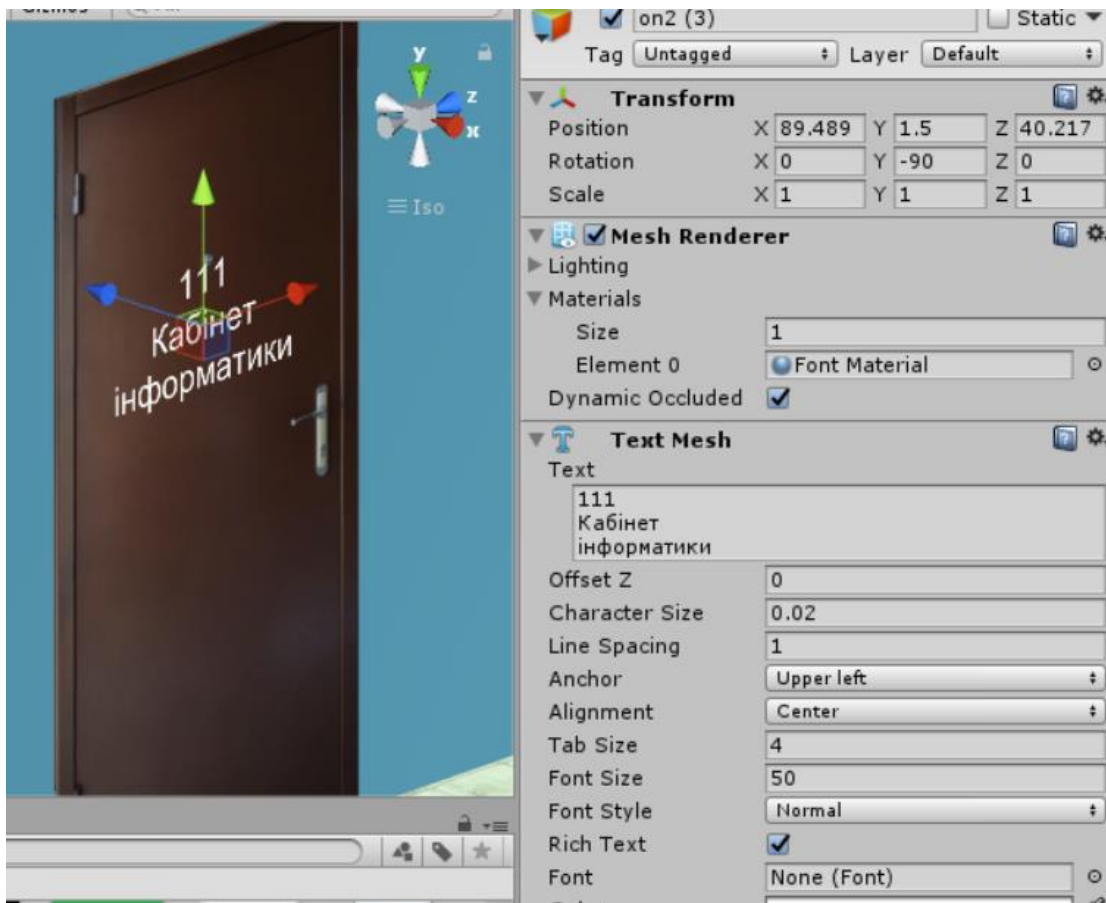


Рис. 2. Редагування Text Mesh

Наступним створювалось меню. Для того щоб зайти в меню, слід натиснути Esc. В ньому передбачено повернення до програми, перехід між сценами і вихід.

Після всіх дій було скопільовано виконувані файли. Пересування здійснюється натисканням клавіш W, A, S та D. Планується реалізувати додаткові можливості для пошуку аудиторій та прокладання маршруту.

Література

1. 3ds Max | Autodesk Knowledge Network [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://knowledge.autodesk.com/ru/support/3ds-max>.
2. Unity User Manual (2017.3) [Електронний ресурс] / – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <https://docs.unity3d.com/Manual/>.
3. Шилдт Г. C# 4.0. Полное руководство / Герберт Шилдт. – Москва: ООО "И.Д. Вильямс", 2011. – 1056 с.

ПОБУДОВА ЗАГАЛЬНОГО РОЗВ'ЯЗКУ ОДНОРІДНОГО ДИФЕРЕНЦІАЛЬНОГО РІВНЯННЯ ТРЕТЬОГО ПОРЯДКУ ЗА ДОПОМОГОЮ СТЕПЕНЕВИХ РЯДІВ

Семеряка Л.С., магістрантка Навчально-наукового інституту точних наук і економіки
Науковий керівник: канд. фіз-мат. наук, доц. **Чорненко О.В.**, кафедра математики та економіки

У даній роботі вивчається питання про побудову загального розв'язку лінійних однорідних диференціальних рівнянь третього порядку

$$y''' + a_1(x)y'' + a_2(x)y' + a_3(x)y = 0, \quad (1)$$

де $y = y(x)$ - шукана функція, $a_1(x)$, $a_2(x)$, $a_3(x)$ - функції дійсної змінної.

Для коефіцієнтів рівняння (1) зроблено припущення, що $a_i(x)$, $i = \overline{1,3}$, є нескінченно диференційовними функціями, які можна подати у вигляді степеневих рядів за цілими невід'ємними степенями x

$$a_i(x) = \sum_{k=0}^{\infty} a_{ik} x^k, \quad i = \overline{1,3} \quad (2)$$

Відмітимо, що метод степеневих рядів детально обґрунтовано для однорідних диференціальних рівнянь другого порядку вигляду $y'' + a(x)y' + b(x)y = 0$ [1]. У роботі [2] описано особливості побудови розв'язку задачі Коші для диференціальних рівнянь другого порядку зі змінними коефіцієнтами. В [3] запропоновано розробку програми в PascalABC, що дозволяє будувати розв'язки диференціальних рівнянь Ейлера другого порядку.

Основна мета даної роботи полягає в обґрунтуванні особливостей застосування методу степеневих рядів до знаходження загального розв'язку лінійних однорідних диференціальних рівнянь третього порядку вигляду (1).

Загальний розв'язок рівняння (1) будемо шукати в вигляді ряду

$$y(x) = \sum_{k=0}^{\infty} y_k x^k, \quad (3)$$

де y_k – шукані коефіцієнти.

Для обґрунтування відповідної побудови знайдено похідні функції (3) до третього порядку включно

$$\begin{aligned} y'(x) &= \sum_{k=1}^{\infty} k y_k x^{k-1} = \sum_{k=0}^{\infty} (k+1) y_{k+1} x^k, \\ y''(x) &= \sum_{k=2}^{\infty} k(k-1) y_k x^{k-2} = \sum_{k=0}^{\infty} (k+1)(k+2) y_{k+2} x^k, \\ y'''(x) &= \sum_{k=3}^{\infty} \frac{k!}{(k-3)!} y_k x^{k-3} = \sum_{k=0}^{\infty} \frac{(k+3)!}{k!} y_{k+3} x^k, \end{aligned}$$

та, підставивши відповідні вирази (2), (3) в рівняння (1), отримано тотожність

$$\sum_{k=0}^{\infty} \left[\frac{(k+3)!}{k!} y_{k+3} + \sum_{i=1}^n \left(\sum_{s=0}^k \frac{(k-s+3-i)!}{(k-s)!} y_{k-s+3-i} a_{is} \right) \right] x^k = 0.$$

Прирівнюючи коефіцієнти при степенях x^k до нуля, будемо мати алгебраїчні рівняння

$$\frac{(k+3)!}{k!} y_{k+3} + \sum_{i=1}^n \left(\sum_{s=0}^k \frac{(k-s+3-i)!}{(k-s)!} y_{k-s+3-i} a_{is} \right) = 0, \quad k = 0.$$

На першому кроці при $k = 0$ будемо мати $3! y_3 + \sum_{i=1}^3 (3-i)! y_{3-i} a_{i0} = 0$, тобто

$$y_3 = -\frac{1}{3} \left(\frac{1}{2} y_0 a_{30} + \frac{1}{2} y_1 a_{20} + y_2 a_{10} \right).$$

Відповідно y_3 є функцією коефіцієнтів y_0, y_1, y_2 , тобто $y_3 = \varphi_3(y_0, y_1, y_2)$. На наступних кроках, зокрема при $k = 1$ отримано

$$y_4 = -\frac{1!}{4!} \sum_{i=1}^3 \left(\frac{(4-i)!}{1!} y_{4-i} a_{i0} + (4-i)! y_{4-i} a_{i1} \right),$$

тобто y_4 є функцією коефіцієнтів y_0, y_1, y_2, y_3 , або $y_4 = \varphi_4(y_0, y_1, y_2, y_3)$.

Продовжуючи будувати алгоритм визначення наступних коефіцієнтів, на n -му кроці отримано наступні рекурентні формули

$$y_{n+3} = -\frac{n!}{(n+3)!} \sum_{i=1}^3 \left[\sum_{s=0}^n \frac{(n+3-s-i)!}{(n-s)!} y_{n+3-s-i} a_{is} \right], n \in N, \quad (4)$$

тобто $y_{n+3} = \varphi_{n+3}(y_0, y_1, \dots, y_n, \dots, y_{n+2})$.

Обґрунтуємо питання про побудову трьох лінійно незалежних розв'язків рівняння (1). Зафіксуємо три коефіцієнти y_0, y_1, y_2 , покажемо, що решту коефіцієнтів розвинення (3) можна визначити через фіксовані числа. Для проведення відповідних викладок введемо позначення

$$\begin{aligned} y_0 &= \frac{1}{0!} (b_{02} y_2 + b_{01} y_1 + b_{00} y_0), \quad b_{02} = b_{01} = 0, b_{00} = 1; \\ y_1 &= \frac{1}{1!} (b_{12} y_2 + b_{11} y_1 + b_{10} y_0), \quad b_{12} = b_{10} = 0, b_{11} = 1; \\ y_2 &= \frac{1}{2!} (b_{22} y_2 + b_{21} y_1 + b_{20} y_0), \quad b_{21} = b_{20} = 0, b_{22} = 2. \end{aligned} \quad (5)$$

Покажемо, що коефіцієнт y_3 також виражається через числа y_0, y_1, y_2 . Враховуючи рекурентні формули (4) та записи (5), випишемо вираз для y_3

$$\begin{aligned} y_3 &= -\frac{1!}{3!} (2! a_{10} y_2 + 1! a_{20} y_1 + 0! a_{30} y_0) = \\ &= -\frac{1!}{3!} \left(2! a_{10} \left(\frac{1}{2!} (b_{22} y_2 + b_{21} y_1 + b_{20} y_0) \right) + 1! a_{20} \left(\frac{1}{1!} (b_{12} y_2 + b_{11} y_1 + b_{10} y_0) \right) + 0! a_{30} \left(\frac{1}{0!} (b_{02} y_2 + b_{01} y_1 + b_{00} y_0) \right) \right) = \\ &= \frac{1!}{3!} \left(-(a_{10} b_{22} y_2 + a_{20} b_{12} y_2 + a_{30} b_{02} y_2) - (a_{10} b_{21} y_1 + a_{20} b_{11} y_1 + a_{30} b_{01} y_1) - (a_{10} b_{20} y_0 + a_{20} b_{10} y_0 + a_{30} b_{00} y_0) \right) = \\ &= \frac{1!}{3!} \left(-(a_{10} b_{22} + a_{20} b_{12} + a_{30} b_{02}) y_2 - (a_{10} b_{21} + a_{20} b_{11} + a_{30} b_{01}) y_1 - (a_{10} b_{20} + a_{20} b_{10} + a_{30} b_{00}) y_0 \right), \end{aligned}$$

тобто

$$y_3 = \frac{1}{3!} (b_{32} y_2 + b_{31} y_1 + b_{30} y_0), \quad (6)$$

де коефіцієнти

$$\begin{aligned} b_{32} &= -(a_{10} b_{22} + a_{20} b_{12} + a_{30} b_{02}), \quad b_{31} = -(a_{10} b_{21} + a_{20} b_{11} + a_{30} b_{01}), \\ b_{30} &= -(a_{10} b_{20} + a_{20} b_{10} + a_{30} b_{00}). \end{aligned}$$

Враховуючи вирази (5) та (6), випишемо коефіцієнт y_4

$$\begin{aligned} y_4 &= \frac{1!}{4!} \left(-[(a_{10} b_{32} + a_{20} b_{22} + a_{30} b_{12}) + (a_{11} b_{22} + a_{21} b_{12} + a_{31} b_{02})] y_2 - \right. \\ &\quad \left. -[(a_{10} b_{31} + a_{20} b_{21} + a_{30} b_{11}) + (a_{11} b_{21} + a_{21} b_{11} + a_{31} b_{01})] y_1 - \right. \\ &\quad \left. -[(a_{10} b_{30} + a_{20} b_{20} + a_{30} b_{10}) + (a_{11} b_{20} + a_{21} b_{10} + a_{31} b_{00})] y_0 \right) \end{aligned}$$

тобто

$$y_4 = \frac{1}{4!} (b_{42} y_2 + b_{41} y_1 + b_{40} y_0), \quad (7)$$

де коефіцієнти

$$b_{42} = -[(a_{10}b_{32} + a_{20}b_{22} + a_{30}b_{12}) + (a_{11}b_{22} + a_{21}b_{12} + a_{31}b_{02})],$$

$$b_{41} = -[(a_{10}b_{31} + a_{20}b_{21} + a_{30}b_{11}) + (a_{11}b_{21} + a_{21}b_{11} + a_{31}b_{01})],$$

$$b_{40} = -[(a_{10}b_{30} + a_{20}b_{20} + a_{30}b_{10}) + (a_{11}b_{20} + a_{21}b_{10} + a_{31}b_{00})].$$

Враховуючи вирази (5) – (7), випишемо коефіцієнт y_5

$$y_5 = \frac{1!}{5!}(-[(a_{10}b_{42} + a_{20}b_{32} + a_{30}b_{22}) + 2(a_{11}b_{32} + a_{21}b_{22} + a_{31}b_{12}) + 2 \cdot 1(a_{12}b_{22} + a_{22}b_{12} + a_{32}b_{02})]y_2 -$$

$$-[(a_{10}b_{41} + a_{20}b_{31} + a_{30}b_{21}) + 2(a_{11}b_{31} + a_{21}b_{21} + a_{31}b_{11}) + 2 \cdot 1(a_{12}b_{21} + a_{22}b_{11} + a_{32}b_{01})]y_1 -$$

$$-[(a_{10}b_{40} + a_{20}b_{30} + a_{30}b_{20}) + 2(a_{11}b_{30} + a_{21}b_{20} + a_{31}b_{10}) + 2 \cdot 1(a_{12}b_{20} + a_{22}b_{10} + a_{32}b_{00})]y_0)$$

тобто

$$y_5 = \frac{1}{5!}(b_{52}y_2 + b_{51}y_1 + b_{50}y_0), \quad (8)$$

де коефіцієнти

$$b_{52} = -[(a_{10}b_{42} + a_{20}b_{32} + a_{30}b_{22}) + 2(a_{11}b_{32} + a_{21}b_{22} + a_{31}b_{12}) + 2 \cdot 1(a_{12}b_{22} + a_{22}b_{12} + a_{32}b_{02})],$$

$$b_{51} = -[(a_{10}b_{41} + a_{20}b_{31} + a_{30}b_{21}) + 2(a_{11}b_{31} + a_{21}b_{21} + a_{31}b_{11}) + 2 \cdot 1(a_{12}b_{21} + a_{22}b_{11} + a_{32}b_{01})],$$

$$b_{50} = -[(a_{10}b_{40} + a_{20}b_{30} + a_{30}b_{20}) + 2(a_{11}b_{30} + a_{21}b_{20} + a_{31}b_{10}) + 2 \cdot 1(a_{12}b_{20} + a_{22}b_{10} + a_{32}b_{00})].$$

Аналізуючи формули (5) – (8) та коефіцієнти до них, можна визначити загальний вигляд для коефіцієнтів шуканого загального розв'язку

$$y_n = \frac{1}{n!}(b_{n2}y_2 + b_{n1}y_1 + b_{n0}y_0), \quad (9)$$

де

$$b_{mm} = -\left(\sum_{i=1}^3 a_{i0}b_{n-i,m} + \sum_{j=1}^{n-3} \prod_{k=1}^j (n-k-2) \sum_{i=1}^3 a_{ij}b_{n-i-j,m} \right), \quad m = 0, 1, 2. \quad (10)$$

символом $\prod_{k=1}^j (n-k-2)$ позначено j натуральних множників.

Доведемо справедливість формул (9), (10) методом математичної індукції.

Відмітимо, що при $n = \overline{0, 3}$ вирази (9), (10) справедливі. Припустимо, що формули (9), (10) виконуються при $0 \leq n \leq s-1$. Доведемо справедливість цих формул при $n = s$. Для цього випишемо y_s за формулами (4)

$$y_s = -\frac{(s-3)!}{s!} \sum_{i=1}^3 \left[\sum_{j=0}^{s-3} \frac{(s-j-i)!}{(s-3-j)!} y_{s-j-i} a_{ij} \right],$$

$$y_s = -\frac{1}{s(s-1)(s-2)} \left[\sum_{j=0}^{s-3} \frac{(s-1-j)!}{(s-3-j)!} y_{s-1-j} a_{1j} + \sum_{j=0}^{s-3} \frac{(s-2-j)!}{(s-3-j)!} y_{s-2-j} a_{2j} + \sum_{j=0}^{s-3} y_{s-3-j} a_{3j} \right]$$

Підставивши формули (5) – (9), будемо мати

$$y_s = -\frac{1}{s(s-1)(s-2)} \left[\sum_{j=0}^{s-3} (s-1-j)(s-2-j) a_{1j} \frac{1}{(s-1-j)!} (b_{s-1-j,2}y_2 + b_{s-1-j,1}y_1 + b_{s-1-j,0}y_0) + \right.$$

$$\left. + \sum_{j=0}^{s-3} (s-2-j) a_{2j} \frac{1}{(s-2-j)!} (b_{s-2-j,2}y_2 + b_{s-2-j,1}y_1 + b_{s-2-j,0}y_0) + \right.$$

$$\begin{aligned}
& + \sum_{j=0}^{s-3} a_{3j} \frac{1}{(s-3-j)!} (b_{s-3-j,2} y_2 + b_{s-3-j,1} y_1 + b_{s-3-j,0} y_0) \Big] = \\
& = \frac{1}{s(s-1)(s-2)} \left[- \sum_{j=0}^{s-3} a_{1j} \frac{1}{(s-3-j)!} (b_{s-1-j,2} y_2 + b_{s-1-j,1} y_1 + b_{s-1-j,0} y_0) - \right. \\
& - \sum_{j=0}^{s-3} a_{2j} \frac{1}{(s-3-j)!} (b_{s-2-j,2} y_2 + b_{s-2-j,1} y_1 + b_{s-2-j,0} y_0) - \\
& \left. - \sum_{j=0}^{s-3} a_{3j} \frac{1}{(s-3-j)!} (b_{s-3-j,2} y_2 + b_{s-3-j,1} y_1 + b_{s-3-j,0} y_0) \right] = \\
& = \frac{1}{s(s-1)(s-2)} \left[- \sum_{j=0}^{s-3} a_{1j} \frac{(s-3)!}{(s-3)!(s-3-j)!} (b_{s-1-j,2} y_2 + b_{s-1-j,1} y_1 + b_{s-1-j,0} y_0) - \right. \\
& - \sum_{j=0}^{s-3} a_{2j} \frac{(s-3)!}{(s-3)!(s-3-j)!} (b_{s-2-j,2} y_2 + b_{s-2-j,1} y_1 + b_{s-2-j,0} y_0) - \\
& \left. - \sum_{j=0}^{s-3} a_{3j} \frac{(s-3)!}{(s-3)!(s-3-j)!} (b_{s-3-j,2} y_2 + b_{s-3-j,1} y_1 + b_{s-3-j,0} y_0) \right] = \\
& = \frac{1}{s(s-1)(s-2)(s-3)!} \left[- \sum_{j=0}^{s-3} a_{1j} \frac{(s-3)!}{(s-3-j)!} (b_{s-1-j,2} y_2 + b_{s-1-j,1} y_1 + b_{s-1-j,0} y_0) - \right. \\
& - \sum_{j=0}^{s-3} a_{2j} \frac{(s-3)!}{(s-3-j)!} (b_{s-2-j,2} y_2 + b_{s-2-j,1} y_1 + b_{s-2-j,0} y_0) - \\
& \left. - \sum_{j=0}^{s-3} a_{3j} \frac{(s-3)!}{(s-3-j)!} (b_{s-3-j,2} y_2 + b_{s-3-j,1} y_1 + b_{s-3-j,0} y_0) \right]
\end{aligned}$$

Легко помітити, що

$$\frac{(s-3)!}{(s-3-j)!} = \prod_{k=1}^j (s-k-2), \quad j \neq 0,$$

тоді

$$\begin{aligned}
y_s & = \frac{1}{s!} \left[- \sum_{j=1}^{s-3} a_{1j} \prod_{k=1}^j (s-k-2) (b_{s-1-j,2} y_2 + b_{s-1-j,1} y_1 + b_{s-1-j,0} y_0) - \right. \\
& - \sum_{j=1}^{s-3} a_{2j} \prod_{k=1}^j (s-k-2) (b_{s-2-j,2} y_2 + b_{s-2-j,1} y_1 + b_{s-2-j,0} y_0) - \\
& \left. - \sum_{j=1}^{s-3} a_{3j} \prod_{k=1}^j (s-k-2) (b_{s-3-j,2} y_2 + b_{s-3-j,1} y_1 + b_{s-3-j,0} y_0) \right] \\
& - a_{10} (b_{s-1,2} y_2 + b_{s-1,1} y_1 + b_{s-1,0} y_0) - a_{20} (b_{s-2,2} y_2 + b_{s-2,1} y_1 + b_{s-2,0} y_0) - a_{30} (b_{s-3,2} y_2 + b_{s-3,1} y_1 + b_{s-3,0} y_0)
\end{aligned}$$

Прирівнявши коефіцієнти при y_0, y_1, y_2 , будемо мати

$$y_s = \frac{1}{s!} (b_{s2} y_2 + b_{s1} y_1 + b_{s0} y_0), \quad (9)$$

де

$$b_{s0} = - \left(\sum_{i=1}^3 a_{i0} b_{s-i,0} + \sum_{j=1}^{s-3} \prod_{k=1}^j (s-k-2) \sum_{i=1}^3 a_{ij} b_{s-i-j,0} \right),$$

$$b_{s1} = - \left(\sum_{i=1}^3 a_{i0} b_{s-i,1} + \sum_{j=1}^{s-3} \prod_{k=1}^j (s-k-2) \sum_{i=1}^3 a_{ij} b_{s-i-j,1} \right),$$

$$b_{s2} = - \left(\sum_{i=1}^3 a_{i0} b_{s-i,2} + \sum_{j=1}^{s-3} \prod_{k=1}^j (s-k-2) \sum_{i=1}^3 a_{ij} b_{s-i-j,2} \right).$$

Вигляд одержаних формул співпадає з (9), (10) при $n = s$. Таким чином, згідно методу математичної індукції формули (9), (10) справедливі при всіх натуральних індексах n .

Враховуючи розвинення (3) та формули (9), отримаємо

$$y(x) = \tilde{N}_0 y_0(x) + C_1 y_1(x) + C_2 y_2(x)$$

де $\tilde{N}_i, i = \overline{0, 2}$, константи, $y_m(x), m = \overline{0, 2}$, функції, які мають запис

$$y_m(x) = \sum_{n=0}^{\infty} \frac{b_{nm} x^n}{n!}, \quad b_{nm} = - \left(\sum_{i=1}^3 a_{i0} b_{n-i,m} + \sum_{j=1}^{n-3} \prod_{k=1}^j (n-k-2) \sum_{i=1}^3 a_{ij} b_{n-i-j,m} \right), \quad m = 0, 1, 2.$$

Наведемо приклад.

Приклад. Застосовуючи метод степеневих рядів, знайти загальний розв'язок рівняння

$$y''' + xy'' + x^2 y' + y = 0$$

Розв'язання. Загальний розв'язок даного рівняння будемо шукати в вигляді ряду

$$y(x) = \sum_{k=0}^{\infty} y_k x^k, \quad (3)$$

де y_k – шукані коефіцієнти.

Знайдемо похідні функцій (3) до третього порядку включно

$$y'(x) = \sum_{k=1}^{\infty} k y_k x^{k-1} = \sum_{k=0}^{\infty} (k+1) y_{k+1} x^k,$$

$$y''(x) = \sum_{k=2}^{\infty} k(k-1) y_k x^{k-2} = \sum_{k=0}^{\infty} (k+1)(k+2) y_{k+2} x^k,$$

$$y'''(x) = \sum_{k=3}^{\infty} \frac{k!}{(k-3)!} y_k x^{k-3} = \sum_{k=0}^{\infty} \frac{(k+3)!}{k!} y_{k+3} x^k,$$

та, підставивши відповідні вирази в дане рівняння, отримано тотожність

$$\sum_{k=0}^{\infty} (k+3)(k+2)(k+1) y_{k+3} x^k + x \sum_{k=0}^{\infty} (k+1)(k+2) y_{k+2} x^k + x^2 \sum_{k=0}^{\infty} (k+1) y_{k+1} x^k + \sum_{k=0}^{\infty} y_k x^k = 0.$$

Зафіксувавши числа y_0, y_1, y_2 та прирівнюючи коефіцієнти при степенях x^k до нуля, будемо мати алгебраїчні рівняння.

$$\text{При } x^0 : y_3 = -\frac{1}{6} y_0,$$

$$\text{при } x^1 : y_4 = -\frac{1}{4 \cdot 3 \cdot 2} (1 \cdot 2 y_2 + y_1),$$

$$\text{при } x^2 : y_5 = -\frac{1}{5 \cdot 4 \cdot 3} (2 \cdot 3 y_3 + 1 y_2 + y_4),$$

$$\text{при } x^3 : y_6 = -\frac{1}{6 \cdot 5 \cdot 4} (3 \cdot 4 y_4 + 2 y_3 + y_5),$$

.....

$$y_k = -\frac{1}{k \cdot (k-1) \cdot (k-2)} ((k-3) \cdot (k-2) y_{k-2} + (k-4) y_{k-3} + y_{k-1})$$

Виразимо коефіцієнти $y_k, k = \overline{3, 6}$, через фіксовані y_0, y_1, y_2 взаємно підставивши відповідні формули.

$$y_3 = -\frac{1}{6}y_0, \quad y_4 = -\frac{1}{24}y_1 - \frac{1}{12}y_2, \quad y_5 = \frac{1}{60}y_0 + \frac{1}{1440}y_1 - \frac{11}{720}y_2,$$

$$y_6 = \frac{19}{7200}y_0 + \frac{719}{172800}y_1 + \frac{731}{86400}y_2$$

Надавши $y_0 = \tilde{N}_0, y_1 = \tilde{N}_1, y_2 = \tilde{N}_2$, випишемо загальний розв'язок даного рівняння у вигляді

$$y(x) = \tilde{N}_0 \left(1 - \frac{1}{6}x^3 + \frac{1}{60}x^5 + \frac{19}{7200}x^6 + O(x^6) \right) + C_1 \left(1 - \frac{1}{24}x^4 + \frac{1}{1440}x^5 + \frac{719}{172800}x^6 + O(x^6) \right) + C_2 \left(1 - \frac{1}{2}x^4 - \frac{11}{720}x^5 + \frac{731}{86400}x^6 + O(x^6) \right)$$

Література

- 1.Самойленко А.М. Диференціальні рівняння в задачах: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / А.М.Самойленко, С.А.Кривошея, М.О.Перестюк. – К.: Либідь, 2003. – 504 с.
2. Мельник Я.В. Побудова розв'язку початкової задачі для лінійних диференціальних рівнянь другого порядку у вигляді ряду Тейлора / Вісник студентського наукового товариства [Електронне видання] : збірник наукових праць студентів / за заг. ред. О. В. Мельничука. – Вип. 16. – 2017. – С. 44 – 47.
3. Мельник Я.В. Розробка в PascalABC програми для побудови загального розв'язку рівняння Ейлера другого порядку / Вісник студентського наукового товариства [Електронне видання] : збірник наукових праць студентів / за заг. ред. О. В. Мельничука. – Вип. 17. - 2017. – С. 17 – 19.

УДК 004.421

ДОСЛІДЖЕННЯ АЛГОРИТМІВ СОРТУВАННЯ

Уніат В.М., студент IV курсу Навчально-наукового інституту точних наук і економіки.
Науковий керівник: доц. **Іванов В.В.**, кафедра інформаційних технологій і аналізу даних.

У наш час нові інформаційні технології посідають дуже важливе місце не лише в спеціалізованих, але й в повсякденних сферах життя. Комп'ютери застосовуються в бізнесі, менеджменті, торгівлі, навчанні та багатьох інших сферах діяльності людини.

Комп'ютерні технології дуже зручні для виконання різноманітних операцій, але в різних сферах застосування ці операції різні. Тому, кожна окрема галузь, яка використовує специфічні технічні засоби, потребує своїх власних програм, які забезпечують роботу комп'ютерів.

Розробкою програмного забезпечення займається така галузь науки, як програмування. Вона набуває все більшого й більшого значення останнім часом, адже з кожним днем комп'ютер стає все більш необхідним, все більш повсякденним явищем нашого життя. Адже обчислювальна техніка минулих років вже майже повністю вичерпала себе і не задовольняє тим потребам, що постають перед людством.

Таким чином, нові інформаційні технології дуже актуальні в наш час і потребують багато уваги для подальшої розробки та вдосконалення. Поряд з цим, велике значення має також і програмування, яке є одним із фундаментальних розділів інформатики і тому не може залишатись осторонь.

Програмування містить цілу низку важливих внутрішніх задач. Однією з найбільш важливих таких задач для програмування є задача сортування. Під сортуванням звичайно розуміють перестановки елементів будь-якої послідовності у визначеному порядку. Ця задача є однією з найважливіших тому, що її метою є полегшення подальшої обробки певних даних і, насамперед, задачі пошуку.

Так, одним з ефективних алгоритмів пошуку є бінарний пошук. Він працює швидше ніж, наприклад, лінійний пошук, але його можливо застосовувати лише за умови, що послідовність вже упорядкована, тобто відсортована.

Питанням теорії і практики сортування присвячені немало фундаментальних праць, серед яких слід зазначити роботи радянських учених В.М.Глушкова, А.А.Папернова і В.А.Лодимова, С.С.Лаврова і І.Л.Гончарової, С.Н.Селеткова і Б.Г.Волкова, Э.А.Трахтенгерца, а також американських учених Д.Кнута, Г.Лорина та ін.

Задача сортування в програмуванні не вирішена повністю. Адже, хоча й існує велика кількість алгоритмів сортування, все ж таки метою програмування є не лише розробка алгоритмів сортування елементів, але й розробка саме ефективних алгоритмів сортування. Ми знаємо, що одну й ту саму задачу можна вирішити за допомогою різних алгоритмів і кожен раз зміна алгоритму приводить до нових, більш або менш ефективних розв'язків задачі. Основними вимогами до ефективності алгоритмів сортування є перш за все ефективність за часом та економне використання пам'яті. Згідно цих вимог, прості алгоритми сортування (такі, як сортування вибором і сортування включенням) не є дуже ефективними.

Література

1. Абрамов В. Г. Введение в язык Pascal: Учебное пособие для студентов вузов по специальности Прикладная математика. – М.: Наука, 1988.
2. Вирт Н. Алгоритмы + структуры данных – программы. – М.: Мир, 1985.
3. Вирт Н. Алгоритмы и структурные данные. – Санкт-Петербург: Невский диалект, 2001.
4. Львов М. С., Співаковський О. В. Основи алгоритмізації та програмування. Херсон, 1997.
5. Ахо А., Хлопкрофт Дж., Ульман Дж. Построение и анализ вычислительных алгоритмов. – М.: Мир, 1979.

УДК 004.415

РОЗРОБКА 2D ГРИ "ARCHER'S STORY"

Фурлетов А.В., студент IV курсу Навчально-наукового інституту точних наук і економіки.

Науковий керівник: канд. фіз.-мат. наук, доц. **Глушко І.М.**, кафедра інформаційних технологій і аналізу даних

Вступ

Все більше розширюється ринок персональної електроніки, а разом з ним і ринок розваг, складовою яких є ігри. Це вагомий аргумент на користь втілення проектів по створенню нових комп'ютерних ігор.

Було розроблено гру "Archer's story" відноситься до жанру "пригоди" (Adventure), її ідея полягає в тому, щоб гравець міг весело провести свій вільний час у невеличкій пригоді в ролі лучника.

Головний персонаж – дівчина-лучник, яка живе у лісі та щодня тренується, щоб відточити свої навички до рівня великих майстрів. Несподівано після чергового тренування відбувається щось неймовірне і увесь світ в якому вона жила міняється.

Помічником, що веде персонажа від рівня до рівня виступає діалогова система, яка спілкується із гравцем. Вона має на меті пояснити, що відбувається зі світом при переході з рівня на рівень та дати підказку як саме гравець повинен поводитися, щоб отримати перемогу над "босом" рівня. Всього рівнів гри – п'ять, враховуючи початковий, з якого розпочинається пригода.

На першому рівні гравцю надається можливість ознайомитися і опанувати систему керування персонажем, перемогти простих противників та розпочати пригоду перейшовши на новий рівень. Ціль рівня – знищити сім ворогів.

Починаючи з другого рівня, завдання стають складнішими. Метою цих рівнів є знищення "боса" рівня, але до нього потрібно буде подолати певний шлях із перешкод. Перешкодами виступають як слабкі вороги, спочатку тільки наземні, а з переходом на інші рівні і повітряні, так і різного роду пастки – міни та блискавки. З кожним рівнем перешкод стає більше.

Кожен "бос" рівня має певний набір здібностей. На особливості бою з "босом" рівня натякає діалогова система на початку рівня. Це спонукає гравця бути уважним і проявити кмітливість. Деякі "боси" є невразливими певний час і, щоб почати наносити їм шкоду, необхідно виконати якусь умову. Наприклад, на другому рівні необхідно перечекати бурю із бурульок, а потім, вразити платформу на якій знаходиться "бос", і тільки коли "бос" опиниться на землі можна його вразити.

Збільшення кількості ворогів і перепон, та збільшення складності "босів" має на меті змусити гравця витрати певний час на вивчення боса, а також докласти зусилля, щоб отримати перемогу. Нагородою виступає доступ до наступного рівня, а мета всієї гри – повернути початковий вигляд світові і відточити навички героя.

Створення ігрового світу

Для того, щоб розмістити об'єкти в ігровому світі, потрібно лише перетягнути їх на сцену. Після цього готові текстири треба розмістити в зручному порядку або за ієрархією. Для цього

було створено порожній об'єкт (контейнер), в який переміщаємо необхідні текстури. Щоб оптимізувати гру та не використовувати зайвих ресурсів, текстури оточення завантажуються динамічно. Для цього було використано сценарій Tiling [1], який буде копіювати текстуру в бік переміщення гравця. Ефект копіювання можна побачити на рис. 1 та рис. 2.

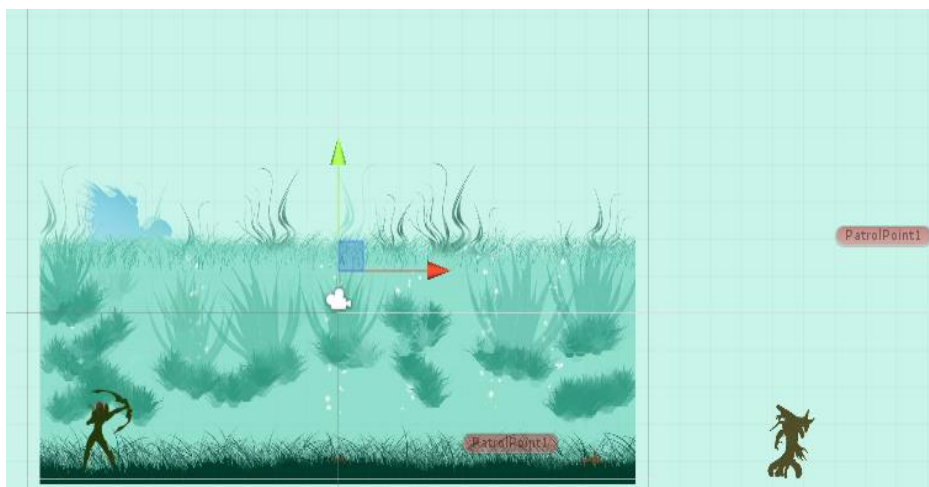


Рис. 1. Текстури, які розташовані у світі до запуску гри

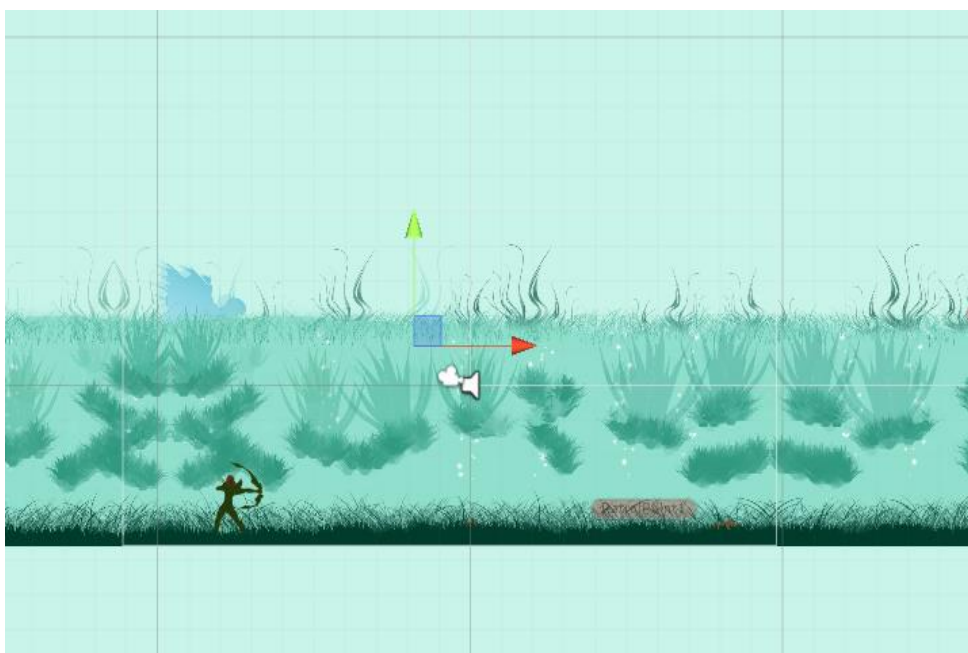


Рис. 2. Текстури, які розташовані у світі після запуску гри

Створення ігрового персонажу

Розглянемо як було створено головного героя. Головним героєм гри є лучник. Для його створення необхідно перемістити текстуру героя на сцену та надати їй певних властивостей. У вікні Inspector ігрового персонажу потрібно додати такі компоненти, як: тверде тіло (Rigidbody2D), оболонки, які будуть взаємодіяти із навколишнім світом (BoxCollider2D) та "землею" (CircleCollider2D), сценарій переходів анімації (Animator), а також стандартний контролер гравця (сценарій) на мові C#, що йде в стандартному наборі разом з середовищем розробки. Всі сценарії, що будуть приводитися у тексті, були написані на мові C#.

Для того, щоб ігровим персонажем можна було керувати, було використано стандартний контролер, який знаходиться в 2D асеті¹.

Для того, щоб гравець зміг рухатися по ігровому світу, а не просто падати вниз, необхідно додати "землю", тобто об'єкт, який буде взаємодіяти з компонентом CircleCollider2D гравця. Для

¹ Асет – набір інструментів певного типу або об'єктів, що використовуються при розробці

цього ідеально підходить звичайний BoxCollider2D. Запустивши сцену, можна побачити, що гравець почав рухатись і колайдери (оболонки) взаємодіють, див. рис. 3



Рис. 3. Взаємодія оболонок гравця та "землі"

Створення неігрового персонажу

Для створення неігрових персонажів (англ. Non-Player Character) проводимо такі самі маніпуляції, як і з гравцем, але так, як ними ніхто не керує, то необхідно прописати сценарій їх дій. У грі є три основні типи неігрових персонажів: ворог, який переміщається по "землі", ворог, який літає в повітрі та "боси", які знаходяться в кінці кожного ігрового рівня. Для ворога, який переміщається по "землі", було створено контейнер, в якому знаходяться об'єкти, що необхідні для взаємодії з ігровим світом. Для даного неігрового персонажу задано сценарій переміщення та створено дві точки, які він патрулює, на основі інформації з джерела [2]. Для переміщення об'єктів в 2D просторі в бібліотеці рушія Unity є функція Translate(). Для вибору напрямку руху ми задаємо аргумент, що є тривимірним вектором, для плавного переміщення треба використати бібліотеку Time, щоб перемістити ворога через дуже малі проміжки часу та задати швидкість цього переміщення. За напрям руху відповідає змінна localScale, яка належить класу Transform. Щоб змінити напрям руху, потрібно перевернути текстуру в інший бік по осі ОХ, для цього необхідно використати вектор, який це передбачить. В коді це представлено таким чином:

```
if (patrolPointDir.x < 0f) {
transform.Translate (Vector3.left * Time.deltaTime * speed);
newScale = new Vector3 (-1, 1, 1);
transform.localScale = newScale;
}
if (patrolPointDir.x > 0f) {
transform.Translate (Vector3.right * Time.deltaTime * speed);
newScale = new Vector3 (1, 1, 1);
transform.localScale = newScale;
}
```

Для взаємодії ворога з гравцем було використано вже відомі колайдери (ворог буде стикатись з гравцем), колайдери із ввімкненим тригером (ворог буде проходити через гравця). Щоб вони почали взаємодіяти, в сценарії OnHit у відповідних методах було описано, що саме потрібно робити у різних випадках взаємодії. Для прикладу наведено зіткнення ігрового персонажу із ворогом, що ходить по "землі" та ворожими об'єктами (удари неігрових персонажів та об'єкти, що є ворожими: міни, метеорити і тд.):

```
void OnCollisionEnter2D(Collision2D col){

if (col.gameObject.tag == "Enemy" && !protect || col.gameObject.tag == "EnemiesHit" && !protect || col.
gameObject.tag == "Boss" && !protect) {
HitAndProtect ();
}
}
```

```

DeathCheck ();
}

void OnCollisionStay2D(Collision2D col){

if (col.gameObject.tag == "Enemy" && !protect || col.gameObject.tag == "EnemiesHit" && !protect || col.
gameObject.tag == "Boss" && !protect) {
HitAndProtect ();
}
DeathCheck ();
}

```

```

void OnTriggerEnter2D(Collider2D col){
if (col.gameObject.tag == "EnemiesHit" && !protect) {
HitAndProtect ();
}
DeathCheck ();
}

```

Для "босів" було використано особливі механіки для того, щоб помітно підвищити складність бою з ними. Наприклад, для Льодяної Королеви ("бос" другого рівня) був створений сценарій, у якому прописано дві стадії бою. На першій стадії Льодяна Королева випускає велику кількість бурульок, які падають з неба. В цей час гравець не може наносити шкоди "босу", а може тільки ухилитися і чекати коли закінчиться "буря". Кожна нова бурулька з'являється в новому місці, адже в методі SpawnIcicles(), місце падіння визначається випадково за допомогою класу Random. В методі Start() було означено, де саме повинна з'явитися перша бурулька, а також запущено першу стадію битви. В коді це виглядає таким чином:

```

void Start () {
spawnIndex = 0;
platformIndex = 0;
tpIndex = 0;

anim = GetComponent<Animator> ();

spawnPosition = spawnPositions [spawnIndex];
currentPlatform = platforms [platformIndex];
currTpPoint = tpPoints [tpIndex];

StartCoroutine (StageOne ());

audioManager = AudioManager.instance;
}

IEnumerator StageOne(){
yield return new WaitForSeconds (3f);
while (countOfIcicles > 0) {
SpawnIcicles ();
yield return new WaitForSeconds (0.3f);
countOfIcicles--;
}
yield return new WaitForSeconds (3f);
StartCoroutine (StageTwo ());
}

private void SpawnIcicles(){
anim.SetTrigger ("Cast");
spawnIndex = Random.Range (0, spawnPositions.Length);
spawnPosition = spawnPositions [spawnIndex];

GameObject _clone = Instantiate (iciclePrefab, spawnPosition.position, spawnPosition.rotation) as Gam
eObject;
Destroy (_clone.gameObject, 2f);
}

```

Перша стадія завершиться тоді, коли випаде необхідна кількість бурульок. Потім почнеться друга стадія, в якій платформа, на якій стоїть Льодяна Королева стає вразливою та її можна зруйнувати. Коли "бос" "впаде на землю" він стає вразливим до нанесення шкоди. Якщо буде зроблено необхідну кількість пострілів, "боса" буде телепортовано на іншу платформу і це буде продовжуватись поки не буде зруйновано всі платформи. В цей час гравцю буде заважати буря. Коли всі платформи буде зруйновано, гравець може вбити "боса". В коді це виглядає так:

Метод StageTwo() відповідає за другу стадію боса.

```
IEnumerator StageTwo(){
yield return new WaitForSeconds (1f);
currentPlatform.GetComponent<PlatformCrash>().protect = false;
while (!stageTwoEnded) {
SpawnIcicles ();
yield return new WaitForSeconds (0.4f);
}
}
```

А в методі Update() оброблюються події попадання стріли по босу, переміщення боса по платформам, а також перевіряється умова кінця рівня.

```
void Update () {
alpha = graphics.GetComponent<SpriteRenderer> ().color.a;

if (alpha == 0) {
Destroy (gameObject);
gameManager.WinLevel ();
endOfLevel.SetActive (true);
}
if(Protected)
anim.SetBool ("Protected", true);
else
anim.SetBool ("Protected", false);

if (currentPlatform == null) {
if (platformIndex + 1 < platforms.Length) {
platformIndex++;
currentPlatform = platforms [platformIndex];
} else
currentPlatform = null;
}
}

if (col.gameObject.tag == "Arrow" && !Protected) {
if (hitsToTP <= 0 && currentPlatform == null) {
stageTwoEnded = true;
anim.SetBool ("Death", true);
} else {
anim.SetTrigger ("Hited");
hitsToTP--;

audioManager.PlaySound (hitSound);
}
}
```

Графічний інтерфейс користувача

Для зручності подання інформації розроблено графічний інтерфейс користувача(UI). При створенні UI автоматично створюється система подій (англ. Event System). Система подій відслідковує всі події, що відбуваються на Canvas – полотні, на якому знаходяться елементи UI (наприклад, натискання кнопок, переміщення слайдерів та ін.) [3].

В залежності від вибраного розширення, зображення графічного інтерфейсу буде масштабуватись. В меню розміщені функціональні кнопки для зручного переміщення між сценами гри.

Меню паузи дозволяє гравцю зупинити гру. Під час паузи плин часу в грі зупиняється та з'являються функціональні кнопки.

Для того, щоб показати гравцю скільки у нього залишилось здоров'я, було використано зображення головного персонажу. Для того, щоб відображати правильну кількість здоров'я були створені перевірки, щоб число здоров'я відповідало кількості зображень на екрані у гравця.

Висновки

У даній статті описано розробку 2D гри "Archer's story" використовуючи можливості рушія Unity:

- реалізовано графічний інтерфейс гри;
- розташовані текстири ігрового світу;
- створено та налаштовано ігрового персонажа;
- створено неігрових персонажів та запрограмовані їх дії, а саме: переміщення по світу за алгоритмом, виконання певних дій з метою нанести шкоди гравцю.

Література

1. How to make a 2D Platformer – Unity Course [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLPV2Kylb3jR42oVBU6K2DIL6Y22Ry9J1c>

2. Unity 2D Game Basics. Enemy AI – Patrolling [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://www.youtube.com/watch?v=KKU3ejp0Alg>

3. Unity – Руководство: Canvas (Полотно) [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://docs.unity3d.com/ru/530/Manual/UICanvas.html>

УДК 517.928.1

ФОРМАЛЬНІ РОЗВ'ЯЗКИ ЛІНІЙНИХ СИСТЕМ ДИФЕРЕНЦІАЛЬНИХ РІВНЯНЬ З ПАРАМЕТРОМ ТА РЕГУЛЯРНОЮ ОСОБЛИВОЮ ТОЧКОЮ

Цирин О.О., магістрантка Навчально-наукового інституту точних наук і економіки
Науковий керівник: канд. фіз-мат. наук, доц. **Чорненька О.В.**, кафедра математики та економіки

В даній статті вивчається питання про побудову асимптотичного розв'язку однорідної системи трьох лінійних диференціальних рівнянь вигляду

$$\varepsilon x \frac{dy}{dx} = A(x, \varepsilon)y, \quad (1)$$

з регулярною особливою точкою $x=0$; ε – малий параметр, $0 < \varepsilon \leq \varepsilon_0$; x – незалежна змінна; $y(x, \varepsilon)$ – шукана вектор-функція, $A(x, \varepsilon)$ – квадратна матриця третього порядку, яка задається подвійним розвиненням

$$A(x, \varepsilon) \sim \sum_{s=0}^{\infty} \sum_{k=0}^{\infty} \varepsilon^k x^s A_{sk}, \quad (2)$$

$$\text{де } A_{00} = \begin{pmatrix} a & 0 & 0 \\ 0 & b & 0 \\ 0 & 0 & c \end{pmatrix}, \quad a \neq b \neq c.$$

Системи n лінійних сингулярно збурених диференціальних рівнянь з регулярною особливою точкою вигляду

$$\varepsilon^h t \frac{dx}{dt} = A(t, \varepsilon)x,$$

вивчались у роботах [1] та [2], проте розглядався випадок розвинення матриці $A(x, \varepsilon)$ такої системи у ряд за степенями параметра ε

$$A(t, \varepsilon) = \sum_{r=0}^{\infty} \varepsilon^r A_r(t).$$

У роботах [1, 2] досліджено питання про побудову загального асимптотичного розв'язку системи як у випадку простого спектра матриці $A_0(t)$, $t \in [0; L]$, так і у випадку кратного спектра головної матриці. Зокрема, показано, що розв'язки можна знайти у вигляді вектора

$$x(t, \varepsilon) = u(t, \varepsilon) t^{\frac{a^2(\varepsilon)}{\varepsilon^h}} \exp\left(\varepsilon^{-h} \int_0^t \lambda(t, \varepsilon) dt\right),$$

де $u(t, \varepsilon)$ n -вимірний вектор, $\lambda(t, \varepsilon)$, $a(\varepsilon)$ - скалярні функції, які мають вигляд

$$u(t, \varepsilon) = \sum_{r=0}^{\infty} \varepsilon^r u_r(t), \quad \lambda(t, \varepsilon) = \sum_{r=0}^{\infty} \varepsilon^r \lambda_r(t), \quad a(\varepsilon) = \sum_{r=0}^{\infty} \varepsilon^r a_r.$$

Теорія подвійних рядів досить вдало була застосована до побудови загального асимптотичного розв'язку сингулярно збурених систем лінійних диференціальних рівнянь з іррегулярною особливою точкою [3, 4].

Мета даної роботи полягає у застосуванні відомих розроблених теоретичних досліджень до систем вигляду (1) та обґрунтуванні можливості побудови формального розв'язку такої системи для випадку простого спектра головного оператора у вигляді подвійних степеневих рядів.

Доведено наступну теорему.

Теорема. Якщо матриця A_{00} має різні власні значення, то система рівнянь (1) має три частинних формальних розв'язків вигляду

$$y_i(x, \varepsilon) = u_i(x, \varepsilon) \cdot \exp\left(\varepsilon^{-1} \int_{x_0}^x t^{-1} \lambda_i(t, \varepsilon) dt\right), \quad i = \overline{1,3}, \quad (3)$$

де $u_i(x, \varepsilon)$ – тривимірні вектори, $i = \overline{1,3}$, $\lambda_i(x, \varepsilon)$ – скалярні функції, $i = \overline{1,3}$, що зображуються формальними розвиненнями

$$u_i(x, \varepsilon) = \sum_{s=0}^{\infty} \sum_{k=0}^{\infty} x^s \varepsilon^k u_{sk}^{(i)}, \quad \lambda_i(x, \varepsilon) = \sum_{s=0}^{\infty} \sum_{k=0}^{\infty} x^s \varepsilon^k \lambda_{sk}^{(i)}, \quad i = \overline{1,3}. \quad (4)$$

Доведення. Основна ідея доведення даної теореми полягає у визначенні коефіцієнтів розвинень (4). Для цього підставимо вектори (3) у систему (1). Знайдемо

$$\frac{dy_i(x, \varepsilon)}{dx} = \frac{du_i(x, \varepsilon)}{dx} \cdot \exp\left(\varepsilon^{-1} \int_{x_0}^x t^{-1} \lambda_i(t, \varepsilon) dt\right) + u_i(x, \varepsilon) \cdot \varepsilon^{-1} x^{-1} \lambda_i(x, \varepsilon) \cdot \exp\left(\int_{x_0}^x t^{-1} \lambda_i(t, \varepsilon) dt\right), \quad i = \overline{1,3}.$$

Тоді система (1) запишеться наступним чином

$$\begin{aligned} \varepsilon x \left(\frac{du_i(x, \varepsilon)}{dx} \cdot \exp\left(\varepsilon^{-1} \int_{x_0}^x t^{-1} \lambda_i(t, \varepsilon) dt\right) + u_i(x, \varepsilon) \cdot \varepsilon^{-1} x^{-1} \lambda_i(x, \varepsilon) \cdot \exp\left(\varepsilon^{-1} \int_{x_0}^x t^{-1} \lambda_i(t, \varepsilon) dt\right) \right) = \\ = A(x, \varepsilon) u_i(x, \varepsilon) \cdot \exp\left(\varepsilon^{-1} \int_{x_0}^x t^{-1} \lambda_i(t, \varepsilon) dt\right), \quad i = \overline{1,3}. \end{aligned}$$

Оскільки $\exp\left(\varepsilon^{-1} \int_{x_0}^x t^{-1} \lambda_i(t, \varepsilon) dt\right) \neq 0$, $i = \overline{1,3}$, то отримуємо системи вигляду

$$\varepsilon x \frac{du_i(x, \varepsilon)}{dx} + u_i(x, \varepsilon) \cdot \lambda_i(x, \varepsilon) = A(x, \varepsilon) u_i(x, \varepsilon), \quad i = \overline{1,3}. \quad (5)$$

Підставивши розвинення (2), (4) в системи (5) та врахувавши, що

$$\frac{du_i(x, \varepsilon)}{dx} = \sum_{s=1}^{\infty} \sum_{k=0}^{\infty} (s) \cdot x^{s-1} \varepsilon^k u_{sk}^{(i)}, \quad i = \overline{1,3},$$

отримаємо рівності

$$\begin{aligned} \varepsilon x \cdot \sum_{s=1}^{\infty} \sum_{k=0}^{\infty} s \cdot x^{s-1} \varepsilon^k u_{sk}^{(i)} + \sum_{s=0}^{\infty} \sum_{k=0}^{\infty} x^s \varepsilon^k u_{sk}^{(i)} \cdot \sum_{s=0}^{\infty} \sum_{k=0}^{\infty} x^s \varepsilon^k \lambda_{sk}^{(i)} = \\ = \sum_{s=0}^{\infty} \sum_{k=0}^{\infty} \varepsilon^k x^s A_{sk} \cdot \sum_{s=0}^{\infty} \sum_{k=0}^{\infty} x^s \varepsilon^k u_{sk}^{(i)}, \quad i = \overline{1,3}. \quad (6) \end{aligned}$$

Використовуючи властивості подвійних степеневих рядів, прирівняємо коефіцієнти при однакових степенях параметра та змінної. Отримаємо систему лінійних алгебраїчних рівнянь. Зокрема, прирівнюючи коефіцієнти при $(x)^0 \varepsilon^0$, найпростіші рівняння такої системи запишуться у вигляді:

$$(A_{00} - \lambda_{00}^{(i)} E) u_{00}^{(i)} = 0, i = \overline{1,3},$$

тобто коефіцієнти $\lambda_{00}^{(i)}$ та $u_{00}^{(i)}$, $i = \overline{1,3}$, розвинень (7) є відповідно власними числами та власними векторами матриці A_{00}

$$\lambda_{00}^{(i)} = \lambda_i, u_{00}^{(i)} = \varphi_i, i = \overline{1,3}. \quad (7)$$

Наступні алгебраїчні системи рівнянь, отримані прирівнюванням коефіцієнтів при $(x)^0 \varepsilon^k$, $k \geq 1$, за умови (10) запишуться у вигляді

$$(A_{00} - \lambda_i E) u_{0k}^{(i)} = b_{0k}^{(i)}, i = \overline{1,3}, k \geq 1, \quad (8)$$

де вектори

$$b_{0k}^{(i)} = \lambda_{0k}^{(i)} \cdot \varphi_i - g_{0k}^{(i)}, g_{0k}^{(i)} = A_{0k} \cdot \varphi_i + \sum_{m=1}^{k-1} A_{0m} \cdot u_{0,k-m}^{(i)} - \sum_{m=1}^{k-1} \lambda_{0m}^{(i)} \cdot u_{0,k-m}^{(i)} \quad i = \overline{1,3},$$

$$k \geq 1.$$

З умови розв'язності систем (8) $(b_{0k}^{(i)} \cdot \psi_i) = 0$, $i = \overline{1,3}, k \geq 1$, можна знайти

$$\lambda_{0k}^{(i)} = \frac{1}{(\varphi_i \cdot \psi_i)} (g_{0k}^{(i)} \cdot \psi_i), i = \overline{1,3}, k \geq 1,$$

з умови $(\varphi_i \cdot \psi_i) = 1$, $i = \overline{1,3}$ отримаємо

$$\lambda_{0k}^{(i)} = (g_{0k}^{(i)} \cdot \psi_i), i = \overline{1,3}, k \geq 1. \quad (9)$$

Тоді

$$u_{0k}^{(i)} = H_i b_{0k}^{(i)} + \varphi_i, i = \overline{1,3}, k \geq 1, \quad (10)$$

де H_i , $i = \overline{1,3}$, - узагальнено обернені матриці до $A_{00} - \lambda_i E$, $i = \overline{1,3}$.

Прирівнявши коефіцієнти при однакових степенях $x^i \varepsilon^k$, $s \geq 1$, $k \geq 0$, отримаємо системи

$$(A_{00} - \lambda_i E) u_{sk}^{(i)} = b_{sk}^{(i)}, i = \overline{1,3}, s \geq 1, k \geq 0, \quad (11)$$

де вектори

$$b_{sk}^{(i)} = \lambda_{sk}^{(i)} \cdot \varphi_i - g_{sk}^{(i)}, i = \overline{1,3}, s \geq 1, k \geq 0, \quad (12)$$

$$g_{sk}^{(i)} = \sum_{j=0}^s \sum_{m=1}^{k-j} A_{jm} \cdot u_{s-j,k-m}^{(i)} + \sum_{j=1}^s A_{j0} \cdot u_{s-j,k}^{(i)} - s u_{s,k-1}^{(i)} -$$

$$\sum_{j=0}^s \sum_{m=1}^{k-1} \lambda_{jm}^{(i)} \cdot u_{s-j,k-m}^{(i)} - \sum_{j=1}^s \lambda_{j0}^{(i)} \cdot u_{s-j,k}^{(i)}.$$

З умови розв'язності систем (11), (12) та врахувавши $(\varphi_i \cdot \psi_i) = 1$, $i = \overline{1,3}$ знайдемо числа

$$\lambda_{sk}^{(i)} = (g_{sk}^{(i)} \cdot \psi_i), i = \overline{1,3}, s \geq 1, k \geq 0. \quad (13)$$

Тоді вектори

$$u_{ik}^{(i)} = H_i b_{ik}^{(i)} + \varphi_i, i = \overline{1,3}, s \geq 1, k \geq 0. \quad (14)$$

Отже, система (1) у випадку простого спектра головної матриці A_{00} має три частинних формальних розв'язків вигляду (3), а коефіцієнти розвинень (4) визначаються формулами (10), (14) та (19), (13) відповідно. Теорему доведено.

Зауваження 1. Побудовані розв'язки (3) є формальними розв'язками системи (1), їх асимптотичний характер визначається умовою $\operatorname{Re} \lambda_i \leq 0, i = \overline{1,3}, \lambda_1^2 + \lambda_2^2 + \lambda_3^2 \neq 0$.

Зауваження 2. Для знаходження узагальнено обернених матриць $H_i, i = \overline{1,n}$, до матриць $A_{00} - \lambda_i E, i = \overline{1,3}$, застосовано теорію, подану в роботах [5, 6].

Література

1. Завізіон Г. В. Зведення системи диференціальних рівнянь з виродженням у точці / Г. В. Завізіон // Наукові записки НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 1 "Фізико-математичні науки". – 2003. – Вип. 4 – С. 177–191.
2. Завізіон Г. В. Сингулярно возмущенная система дифференциальных уравнений с рациональной особенностью / Г. В. Завізіон // Дифференциальные уравнения. – 2007. – Т.43, № 7. – С.867–878.
3. Давидюк Г. П. Интегрирование систем дифференциальных уравнений с медленно меняющимися коэффициентами и иррегулярной особой точкой / Г. П. Давидюк // Приближ. методы мат. анализа : сб. научных трудов. – К. : КГПИ, 1980. – С. 53–56.
3. Яковець В. П. Побудова асимптотичних розв'язків сингулярно збуреної лінійної системи диференціальних рівнянь з іррегулярною особливою точкою у випадку кратного спектра граничної матриці / В. П. Яковець, О. В. Головченко // Нелінійні коливання. – 2008. – Т. 11, № 1. – С. 128–144.
4. Самойленко А. М. Лінійні системи диференціальних рівнянь з виродженнями / А. М. Самойленко, М. І. Шкіль, В. П. Яковець. – К. : Вища школа, 2000. – 294 с.
5. Шкіль Н. И. Асимптотическое интегрирование линейных систем дифференциальных уравнений с вырождениями / Н. И. Шкіль, И. И. Старун, В. П. Яковець – К. : Выща шк., 1991. – 207 с.

УДК 004.415

РОЗРОБКА ЕРП СИСТЕМИ ЗАСОБАМИ .NET ПЛАТФОРМИ

Яковлев А.А., студент IV курсу Навчально-наукового інституту точних наук і економіки.

Науковий керівник: канд. екон. наук, доц. **Фетісов В.С.**, кафедра інформаційних технологій і аналізу даних

З плином часу кожна система розвивається, малий бізнес переростає в великий, з'являються нові потреби. Підприємство розширяється, а значить необхідно автоматизувати процеси, для забезпечення ефективного процесу керування ресурсами підприємства. Вирішенням цих проблем займаються ERP системи (*Enterprise Resource Planning System* - система планування ресурсів підприємства) – корпоративна інформаційна система (КИС), призначена для автоматизації обліку й управління підприємством. Всі ERP системи будуються за модульним принципом, що дозволяє створити тільки той функціонал, який потрібен для конкретного відділу підприємства.

Задачі, які виконують ERP:

- Планування та управління виробництвом;
- Управління фінансовими ресурсами;
- Керування проектами;
- Контроль за продажами, та постачанням;
- Управління сервісним обслуговуванням;
- Аналіз продуктивності виробництва.

Розробка і впровадження ERP системи коштує досить дорого, тому її можуть дозволити собі тільки підприємці середнього та високого рівня бізнесу. Підприємці нижньої ланки не можуть дозволити собі ERP систему, але можливість автоматизованого керування підприємством є значною перевагою.

Box Enterprise – повна назва коробкове підприємство, ERP система, написана на платформі .Net Framework v4.5. Дана система розроблювалася, як ERP система призначена для використання підприємствами нижніх рівнів. Сферою діяльності комплексу є Інтернет магазини. Задачею є об'єднання розрізнених програмних комплексів, призначених для керування підприємством в одну систему.

Основні функції системи *Box Enterprise*

- Об'єднання програмних засобів для управління підприємством в одну систему;

- Управління інтернет магазинами;
- Керування замовленнями, транзакціями;
- Обробка і аналіз даних діяльності підприємства;
- Управління бухгалтерією і фінансами;
- Забезпечення масштабування і розширення підприємства;

Структура проекту Vox_Enterprise (Основні користувачькі модулі):

- WPF_Establisher (Windows Presentation Foundation) – конфігуратор, надає можливості по налаштуванню комплексу (створення нових таблиць, управління бухгалтерією, створення нових баз даних, керування звітами);
- WPF_Client – desktop клієнт для роботи з комплексом (редагування, оновлення, видалення, даних, формування звітів на друк, перегляд і аналіз даних, управління ресурсами, моніторинг і комунікація з сервісами та онлайн магазинами);
- WCF_Core (Windows Communication Foundation Service) – сервіс охоплює усі компоненти комплексу Vox_Enterprise, здійснює керування і передачу інформації між різнотипними додатками (є прототипом Middle ware додатків).
- MVC_Client – один з інтернет магазинів для впровадження в демонстраційній системі їх 3.

Висновки

У даній статті описані основна структура і функції комплексу Vox_Enterprise, а також дано відповіді на питання:

- Хто буде використовувати комплекс.
- Актуальність застосування ERP.
- Розглянута структура проекту.

Література

1. Chang, She-I; Gable, Guy; Smythe, Errol; Timbrell, Greg A Delphi examination of public sector ERP implementation issues (англ.) // Proceedings of the XXI international conference on Information systems. – Atlanta: ACM, 2000. – P. 494-500.
2. Bell, Steve. ERP, CRM, PLM working together // Lean Enterprise Systems. – N. Y.: McGraw-Hill, 2006. – P. 242-296. – 436 p.

УДК 004.457

РОЗРОБКА МОНІТОРА ПРОЦЕСІВ ДЛЯ ОС WINDOWS

Яценко Я. Ю., студент IV курсу Навчально-наукового інституту точних наук і економіки Науковий керівник: доц. **Іванов В.В.**, кафедра інформаційних технологій і аналізу даних

Ключові слова: монітор процесів, програмування, Windows.

Монітор процесів повинен надавати таку інформацію:

- перелік процесів, що виконуються в системі;
- знаходження виконуваних файлів, які запускають ці процеси;
- розміщення адресних просторів процесів в пам'яті.

На відміну від ОС Linux, в якій більша частина такої інформації міститься у псевдофайловій системі, в ОС Windows для збирання інформації про процеси використовуються функції бібліотеки Tool Help Library.

Бібліотека Tool Help дозволяє отримати інформацію про стан додатків, що працюють на локальному комп'ютері. В основі Tool Help лежить поняття "snapshot" – миттєвого знімка стану запущених процесів. Перед викликом будь-якої функцій бібліотеки необхідно створити snapshot.

Створити знімок можна за допомогою такої функції:

CreateSnapshot(DWORD dwFlags, DWORD dwProcessID = 0);

де dwProcessID ідентифікатор процесу, який повинен бути включений в знімок. Цей параметр може дорівнювати нулю, щоб вказати поточний.

Дізнатися, де в адресному просторі процесу знаходяться дані зазвичай неможливо. Але для динамічно розподілюваної пам'яті (heap) Tool Help надає функції, що вирішують цю проблему.

У термінах Tool Help область пам'яті називається heap, множина областей пам'яті – heap list, а виділеного всередині неї блоку відповідає термін "block of a heap". За допомогою функцій Heap32ListFirst і Heap32ListNext можна дізнатися список блоків пам'яті, які були розподілені. В

полі th32HeapID структури HEAPLIST32, можна переглянути, як розподіляється пам'ять всередині цього блоку.

Виділені області пам'яті можна отримати за допомогою функцій Heap32First і Heap32-Next. Вони повертають структуру HEAPENTRY32. За допомогою функції Toolhelp32ReadProcessMemory неважко отримати дані, що знаходяться в динамічній пам'яті процесу.

Література

1. Tool Help Functions [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: [https://msdn.microsoft.com/en-us/library/windows/desktop/ms686832\(v=vs.85\).aspx](https://msdn.microsoft.com/en-us/library/windows/desktop/ms686832(v=vs.85).aspx).
2. About Tool Help Functions [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: [https://msdn.microsoft.com/en-us/library/windows/desktop/ms681926\(v=vs.85\).aspx](https://msdn.microsoft.com/en-us/library/windows/desktop/ms681926(v=vs.85).aspx).
3. Эпштейн А. Библиотека Tool Help для Windows 2000/9x [Електронний ресурс] / Александр Эпштейн. – 2001. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.osp.ru/winitpro/2001/04/174805/>.

УДК 902:39](477) "19"

РОЛЬ ЧОВНА В ПОХОВАЛЬНИХ ОБРЯДАХ НА ТЕРИТОРІЇ СУЧАСНОЇ УКРАЇНИ В X-XII СТ. (ЗА АРХЕОЛОГІЧНИМИ ДОСЛІДЖЕННЯМИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТ.).

Авраменко Р. С., магістрант історико-юридичного факультету
Науковий керівник: канд. іст. наук, асист. **Прудько В. О.**, кафедра всесвітньої історії та міжнародних відносин.

Стаття присвячена питанням пов'язаним з шляхами використання човнів у поховальних обрядах слов'янських народів, що проживали на території сучасної України в X-XII ст. Автор здійснює оцінку використання човнів спираючись на археологічні дослідження проведені в другій половині ХХ ст.

Ключові слова: човен, поховання, моноксил, кремація, трупопокладення, супроводжуючий інвентар.

Річкові судна займали значне місце в житті східних слов'ян. Це підтверджується численними археологічними знахідками та літописними свідченнями. Сталою сферою застосування річкових суден прийнято вважати господарський та військовий аспект. Проте археологічні дослідження ХХ ст., а особливо другої половини ХХ ст., суттєво доповнили цей список та довели те, що човен в свідомості Східних Слов'ян займав також і місце сакрального об'єкта. Човен являв собою транспорт, який перевозив не тільки вантажі, але і душі.

Сучасна археологічна наука має численні відомості про наявність на території України, поховань в човнах. Географічно ці поховання розповсюджені по всій території досліджуваного регіону. Хоча вони і відрізняються за розмірами, типами суден, способом захоронення та конструкційними особливостями, але наявність човнів в цих похованнях є беззаперечною. Останнім часом, дослідники зосередились на реконструкції та сфері застосування човнів. Такий аспект, як роль човна в ритуальному житті, чомусь оминається. Хоча ці відомості суттєво могли б вплинути на розуміння менталітету східних слов'ян.

В даній статті ми наведемо лише деякі результати досліджень поховань у човнах, щоб показати різноманітність, як самих поховань, так і супроводжуючого матеріалу та розбіжності в ритуалі.

На території України поховання в човнах, ймовірно, слов'янського часу уперше були виявлені в ХІХ ст.

На них звертав увагу у своїй роботі Д.О.Анучин. Він описав дослідження пам'яток досліджених А.А.Бобринським в Київській губернії біля р. Сміліві. Під час розкопок курганів А.А.Бобринський записав у звіті, що "дерев'яні склепи в могилах часто представляються, при виявленні їх у вигляді великих човнів" [1, с. 160-162]. Під час розкопок в іншому кургані він відмітив, що "покійники укладені в товсті видовбані стволи; згори навалені дерева, часто величезних розмірів, причому не відрубані навіть гілки" [1, с.173-174].

І.А.Зарецький при розкопках курганів Харківської губернії поблизу слободи Рубльовка Богодухівського повіту досліджував поховання, в якому "покійник був покладений в щось подібне вузькому човнику з берести; човник до голови і до ніг звужувався, до ніг більше, і найширше місце було навпроти грудей ... Згори човник теж був покритий берестою [5, с. 357].

Язичницьке поховання X-XI ст. у човні було відкрито в 1956 р. в кургані №9 великого слов'янського могильника в с. Шестовиця за 18 км. нижче Чернігова по Десні. Тут, серед залишків трупозпалення, було знайдено 11 цілих і декілька уламків залізних човнових заклепок завдовжки 4,5-6 см Подібні заклепки з курганів Гнездовського, Михайлівського, Тимерівського і інших могильників є головним доказом того, що поховання здійснювалися в суднах. На жаль, основне поховання в кургані № 9 Шестовицького могильника було суттєво зруйноване пізнішим впускним похованням і матеріальні свідчення обряду збереглися не повністю [3, с.117-118].

У 1976 р. Археологічною експедицією Київського університету ім. Т.Г.Шевченка досліджено спалене-поховання в човні в м. Білгороді Київському. Там була розкопана велика овальна яма

костриця, заповнена темним жирним ґрунтом з попелом, вуглинками, кістками тварин і безліччю дрібних фрагментів рослин, з шматками залізних шлаків і речей: ножів, цвяхів, прикрас. Ретельне дослідження ями дозволило зрозуміти конструкцію похоронної споруди і особливості обряду. У материку виявлений прямокутний контур розміром 4,70x2, 25 м. Він складався з двох частин: похоронної споруди (човна, поставленого до ями) і ритуального майданчика. Останній знаходився на прямокутному підвищенні перед носом човна. На ритуальному майданчику виявлені залишки поминальної їжі. Невеликий видовбаний з дерева човен був встановлений в ямі, яку заздалегідь заповнили деревом для поховального вогнища. У ямі човен з покійником урівноважили за допомогою спеціальних стінок-підпор, зроблених з сирих глиняних валків, влаштованих під носом і кормою човна, вони підтримували її над вогнем і сприяли кращій тязі повітря для горіння вогнища. Згори човен з покійником перекрыли дерев'яним настілом з перехрещених жердин. Під час дослідження заповнення човна знайдені багато спалених кісток - як людських, так і тварин, а також кераміки X ст. Знайдені також залізна шийна гривна, риболовецький гачок, можливо, залишки меча, срібне скроневе кільце, бронзова скоба [6, с.108-109]. На глиняних валках, якими були обкладені ніс і корма поховального човна, збереглася форма спаленого судна. Випадково не згоріла, а тільки обвуглилася частина борту, що дозволило відновити зовнішній вигляд цього човна X ст. Вона була відносно невеликих розмірів: при довжині до 2,5 м і ширині в 1,1 м човен мав глибину до 0,7 м. У нього були товстостінний корпус і чітко виявлені ніс і корма. Унікальність згаданого трупоспалення в судні полягає в його чудовому збереженні. Завдяки встановленим під човен сиро-глиняним валикам, збереглися частини човна, тобто інформация про найважливіший етап похоронного обряду. Немає сумніву в тому, що подібні підставки і підпори під похоронні судна робилися також з дерева, або взагалі не робилися. Для поховань використовувалися також човни, виготовлені без застосування залізних заклепок і інших деталей [6, с. 112-14].

У Гніздовському могильнику, в кургані №23, вогнище мало явно човноподібну форму розміром 11x8 м і орієнтацію по лінії схід-захід (що говорить про спалювання покійника в обрядовому судні), проте заклепок від човна в ньому не знайдено. Це пояснюється тільки тим, що в похованні було поставлено судно-моноксил [4, с. 137-138].

Цікавою пам'яткою, яка свідчить про важливість ролі судна в духовному житті слов'ян, є курган Галичина могила в с. Клірос Галицького району Івано-Франківської обл. В 1991-1992 рр. розкопки цього кургану провела Наддністрянська археологічна експедиція Інституту археології НАН України і Івано-Франківського краєзнавчого музею. В ході розкопок під центром насипу кургану виявлені кенотаф-захоронення без похованого. Під час його споруди на поверхні землі була вирита неглибока яма, в якій палили вогнище. Потім до ями поховання поставили човен з предметами, які належали тому, на честь кого будувався кенотаф. Згори був насипаний курган заввишки, імовірно, до 9 м [2, с. 22-23; 7, с. 16-18]. При дослідженні поховання в носовій частині човна знайдений комплект озброєння воїна, датований X-XI ст. Центральне місце в ньому займає щит, покритий золотою фольгою. Між щитом і правим бортом судна знайдені дротик і дві стріли від лука, кинджал, наконечники; дротики і стріли лежали вістрям на схід. У носовій частині знаходилася залізна сокира, знайдена в положенні, яке вказує на те, що вона ударом була вбита у борт човна. Добре збереглися залишки дерев'яної рукоятки сокири. У такому ж положенні відносно корпусу човна, в центральній частині ближче до корми, знайдено залізне тесло. Робоче положення і призначення цих інструментів вказують з великою вірогідністю на те, що ними і був виготовлений знайдений в кургані човен, призначений спеціально для цього поховання. У цій же частині судна, але ближче до правого борту, знайдена залізна деталь з двома кільцями. Прикріплена до корпусу човна двома парами стержнів, вона служила для його прив'язки. Поставлений до похоронної ями човен з озброєнням і інструментами був весь покритий тканиною, залишки якої збереглися. Ніякого сліду трупоспалення, або трупопокладення під час розкопок не виявили [2, с. 24]. Похоронний корабель, знайдений в Галичині могилі, виготовлений зі стовбура дерева, очевидно, традиційним способом - за допомогою випалювання вогнем і видовбування знайденими в ньому ж теслом і сокирою. Довжина його складає 3,5 м, ширина в кормовій частині - 1,4 м, а глибина досягає 0,4 м. Корпус човна від корми до носа помітно звужується; природна форма стовбура дерева, вибраного для виготовлення судна-моноксила, має ширшу нижню, прикореневу частину. Носова частина має овально-загострену форму, а корма плавно заокруглена. Дно човна, заокруглені борти, злегка відігнуті назовні. У 20-ти см від корми всередині човна збереглися сліди від поперечної дошки шириною 40 см, яка лежала, очевидно, прямо на бортах. Вона призначалася для сидіння на ній при веслуванні. Залишки самого весла виявлені за кормою моноксила [2 с. 25-29; 7, с. 8-10].

Виходячи з вище наведеного матеріалу ми робимо наступні висновки.

Човни в поховальних обрядах давніх слов'ян широко застосовувались по всій території досліджуваного регіону, окрім півдня, що об'єктивно пояснюється тодішнім ареалом розселення слов'ян.

В похованнях виявлено човни різних типів та розмірів, що може бути викликано розбіжністю проведення поховальних обрядів на різних частинах досліджуваного регіону, проте, це питання потребує окремого ґрунтового дослідження.

Більшість поховань даного типу, хронологічно відносяться до X-XI ст., що об'єктивно пояснюється посиленням впливу християнства на території Київської Русі в подальшому.

Отже використання човнів у Східній Європі не обмежується тільки господарчими потребами, човни також широко використовувалися і в релігійних обрядах, що вказує на нашу думку, про важливу роль човнів у житті Східних Слов'ян.

Література

1. Анучин Д.А. Сани, ладья и кони как принадлежность похоронного обряда // Древности: Труды Императорского Московского археологического общества. - М.: Тип. и Словопитня Гербека, 1890. - Т.14. - С. 152-184.
2. Баран В.Д., Томенчук Б.П. Звіт про охоронні археологічні дослідження в с.Кринос Галицького району, в урочищі Качків-Галичина могила // НАИА НАН України. - 1992/98.
3. Бліфельд Д.І. Давньоруські пам'ятки Шестовиці. - К.: Наук. думка, 1977. - 235 с.
4. Булкин В.А. Большие курганы Гнездовского могильника / Скандинавский сборник. - Таллин: Ээсти раамат, 1975. - Т.ХХ. - С.134-145.
5. Лебедев Г. С. История отечественной археологии 1700 – 1971 гг. / Г. С. Лебедев. – СПб., 1992. – 448 с.
6. Мезенцева Г.Г., Прилипко Я.П. Давньоруський могильник Белгорода Київського : Дослідження 1974-1976 рр. // Археологія. - К., 1980. - Вип. 35. - С.98-110.
7. Шаповалов Г.И. О находках судов XV-XVII веков на Украине // Тезисы научн. докл. и сообщ. Всесоюз. семинара "Международные связи в средневековой Европе". - Запорожье, 1991. - С.16-18.

УДК 930.1 (477) "1914/1921"

ДОСЛІДЖЕННЯ УЧАСТІ РІЧКОВИХ ФЛОТИЛІЙ В ПОДІЯХ 1914-1921 РР. В УКРАЇНСЬКІЙ ІСТОРІОГРАФІЇ

Баров В.В., магістрант II курсу історико-юридичного факультету

Науковий керівник: доктор іст. наук, проф. **Луняк Є. М.**, кафедра історії України

На сучасному етапі для українського суспільства дедалі більшої ваги набувають дослідження різних аспектів минулого нашої країни. В умовах становлення та зміцнення незалежної української держави важливого значення набуває формування національної пам'яті, яка б сприяла консолідації суспільства. Це зумовлює інтерес до найбільш динамічних та доленосних періодів вітчизняної історії.

Одним з них, безумовно, є доба Української революції 1917-1921 рр., яка тісно пов'язана з періодом Першої світової війни 1914-1918 рр. Для української історії обидва періоди відіграли, без перебільшення, революційне значення, адже, саме в цей час, вперше у новітній історії, постало питання про відродження української державності та були здійсненні перші спроби державотворення. Здебільшого, значна частина аспектів політичної історії цього часу знайшла більш-менш ґрунтовне висвітлення в працях українських істориків. Однак, військово-історична складова цього періоду ще потребує більш ретельного дослідження. Це зумовлено тим, що тривалий час на вивчення військової історії обох періодів, суттєвий вплив здійснювала ідеологічно заангажована історіографія, зацікавлена у зміщенні акцентів, упереджених оцінках або відвертій фальсифікації. Особливо, це притаманно для радянської історіографії, яка мала представити розвиток революційного руху та утвердження радянської влади в Україні, як безперервний процес тріумфу більшовиків. З огляду на це, супротивники більшовиків у військовій боротьбі, мали виглядати слабкими та приреченими на поразку без підтримки широких верств суспільства, які виходячи з марксистської теорії, мали без вагань йти за більшовиками як "прогресивною силою".

Як наслідок ті події або аспекти військової історії 1914-1921 рр., що не відповідали завданню звеличення керівної ролі більшовиків та героїчному образу російської або Червоної армії, замовчувались або згадувались мимохідь. Одним з таких аспектів є участь річкових флотилій у військових діях на території України у 1914-1921 рр.

Чому ж історія річкового флоту стала не зовсім зручною темою для досліджень радянських істориків?

По-перше, варто зазначити, що військова діяльність річкових флотилій в Україні не була насиченою прикладами революційної боротьби під проводом більшовицької партії. Першою річковою флотилією, яка з'явилась в період Першої світової війни, стала Дунайська флотилія. На відміну від військово-морського флоту, на новоствореній річковій флотилії, задіяній безпосередньо у бойових діях, революційні традиції не встигли набути суттєвого поширення. По-друге, сформована під час другої агресії Радянської Росії проти України, червона Дніпровська флотилія не встигла уславитись "великими перемогами", радше виконувала рутинні військові та каральні завдання. До того ж на початку свого існування особовий склад цієї флотилії був далеко не зразковим. По-третє, формування червоних річкових флотилій, в тому числі і Дніпровської, було пов'язано з іменами тих діячів більшовицької партії, які були репресовані у 1930-х рр., що також не додавало популярності у дослідженнях подібної тематики [17, с. 9].

Крім того, дослідження річкових флотилій в історії України, навіть в пізніший час, як сторінки історії "Громадянської війни на Україні 1918-1920 рр.", неодмінно підіймало незручні для радянської влади теми. До таких належали: селянський повстанський рух у Подніпров'ї, каральні рейди Дніпровської флотилії проти центрів повстанської активності, зокрема, проти Трипілля та Чорнобиля, ганебні поразки завдані флотилії повстанцями, білими та поляками у 1919-1921 рр.

З огляду на вищезазначене, дослідження з історії річкових флотилій мали уривчастий характер, нерідко зі значними фактологічними та хронологічними помилками, так як автори були обмежені у доступі до джерел. Через це найбільш цікавими та змістовними є роботи радянських військових істориків створені ще у 1920-х рр. На відміну від пізніших дослідників, вони мали доступ до більш широкої джерельної бази. Крім того, деякі з цих авторів самі були причетні до діяльності річкових флотилій, як наприклад, другий командир червоної Дніпровської флотилії П.І. Смирнов, який взяв участь у написанні відповідного розділу у 3 томі колективної праці "Гражданская война. Боевые действия на морях, речных и озерных системах" [5]. Ця робота була призначена для військових фахівців, командирів та курсантів, тож вона містила більш об'єктивне висвітлення бойової діяльності річкових флотилій. Зокрема, визнавала брак досвідченого особового складу на червоній Дніпровській флотилії. Однією з причин малої ефективності флотилії була відсутність досвідчених дніпровських лоцманів, що побічно свідчить про ставлення населення до більшовицької влади. Наявний особовий склад флотилії більшовиків характеризується як "незнайомий з особливостями плавання на річці, психологічно не вихований, що не міг піднятися вище кустарництва, партизанщини та простого бандитизму" [5, с. 132-133]. Про ставлення моряків флотилії до більшовицьких ідей красномовно свідчить той факт, що під час евакуації флотилії до Гомеля наприкінці літа 1919 р., з неї дезертирувало не менш 25% особового складу, а решта мала бути очищена на 60-75% [5, с. 141-142]. Фактично, це означає, що реорганізація у Гомелі восени 1919 р. перетворилась на створення нової Дніпровської флотилії.

Пізніша радянська історіографія другої половини ХХ ст., повернувшись до дослідження участі річкових флотилій у військових та революційних подіях 1914-1921 рр., значною мірою спиралася на праці ранньої радянської історіографії 1920-х років. Однак, на відміну від ранніх дослідників цієї теми, праці радянських істориків 1960-1980-х рр. мали більш теоретичний та догматичний характер, що зумовлювалось ідеологічним контролем. Так, працю Івана Васильєва "Днепровская военная флотилия в гражданской войне на Украине 1919-1920 гг." було піддано критиці з боку київської секції історико-літературного об'єднання старих більшовиків [2]. Досліднику закидали недбалість у зображенні керівної ролі партії на Дніпровській флотилії, припущення її військової діяльності, надмірну увагу до "бандитизму" на Дніпрі. Фактично, дослідження не отримало значного розповсюдження та перетворилось на бібліографічну рідкість. У свою чергу, більш розповсюджені праці, як наприклад, робота Олександра Лисенко "Днепровская военная флотилия в годы иностранной военной интервенции и гражданской войны" подавали історію Дніпровської флотилії більшовиків як частину героїчної боротьби за радянську владу [9]. Схожим був виклад і офіційних видань на кшталт "Боевой путь Советского Военно-Морского Флота" [1]. Матроси флотилії протистояли "політичному бандитизму", яким займалися "банди" Струка, Зеленого та Махна. Бойове значення флотилії, її ефективність та свідомість особового складу оцінювались як дуже високі, що не відповідало ані реальності, ані навіть оцінкам ранньої радянської історіографії. Виклад бойового шляху флотилії містив неузгодженості, викликані намаганням зменшити значення активності опонентів більшовиків. Через це, наприклад, виникло ототожнення двох походів Дніпровської флотилії проти Зеленого наприкінці червня та на початку липня, які злились в один, ототожнений з подіями Трипільської трагедії. Не бракувало в подібних роботах і відвертих фактологічних неточностей, обумовлених відсутністю доступу до джерел або свідомого нехтування фактами.

На жаль, у сучасній українській історіографії дослідження участі річкових флотилій у подіях 1914-1921 рр. має фрагментарний характер, який не дозволяє скласти комплексне уявлення про їх роль та значення в тогочасних умовах. Саме тому зазначена проблема, здебільшого, висвітлена у наукових працях з інших аспектів історії періоду 1914-1921 рр., таких як Перша світова війна на теренах України, Українська революція 1917-1921 рр., селянський повстанський рух.

Історія військових дій на Дунаї за участі австро-угорської та російської річкових флотилій в період Першої світової війни не має цілісного висвітлення в українській історіографії. Дана тематика більш-менш ґрунтовно розкрита або в джерелах, або в закордонній, передусім, австрійській та російській історіографії. Серед найбільш доступної для вітчизняного дослідника джерельно-історіографічної можна відзначити працю останнього командуючого австро-угорської Дунайської флотилії Олафа Вульфа "Австро-угорська Дунайська флотилія у світову війну 1914-1918 рр." та дослідження російського історика річкового флоту І.І. Чернікова, які стосуються історії обох Дунайських флотилій [3;14;15].

Відносно більш повним є доробок сучасної української історіографії в аспекті історії участі річкових флотилій у військових діях на Дніпрі у 1919-1921 рр. Чимало аспектів їх діяльності, передусім ті, що пов'язані з історією організації та діяльності повстанського руху, знайшли відображення у роботах Р.М. Ковалю [6;7], В.А. Савченка [12], В.П. Чопа та І.І. Лимана [16], присвячених розвитку повстанського руху на теренах Подніпров'я.

Так, наприклад, у роботах Р.М. Ковалю присвячених історії селянського повстанського руху у Подніпров'ї, передусім, діяльності загонів Зеленого та Струка, міститься низка свідчень пов'язаних з темою боїв українських повстанців з Дніпровською флотилією більшовиків. Співвідношення цих фактів з матеріалами радянських військово-історичних праць 1920-х років та архівними документами дозволяє перевірити їх на достовірність та, водночас, допомагає встановити хронологічну послідовність наведених Р.М. Ковалем подій. Водночас, надмірно емоційний виклад, відсутність критичного ставлення до джерел, брак перевірки усних свідчень за рахунок інших джерел, певною мірою, зменшують наукову складову робіт дослідника. Однак, попри це, зібрані автором матеріали є досить вагомими для дослідження проблеми участі річкових флотилій у річкової війні на Дніпрі 1918-1921 рр. [6; 7].

Не менш важливу роль відіграли праці українських істориків, які займаються дослідженням історії українського повстанського руху та військових конфліктів 1917-1921 рр. Серед них можна відзначити В.А. Савченка, який приділив у своїх дослідженнях певну увагу діяльності повстанських загонів на Київщині, зокрема, постаті отамана Струка. Хоча дослідник і характеризує їх діяльність як винятково деструктивний чинник у тогочасній військово-політичній ситуації, тим не менш, він змушений визнати, що дії повстанців спрямовані на блокування руху річкового транспорту на Дніпрі створювали суттєві труднощі для більшовиків, завдяки чому ці дії були виправданими з військової точки зору. Також певне висвітлення повстанських дій у районі Дніпра, з використанням річкових флотилій або спрямованих проти подібних формувань супротивника, можна зустріти у праці В.П. Чопа та І.І. Лимана "Вольный Бердянск": місто в період анархістського соціального експерименту (1918 – 1921 роки)". Заснована на залученні значної джерельно-історіографічної бази ця праця розкриває проблему створення власного річково-морського формування у складі Революційно-повстанської армії України під проводом Н. Махна, якою мала стати, так звана Азовсько-Чорноморська флотилія, що утворювалась у м. Олександрівськ. Втім, через брак документальних свідчень дослідникам не вдалось висвітлити подальшу долю групи кораблів у Олександрівську, через що це питання потребує подальших досліджень [16].

Певне місце тема річкових флотилій знайшла у працях вітчизняних істориків пов'язаних з темою військового будівництва в період 1917-1921 рр. Наприклад, в праці Я.Ю. Тинченка "Військово-морські сили України 1917–1921" окремий розділ присвячений морським підрозділам УНР у 1920-1921 рр. частково розкриває проблему річкових флотилій на Дніпрі в цей період. Особливий інтерес для дослідження має відносно пізній інтерес тодішнього військового керівництва до головної річкової комунікації України, що не виключено, стало одним з чинників, які не дозволили українським військам утримати рубіж своєї оборони саме по Дніпру [13]. У роботі А.О. Руккаса стосовно організації та структури українського війська в 1920 р. певне місце займає виклад проекту створення української флотилії на Дніпрі під час спільної з поляками війни проти більшовиків. Проте, розвиток військово-політичної ситуації наприкінці травня 1920 р. не дозволили завершити організацію подібної флотилії [11].

Окреме місце в сучасній українській історіографії щодо участі річкових флотилій у військових подіях 1914-1921 рр. займають дослідження з суміжної проблематики, як наприклад, історії дніпровського судноплавства. Серед подібних досліджень можна відзначити працю І.Ю.Парнікози "Київські острови та прибережні урочища на Дніпрі – погляд крізь віки", яка присвячена історії запливи Дніпра в різні історичні періоди, в тому числі і під час Перших

визвольних змагань 1917-1921 рр. Побічно в цьому дослідженні розглядаються окремі аспекти застосування водного транспорту у військових цілях як з боку більшовиків, так і повстанців, що діяли у Подніпров'ї у 1919-1921 рр. [10].

Окреме місце у проблемі дослідження участі річкових флотилій у військових подіях 1914-1921 рр. займає закордонна історіографія. Так, зокрема, бойові дії на Дніпрі у 1918-1921 рр. були розглянуті у праці російського дослідника О.Б. Широкограда "Великая речная война 1918–1920 годы" [17]. Проте, попри значний обсяг зібраного матеріалу, тенденційний та упереджений виклад автора, зменшують цінність цієї роботи.

Варто зазначити, що певне висвітлення участь річкових флотилій у військових подіях 1914-1921 рр. на території України отримала у художній літературі як створеної учасниками тих подій, так й нашими сучасниками. Так, тема річкової війни повстанців на Дніпрі у 1919-1921 рр. знайшла відображення в художній літературі, створеної учасниками повстанського руху, прикладом чого може слугувати роман "Холодний Яр" Ю. Горліс-Горського [4]. У свою чергу, твір сучасного українського письменника А. Кокотюхи "Справа отамана Зеленого" містять згадки про дії повстанців проти Дніпровської флотилії більшовиків, відображаючи обставини каральних рейдів проти Трипілля [8]. Подібні згадки досліджуваної проблеми в художній літературі побічно свідчать про значимість участі річкових флотилій у військових подіях 1918-1921 рр. на Дніпрі, що варто врахувати у контексті аналізу наявної джерельно-історіографічної бази.

Таким чином, на сьогоднішній день в українській історіографії склались передумови до більш комплексного та цілісного самостійного дослідження з проблеми участі річкових флотилій у військових подіях 1914-1921 рр. на території України. Джерельні свідчення та факти, попри свою скупість, можуть пролити світло на розвиток подій на Дунаї та Дніпрі в зазначений період. Завдяки цьому ми зможемо з'ясувати роль та місце цих формувань у тогочасній військово-політичній ситуації, їхній взаємозв'язок з іншими історичними аспектами. Це дозволить розширити та переосмислити наші історичні знання про найбільш складний період нашої історії. В цьому полягає наукова актуальність дослідження участі річкових флотилій в бойових діях на території України у 1914-1921 рр.

Література

1. Боевой путь Советского Военно-Морского Флота/ В. И. Ачкасов, А. В. Басов, А. И. Сумин и др. – 4-е изд., испр. и доп.- М.: Воениздат, 1988. – 607 с.
2. Васильев И. Днепровская военная флотилия в гражданской войне на Украине 1919-1920 гг. М., 1965
3. Вульф О.Р. Австро-Венгерская Дунайская флотилия в Мировую войну 1914-1918 годов. – СПб: Издатель М.А. Леонов, 2004. – 144 с.
4. Горліс-Горський Ю. Холодний Яр. Четверте видання. Лондон: видав М. Мироненко, 1967. – 438 с.
5. Гражданская война. Боевые действия на морях, речных и озерных системах. Т. 3. Юго-Запад. – Ленинград: Типография морского ведомства, 1925. – 360 с.
6. Коваль Р.М. Отаман Зелений: Історичний нарис. – К.: Історичний клуб "Холодний Яр"; Кам'янець-Подільський: ПП "Медобори-2006", 2011. – 464 с.
7. Коваль Р.М. Отаман Орлик. Історичний нарис. – К.: Стікс, 2010. – 384 с.
8. Кокотюха А. Справа отамана Зеленого. Українські хроніки 1919 року: роман/Андрій Кокотюха; передм. Я. Файзуліна. – Харків: Книжковий Клуб "Клуб Сімейного Дозвілля", 2014. – 304 с.
9. Лисенко А.С. Днепровская военная флотилия в годы иностранной военной интервенции и гражданской войны. К., 1971
10. Парнікоза І.Ю. Київські острови та прибережні урочища на Дніпрі – погляд крізь віки. Розділ 2.6. Заплава Дніпра в Києві під час Перших визвольних змагань 1917–1921 рр. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.myslenedrevo.com.ua/uk/Sci/Kyiv/Islands/History/dnieper-kyiv-1917-1921.html>
11. Руккас А.О. "Разом з польським військом": Армія Української Народної Республіки 1920 р. (структура, організація, чисельність та уніформа). – К.: Видавець Олег Філюк, 2015. – 480 с.
12. Савченко В.А. Двенадцать войн за Украину. – Харьков: Фолио, 2006. – 415 с.
13. Тинченко Я.Ю. Військово-морські сили України 1917-1921. – К.: Темпора, 2012. – 116 с
14. Черников И. И. Флот на реках. – СПб.: Полигон, 2003. – 704 с.
15. Черников И.И. Русские речные флотилии за 1000 лет (907-1917 гг.). – СПб.: Б.С.К., 1999. - 122 с.
16. Чоп В.М., Лиман І.І. "Вольный Бердянск": місто в період анархістського соціального експерименту (1918 – 1921 роки). – Запоріжжя: РА "Тандем-У", 2007. – 478 с.
17. Широкоград А. Б. Великая речная война. 1918–1920 годы. – М.: Вече, 2006. – 416 с.

Є.Х.ЧИКАЛЕНКО – ПОДВИЖНИК УКРАЇНСЬКОЇ СПРАВИ

Бисько Ю. І., магістрантка I курсу історико-юридичного факультету
Науковий керівник: канд. іст. наук, доц. **Крупенко О. В.**, кафедра історії України

У статті досліджується видавнича та меценатська діяльність Євгена Чикаленка та її вплив на українське громадсько-культурне життя кінця XIX - на початку XX ст.

Ключові слова: Євген Чикаленко, меценат, видавець, газета "Рада".

Яскравий діяч українського національного руху, Євген Харлампійович Чикаленко, увійшов в історію як талановитий публіцист, визначний громадський діяч, благодійник і меценат української культури. Через багато років забуття, лише на початку 1990-х років, із відродженням української державності, наукова громадськість вперше згадала про його благодійницькі справи мецената, який робив усе можливе й неможливе, щоб українство не зникло у мороці історії.

Є. Чикаленко належав до кращих представників української інтелігенції, що присвятили себе самовідданому служінню національній справі. Щоденна подвижницька праця, спрямована на консолідацію українського громадянства, визначила весь зміст життя цієї людини і всієї його родини. Є. Чикаленка можна без перебільшення назвати впливовим конструктором українського національно-визвольного руху.

Метою розвідки є характеристика громадської діяльності цього незламного патріота своєї держави.

У міру того, як оживлялося українське культурне життя на початку XX ст., зростали і його потреби. Чимало справ було таких, які вимагали вкладання коштів, вимагали матеріальної підтримки і жертв. На той час більшість заможних людей, що мали ці кошти, давно вже відчужилися від свого народу, від його культури і тому не бажали вкладати їх на таку збиткову справу. М. Корчинський відзначав: "Є серед нас маєтні люди. Не чужа нам охота збільшити майно, збагатитися. Але де ті, що на власне збагачення дивляться як на громадську функцію, у яких імпульсом до збагачення служить не пожерливість, а тільки здобуття більших можливостей до служби громаді"[4; С.4]. Коли Є. Чикаленку дорікали в його особистій заощадливості, він пояснював її так: "Бо ж це все - не моє, а громадське. Я тільки господарюю на ньому й не маю права громадського розтринькувати"[3;С.15-16]. А коливідомий політичний і кооперативний діяч О. Юркевич дивувався тому, чому Євген Харлампійович на великі кошти, які останній щорічно витрачав на видання газети "Рада", не побудує собі прибуткового фешенебельного будинку в Києві, він йому відповідав, що споруджував видавництвом часопису "дім нерукотворний", вкладав капітал у справу, коштовнішу за всякі матеріальні блага, таку, яка мала дати стільки морального прибутку та значення, котрого не зміряти ніякими грішми [9; С. 102].

Важливість допомоги українському відродженню розуміли лише одиниці. Серед цієї нечисельної когорти меценатів та благодійників яскраво виділяється постать Є.Чикаленка. Переймаючись інтересами українського національного руху, з яким він зрісся душею ще з молодих літ, Чикаленко віддався йому цілком, як в духовному так і в матеріальному сенсі. Діяч захоплювався ним, як він сам висловився, "не тільки до глибини душі, але й до глибини кишені" [1; С. 3].

Ще сучасники підкреслювали його здатність любити Україну майновою жертвовністю. В. Дорошенко писав: "Україну та її народ [він] любив більше, як себе, і готов був жертвувати й жертвувати для української справи власним спокоєм і майном [...] таланти серця й розуму і таланти маєтку свого Чикаленко поклав на жертівник народної справи" [1; С. 4].

Живучи сам з родиною дуже скромно й намагаючись витратити на себе якнайменше, він знаходив найвище задоволення, коли міг підтримати ту або іншу важливу для національних інтересів справу. У цьому він вбачавморальну підтримку в своїй родині, яка не тільки не нарікала на такі витрати, але ще й заохочувала його, так як і дружина й діти були всі однаково віддані українській справі [8; С. 23].

Благодійницькою діяльністю Євген Чикаленко займався постійно. Вона була для нього філософією всього життя. Початки його меценатства можна спостерігати ще в роки, так званого "п'ятирічного заслання" в Перешорах. У рідному селі він не лише дбав про удосконалення власного виробництва, а й про підвищення культурно-освітнього рівня місцевого населення. Є. Чикаленко подарував ділянку землі для будівництва парафіяльної школи, Мандрарівській та Пирятинській міським бібліотекам передав примірники українських книжок, а також безкоштовно розповсюджував серед селян свої "Розмови про сільське хазяйство" і ділився з грамотними

простими людьми літературою з власної бібліотеки. За це його поважали селяни і вважали паном, який поводить ся "по-людськи", тому й мав він спокій у революційні роки.

Початок активній меценатській і благодійницькій діяльності Є. Чикаленка було покладено сумною подією в житті діяча - у 1895 році помирає восьмирічна донька Євгенія. Чикаленко вирішив усі кошти, які б мали скласти її посаг, віддати на громадські цілі й таким чином вшанувати її пам'ять. Спочатку вніс у редакцію журналу "Киевская старина" одну тисячу рублів як премію за найкраще написану популярну історію України. Крім того, взяв на себе оплату авторських гонорарів у цьому ж журналі, підтримуючи таким чином Б. Грінченка, Д. Яворницького, М. Коцюбинського та інших.

Із його ініціативи народився історичний роман Д. Мордовця "Дві доли", що побачив світ на сторінках "Літературно-наукового вісника" в 1898 р. [6; С. 261]. Велике враження на діяча справило оповідання Д. Мордовця "Сорока на лозі", де йшлося про поневір'я українських письменників у пошуках заробітку по чужих часописах і видавництвах. Прочитавши його Євген Харлампійович береться оплачувати твори Д. Мордовця за розмірами російських видавництв.

Меценат матеріально допомагав й іншим українським письменникам – О. Кобилянській, О. Олесю, подружжю Грінченків, А. Тесленку, В. Винниченку. З останнім, як зазначає І. Кошова, він мав довгі, близько тридцяти років, приятельські стосунки [5; С. 67]. В. Винниченко називав Євгена Харлампійовича "хрещеним батьком", а той у свою чергу його "сином". І так як справжній батько він не лише хвалив свого сина, а часто й критикував, проте завжди підтримував у скрутну хвилину. Так, під час вимушеної еміграції у 1905-1916 рр. В. Винниченко мав матеріальні труднощі, тому Є. Чикаленко запропонував щорічно доплачувати йому за умови публікацій творів на сторінках ЛНВ, "Киевской старины" або іншого українського часопису. Також він дбав про підвищення авторських гонорарів Володимиру Винниченку

Євген Чикаленко не залишав просвітницького доброчинства. У рідному селі він заснував бібліотеку для селян, куди скуповував українські книжки, зокрема "Кобзар" Тараса Шевченка, твори Бориса Грінченка та інші. Пирятинській міській бібліотеці подарував примірники всіх українських книжок, які були в книгарні "Киевской старины" – а це був досить цінний подарунок.

Початок ХХ століття увійшов до історії як період селянських і робітничих заворушень. Так, селяни Полтавщини палили маєтки поміщиків і чинили опір озброєному війську, але в селі Кононівка, де мав маєток і землю Чикаленко, селяни не чіпали власності "дивного пана", бо він сам згадував: "мене не займали, адже я був для всіх незвичайним паном: не хазяйнував, всю землю здавав селянам по недорогій ціні, з усіма обходився по-людськи, за що мене і сусіди пани, і поліція вважали за революціонера і дивилися скоса"[10; С. 51].

Незабаром Чикаленко залучився до Загальної Безпартійної Української Організації. У той же час він асигнує тисячу карбованців на видання за кордоном Українською Революційною партією української газети "Селянин".

Євген Чикаленко причетний і до окремих книжкових видань. Саме за його матеріальної підтримки у 1893-1906 рр. Вийшов відомий "Словарь російсько-український" у 4-х томах М. Уманця та А. Спілки, упорядкований М. Комаровим і членами Одеської громади, до якої з початку 1890-х років входив і сам патріот.

Із листів Євгена Харлампійовича до М. Грушевського стає відомо і про його пайову причетність із 1898 р. до "Українсько – руськовидавничої спілки" у Львові. Також Євген Чикаленко сприяв заснуванню в Києві у 1908 р. благодійного "Товариства прихильників літератури, науки і штуки".

У 1902 - 1904 роках, коли М. Грушевський закликав громадськість до збирання коштів на будівництво Академічного дому у Львові, Євген Чикаленко виділив на цю справу 25 тисяч рублів з умовою надання там кімнат насамперед студентам з Наддніпрянської України. При цьому Чикаленко воліє бути обережним : "...але мого прізвища в часописах не оголошуйте, а кажіть тільки, що "один українець Росії". Однак, коли йдеться про стимулювання інших грошовитих українців до такої доброчинності, Чикаленко схильний трохи і поінтригувати: у листі від 14 грудня 1902 р. пише Грушевському, що в Миколаєві живе його земляк, Микола Миколайович Аркас, який має маєтності вартістю більш на мільйон – то щоб Грушевський сказав йому про пожертву Чикаленка (не розголошуючи це в газетах) – може і той тоді дасть певну суму.

Отже, "глибина кишені" Чикаленка стосовно львівського Академічного дому сягнула 25 тис. рублів, вельми значної як на той час суми, надісланої у три щорічних транші протягом 1902-1904 рр., а по тому, в 1904-1905 рр. Також він профінансував проведення у Львові просвітницьких курсів, якими скористалися переважно наддніпрянські українці. Це була далеко не вся доброчинна допомога українцям, здійснювана Чикаленком "до глибини його кишені", хоч він і соромився видатися "в якості торби з грішми" [7; С. 104].

7 грудня 1930 року вдячне українське студентство урочисто, в присутності митрополита Андрея Шептицького, встановило на стіні Академічного дому пам'ятну дошку з написом: "На вічну пам'ять великого громадянина Євгена Чикаленка, засновника цього Дому. – Українське студентство. 7. XII. 1930" [2; С. 45]. Євген Харлампійович щедро виділяв власні кошти на видання українських газет і журналів. За його фінансової підтримки існували "Громадська думка", "Селянин", "Літературно-науковий вісник" та "Нова громада", а також матеріально підтримував письменників. Він не шкодував коштів на українську справу не лише від "щедрот своїх", а розпродуючи власне майно і навіть влазячи у борги. Його знаменита фраза – "Любити Україну не тільки до глибини душі, але й до глибини власної кишені" – не данина красивому слівцю, а життєве кредо Громадянина, чия доля – і приклад для наслідування, і докір нинішнім українським промисловцям та бізнесменам.

Змістом і справою життя Є. Чикаленка стало заснування в Києві щоденної української газети "Рада", яка, по суті, всі вісім з половиною років свого існування трималася на його ентузіазмі і коштах. І. Старовойтенко вважає період видання цієї газети найінтенсивнішим у громадській та добродійній діяльності Є. Чикаленка. Він спільно з В. Симиренком надавав щорічно на видавничі витрати великі кошти – близько 20 тисяч карбованців.

Основним джерелом видатків на "Раду" було зернове господарство Євгена Харлампійовича. Як він і сам зазначав, що газета тримається не передплатниками, а його врожаєм, що несло за собою великі збитки, особливо в неврожайні роки. У період матеріальної скрути він брав кредити і був навіть готовий продати всі придбані ним землі, але не покидати справи. Є. Чикаленко називав смерть "Ради" своєю духовною смертю. Він вважав за обов'язок свого життя видавати газету, адже був переконаний, що ця газета "...се єдиний щоденний часопис в Україні, який будить національну свідомість, і смерть його була б для нас другим "Берестечком" [10; С. 59]. Так щоб підтримати газету матеріально Чикаленко пішов на жертви – довелося продати частину землі у Перешорах [6; С. 216].

Є. Чикаленко всіма силами намагався втримати газету, незважаючи на всі ті обставини, що йому перешкоджали. Роки видання "Ради" характеризуються його впертою і наполегливою боротьбою за існування газети. М. Корчинський писав "Велика ідея вимагає відданості до маніяцтва. Тоді вона перемагає. Таку відданість виявляє наш Чикаленко українській пресі. Душу, майно газеті віддає, а багато мільонний, великий народ її читає" [4; С. 4].

Газета "Рада" була речником і дзеркалом українського життя на всіх землях, де проживали українці. Проте початок Першої світової війни для газети "Рада" став її фіналом. 21 липня 1914 р. газета була закрита на превеликий жаль української громади. Видання "Ради" протягом восьми з половиною років було великим подвигом і разом з тим – великою національною заслугою Євгена Чикаленка, якщо уявити, за яких умов і за яких обставин доводилось видавати газету.

Євген Чикаленко був меценатом, який робив можливе й неможливе, щоб українство не зникло в мороці історії. Він той, хто любив Україну не тільки до глибини душі, а й до глибини кишені, витрачаючи значні кошти на українську справу. Він знаходив найвище задоволення коли міг підтримати ту або іншу важливу для національних інтересів справу. Найважливішою серед них було створення та постійна підтримка видання "Рада". Це було свідченням безмежної любові Євгена Чикаленка до української справи, адже йому доводилося витрачати на громадські потреби не зайві кошти, а щорічні господарські прибутки.

Благодійність Євгена Чикаленка торкнулася різних сфер українського громадсько-культурного життя і перш за все тих, що потребували матеріальної підтримки. Його починання сприяли національному відродженню України на початку ХХ ст. і стали зразком самовідданого служіння українській справі. Уся благодійницька і меценатська діяльність є свідченням благородства, жертвовності, величчю духу й патріотизму цієї людини.

Література

1. Дорошенко Д. Великий громадянин/Д. Дорошенко//Літопис Червоної Калини, Львів, 1931. – Ч. 4. – С. 3-4.
2. Коник О. Євген Чикаленко – Михайлу Грушевському про гроші, "Академічний дім" у Львові та українську національну справу /О. Коник//Scriptoriumnostrum – 2014. – №1. - С.40-50
3. Королів-Старий В. "Пан" (Український "будитель" Є. Х. Чикаленко) // Тризуб. -1929. – 14 липня. – Вип. 29 - 30. - С. 14 - 17.
4. Корчинський М. По прочитанню щоденника Є. Чикаленка//Літопис Червоної Калини, Львів, 1931. – Ч.4.
5. Кошова І. О. Євген Чикаленко і Володимир Винниченко. Аспект особистий і літературний / І. О.Кошова // Вісник Черкаського університету. – Серія: Філологічні науки. – Вип. 159. – Черкаси, 2009. – С. 66-82.

6. Старовойтенко І. М. Благодійність в ім'я української справи: Євген Чикаленко / І. Старовойтенко // Скарбниця української культури: Зб. наук. пр. – Чернівці, 2007. – Вип. 8. – С. 257-264.
7. Старовойтенко І. Євген Чикаленко: людина на тлі епохи : монографія / Інна Старовойтенко. – К. : Темпора, 2009. – 544 с.
8. Старовойтенко І. М. Натхненний трудівник на ниві національного відродження України / І. Старовойтенко // Народна творчість та етнографія. – 2005. – №. 1.– С. 21-32.
9. Чикаленко Є. Щоденник. 1907 - 1914. - Львів, 1931. - С. 102.
10. Чикаленко Є. Щоденник (1907-1917 рр.). / Є. Х. Чикаленко // Передмова та примітки Т. Осташко. – К.: Темпора, 2011. – 480 с.

УДК 902 "04/17"

ДОСЛІДЖЕННЯ СЕРЕДНЬОВІЧНОЇ ХОЛОДНОЇ ЗБРОЇ ЗА АРХЕОЛОГІЧНИМИ ЗНАХІДКАМИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Бортник В. В., магістрант історико-юридичного факультету.

Науковий керівник: канд. іст. наук., асист. **Прудько В. О.**, кафедра всесвітньої історії та міжнародних відносин.

Серед археологічних знахідок зброї є однією з найбільш цікавих. Вона була знята в першій необхідності, за допомогою якої воїни давнини обстоювали свої права і свободи, або навпаки ставала засобом примусу. Зброя була також статусним предметом. Тобто, за тим, як озброювалася людина, можна було визначити її місце в соціальній ієрархії за доби Середньовіччя, а також оцінити наскільки вона багата.

Крім того, дослідження зброї та військового спорядження є актуальним при вивченні археологічних пам'яток, оскільки за цими знахідками можна простежити, наприклад: рівень розвитку поселення, період його функціонування, міжрегіональні та міжнародні зв'язки і т.д.. Свого часу ґрунтовні дослідження на території колишньої Російської імперії та Радянського Союзу зроблені Ленцом Е.Е., Арциховським А.В., Кірпи́чником А.М., Горелік В.М., Сидоренком В.О., Мєдведєвим А.Ф. Серед зарубіжних дослідників варто виділити Петерсона Я., Оукшотта Е., Бемер Е., Уіллера М., Брюн-Хофмайер А., Ільгуда Р., Квасневіча В., Жигульського З. та інших. Вони доклали значних зусиль при вивченні, крім того, їхні дослідження неможливо розглядати окремо один від одного, оскільки кожен користувався напрацюваннями попередників та намагався їх удосконалити.

Дослідження середньовічної зброї загалом можна поділити на три етапи:

1) XV – XVIII ст. – період, який в історіографії інколи називають епохою антикварної археології [1, с.9], саме тоді з'являються перші приватні колекції старовинної зброї, обладунків та інших предметів давнини. Фактично відбувалося накопичення матеріалу, однак предмети становили найчастіше скарби та коштовні речі. Цілеспрямованих досліджень не проводилося;

2) XIX – поч. XX ст. – став часом коли розвиток археології та науки загалом дозволив по новому поглянути на предмети озброєння не лише як символ своєї епохи та дорогу річ. Зброя, обладунки та військове спорядження стали об'єктами наукового дослідження. Зокрема у цей час проводилися спроби каталогізації предметів озброєння (наприклад Ленц Е.Е., який провів каталогізацію предметів старовинного озброєння, що зберігається в Ермітажі) [2] та розпочалися перші спроби класифікації певних типів зброї (так Петерсон Я. розробив детальну типологію норвезьких мечів доби вікінгів, яка користується попитом і до нині) [3];

3) Початок-середина XX ст. – і до сьогодні. Новим етапом в дослідженні зброї стало поява нових методів дослідження, а саме експериментальної археології та історичної реконструкції. Дана методика дозволяє експериментальним шляхом перевірити функціональні можливості та особливості тих чи інших видів озброєння.

Загалом даний період можна розділити на окремі підперіоди, однак це вже тема для іншої статті, оскільки в різних країнах процес дослідження та розвиток науки відбувався власним шляхом. Так, наприклад, традиції історичної реконструкції на території Великобританії беруть початки ще від середини XX століття. А саме від "Лондонського товариства "Зброя і броня" заснованого Оукшоттом Е. та його друзями, що вивчало середньовічне озброєння, а також його популяризувало. Мабуть, саме вони першими почали реконструювати образ середньовічного лицаря за археологічними та антикварними матеріалами і приміряти його на себе [4].

Тим часом реконструкторський рух (тоді ще невід'ємно від, так званого, рольового руху) на території України та країн СНД розпочався лише у 90-х рр. минулого століття, а популярності набув лише у 2000-их. Однак дослідження військового спорядження археологами відбувалися

постійно. Так, до сьогодні користується попитом типологія зброї давньоруського війська розроблена Кірпічніковим А. М. [5], класифікація наконечників стріл та болтів Мєдведева А. Ф. [6] і т.д .

На сьогодні дослідження середньовічної зброї набуває нового розмаху та популярності. Головним напрямком стало вивчення зброї на регіональному рівні, та порівняння з матеріалами інших країн. Так, недавно світ побачила ґрунтовна праця сербського дослідника Марко Алексіса "Mediaeval swords from Southeastern Europe Material from 12th to 15th Century" [7]. Автор дослідив колекцію клинкового озброєння, яке було поширене у XII – XV ст. на території Південно-Східної Європи, а також охарактеризував популярні типи мечів у цьому регіоні. Фактично його праця є доповненням до книги Е. Окшотта "Археологія зброї. Від бронзової доби до епохи Ренесансу".

Таким чином виникають спроби встановлення міжнародних контактів, та шляхів розповсюдження озброєння, прослідкувати моду того чи іншого періоду. Особлива увага останнім часом приділяється "прогалинам", які виникли за тривалий час дослідження зброї. Так найбільш популярним типом озброєння серед дослідників тривалий час залишалося клинкове озброєння, тим часом як таким типам зброї як списи, сокири і т.д. взагалі приділялося мало уваги. Серед зарубіжних дослідників помітна праця поляка П. Котовіча "Early medieval axes from the territory of Poland".

Також варто зазначити, що дослідники Східної Європи все частіше звертають увагу на Пізнє Середньовіччя, яке на території Радянського союзу археологами мало вивчалось. Серед останніх праць варто виділити: монографію Тоїчкіна Д. В. "Клинкова зброя козацької старшини XVI – першої половини XIX ст.: проблеми атрибуції та класифікації". Значним внеском є доробок Двуреченського О.В. "Холодное оружие Московского государства XV–XVII веков" та Бохана Ю. М., "Узбраенне войска ВКЛ другой паловы XIV – канца XVI ст."

Популярною стає спільна праця археологів та істориків з клубами історичної реконструкції. З одного боку проводиться спроба реконструкції зовнішнього вигляду військового спорядження, що дозволяє по-новому поглянути на процес виготовлення зброї. З іншого емпіричним шляхом перевіряється практичність певного військового спорядження. Найбільш яскравим є вітчизняний проект "Українська мілітарна історія" [9]. До нього долучилися такі археологи та історики: Відейко М.Ю., Липа К.А., Руденко О.В. та ціла низка реконструкторів з різних клубів з усієї України а також і закордонні колеги. Видані три науково-популярні книжки про епоху пізнього середньовіччя XV та XVII ст.

Як аналогічний приклад можна навести монографію польського історика Радослава Сікори "З історії польських крилатих гусарів" [10]. Для ілюстративного матеріалу автор використав не лише музейні експонати та старовинні гравюри, але і представників різних клубів, що займаються у костюмах польських гусарів. Однак варто зауважити, що в цьому випадку реконструктори представлені лише як додатковий матеріал. На відміну від вітчизняних публікацій, де робиться спроби максимально достовірно передати вигляд, побут і дух минувшини.

Наостанок варто зауважити, що в різних країни Європи стартували міжнародні проекти спрямовано на вивчення Середньовічної зброї та військового спорядження. Так в Польщі в м. Санок щороку видається збірка "Acta militaria" де публікуються результати археологічних досліджень середньовічної зброї авторами з Польщі, України, Німеччини, Великобританії, Болгарії, Румунії, Білорусі і т.д. На сьогодні світ побачила вже тринадцята збірка. Аналогічним проектом на території України є "Міжнародна науково-практична конференція з історії зброї та озброєнь", що організована Національним військово-історичним музеєм України та Інститутом історії України НАН України спільно з Національним заповідником "Софія Київська".

Як висновок варто зауважити, що дослідження археологічного матеріалу залишається і буде актуальним. Однак діяльність так званих "чорних археологів" та різних "скарбошукачів" призводить до нищення культурного надбання без належної на те фіксації та обробки матеріалу. А таким чином їхні "знахідки" автоматично вилучаються з наукового обігу, оскільки їх походження є невідомим та сумнівним. Тому постає окрема проблема боротьби з нелегальними розкопками на території України і світу загалом.

Література

1. Залізняка Л.Л. Археологія України. Курс лекцій. – К., 2005. – 504 с.
2. Ленц Э. Э. Императорский Эрмитаж. Указатель отделения средних веков и эпохи возрождения. Ч. I. Собрание оружия. – СПб.: тип. Бенке, 1908. – 374 с.
3. Петерсен Я. Норвежские мечи эпохи викингов – СПб, 2005г. – 170 с.
4. THE OAKESHOTT INSTITUTE/ Ewart Oakeshott, Curriculum Vitae / In Memory of Ewart Oakeshott – [електронний ресурс] <http://oakeshott.org/about/tribute-to-ewart-oakeshott/ewart-oakeshott-curriculum-vitae/> (13.05.2018)

5. Кирпичников А. Н. Древнерусское оружие. – Л.: Наука, 1966–1971.– Вып. 1–3. / Кирпичников А. Н. Снаряжение всадника и верхового коня на Руси IX–XIII вв. – Л.: Наука, 1973. – 140 с.
6. Медведев А.Ф. Ручное метательное оружие (лук и стрелы, самострел) VIII–XIV вв. // Археология СССР. Свод археологических источников. Е1-36. М.1966
7. Aleksić M. Mediaeval Swords from Southeastern Europe material from 12th to 15th century. – Belgrade, 2007 - 184 p.
8. Тоїчкін Д. В. Клинок зброя козацької старшини XVI – першої половини XIX ст.: проблеми атрибуції та класифікації / Денис Тоїчкін; Інститут історії України НАН України. – К.: Ін-т історії України НАНУ, 2013. – 464 с.
9. Відейко М.Ю. Грюнвальд. Хоругви зі сходу - К., 2010. – 64 с. / Липа К.А., Руденко О.В. Військо Богдана Хмельницького - К., 2010. – 63 с. / Кузьмич С., Липа К., Писарев О., Руденко О. Союзники і супротивники. Армії сусідів України у XVII столітті - К 2010. – 80 с.
10. Сікора Р. З історії польських крилатих гусарів. – К.: 2012. – 96 с.

УДК 930(477) "1964/1984"

РАДЯНСЬКЕ ПОВСЯКДЕННЯ ПЕРІОДУ ЗАСТОЮ: ІСТОРІОГРАФІЯ ПИТАННЯ

Вакулко І.О. магістрантка II курсу історико-юридичного факультету.
Науковий керівник: канд. іст. наук, доц. **Страшко Є.М.**, кафедра історії України

Історіографія історії повсякденності відноситься в науці до так званої проблемної історіографії, бо ставить за мету всебічно дослідити саме щоденне, звичне життя народу. Ш. Фіцпатрік, наприклад, так пояснила проблематику однієї зі своїх монографій: "Ця книга присвячена життю радянських міст в епоху розквіту сталінізму. В ній розповідається про переповнені комуналки, про покинутих жінок і чоловіків, що ухиляються від аліментів, про нестачу продуктів і одягу, про безкінечні черги. Про те, як страждав народ через такі умови життя і як реагував на це уряд. Про тенета бюрократичної тяганини, що часто перетворювали повсякденне життя в кошмар, про способи, з допомогою яких рядові громадяни намагались їх уникнути, в першу чергу про покровительство вищого начальства і поширену повсюдно систему особистих зв'язків, відомою під назвою "блат"..." [15, с. 3-4].

Але значення робіт, створених зарубіжними вченими з історії повсякденності радянських людей, має більший сенс не для конкретно-історичних досліджень, а для формування сучасної методології історичної науки, бо являють собою зразок застосування нових методик з історії. На нашу думку, історіографію історії повсякденності варто згрупувати таким чином:

– по-перше, роботи зарубіжних учених (як методологічні, так і конкретно-історичні) з історії повсякденності;

– по-друге, історичні праці, створені сучасними російськими вченими, бо вони (за підтримки, як правило, різноманітних зарубіжних фондів) видали справді кілька новаторських робіт у цій галузі, чим ведуть перед серед істориків із країн СНД;

– по-третє, роботи українських істориків, які в останні роки тільки починають підходити до практичної реалізації ідеї історії повсякденності на матеріалі української історії XX століття.

Серед робіт першої групи традиційно виділяють історичні праці французької школи "Анналів". Ще в 1949 році Фернан Бродель у Парижі видав книгу "Середземномор'я і середземноморський світ в епоху Філіппа II" [1, с. 623]. Досить інтенсивно розвивається історія повсякденності в сучасній німецькій історіографії. У 1983 р. в Бонні вийшла робота професора Л. Нітхамера, побудована на основі дослідження соціальної культури в Рурській області, де вчені взяли інтерв'ю у пристарілих людей – робітників, службовців, домогосподарок – про їхнє життя в 30– 50-х роках XX ст. Істориків цікавило повсякденне життя робітників, стосунки в сім'ї, взаємини між поколіннями, сприйняття подій, що відбувалися в світі (ставлення до фашизму, до війни, до таборів смерті, до полонених, до робітників інших національностей, що були завезені в роки війни).

Цікавий і повчальний досвід європейських істориків, що займаються історією повсякденності, для нашої вітчизняної історіографії. Вивчення історії повсякденності активізує широкі кола людей, що цікавляться історією та не вміють її вивчати. Вона пробуджує бажання розповісти про минуле народжує свідомість, що історія твориться нами самими, а це вже крок не тільки до історичної, а й до демократичної свідомості.

Під впливом методологічного оновлення історичної науки швидко прогресують сучасні російські історики. Для них історія повсякденності теж стає предметом наукових зацікавлень. У

1993 р. Російський державний гуманітарний університет реалізував солідний проект під назвою "Росія ХХ ст." за загальною редакцією академіка Ю. Афанасьєва. Четверта книжка цього видання називається "Радянське суспільство: виникнення, розвиток, історичний фінал". Значні частини цієї книжки присвячені історії повсякденності – "Соціальні аспекти громадянської війни в Росії" (автор – американський професор М. Левін), "Ціна "великого стрибка". Криза постачання і споживання в роки першої п'ятирічки (О. Осокіна), "Повсякденність 1920–1930-х років: "боротьба з пережитками минулого" (Н. Лебіна). Вона ж, Наталія Лебіна, у 1999 р. видала окреме дослідження "Повсякденне життя радянського міста: 1920–1930 р." [9, с. 380].

У 2001 р. у 16 випуску серії "Історія України: Маловідомі імена, події, факти" з'явилися статті "Житлово-побутові умови на індустріальних будовах України (30-ті рр. ХХ ст.)" (автор – П. Кравченко, Вінниця) та "Умови життя учасників відбудови Запорізького індустріального комплексу (за архівними документами)"⁶ (В. Мороко, Запоріжжя). Деякі проблеми становища жінок досліджуються в статті Н. Шевченко "Гендер у дзеркалі історії та перспективи розвитку тендерних студій в Україні", публікації О. Боряк "Стан народного акушерства в ХІХ ст." (Український історичний журнал, 2001 р. № 1, 2).

Широку панораму повсякденного життя українського селянства в брежнєвську епоху досліджує в монографії "Українське село під владою номенклатури (60–80-ті рр. ХХ ст.)" дніпропетровський історик Г. Кривчик [8, с.180].

Деякі проблеми повсякденності українців знайшли історіософське узагальнення в книзі В. Кременя і В. Ткаченка "Україна: шлях до себе: Проблеми суспільної трансформації". Спонукальним мотивом до активізації досліджень українських істориків у галузі історії повсякденності стануть, на нашу думку, українсько-німецькі семінари з проблем соціальної історії (Київський національний університет ім. Тараса Шевченка), діяльність асоціації вчителів історії України "Нова доба" і видавництва "Генеза" по створенню інноваційних посібників з історії України першої половини ХХ ст. та вихід нового наукового журналу "Соціум" [13, с. 446].

Чітко окреслений пріоритет історико – наукових досліджень засвідчує не тільки загальний розвиток науки про минуле в Україні, а й прагнення подолати методологічний консерватизм, концептуальну монолітність розуміння історичного процесу, що раніше були характерні для застарілої радянської історіографії. Навіть у період так званого "розвинутого соціалізму" суспільствознавці піднімали кон'юнктурні розробки на кшталт "радянського способу життя" і змушені були робити певні узагальнення. Зокрема про те, як жили ті або інші соціальні групи, що вони їли, пили, як одягалися, які у них були звички та уподобання, що вони любили, таким чином, закономірно виходили на дослідження власне повсякденності: побут, сім'я, дозвілля, культура.

Оскільки історична наука, як і будь-яке інше наукове знання, розвивається за принципом наступності та спадкоємності, їй властиве збереження не тільки позитивних, але й негативних традицій, а також стереотипів. З поміж комплексів, успадкованих частиною українських істориків від радянської минушини, найбільш явними залишилась "совковість". Вона сформувалася в процесі багатолітньої комунізації історії та істориків, формування "совкової" свідомості, яка й до нині демонструє свою живучість і виступає одним із чинників кризових явищ новітньої української історіографії. Його носієм виступає такий собі архетип "homo soveticum" – продукт советської тоталітарної системи, нащадок якого пристосувався до умов ринкової економіки, приватної власності і навіть демократії, зовнішньо модернізувався, але зберіг комплекс спотвореної свідомості. До прикладу, за радянської доби категорія "рівень життя населення" найчастіше відбивала суто споживацькі відносини і характеризувала досягнутий рівень споживання матеріальних та духовних благ, який мав визначати рівень задоволення потреб населення.

Більшість дослідників (наприклад, Н. Пушкарева, С. С. Шаталін) ототожнювали рівень життя із поняттям добробут. Проте сама Н. Пушкарева в одних працях ототожнює із рівнем життя категорію "добробут" як сферу життєдіяльності людей, пов'язану із задоволенням їх матеріальних та духовних потреб на основі суспільного виробництва. В інших таке визначення дається рівню життя населення, а добробут розглядається як поняття узагальнююче стосовно рівня, способу та якості життя, сукупність основних умов та характеристик усієї життєдіяльності людини, що виявляється в масштабі самих потреб, а також в обсязі, формі, способах їх задоволення [12, с. 76].

Кардинальною зміною, своєрідним "вибухом" інтересу до проблем радянської повсякденності спостерігаємо на сучасному етапі розвитку історичної науки. Можемо виділити колективну монографію Л. Гордона та Е. Клопова "Что это было?: размышления о предпосылках и итогах того, что случилось с нами", у котрій, як окрема тема, аналізувалось соціальне забезпечення людей, їх прибутки та витрати, цінова політика держави, система радянського постачання, житлова проблема, моральна атмосфера в суспільстві [2, с. 319].

Українські дослідники на сьогодні не обмежуються лише описом, констатацією фактичності, йдеться про розкриття його структури і смислів, проведення аналізу буденності як чинної складової історичного минулого. Серед вчених, що торкались у своїх працях даної проблеми, варто виділити перш за все дослідження О.Удода, вчений визначає історію повсякденності як людинознавчу історію, актуальність якої умовлена кількома групами факторів: методологічна, власне наукова актуальність; світоглядна, або гносеологічна актуальність; політична, або праксеологічна значущість історії. О.Удод зазначає, що повсякденність – це не тільки житлово-побутові умови, це психологізація побуту, дослідження ставлення людини до держави, суспільства, пануючої системи цінностей через призму щоденного сприйняття свого існування [14, с. 8-18].

Стосовно дослідників, що досліджують практики подійної історії повсякдення, то серед них доцільно виділити дослідження В.Даниленка, В.Кононенка, О.Ісайкіної, О.Тевікової. Варто виокремити наукові студії О. Коляструк, в яких авторка наголошує, що сама природа об'єкту, котрий досліджує історія повсякденності, наче "з середини" змінює ставлення дослідника до самої ідеї пізнання соціального світу [7, с. 120].

Аналіз соціальних реформ певною мірою знайшли відображення у праці Л.В. Ковпака "Соціальна політика радянської держави у другій половині 40-х – кінці 80-х років ХХ ст.: здобутки та прорахунки". У роботі розглядаються актуальні питання еволюції соціальної політики радянської держави у другій половині ХХ ст. Проаналізовано найбільш характерні соціальні пріоритети радянської влади, висвітлено чинники, які зумовлювали кризу соціальної сфери [5, с. 250].

Не можна залишити поза увагою дослідження О. Зуйкової, І. Травіна, що присвячені вивченню побуту, способу життя, споживацьких практик населення СРСР. В інших наукових етюдах оприлюднено результати соціологічних досліджень радянського способу життя.

Низка розробок присвячена аналізу статистичного матеріалу: доходів людей, громадських фондів народного споживання, бюджетів сімей. Вчена Н. Козлова вивчала механізми входження радянської людини до суспільства модерну, практики життєдіяльності та способи виживання в умовах тоталітарного режиму. У роботах О. Тевікової проаналізовано радянський ринок, систему розподілу та постачання в 50–60-ті рр. ХХ ст., де автор розглядає такі явища радянської дійсності, як спекуляція, "блат", барахолки, мішечництво, бартер, громадянське харчування, кустарна діяльність тощо, та показує, як за штучним фасадом "сталінського достатку" приховувався дефіцит харчів і товарів широкого споживання [6, с. 472].

Українська дослідниця Шліхта Н.В. досліджує питання радянської повсякденності, та пропонує у своїй роботі критичний погляд на неполітичну історію держави, в якій заполітизованим був кожен аспект життя й поняття "партія" та "державна" стали тотожними. Видання ознайомлює з основними характеристиками радянської повсякденності, охоплюючи найширше коло тем: від офіційного ідеалу радянської людини і методів її виховання до щоденного опору в СРСР [16, с. 218].

Закономірною ознакою зростаючого інтересу до проблематики повсякденності стало збільшення її питомої ваги серед інших історичних проблем на сторінках таких академічних видань, як "Український історичний журнал", "Соціум", "Проблеми історії України: факти, судження, пошуки" та ін..

Досить важливу групу наукових праць, що пов'язані з досліджуваною темою, становлять краєзнавчі розвідки з історії Чернігівщини та Ніжинщини. До зазначеної групи можна віднести "Чернігівщина. Енциклопедичний довідник", "Історія міст і сіл УРСР. Чернігівська область", "Історія Ніжина мовою дат". Враховуючи те, що частина із них написана на марксистко-ленінських постулатах, можна констатувати їх ідеологічну заангажованість [4, с. 487].

Увага вітчизняних істориків до щоденного життя радянського суспільства спонукана зламом повсякденного життєвого укладу великої кількості людей, що стався унаслідок розпаду СРСР. Норми радянської повсякденності не подолані революційними змінами суспільного ладу, вони у різних проявах і дозах продовжують визначати поведінку людей, їх вибір. Пануючий від здобуття самостійності України державницький підхід у національній історії поступово утверджується і у вивченні повсякденних практик.

Таким чином, аналіз історіографії дозволяє нам стверджувати, що історія повсякденності в сучасних умовах розвитку історичної науки визнана як актуальний напрям історичних досліджень. Вона набула характеру загальної легітимізації у вітчизняних історичних студіях.

Оскільки даний напрям знаходиться на стадії становлення, то інколи мають місце моменти інституційної невизначеності, елементи наслідування методик та інструментарію інших історіографічних усталених течій історії.

Для поглиблення розуміння багатьох важливих методологічних проблем історії повсякденності треба охарактеризувати специфіку джерельної бази цього напрямку історичної науки.

Значний інтерес для тих, хто цікавиться історією повсякденності, має питання: чому її називають "історією з перших рук"?

Історія повсякденності є досить багатоплановою, предмет її не варто регламентувати чи обмежувати, тому вона потребує такого ж розмаїття джерел. Але щоб подібні праці не були "збірною солянкою" чи набором фактографії, важливо дотримуватися класичних принципів об'єктивності, комплексності та історизму в опрацюванні джерел з історії повсякденності, що дасть можливість досягти максимальної достовірності наукових результатів та вірогідності обґрунтованості висновків.

Література

1. Бродель Ф. Матеріальна цивілізація, економіка і капіталізм XV– XVIII вв Т.1. Структури повсякденності: можливе і неможливе. – М., 1986. – 623 с.
2. Гордон Л.А., Клопов Э.В. Что это было?: размышления о предпосылках и итогах. –М.: Политиздат, 1989. –319 с.
3. Ермолаева С. А. Становление и развитие методологических подходов к исследованию проблемы предупреждения преступности несовершеннолетних в России (кон. XIX – нач. XXI века). – Рязань. – 2009. – С. 6-40ш
4. Історія міст і сіл УРСР. Чернігівська область. –К.,1972.–697 с.
5. Ковпак Л. Соціально – побутові умови життя населення України в другій половині ХХ ст. (1945 – 2000 рр.) / НАН України; Інститут історії України. – К., 2003. –250 с.
6. Козлова Н.Н. Советские люди: Сцены из истории – М.: Европа, 2005. – С.472
7. Коляструк О. Історія повсякденності як об'єкт історичного дослідження: історіографічний і методологічний аспекти. – Харків, 2008. –120 с.
8. Кривчик Г. Г. Українське село під владою номенклатури – Дніпропетровськ: Вид-во ДДУ, 2001. – 180 с.
9. Лебина Н. Б. Повседневная жизнь советского города: 1920–1930 годы. – СПб., 1999. – 380 с.
10. Людтке А. Что такое история повседневности? Ее достижения и перспективы в Германии? // Социальная история: Ежегодник 1998 – 1999. – М., 1999. – С. 77.
11. Орлов И.С. Советская повседневность: исторический и социологический аспекты становления. –М., 2010. – 317 с.
12. Пушкарева Н. История повседневности и частной жизни глазами историка // Социальная история. – М., 2003. – С. 76.
13. Ткаченко В., Кремень В. Україна: шлях до себе. Проблеми суспільної трансформації// КНУ ім. Т.Г. Шевченка – Київ, 1998. – 446.
14. Удод О.А. Історія повсякденності як методологічна проблема // Доба. – Черкаси, 2002. – №3 – 8-18.
15. Фицпатрик Ш. Повседневный сталинизм. Социальная история Советской России в 30-е годы: город. – М., 2001. – 380 с
16. Шліхта Н.В. Історія радянського суспільства: навч. посібник / Шліхта Н.В.. – К.: Видавничо-поліграфічний центр НаУКМА, 2010. – 218 с.

УДК 930(4)“04/14”

ПРОБЛЕМА СЕРЕДНЬОВІЧНОЇ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ЖІНКИ В ЗАРУБІЖНІЙ ІСТОРІОГРАФІЇ

Гарбар А. В., магістрантка історико-юридичного факультету

Науковий керівник: доктор іст. наук, проф. **Свистович С. М.**, кафедра всесвітньої історії та міжнародних відносин

Відомо, що історичні жіночі, пізніше гендерні, дослідження, виходячи з історіографічного огляду, стали популярними на Заході з кінця 60-х років ХХ століття. Вони стали формуватися і класифікуватися під впливом видатної діяльності відомих жіночих персон, а також жіночого громадського руху, що зумовило появу нового міждисциплінарного наукового напрямку - "жіночих досліджень", і спричинило своєю чергою внутрішню трансформацію історичної науки. Якщо відзначати конкретно, то цей процес почався в США, і донині північноамериканська школа поки зберігає провідну роль, як в теоретичній області, так і в сфері конкретних досліджень [5]. Більш того, вже на XVI Міжнародному конгресі історичних наук у 1985 р проблема "Жінка і суспільство" вперше була оголошена одним з напрямків. У 1987 році виникає Міжнародна федерація дослідників історії жінок [9]. Таким чином, поступово відбувається їх "академізація", і нині історія жінок є загальновизнаним напрямком історичної науки.

Проблематика жіночої історії не була новою для історіографії ХХ ст. Вона була поодиноким представленням вже в роботах кінця ХІХ-початку ХХ століття в зв'язку з першою хвилею фемінізму.

З огляду на основні тенденції розвитку зарубіжної історіографії, можна виділити три етапи:

I. Кінець ХІХ - середина ХХ ст., коли під впливом першої хвилі фемінізму стали робитися спроби подолати традиційний андроцентризм, властивий історіографії минулих десятиліть. Спеціальні дослідження по історії жінки недалеко виходили за рамки біографічного жанру. Місце жінки в середньовічному суспільстві сприймалося як периферійне, підкреслювалися її пасивність і безправ'я в середньовічному світі, який належить чоловікам. В цілому, на початковому етапі історіографія досліджуваного питання залишалася вкрай нечисленною і калейдоскопічно [10].

II. 50 - 70-ті рр. ХХ ст., саме тоді починаються систематичні дослідження в галузі історії середньовічної жінки, що співпадає в часі з початком сексуальної революції і з активізацією феміністичного руху, а разом з тим активне використання правових пам'яток для вивчення означеної проблематики. Відбувається методологічна революція в історіографії і як наслідок з'являється субдисципліна "Історія жінок". Ґрунтуючись на аналізі законодавчих свідоцтв, грамот і хронік, дослідники, як правило, приходили до висновку, що соціально-економічний статус жінки був значно вище, ніж вважалося в історіографії минулих років і різнився в залежності від місцевості і соціально-економічних умов [10].

III. 80-ті рр.- наш час, коли відбувається сплеск інтересу до жінки в історії, що спостерігається в сучасній медієвістиці, частково обумовлений все більшою популярністю соціально-культурної історії, історичної антропології, історії ментальностей. За останні два-три десятиліття минулого століття за кордоном з'явилося безліч публікацій, де по-новому висвітлюються загальні і приватні аспекти історії середньовічних жінок [10].

У ряді зарубіжних робіт обговорювалися окремі аспекти, які стосувалися теми середньовічної жінки. До цих досліджень відносяться роботи французьких істориків Ф. Арьєса, Ж. Дюби, Ж. Ле Гоффа, про повсякденне життя жителів середньовічних міст, в яких жіноча тема займає важливе місце. Ф. Арьєс, використовуючи свій соціолого-психологічний підхід, розглядав еволюцію стану сім'ї в європейському суспільстві і виявив багато специфічних особливостей. Він досліджував також і емоційну сторону сімейних відносин в контексті історії дитинства [1]. Ж. Ле Гофф прагнув показати світосприйняття міського купецького середовища і деякі форми гендерних відносин на повсякденному рівні через соціально-економічне буття середньовічного суспільства. В полі їх зору виявлялися історико-антропологічні об'єкти вивчення: обряди та ритуали, традиції, мода, заборони на нововведення, церковні правила і заповіді проповідників, все, що безпосередньо впливало на приватне життя жінок [8].

Однією з найбільш фундаментальних праць, присвячених історії жінок і які зачіпають період середніх віків, стало п'ятитомне видання "Історія жінок на Заході" за загальною редакцією Жоржа Дюби і Мішель Перро [14]. Воно дало величезний загальний імпульс для досліджень в області історії жінок, у тому числі і для середньовічного періоду. Другий том "Мовчання середніх віків" присвячений періоду середньовіччя і включає публікації з історії медичних і наукових уявлень про жіночу природу; дослідження поняття жіночої краси як соціального фактора, що визначає статус жінки; статті, які висвітлюють витоки знахарства й історіографічні підходи в оцінці цього явища в Західній Європі [6].

У статтях Ж. Далара, К. Тамоссе, К. Казагранде, С. Векьо розглядається питання про те, як церква сприймала жінок. дослідники приходять до висновку, що Святі Отці постають в своїх творах як завзяті жінко ненависники, жінки для них були створіннями грішними, зіпсованими. При цьому важливою частиною середньовічного уявлення про жінок є її функції в сім'ї. навіть проблема середньовічної жіночого одягу і моди показана Д.О. Хьюз через призму гріховності, так як саме такий ракурс диктувався джерелами і метою дослідження. На думку авторів, середньовічний світ прагнув контролювати жінок у всьому. Статті С. Фоне-Вампль, П. Л'Ерміт-Леклерк, Ж. Дюби, К. Опітц присвячені іншому аспекту жіночого буття: місця і ролі жінки в сім'ї, жіночим заняттям, повсякденному життю жінок Середньовіччя. Кожний розділ цієї праці ґрунтується на оригінальному дослідженні існуючих джерел і літератури. Дослідники використовували міфи, законодавство, хроніки, пам'ятки художньої літератури, ілюстративний матеріал і масу інших джерел [6].

В даний час інтерес до жіночих досліджень значно посилюється, що проявляється у виданні монументальних робіт, які значною мірою носять узагальнюючий характер. Окремо можна виділити дослідження, присвячені методологічним аспектам проблеми жінки в середньовічній історії. Перш за все, це роботи Френсіса і Джозефа Гіс "Шлюб і сім'я в середні віки". На основі дослідження різножанрових джерел вони спробували виявити основні тенденції розвитку шлюбу і сім'ї в сім'ях знаті, середнього класу селян, ремісників протягом тисячі років середньовіччя. У роботі відзначаються зміни в ментальному та ідеологічному сприйнятті сім'ї, її суспільної ролі, її

відносин з більш великими родинними групами. Автори фіксують еволюцію в складі домогосподарства: розподіл влади всередині сім'ї, розпорядження її власністю, її навколишнє середовище, а також які почуття народжуються всередині сім'ї, у впливі церковних уявлень про шлюб [2].

В англо-американській історіографії вивчення статусу жінки в середньовічному суспільстві має більш давню традицію. Серед робіт, які зачіпають розгляд жіночого статусу можна виділити три основні групи:

1. Роботи, пов'язані з вивченням соціального середовища, що формує жіночий досвід. До цієї групи належать широкі дослідження в галузі соціальної історії, що характеризують динаміку соціального статусу жінки як наслідок структурних перетворень суспільства [14].

2. Не менш масштабна і за характером дослідницьких завдань група робіт, пов'язаних з вивченням соціального досвіду жінок в різних сферах життя суспільства. Основним напрямком цієї групи досліджень можна назвати вивчення соціальної практики жінок і уявлень суспільства про статус жінки [12].

3. Особливим напрямком вивчення становища жінки в середньовічному суспільстві стало звернення дослідників до біографічного жанру, що дозволяє розглядати індивідуальні межі соціального досвіду представниць жіночої статі [14].

Англійська дослідниця Патрісія Крауфорд, формулює завдання гендерного дослідження відповідно до широкої соціальної проблематики, вона звертається до проблеми співвідношення сфер приватного і публічного життя жінок середньовіччя. П. Крауфорд розглядає питання про активність жінок в релігійній сфері і аналізує можливі форми активності жінок в цій сфері. Відмінний підхід до вивчення становища жінок в середньовічному суспільстві висловили автори однієї з відомих робіт феміністського напрямку "Їх власна історія. Жінки в Європі від доісторичних часів до теперішнього часу" [7].

Б.С. Андерсон і Дж.П. Цінссер чітко формулюють загальні тенденції в оцінці статусу жінки і на цьому тлі представляють реальний досвід представниць різних соціальних категорій. По відношенню до епохи середньовіччя автори роблять висновок, що цей період значною мірою послабив економічні позиції жінок, а в результаті складання промислових форм виробництва і занепаду ролі домашнього виробництва, а також зростання патріархального впливу чоловіків, позиції жінок були в значній мірі ослаблені в системі соціальної ієрархії [11].

Інші грані соціального статусу жінок дозволяють розглянути біографічні сюжети, представлені Наталі Земон Девіс. Вона аналізує різні життєві історії, що розгорнулися в єдиному культурному просторі або полі, яке автор називає маргінальної середовищем або обочиною. [13]. "Маргінальні" героїні Девіс не тільки не протестують проти своєї відстороненості від структур влади або інших традиційних привілеїв, але, навпаки, вони активно освоюють свій маргінальний світ, перетворюючи його в самостійний, самодостатній центр. У викладі Девіс кожна біографія - це потужний культурний пласт, перетин конфесійних, освітніх, професійних та інших конструктів соціального статусу жінок. Використовуючи такий підхід, Девіс розкриває відсталі характер стереотипів у сприйнятті жінок, маргінальність ж її героїнь безпосередньо проявляється по відношенню до патріархального образу жінки [3].

Вивчення стереотипів у сприйнятті жінок можна назвати одним із продуктивних напрямків в дослідженні жіночого статусу в середньовічному суспільстві.

На початку XXI ст. збільшилася кількість тематичних публікацій джерел по історії Середніх віків, пов'язаних з жіночими дослідженнями. Найбільш яскравим прикладом є видання М. Брозін "Стать і сексуальність в середні віки", з фрагменти як релігійних, так і світських текстів, присвячених гендерній проблематиці, починаючи з Біблії, канонічного права і закінчуючи скандинавський сагами і "Таємною історією" Прокопія Кесарійського. Безумовно, це свідчить про зростаючий інтерес до гендерної історії Середніх століть [14].

Видана Енциклопедія "Жінка і гендер в середньовічній Європі" і охоплює всі основні сфери життя жінки, а також пов'язані з цим гендерні характеристики середньовічного життя, що говорить як про значне накопичення емпіричних знань, так і про істотне просування в справі його осмислення і аналізу [9].

Можна помітити, що в останні роки значно збільшується обсяг різних досліджень з данної проблематики, причому в форматі не тільки окремих статей, але і колективних монографій. Гендерні дослідження все більше віддаляються від звичайної історії жінок до глибшого вивчення гендерної структури суспільства, досліджуються нові проблеми, такі як третя стать, девіантна сексуальність і т. д., що свідчить про розширення предметної області гендерних досліджень.

На сьогодні вивчення "жіночої історії" об'єднує сотні університетських курсів, спеціалізацій, дослідницьких програм у більшості європейських країн. Щорічно проходять конференції, в тому числі й міжнародні. Дослідження, присвячені цій темі, охопили всі століття, від первісності до теперішнього часу, і представляють собою міждисциплінарні, узагальнюючі результати наукових

розробок в різних галузях гуманітарного знання. "Жіночу історію" популяризували, перш за все, французький журнал "Annales: Economies, Societes, Civilisations", англійська "Past and Present" і німецький "Geschichte und Gesellschaft", а також феміністські видання - журнали "L'Homme", "Signs" та ін. [5].

Література

1. Арьес Ф. Ребенок и семейная жизнь при старом порядке. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1999. – 416 с.
2. Гис Ф., Гис Дж. Брак и семья в Средние века. М.: РОССПЭН, 2002. 432 с.
3. Дэвис Натали Земон. Дамы на обочине: Три женских портрета XVII века. Пер. с англ. Т. Доброницкой. – М.: Новое литературное обозрение, 1999. – 400 с.
4. Дюби Ж. Куртуазная любовь и перемены в положении женщин во Франции XII века // Одиссей. Человек в истории. М., 1990. С. 90-96.
5. Зайцева. Т.И. К вопросу об исторических "женских" и гендерных исследованиях в Германии в контексте общего развития гендерной истории. Вестник ТГПУ. 2006. Выпуск 1 (52). Серия: Гуманитарные науки. История). 98-104 с.
6. История женщин на Западе / под ред. Ж. Дюби и М. Перро. В 5 т. Том 2. Молчание средних веков. СПб.: Алетейя, 2014. 540 с.
7. Культура и общество в средние века: Методология и методика зарубежных исследований: Реферативный сборник. М.: ИНИОН, 1982. 190 с.
8. Ле Гофф Ж. Цивилизация Средневекового Запада / пер. В. Бабинцева. М.: Фактория, 2005. 560 с.
9. Репина Л. П. История женщины сегодня. Человек в кругу семьи. Очерки по истории жизни в Европе до начала нового времени. М, 1996, с. 35 – 73
10. Репина Л. П. "Женская история": Проблемы теории и метода //Средние века. М., 1994. №57.
11. Anderson B.S., Zinsser J. P. A History of Their Own. Women in Europe from Prehistory to the Present. Vols. I-II. L., 1988. –406 p.
12. Bennett J. M. Medieval women in modern perspective // Women's History in Global Perspective / ed. by Bonnie Smith. Urbana, 2004. Vol. 3. P. 139–186.
13. Davis N.Z. "Women's History "in Transition: The European Case // Feminist Studies.1975-1976. Vol.3 P.83-103
14. Susan M. S. Woman in Medieval and Historiography. Philadelphia, 1987.

УДК 94(477.51)"1663/1664"

СОСНИЦЬКИЙ ПОЛК ТА ЯКІВ СКИДАН У БОЙОВИХ ДІЯХ 1663 – 1664 РР.

Дендак А. Я., студентка III курсу історико-юридичного факультету
Науковий керівник: доктор іст. наук, проф. **Луняк Є. М.**, кафедра історії України

Літописна Сосниця, що розкинулася поблизу Десни на мальовничих берегах її чарівної притоки Убеді, завжди привертала і привертає увагу своєю багатою історією [28]. Адже й у нинішній, особливо бурхливий період, коли відбувається складний історичний процес утвердження державності України, Сосниця не залишається окремим острівцем на європейській карті. Вона – активна учасниця цього життєво важливого процесу.

Нині Сосниця – селище міського типу, районний центр. Селище з'єднує з головними населеними пунктами області автошлях Чернігів–Новгород-Сіверський. Селищній раді підпорядковані села Ганнівка й Мале Устя. Вона має давню та цікаву історію [5, 32 - 34]. На околицях і поблизу Сосниці виявлено кілька поселень доби неоліту, бронзи, два поселення й курганний могильник періоду скіфів. Знайдено також два скарби римських монет. На території Сосниці досліджено два ранньо-слов'янські поселення перших століть нашої ери, чотири поселення й два могильники VIII–X ст., два городища й три поселення часів Київської Русі. Назва селища, як твердять дослідники, походить від соснового лісу, що здавна оточує цю місцевість. Але є й інша думка. Німецький учений М. Фасмер [7], який цікавився Сосницею, вважає, наприклад, що топонім Сосниця в давнину означав на Поліссі "дерево з бортю", тобто з найпростішим вуликом, видовбаним з колоди, який навішувався на сосну, або з дуплом у ній, де жили бджоли. Обидві версії, як і деякі інші, пов'язуються з сосновими деревами. Отже, в назві "Сосниця" живе одвічний сосновий дух.

Уперше Сосниця згадується в Іпатіївському літописі під 1234 роком, де сказано, що князь Данило Галицький, допомагаючи київському князеві в боротьбі з чернігівським князем Михайлом

Всеволодовичем, оволодів кількома містами, у тому числі Сосницею [9]. Вочевидь, містечко існувало задовго до тих подій. Археологи вважають принаймні з 60–70 – х років XII ст. У 1239 році монголо-татари зруйнували Сосницю. Але з часом поселення відродилося. 1370 року воно потрапило під владу Литовського князівства. Після війни Росії з Литвою 1500–1503 рр. Сосниця ввійшла до складу Російської держави. В "Реєстрі кордонів чернігівських" (1523–1526 рр.) вона згадується як "село городове чернігівське", що налічувало 30 хат і 2 церкви [10]. За Деулінським перемир'ям (1618 р.) Сосниця перейшла під владу Польщі і деякий час перебувала в приватному володінні польського шляхтича Матіаса Пшонки.

За влади Польщі утворюється Чернігівське воєводство, до складу якого входило й Новгород – Сіверське князівство. Ще з 1634 року, коли Сосницький округ належав Новгород – Сіверському повіту, то Сосницька волость була у власності Пісочинських (Сосниця, Лави, Рудня, Устя, Якличі Ніжчі і Верхні, Зменів, Конятин тощо); Козленичі тримали Осухевські, пізніше (1646) – Київські; Шабалинів – Пенські [17]. У лютому 1636 року новгород – сіверський староста купив сосницькі маєтності у шляхтичів за тисячу злотих [20]. Така ціна свідчила про тогочасне запустіння Сосниці. Але саме з Сосниці власник заснував адміністративно – господарський центр своїх приватних володінь, дбаючи про залюднення колишніх пусток. Завдяки збігу низки сприятливих обставин населення Сосниці помітно зростало. Тут розцвітали ремесла, розведення худоби, рослинництво, бортництво, торгівля, тут навіть проходили ярмарки, куди приїжджали купці з Литви та Московської держави, тому Сосниця ставала частиною ринку Центрально – Східної Європи. Такий розквіт сприяв тому, що згодом Сосниця стане осередком Сосницького полку.

Щоб закріпитися на захопленій території, польські феодали в 1634 році збудували в Сосниці фортецю, відтоді поселення віднесено до категорії міст. Як місто воно значиться на карті Боплана [19]. У фортеці, що складалася з двору польського старости й замку, поселились єзуїти. Троїцький собор вони перетворили на костюл. Посилився соціальний і національний гніт, насаджувався католицизм. Підлеглі селяни платили грошову й натуральну ренту відбували феодальні повинності, зазнавали інших утисків та обмежень. За найменшу провинку їх жорстоко карали. Тому, коли почалося селянсько-козацьке повстання під проводом жителя Сосниці Карпа Скидана, багато сосницьких козаків приєдналося до повстанців. З новою силою, вибухнув народний гнів під час визвольної війни українського народу 1648–1654 рр.

До травня 1648 року ми не маємо відомостей про значні повстанські рухи на території Чернігово – Сіверщини. Через Чернігівщину пролягав марш загонів воєводи руського, князя І. Вишневецького [8]. Після козацьких перемог над Жовтими Водами та Корсунем, князь відчув себе у пастці – "сидів за Дніпром зі своїми людьми, немов у пташиній клітці". І. Вишневецький бачив тільки один шлях для маневрів – через Чернігів, куди він і рушив 16 травня 1648 року. Тепер Загони повстанців на Чернігівщині стрімко збільшувалися. Як доповідав священник П. Ласка, який виконував роль посланця брацлавського воєводи А. Кисіля до гетьмана Б. Хмельницького, що на Чернігівщині орудували загони повсталого "хлопства" з маєтностей князя І. Вишневецького загальною чисельністю близько 15 тисяч. Саме ці загони здобули та спалили Чернігів, Носівку, Сосницю, Мену, Батурин.

Оскільки з початком Національно-визвольної революції під проводом Богдана Хмельницького на території Чернігово-Сіверщини було ліквідовано адміністративно-територіальний устрій та органи влади Речі Посполитої, то замість них запроваджувалася система інституції козацької держави з офіційною назвою Військо Запорізьке [12]. У їх основі лежала самоврядна організація козацького війська з розподілом на полки та сотні. Навесні – влітку 1648 року формуються Чернігівський, Ніжинський та Прилуцький полки. У другій половині XVII ст. на теренах Чернігово-Сіверщини також недовго існували Борзнянський (1648 – 1649; 1654 – 1655), Ічнянський (1648 – 1649), Новгород-Сіверський (1653 – 1654), Остерський (1650) та Сосницький (1648 – 1649; 1663 – 1668) полки.

Управління полком здійснював полковник [6]. Він мав широке коло адміністративних, військових, судових та фінансових повноважень, командував відповідним військовим підрозділом, розпоряджався земельним фондом, розподіляючи земельні угіддя між старшиною та козаками як плату за несення військової служби.

1648 року вперше був створений Сосницький полк [14]. На його чолі стояв полковник Леонтій Ракушка (1648 – 1649 рр.). До Сосницького полку входили села Лави, Рудня, Устя, Якличі, Змітнів, Конятин, Козленичі (Козляничі) та Шабалинів.

Лави – невеличке село Сосницького району, яке було засноване 1656 року. Має положення на низькому рівні. Площа села 2,6 км², населення біля 600 осіб. Серед козацьких родин фіксуються Безноски, Біліченки, Бондаренки, Дуденки, Іванки та інші. Нині воно підпорядковується Волинській сільраді. Село Рудня ще менша, ніж Лави. Його площа лише 1,16 км², а населення за 250. Підпорядковується Козляницькій сільській раді [17].

Село Устя було однією з найраніших осад. В народі село називалося Устя – Убедська. Уже в 1654 році тут була Георгіївська церква. Посполиті села надавались на гетьманську булаву. Козацьких родин в селі було мало. Відомі такі родини: Жадки, Калиниченки, Карпенки, Корнієнки. Розташоване на лівому березі річки Десни, за 11 км від смт Сосниці. Населення села становить 850 чоловік. Воно відоме з середини XVII ст.. Поблизу Устя виявлено 4 поселення та майстерню обробки кременю доби неоліту, три поселення доби бронзи, 2 – юхнівської культури та ранньослов'янське перших століть нашої ери. Неповдалі села зливаються річки Десна і Сейм, звідси й походить його назва. Якличі – невеличке село площею 0,7 км², з населенням 150 осіб. Органом місцевого самоврядування є Спаська сільська рада[14; 17].

Змітнів - село розташоване на правому березі річки Десни, частина на низькому, а частина на високому місцях, за 18 км від районного центру – Сосниці. Населення 1300 чоловік. Сільраді підпорядковані села Купчичі й Прогони. Уперше Змітнів згадується у 1552 році. На околицях Змітнева знайдено ранньослов'янські поселення перших століть н. е. та VIII–IX ст., городище і поселення періоду Київської Русі. Тут козацтво представлено наступними родинами: Бути, Голубенки, Дубини, Лихачі, Онищенки, Чачі, Шевченки. Село Конятин розташоване на правому березі річки Десни, за 25 км від Сосниці. Населення села 1300 осіб. Конятинські козацькі роди: Бабченки, Борисенки, Вакули, Глушенки, Дергуни, Несени, Рожки, Шумейки, Чуси.

Козляничі розташовані за 25 км від районного центру Сосниці. На околицях села протікає притока Десни річка Убідь. Населення 800 осіб. Сільраді підпорядковане сусіднє село Рудня. Козляничі відомі з початку XVII століття. Поблизу села виявлено городище періоду Київської Русі. Шабалинів – це село в Коропському районі. Засноване на початку XVII ст. на території Чернігівського воєводства Речі Посполитої. З початком Визвольної війни Богдана Хмельницького тимчасово село входило до складу Сосницького полку, пізніше - Ніжинського полку (до 1782). Значна частина мешканців зберегли статус козака і після анексії Гетьманщини – протягом усього часу Російської імперії.

Відомо, що в середині 1648 року гетьман надіслав у Сосницю наказ на ім'я брата місцевого полковника з наказом стежити за діями литовського війська і з повідомленням про намір наступати на Варшаву [29]. Тому під знамена Богдана Хмельницького стали й сосницькі козаки, які в 1648 році визволили місто від польських загарбників. Але цей полк проіснував недовго. Після Зборівського договору 16 жовтня 1649 року полк був ліквідований, а його полкова територія і козаки (100 осіб), уже як сотня, увійшли до складу Чернігівського полку.

При Богдану Хмельницькому моторошно було полякам, а особливо євреям. Багато з євреїв охрестилися. У 1648 році козаки вимагали від Польщі: "жидам та орендарям жидовським за Дніпром ніколи не бути; якщо хтось із жидів утік із – за Дніпра, тих віддати війську для заслання, за те, що від тих жидів були великі податки та розорення". Після того, ні один жид у Сосниці не з'явився [1].

Після підписання 1651 року Білоцерківської угоди польська шляхта повернулася до своїх маєтків. У 1652 році в містечку з'являється польський староста Микола Божовський, який почав розправи над повстанцями. Сосницю навіть передали в оренду євреям - лихварям. Про визиск і сваволю польських панів та їх лакуз багато розповідається в історичних піснях і думах. Зокрема, в "Думі про оренди" сказано, що орендарі захопили всі козацькі шляхи й на одній милі по тришинки ставили, брали мито з проїжджих: від воза по півзлотого, від пішого – по три гроші. Навіть старців обдирали. Шукаючи порятунку, чимало сосницьких козаків і міщан покинули рідні місця й переселилися на Слобожанщину[4].

У 1654 р. Сосницьку сотню включено до Ніжинського полку (містечко Сосниця та села Лави, Кириївка, Змітнів, Устя-Убедське). Після прийняття Переяславською радою (1654 р.) рішення про возз'єднання України з Росією жителі Сосниці присяглися на вірність Російській державі. В 1655 році місто одержав у "маєтність, крім козаків", стародубський полковник Т. Онікієв [10].

У 1663 р. гетьман І. Брюховецький відновив окремий Сосницький полк, який очолювали полковники Яків Скидан (1663-1664) та Федір Холод (1664-1668). У цей період на тлі Руїни Правобережної України, створилися відносно сприятливі умови для економічного й культурного розвитку Сосниці створилися ще більш сприятливі умови для економічного й культурного розвитку Сосниці. За даними переписних книг 1666 року в Сосниці проживало 7 тис. чоловік [9]. Тут нараховувалося 567 дворів, третину (170) становили ремісничі та торгові. Переважна більшість населення займалася хліборобством. У 62 дворах городяни займалися сільським господарством, в одному – рибальством. В місті працювали ремісники 27 спеціальностей [7]. Значного розвитку набули торгівля, ремесла, млинарство, гуральництво (виробництво скла), рудний та сукнарський промисли. Значна частина мешканців місті займалися торгівлею – в Сосниці тоді було десять дворів коробейників, чотири – коломоїців, по одному – крамарів та шинкарів. Як стверджував

історик М. С. Чуприна, сосницький сотник Павленко налагодив торгівлю з Московію та одного разу відправив на "государев двор" 31 віз із діжками горілки [9].

В 1666 р. Сосниця стає містом воєводським, сюди прибуває царський воєвода. За гетьмана Брюховецького, що дістав звання боярина та багато маєтків, дуже збільшено податки, які великим тягарем лягли на бідняків [25]. Петро Дорошенко, під час свого походу на Лівобережжя [11], у 1668 р. ліквідував Сосницький полк, а територію і козаків як окрему сотню включив до складу Чернігівського полку. У ньому Сосницька сотня перебувала далі аж до своєї ліквідації у 1782 р.

Сотня як адміністративно – територіальна одиниця з власною старшиною мала у своєму складі більше десяти сіл. У Сосниці домінувало козацьке самоврядування. Сосницьку сотню сформував сотник М. Жураховський [15]. Крім нього, в різні часи в Сосниці сотникували: А. Дорошенко, І. Дорошенко, І. Красовський, С. Філогов, Д. Гасенко, В. Омеляненко, С. Павленко, Я. Скидан, Ф. Холод, А. Тищенко, М. Литовченко та ряд інших. Останнім сотником був П. Лисянський. Основними власниками земель та нерухомості в Сосниці були родини [18] Дорошенків, Сангурських, Ломиковських, Лисянських, Полторацьких, Шафонських - Шатил. Серед козацьких родин виділялися також Івасенки, Свічкопали, Масалії, Чинчики, Авраменки, Литовчики.

Отже, середина XVII ст. – важкий період для українського народу, і сосницький край цьому не є виключенням. Лівобережна Україна була під владою Речі Посполитої. І поляки знущалися над українцями. Посилився соціальний і національний гніт, насаджувався католицизм. Підлеглі селяни платили грошову й натуральну ренту, відбували феодалні повинності, зазнавали інших утисків та обмежень. Тому селянсько-козацькі повстання ставали дедалі поширенішими. Особливо з новою силою вибухнув народний гнів під час визвольної війни українського народу 1648–1654 рр.. Але поляки перетворили Сосницю в містечко, підняли його економічний розвиток. Сосниця стала помітною, тому саме тут був створений Сосницький полк, який існував з переривом у 1648–1649 та 1663–1668 роках, періодично переходячи з Чернігівського полку до Ніжинського.

У 1663 – 1664 рр. полковником Сосницького полку був Скидан Яцько (Яків) Пилипович. Він був сином Карпа Павловича Скидана – полковника запорозьких нереєстрових козаків, який славився своєю хоробрістю [30]. Дата та місце народження Карпа Скидана невідомі. Він був один з керівників козацьких повстань 1637 – 1638 рр. Під час селянсько-козацького повстання 1637 р. був найближчим соратником Павла Бута (Павлюка). Влітку 1637 року Павлюк послав його в Переяславський полк, де він розгорнув діяльність із організації повстання проти польсько-шляхетських загарбників на Лівобережній Україні. Потім Скидан перейшов на правий берег Дніпра, закликаючи всіх повстанців збиратися до містечка Мони (нині село Черкаського району Черкаської області) як до центру повсталого запорізького війська. Після поразки повстанців у Кумейківському бою 1637 року та їхньої капітуляції під Боровицею Скидан пішов на Запорізьку Січ.

Коли навесні 1638 року на Придніпров'ї знову спалахнуло селянсько-козацьке повстання на чолі з гетьманом нереєстрових козаків Яковом Острянином, Скидан був його правою рукою. Яків Острянин і Карпо Скидан велику надію покладали на допомогу донських козаків, до яких було відряджено посольство. Разом з тим вони розіслали на Волинь, Поділля і Покуття листи із закликом до повстання проти польської шляхти [7].

Під час Жовнинської битви 1638 року Карпо Скидан збирав підкріплення в Черкасах. Вирушивши до Жовнина на допомогу повсталому військові Дмитру Гуні. В бою проти польсько-шляхетського війська у червні 1638 р. його захопили в полон поляки та жорстоко стратили.

Про його сина - Якова Скидана відомо, що він був козаком Іркліївської сотні Кропивненського полку (1649). Скидан без імені полковник на чолі полку згаданий 20 грудня 1661 р. у Березні - полковник піхотний (1662), полковник сосницький (1663 – 1664.09. - ?) [16]. В "Актах Южной и Западной России" року 1663 є згадки про Скидана в зв'язку з приїздом на Україну посланця московського царя стольника Федора Ладиженського [4]. Їхав він у "Малоросію к Брюховецькому, к Якому Самко, к разным полковникам с грамотами". Це було напередодні походу Яна Казимира. Посол у своєму "статейному списку" розповідає, як його зустрічали у Сосниці: "...а пехотные полковники Данко, да Скидан, да Степан Чернец с пешими козаками встречали в Слободях, а как проехали, и у пехоты была стрельба...". Ще маємо таку документальну звістку з 1663 р. як додаток до підпису гетьмана Івана Брюховецького: "для лепшей вери, Яцько Скидан, полковник войска царського Величества запорожській сосніцкій" 12 вересня 1663 р. підтвердив за жіночим Святопокровським монастирем у Макошині "два камені тие в млині Величковському ведлх давнего звичаю на тот монастир мирочки дви ишли, и мельникові третя, и ни от кого жадної перешкоди и кривди не поносячи, яко на спокійно уживали, также оние селяне, оби греблю направат не били спречние, иначей не чинячи под неласкою нашою" [5].

Після Переяславської ради 1654 р. правлячі кола Речі Посполитої все ще не втрачали надії на відновлення свого панування в Україні. Польсько-шляхетські війська знову накинулись на

українські землі, здійснюючи неодноразові спроби опанування ними. 8 жовтня 1663 року Ян Казимир "осадил" зі своїм військом Білу Церкву [27]. У місті відбулася військова рада, на якій розглядалось питання про плани подальших дій. Стало відомо, що король збирається йти під Київ, а звідти - в Лівобережну Україну. Литовське військо за наказом Яна Казимира готувалось до наступальних операцій на Чернігів, Стародуб, Смоленськ і Полоцьк.

У кінці жовтня польське військо підійшло до Ржищева. Як стверджував М. Марченко, королівське військо, яке зосередилось біля Дніпра, нараховувало 12000 чол. кінноти і 10000 піхоти [27]. За даними І. В. Галактіонова, польські загони мали більше 32000 чоловік. Біля міста був міст для переправи через Дніпро. Охороняли його 500 козаків на чолі з Чугаєм. Відкинувши охорону, Ян Казимир 3 листопада опинився зі своїм військом на Лівобережжі. Підкоривши Воронків і Барішполь, він підійшов до Остра. Поблизу Варви з польським військом і козаками розмістились Ян Собеський і правобережний гетьман Павло Тетеря. Напередодні вони здійснили рейд територією Полтавщини, маючи намір оволодіти її містами. Він закінчився для них досить вдало. Здались Ромен, Монастирище. Лохвицю взяли штурмом.

Подібним чином Тетеря готувався взяти Гадяч, однак перешкодою у здійсненні цього плану стали відомості про наближення війська окольничого і воєводи князя Григорія Григоровича Ромодановського, яке направлялося з Белгорода. Дізнавшись про це, Тетеря й рушив у бік Варви. Допомогу Яну Казимиру надавали татари. Апетит польського короля посилювався. І далі чи не найбільшого розорення потерпіла Салтикова Дівиця. Потім здобуття Сосниці, після чого без бою були здобуті також Мена, Нові Млини. З-під Нових Млинів польський король направився до Батурина. З 19 по 28 грудня сюди також неодноразово підходили татари [27]. Це місто являло собою тоді добре укріплену фортецю, з усіх боків обнесену міцними валами. Окрім того, населення Батурина зустріло ворога вогнем, що викликало в його рядах паніку, і король змушений був припинити наступ на фортецю. Ворожі загони ринулись до Коропа, заволодівши ним 8 січня 1664 р. Через певний час здався ворогові Крелевець.

Та найцікавіше та найстрашніше облога проходила над Салтиковою Дівицею та Сосницею, де прославився Яків Скидан, про це далі мова й піде [23]. На середину XVII ст. містечко стало одним із важливих адміністративних і господарських центрів Чернігівщини, роль якого була значною і в подальшому.

У 1679 році французький історик Мішель Руссо де ла Валетт видав твір присвячений Яну II Казимиру "Казимир король Польщі". Ось як описував він трагічну долю Салтикової Дівиці та відчайдушний героїзм її мешканців: "За кілька днів потому генерал Чарнецький із пересувним табором збирався підкорити місто Дівицю. Однак, хоча король теж наблизився сюди, місцеві мешканці відмовилися відчинити свою браму. Це розлютило Казимира, він наказав почати збройний наступ на це місто і, взявши його штурмом, наказав перебити у ньому всіх людей, саме місто підпалити й перетворити на згарище, щоб дати урок майбутнім поколінням за цю безглузду упертість" [3]. Але жителі села героїчно оборонялися, залишаючись вірними непорушному союзу із російським народом. Як згадує літописець: "Несколько дней длилась осада и множество жолкеров пало". Лише шляхом обману взяли поляки Салтикову Дівицю, а населення – "одних изрубили, других отдали в неволю татарам" [4].

У діях нападників відчувалася впевненість, адже до цього набагато більші й сильніші міста, так як Бориспіль, Остер, Носівка, Олишівка та інші, безборонно відкривали перед ними свої брами й уклінно зустрічали Яна II Казимира, як законного володаря, молячи його про милість і пощаду [21; 22]. Дівичани пішли на обман. Спочатку вони засвідчили на свою вірність правителю Речі Посполитої й пообіцяли відчинити браму. Але коли поляки підійшли до міста відбирати браму, дівичани не поступилися. Саме такий обман і розізлив поляків, які після цього вирішили спалити містечко. В окремих містах частокіл було виламано й поляки почали проникати до містечка. Розлючені поляки полонених не брали, відразу рубаючи шаблями тих захисників, що опинилися в оточенні, й нещадно добиваючи поранених [24].

Втім, і полякам ця напівперемого далася дорогою ціною. Писали, що цей неорганізований штурм Салтикової Дівиці відзначився "великими втратами як серед офіцерів, так і солдатів; ...капітанів багато..." [3]. Такого опору й таких втрат у цьому місці загарбники не очікували. Вочевидь, ця невдача й схилила короля до думки взяти непокірне містечко за будь – яку ціну. Наступного ранку було продовження. Люди почали прощатися одне з одним, і повільно відчиняти браму. І тут збулися найстрашніші очікування. Ось що про це слоїло пише Гротус: "...од глоти обозовох мешканці були взяті, пограбовані та пербиті"[3]. Майже все населення Салтикової Дівиці було перебите, частина потонула, решту забрали в полон татари. Дуже часто ті, хто потрапили до їхніх рук, заздрили тим, хто вже отримав вічний спокій. Насильство, знущання та наруга над невірниками-українцями для кримців було було звичним явищем. Деяких дівчат гвалтували відразу кілька чоловіків, демонструючи свою силу та всевладдя над жертвою. Про

поводження кримських татар з українськими бранцями й особливо полонянками дізнаємося зі спогадів учасника походу Антуана – Шарля де Грамона графа де Лувін'ї [2].

Покінчивши з Салтиковою Дівцею, поляки переправились через Десну і попрямували до Березни. Мужній захист дівичанами рідного містечка не тільки на кілька днів затримав просування далі всього численного війська короля, що дало можливість краще підготуватися до оборони Батурина та Березні, але й призвів до значних польських втрат, які підірвали моральний дух і боєздатність доти непереможної армії [23]. Як згадував учасник цього походу Олександр Поляновський у листі від 9 лютого 1664 р. до все того ж Любомирського, війська під проводом Чарнецького, після того, як "Дівцею... було штурмом взяте та витяте, не без шкоди однак гречних офіцерів і жовнірів", наблизившись до Березни, не ризикнули штурмувати місто, оскільки воно було добре укріплене й захищене козаками сосницького полковника Якова Скидана [2].

Скидан особливо й уславився під час навали військ польського короля Яна Казимира. В ті грізні дні 1664 року він об'єднав козацькі загони Сосниці, Мени й Нових Млинів і засів у фортеці Березни, яка була достатньо укріплена – із трьох боків захищена водою і мала досить надійний земляний вал [5]. Зібравшись на раду у фортеці, оборонці вирішили піти назустріч ворогові, залишивши в містечку достатньо козаків для оборони. У фортеці, куди сховалося місцеве населення та жителі деяких навколишніх сіл і хуторів, залишили надійну оборону, а основні сили полковник Скидан та березинський сотник Сава Ковенко вивели в поле за південну околицю Березни, звідки очікувалися ворожі загони.

Існують старовинні перекази про те, що разом із козаками вийшли не тільки досвідчені воїни, які брали участь в боях і походах проти польської шляхти, турків і татар, а й жінки козацькі. Вони вбралися в чоловічий одяг, на голови вдягали козацькі шапки, озброїлися косами та загартованими в кузнях списами [7].

Поле бою за Березною з боку Десни майже рівне, з невеликими вибалками та долинами. Але зразу ж за річкою Березною, яка залишилася за спинами захисників, було підвищення, схоже на вал. Ось за тим валом і зайняли оборону козацькі сотні і місцеві жителі. Невдовзі з'явилися і польські роз'їзди. Назустріч їм на конях вискочили козаки і порубали гусарів. Польські загони почали готуватись до бою. Але в їхніх лавах відчувалась якась нерішучість. У травневий сонячний день було видно, як чисельне козацьке військо на півкільцем охоплювало околиці Березни. Сонце виблискувало на списах, котрі лісом піднімалися над захисниками міста. Безліч козацьких шапок (чи могли здогадатися вороги, що під багатьма з них ховалися жіночі коси?) насторожили поляків. Але шляхта, яка відзначалася войовничим гонором, все ж пішла в наступ. Та він закінчився невдачею: поляків зустрів не тільки вогонь з рушниць, але й з гармат. А потім вихопилися в поле лавою кілька сотень козаків. І ворог відступив до лісу, відмовився від подальшого наступу на Березну, пішов через Стольне на Мени. Захистивши Березну, Яків Скидан залишив тут надійний заслін, який очолив березинський сотник Сава Ковенко, а сам із загоном в кілька сотень почав рейд по ворожому тилу. Десь у районі Коропа він відбив польську казну, а в болоті під Сосницею потопив шляхетські обози [5].

Розгніваний Казимір, щоб розправитись, нав'язав Скиданові нерівний бій. Січа була кривавою. І в ній Яків Скидан не вберігся. Його схопили так само, як і відомого гоголівського героя Тараса Бульбу. І так само, як гоголівського Тараса, стратили [9]. Тому і зараз існує думка, що образ Тараса Бульби був створений з переказів про Якова Скидана.

Місцем помсти шляхтичі обрали сосну на околиці Сосниці, між Загребеллям і Спаським, яку було названо Скидановою сосною. Прив'язавши до неї непокірного Скидана, вони розіклали страшне багаття і в тому диму-вогні спалили його живцем. Та обгоріла сосна знаходилася на місці, поряд з яким нині в Сосниці височіє дерев'яний хрест при повороті на с. Загребелля. Про загибель Скидана писав Мішель Руссо де ла Валетт у праці "Казимир король Польщі", виданої 1679 року. Він писав: "Скидан, котрий командував загоном з 600 вершників, був розбитий і взятий у полон Сапегою, де пообіцяв королю захопити всі міста України, у яких перебували московські залоги" [3; 22]. Проте існує думка, що цей твір був написаний на замовлення короля Яна II Казимира, тому повністю цьому документу ми не можемо довіряти. Отак Сосниця здобула собі ратну славу завдяки своєму мужньому полковнику Якову Скидану.

Героїзмом Якова Скидана сосничани пишаються й нині. Тому в 2015 році місцеві краєзнавці вирішили перейменувати вулицю Щорса смт. Сосниця на вулицю Якова Скидана.

Підсумовуючи вищенаписане, ми бачимо, що Лівобережний похід Яна Казимира у 1663 – 1664 роках для України мав трагічні наслідки. Міста були знищені та спалені. Людей було вбито, взято в полон. Залишається сподіватися, що серед постраждалих міст та сіл завжди житиме пам'ять про їхніх героїчних односельців, які ціною власного життя завдали серйозних втрат польському війську, обороняли та захищали свою територію. Як дівичани з великою надією та тривогою зустріли своє останнє Різдво далекого січня 1664 – го року, для яких святкова багата

кутя того дня перетворилася на чорну. Та те, як Сосниця здобула собі ратну славу завдяки своєму мужньому полковнику Якову Скидану, якого так само, як і відомого гоголівського героя Тараса Бульбу схопили та стратили на Скидановій сосні.

Література

1. Gajecky G. The Cossack Administration of the Hetmanate. – Harvard, 1978.– V. 2.
2. Gramont Antoine de. Relation de mon voyage en Pologne / Antoine de Gramont // La Revue de Paris. – 1992. – 15 avril. – P. 732 – 733.
3. Rousseau de la Valette Michel. Casimir roy Pologne. – Lyon: Chez Thomas Amaulry, 1679. – T.2. – 331 p. – P.176.
4. Акты относящиеся к истории Южной и Западной России" - СПб, 1872. – Т.7. – 398 с.
5. Адаменко М. П. Сосниця і Сосниччина на хвилях віків / авт.-упоряд.: М.П.Адаменко та ін. - Київ : Укр. Центр духов. культури, 2005. – С. 32 – 34.
6. Бойко В., Казіміров Д., Леп'явко С. Владні інституції Чернігово-Сіверщини: ілюстрована історія / Сіверський центр післядипломної освіти; Сіверський інститут регіональних досліджень; Український інститут національної пам'яті. – Чернігів: Сіверський центр післядипломної освіти, 2014. – 192 с.
7. Бойко В. М., Пригоровський В. М. Сосниця – європейське місто / Сіверський інститут регіональних досліджень; Ред. Кол.: С. А. Леп'явко. – Чернігів, 2010.- 64 с.
8. Болгов В. В. Хто є хто на Чернігівщині. Видатні земляки. – К.: Українська академія геральдики, товарного знаку та логотипу, 2006. – 207 с.
9. Виноградський Ю. Сосниця та її околиці (Топографічні й археологічні матеріали, перекази та історичні відомості)// Чернігів і північне Лівобережжя. Огляди, розвідки, матеріали/ За ред. М. Грушевського. – К., 1928. – 147 с.
10. Гирич Я. М. Сосниця у військово – статистичних описах Чернігівської губернії (50-60-ті роки XIX ст.)//Сіверщина в історії України, 2013 - № 6.
11. Дашкевич Я. Гетьманська Україна: Полки. Полковники. Сотні. Лівобережжя// Пам'ятки України, 1990 - № 2.
12. Заруба В. М. Адміністративно-територіальний устрій та адміністрація Війська Запорозькогоу 1648-1782 рр. - Д.: "Ліра ЛТД", 2007. – С. 92.
13. Корбач І. Шляхами століть. – К., 1992. – 224 с.
14. Історія міст і сіл Української РСР: В 26 т. Чернігівська область / Ред. кол. тому: Дериколенко О. І. (гол. редкол.), Буцько О. Г., Власенко В. І., Горбач В. М., Іржавський З. Б., Калита Є. Г., Костарчук В. М., Левенко А. І., Лола О. П., Майстренко Л. І., Марисова І. В., Музиченко І. І., Неліп І. П., Олійник Л. В., Панченко В. П. (заст. гол. редкол.), Романова О. П., Сендзюк Ф. Л., Сенько Б. І., Собко І. П., Спиридонов Ф. П., Стасевич О. Д. (відп. секр. редкол.), Шевчук М. С., Шморгун В. Ф., Яцура М. Т. АН УРСР. Інститут історії. – К.: Голов. ред. УРЕ АН УРСР, 1972. – 780 с.
15. Кривошея В. Генеалогія українського козацтва: Нариси історії козацьких полків. – Вид. 2 – е, доп. – К.: Видавничий дім "Стилос", 2004 – С. 160.
16. Кривошея, В. В. Козацька старшина Гетьманщини. Енциклопедія / Кривошея В. В. ; Укр. ін-т нац. пам'яті. - К. : Стилос, 2010. – С. 658.
17. Кривошея В. В., Кривошея І.І. Сосниця козацька – К.: ІПіЕД НАНУ, 1999. – 67 с.
18. Кривошея В. В. Українська козацька старшина. Частина 1. Урядники гетьманської адміністрації. - К.: Стилос, 2005. – 206 с.
19. Кулаковський Петро. Чернігово-Сіверщина у складі Речі Посполитої(1618-1648) : Наукове видання – К. : Темпора, 2006 . – 495 с.
20. Лазаревский А. Описание старой Малороссии. Материаллы для истории заселения, землевладения, управления. – К.: Типография К. Н. Милевского, 1893. – Т. 2.- Полк Нежинский. – 521 с.
21. Луняк Є. М. Бій під Пирогівкою 11 (21) лютого 1664 р. та його значення для перебігу зимового походу Яна II Казимира 1663–1664 рр. // Україна та Польща крізь призму століть. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції "Поляки на Чернігово-Сіверщині -"свої"/"чужі"". – Ніжин, 2014. – 248 с.
22. Луняк Є. М. Козацька Україна XVI-XVIII ст. очима французьких сучасників: хрестоматія .– Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2013. – 508 с.
23. Луняк Є. М. Криваве Різдво Салтикової Дівичі 1664 – го року : монографія Є. М. Луняк. – Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2013.- 72 с.
24. Наша земля в історії // Сосницька газета №3.
25. Панащенко В. В. Полкове управління в Україні (середина XVII – XVIII ст.). – К., 1997.
26. Панащенко В. В. Сосницький полк // Енциклопедія історії України : у 10 т. / ред. кол.: В. А. Смолій (голова) та ін. ; Інститут історії України НАН України. – К. : Наук. думка, 2012. – Т. 9. – 713 с.

27. Пиріг Петро. Лівобережний похід Яна Казимира 1663 – 1664 рр.// Сіверянський літопис. – 1999. - № 5. – С. 15 – 24.
28. Пригоровський В. Залюблений у землю сіверську: (Ю.С.Виноградський):істор.-краєзн. нарис/Ред.,відп. за вип. П.В. Грищенко. – Чернігів, 2004. – 56 с.
29. Смолій В. А., Степанков В. С. Богдан Хмельницький: Хроніка життя та діяльності. К.: Наук. Думка. 1994.- 262 с.
30. Чернігівські Єпархіальні ізвестія. Неофіціальна часть – 1872 р. - № 16.

УДК 32

СИНЕРГЕТИКА В ДОСЛІДЖЕННІ ПОЛІТИЧНОЇ СФЕРИ

Дигал Я. В., аспірант історико-юридичного факультету

Науковий керівник: канд. філос. наук, доц. **Кушерець Т. В.**, кафедра політології, права та філософії.

В статті проаналізована реалізація синергетичного підходу при поясненні політичних явищ та процесів.

Ключові слова: синергетика, історія.

Метою статті є вивчення синергетики у соціально-політичній сфері.

Проблему використання синергетичного підходу в політиці досліджувати такі вчені як О. С. Абдулова, Л. В. Бойко-Бойчук, О. В. Гошій, Ю. В. Мислюк, О. Н. Князева, С. П. Курдюмов, О. В. Мітіна, Ю.В. Павлов, В.П. Солових, А. Б. Венгеров.

Протягом 60-70-х років ХХ століття в середовищі вчених почали з'являтися ідеї про те, що природа й суспільство, біологічні та соціальні процеси повинні розглядатися як відкриті системи. Проте, у науковій літературі ХХ століття парадигма самоорганізації в кращому випадку формулювалася в нечіткому вигляді, на кшталт "динамічного", "прогресуючого" і тому подібного розвитку.

У виробленні наукової концепції самоорганізації істотне значення мали відкриття, зроблені в різних областях науки, але, перш за все, математична теорія стійкості й теорія нелінійних коливань. Значним є внесок німецького фізика Г. Хакена, який відкрив синергетичну взаємодію на атомарному рівні в твердотілих лазерах. Підсумок його подальших досліджень у цьому напрямку втілюється в науці, яку Г. Хакен назвав синергетикою.

В даний час у науковій літературі термін "синергетика" іноді вживається як синонім концепції самоорганізації теорії "спільної дії багатьох підсистем, у результаті якого на макроскопічному рівні виникає нова структура і відповідне нове функціонування"

У прямій постановці проблеми синергетики в політичному житті не порушувалися в науковому світі аж до другої половини ХХ століття.

Тільки у зв'язку з тенденціями, що окреслилися в середині 80-х років ХХ ст., синергетику активно почали застосовувати для дослідження соціальних процесів. Деякі автори в тій чи іншій мірі стверджували, що розвиток і функціонування соціальних спільнот здійснюється згідно з єдиними принципами синергетики.

Однак, незважаючи на інтерес у науковому світі до проблем синергетики багато питань, що стосуються політичного аспекту, залишаються відкритими й дискусійними.

Керуючись думкою О. Абдулової, в цілому можна стверджувати, що загальний зміст ідей синергетики полягає у наступному: по-перше, процеси розвитку (руйнування і творення) в навколишньому світі, включаючи і політичну сферу від макро- до мікро елементів, перманентні і рівноправні; по-друге, вони мають єдиний алгоритм, незалежно від природи біологічних, соціальних, економічних, геологічних систем [1, с. 2].

Отже, концепція самоорганізації претендує на відкриття якогось універсального механізму, за допомогою якого здійснюється нелінійний (природний) розвиток, як в живій, так і в неживій природі.

Автор формулює основні синергетичні парадигми в соціо-політичних системах.

1. Динаміка будь-яких політичних процесів передбачає взаємодію двох різнобічних тенденцій: тенденцій до збереження і тенденцій до зміни.

2. У будь-якому процесі оточуючого нас світу функціонують надлишкові, відносно незалежні від регулюючого впливу елементи, різні форми контролю, що забезпечують саморозвиток процесу при непередбачених кризових змінах внутрішніх ресурсних обставин. Необхідною умовою розвитку процесів самоорганізації є наявність нелінійності й незамкнутості (відкритості) [7, с. 4].

3. Ключовим фактором синергетики виступає хаос (нестабільність), який за певних умов може бути контрольованим і виступати причиною стабільного й динамічного розвитку, оскільки тільки системи в станах нестійкості здатні спонтанно організовувати себе й розвиватися.

4. Стійкість і урівноваженість є свідченням ефекту застою в розвитку будь-якого політичного процесу. Тому без ресурсного хаосу неможливий стійкий розвиток.

Як зазначають О. Гошій та Ю. Мислюк, розробка і використання синергетичних підходів стосовно аналізу політичних процесів, на відміну від традиційних, сутнісною особливістю яких є прийняття до розгляду якомога більшої кількості параметрів, дозволяє вченим і практикам аналізувати й моделювати спектр можливостей соціально-політичного варіативного майбутнього як України, так і інших великих системно-політичних утворень, стати основою побудови концептуальних моделей сталого коеволюційного розвитку країн і регіонів у сучасному, дуже нестабільному світі [4].

Використання синергетичного підходу при поясненні політичних процесів дає можливість розуміти політичну сферу як відкриту динамічну нелінійну систему.

Опис політичної системи як динамічного утворення передбачає, що система знаходиться під впливом різних зовнішніх сил, в результаті дії яких вона змінюється в часі. В цілому динамічні стани систем протиставляються станам відносної рівноваги.

Відкритість політичної системи означає, що система в процесі свого функціонування взаємодіє з іншими політичними системами: сприймає їх вплив та впливає на функціонування інших систем.

Взаємодія здійснюється за допомогою обміну інформацією, ресурсами. Сучасні політичні системи в більшості своїй є відкритими, виняток становлять лише політичні системи з тоталітарним або жорстко авторитарним режимом функціонування, але й ці системи можуть бути названі закритими лише умовно. Також політичні системи – це нелінійні системи. На відміну від лінійних систем, коли під зовнішньою дією відповідь системи виявляється в цілому пропорційною даній дії, якість нелінійності припускає, що реакція системи на зовнішню дію не є пропорційною цій дії, а також система при однаковому зовнішньому впливі на неї в різний час поводитиметься відповідно до різних законів [4].

Значну роль випадковості зображає російський дослідник синергетики Е. Князева зазначаючи, що коли суспільство як надскладна система виявляється в силу кризи в точці біфуркації, тобто, коли система ніби звільняється від жорсткого зв'язку між причинами і наслідками, воно знаходить "здатність розвитку в тому чи іншому напрямку", знаходиться на роздоріжжі. Багато чого тоді починає залежати від випадкових чинників [5, с. 78].

Синергетика дозволяє підійти до випадкового в політиці по науковому, як до явища, що має характеристики, загальні для випадкового у всіх сферах людського буття, по-новому глянути на суб'єктивне, випадкове в політичній дійсності, зрозуміти, що випадковість – не побічне, другорядне, а, навпаки, цілком стійка, характерна властивість, умова існування і розвитку самого політичного життя.

Російський правознавець А. Венгеров у дослідженнях виокремлює два типи випадковостей. Перший вид – це випадок, який проявляється в масових, аналогічних, однотипних явищах і процесах, коли кількісні або якісні характеристики кожного явища або процесу невідомі, непередбачувані, але можуть бути обчислені або визначені на підставі теорії ймовірності. Коли в житті відбуваються масові події з випадковим результатом, то виявляється закономірність, що дозволяє з певною часткою впевненості очікувати настання тієї чи іншої випадковості в результаті того, що відбувається. Числовою характеристикою цієї частки впевненості і є ймовірність. Неважко побачити, як теорія ймовірності працює в сфері політики, наприклад при оцінці громадської думки, зокрема думки виборців. Для політиків різні показники опитування виборців (ставлення до політичних акцій, рейтинги і т. п.) давно стали звичними і надійними інструментами [3, с. 62].

Другий фундаментальний тип випадковості – це той, який І. Пригожин називає "випадком гадання". Стосовно до політики це ті події, які мають одиничний характер. Їх виникнення непередбачуване, кількісні або якісні характеристики невідомі, обчислити їх не можна заздалегідь. Про "випадки гадання" не можна щось стверджувати доти, поки вони не відбулися. Це, наприклад, стихійні лиха, катастрофи, аварії, деякі види політичних та інших криз, про які говорять, що вони "вибухнули" [10, с. 75]. До таких випадків можна віднести, наприклад, вбивства політичних лідерів, які впливали на політичне життя.

Основою діяльності політичних еліт є влада. Оскільки вона є поштовхом до дій усіх політичних діячів, то можна зробити висновок, що влада, з точки зору синергетики, виступає суператрактором – кінцевим результатом, метою, яка здатна до нейтралізації та компенсації будь-яких несприятливих впливів середовища, до нього прагнуть усі локальні

атрактори, в даному випадку політичні лідери. Ще одним елементом, який цікавить синергетику у своїх дослідженнях, є те, що в соціально-політичній системі діяльність людей, особливо групова діяльність, може бути хаотичною і її результати можуть виявитись не тими, які очікувались. О. Мітіна та В. Петренко зазначають, що задумані і раціонально сплановані дії можуть відкрити дорогу процесам, в яких візьмуть гору принципи не організації, запропоновані тими, хто ініціюють ці дії, а самоорганізації. У підсумку ситуація може розвинути зовсім інакше, ніж очікувалося. Вона буде підпорядкована якимось своїм власним самоорганізаційним засадам [8, с. 107].

А. Венгеров назвав дане явище феноменом "навпаки", і зазначає, що він пов'язаний з тією дивовижною властивістю політики, коли результат багатьох політичних дій виявляється зазвичай прямо протилежним до мети цих дій. При цьому чим більше витрачається політико-правових засобів (в широкому сенсі) на досягнення політичної мети, тим меншими виявляються досягнуті результати. Крім того, часто з'являються побічні наслідки, які за своїм негативним значенням також перевершують прямі результати. Як приклад дослідник наводить історію нацизму в Німеччині. Метою Гітлера було створення світової імперії під німецьким пануванням, яка повинна була існувати тисячу років. Але вже через 12 років після приходу нацистів до влади Німеччина лежала в руїнах, була розгромлена, її територія розділена, а населення, що підтримувало нацизм, заплатило величезну соціальну ціну за амбіції нацистів людськими життями, глибоким приниженням, розрухою [5, с. 64–65]. За синергетичним підходом причинами даного явища є те, що між собою стикаються цілі, ідеали, планові, організаційні засади, з одного боку, а, з іншого-самоорганізація політичної системи, мимовільні процеси на різних рівнях системи, які самостійно, мимовільно формуються національними, соціальними, локальними, психологічними, мовними та іншими структурами. Саме їх зіткнення спотворює аж до "навпаки" все, що здавалось чітко продуманим і здійснюваним.

Зазначимо, що прикладом українського феномену "навпаки" є "Помаранчева революція" 2004 року. Коли очікування населення, які, здавалось, будуть втілені в життя з приходом В. Ющенка "народного президента", на практиці дали майже протилежний результат, і лише відтягнули перемогу своїх опонентів. Це засвідчує, що феномен "навпаки" перш за все спрацьовує для революційних процесів, коли ідеали, як правило, спотворюються соціальною практикою [4].

Аналізуючи усі вищевказані синергетичні явища політичного життя, залишається питання: чи можливо впливати на такого роду політичні ситуації і керувати ними? Дослідники – як фізики, так і гумантарії – відповідають стверджувально. Російський фізик С. Курдюмов у своїй доповіді "Иглоукальвание мира" стверджує, що спосіб управління складними системами зовсім не енергетичний, тобто ресурсний. Важлива не величина енергії, а характер її розподілу в просторі. Управління складними системами схожий на голкотерапію. Вплив мізерний, а результат величезний. Слабкий, але топологічно правильно розподілений вплив призводить до різних типів атракторів. [8].

Як зазначає Ю. Павлов, репрезентована в рамках синергетичного підходу модель соціоісторичного розвитку являє собою альтернативу як класичній (лінійній) теорії так і неklasичній (постмодерністській) версії історичного процесу. Закономірно, що більшість її засадничих принципів і положень викликали різні оцінки в середовищі істориків, філософів, соціологів тощо. Дискусії, які мають місце в сучасній науковій літературі, пов'язані, передусім, з визначенням обґрунтованості і аргументованості синергетичних уявлень про історію як нелінійну систему, здатну до самоорганізації, з формуванням новітніх гносеологічних конструктів, які за своєю суттю є протилежними класичним моделям, власне, з аналізом спроможності синергетики не тільки працювати в предметному полі історіософських дисциплін, а й шукати відповіді на "вічні" питання соціоісторичного буття людства, вирішувати комплекс теоретичних і практичних проблем історичної науки [9].

Прихильники постнекласичної парадигми, відзначаючи великий методологічний та евристичний потенціал синергетичної пізнавальної моделі стверджують, що вона акумулює здобутки як класичного так і неklasичного підходів поза абсолютизацією жодного з них. Так, на їх думку, в рамках синергетики фактично "знімається" невирішеність класичного питання про закономірність і випадковість в історичному розвитку, знаходять власне тлумачення проблеми історичного детермінізму, природи соціальних криз, отримує нову інтерпретацію проблема рушійних сил та ролі видатних постатей в історії, відкриваються широкі можливості в сфері соціально-історичного планування та прогнозування. Важливими для синергетичної теорії історії також стають проблеми критеріїв та спрямованості суспільного прогресу та універсальності соціальних ідеалів, що були "винесені за дужки" в межах постмодернізму. Особливої ваги і значення набуває проблема коеволюції - співіснування людини і природи в контексті відповіді на

питання про необхідність втручання людини в природне середовище та його перетворення. Вирішення цих та інших питань в рамках синергетичних пізнавальних практик дасть можливість вийти за межі жорсткої причинно-наслідкової детермінації класики і уникнути аморфності, розмитості, суб'єктивності, притаманних постмодерністським моделям пізнання історичної дійсності [9].

Закономірно, що входження синергетики в гуманітарну сферу в цілому та в площину історичних досліджень зокрема ще сприймається багатьма вченими досить негативно. Але позитивним є той факт, що сама синергетика виступає тут не як універсальна, генералізуюча теорія історичного процесу, а лише як одна з можливих моделей пояснення проблем історичного буття людства, внутрішньо інтегрована в носіологічні конструкти історичних дисциплін.

В. П. Солових, зазначає можливість застосування синергетики в моделі державного управління, Так, зокрема, на його думку, синергетика, що вивчає та пояснює функціонування складних систем (таких як, наприклад, держава), демонструє новий методологічний підхід до управління ними.

Зокрема, вона пояснює, завдяки чому в складних системах розпочинається процес самоорганізації, тобто перехід від урівноваженого до неурівноваженого, а потім повернення до стану рівноваги, який уже характеризується новими системними якостями. Також, у складних системах існує декілька альтернативних шляхів розвитку, що призводить до неможливості прогнозування поведінки складних систем такого класу, використовуючи тільки первісні дані. Хоча система і має певну кількість шляхів еволюції, але в точках біфуркації, тобто в точках вибору шляхів розвитку, виявляється деяка детермінованість розвитку процесів. Окрім того, синергетика, розкриває закономірності та умови протікання швидких лавиноподібних процесів, основною умовою яких є присутність позитивного зворотного зв'язку [12].

Отже, використання теорії самоорганізації при поясненні соціальних і політичних процесів хоч є і відносно новим явищем та вже отримані певні результати. В синергетичному аспекті політична сфера розглядається як складна нелінійна відкрита система з динамічним характером розвитку, вона знаходиться під впливом різних зовнішніх сил, у результаті дії яких вона змінюється в часі. Синергетика дозволяє підійти до явищ нестабільності, випадковості, прямо протилежних результатів, політичних атракторів з наукової точки зору та окреслити конструктивні та деструктивні функції, які вони виконують у політичному житті, створюючи умови та можливості для розвитку подій за несподіваними, непередбачуваними варіантами.

Література

1. Абдулова Е.С. Синергетика и политические процессы [Електронний ресурс] / Е. Абдулова – Режим доступу: <https://cyberleninka.ru/article/n/sinergetika-i-politicheskie-protsessy>
2. Бойко-Бойчук Л. В. Синергетичний підхід у політичних дослідженнях (на прикладі аналізу політико-владної взаємодії у територіальних громадах в Україні) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд.політ. наук : 23.00.01. "Теорія та історія політичної науки" / Л. В. Бойко-Бойчук. – Київ, 2006. – 23 с.
3. Венгеров А. Синергетика и политика / А. Венгеров // *Общественные науки и современность*. – 1993. – № 4. – С. 55–69.
4. Гошій О. Синергетичне розуміння політичної дійсності / О. Гошій, Ю. В. Мислюк. // *Політологічні записки*. - 2013. - № 7. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Polzap_2013_7_8
5. Князева Е.Н. Основания синергетики: Режимы с обострением,самоорганизация, темпомиры / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов. – СПб.: Алетейя, 2002. – 414 с.
6. Курдюмов С. П. Иглоукальвание мира [Електронний ресурс] /С. П.
7. Курдюмов. Стенографическая запись выступления. – Суздаль,2003. – Режим доступу : <http://spkurdyumov.narod.ru/Iglooukal.htm>
8. Митина О. В. Динамика политического сознания как процесс самоорганизации / О. В. Митина, В. Ф. Петренко // *Общественные науки и современность*. – 1995. – № 5. – С. 103–115.
9. Павлов Ю.В. Синергетична модель пізнання соціоісторичної реальності// *Філософські проблеми гуманітарних наук Збірник праць* / Київ, 2009.- 500 с.
10. Пригожин И. Философия нестабильности / И. Пригожин // *Вопросы философии*. – 1991. – № 6. – С. 46–57.
11. Рузавин Г. И. Самоорганизация и организация в развитии общества /Г. И. Рузавин // *Вопросы философии*. – 1995. – № 8. – С. 63–72.
12. Солових В.П. Синергетична модель державного управління/ В. Солових // *Теорія та практика державного управління* -. 2015. – № 1. – С. 11-15
13. Хакен Г. Можем ли мы применять синергетику в науках о человеке? [Електронний ресурс] / Г. Хакен. – Режим доступу : <http://spkurdyumov.narod.ru/Haken7.htm>

МАТЕРІАЛЬНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЖИТЕЛІВ УРСР У РОКИ ХРУЩОВСЬКОЇ ВІДЛИГИ: ІСТОРИОГРАФІЧНИЙ КОНТЕКСТ

Донець А. О., магістрантка II курсу історико-юридичного факультету
Науковий керівник: канд. іст. наук, доц. **Страшко Є. М.**, кафедра історії України

Проблема матеріальних умов життя населення актуальна для будь-якої країни і вже давно не потребує аргументації своєї високої значимості. У той же час, у силу особливостей командно-адміністративної системи, що панувала в нашій країні до 1991 р, ця проблема в цілому замовчувалася. Замість цього завдання суспільних наук полягало в доведенні досягнень радянського суспільного ладу, переваг планово-розподільчої економіки, загальнонародної власності на засоби виробництва та однопартійної політичної системи. При цьому апріорі вважалося, що матеріальні умови життя населення зазнають невинного зростання відповідно до так званого основного економічного закону соціалізму. Даний закон стверджував, що при соціалізмі здійснюється "забезпечення добробуту й всебічного розвитку всіх членів суспільства за допомогою якнайповнішого задоволення їх матеріальних і культурних потреб, що досягається шляхом безперервного зростання і вдосконалення соціалістичного виробництва на базі науково-технічного прогресу" [12, с. 236]. Указана теза викликала науковий інтерес кількох поколінь істориків, які у своїх наукових студіях чи то доводили її, чи то заперечували.

На нашу думку, історичні дослідження з проблеми матеріального забезпечення населення у роки хрущовської відлиги слід розділити на кілька етапів. Звичайно, ми віддаємо собі звіт в тому, що розподіл досліджуваного періоду на вищевказані історіографічні етапи є досить умовним, і в рамках кожного з них можна зустріти й нехарактерні для свого часу роботи.

Перший етап тривав протягом 1961-1977 рр. Роботи цього періоду (особливо опубліковані в 1960-х рр.) були написані, за рідкісним винятком, під впливом прийнятої на XXII з'їзді КПРС нової редакції програми партії - програми побудови комуністичного суспільства в СРСР. Закінченням цього етапу можна вважати прийняття нової редакції Конституції, у якій було проголошено побудову в країні "розвиненого соціалізму". Для переконливості автори пропагандистських робіт іноді вдавалися до порівняння досягнутого в СРСР рівня добробуту з іншими країнами і навіть з царською Росією, екстраполювали досягнуті результати на майбутнє. Звідси й характерні обороти в назвах таких досліджень: "Колись і тепер", "Сьогодні і завтра", "У нас і у них" [14]. Значна кількість наукових студій цього періоду була присвячена заслугам КПРС у справі підвищення добробуту народу. При цьому, підкреслювалася прямий зв'язок між Жовтневою революцією, яка відбулася в 1917 р. та поліпшенням матеріальних умов життя населення [2; 7]. У абсолютній більшості робіт досягнутий в УРСР життєвий рівень (безперечно, вважався високим) зв'язувався тільки з соціалістичним укладом економіки і специфічним, "радянським", способом життя, хоча при цьому визнавалася наявність деяких проблем і при соціалізмі.

У 1960-і рр. основна увага радянських істориків і економістів приділялася аналізу заробітної плати, яка в досліджуваній період була основним джерелом сукупних доходів населення. Дослідники відзначали, що заробітна плата забезпечувала 75-80 % всіх споживаних благ і послуг і становила приблизно 85-95 % всіх грошових доходів жителів [18]. На їхню думку, впорядкування заробітної плати, проведене в кінці 1950-х рр., призвело до зменшення розриву в оплаті праці робітників та інженерно-технічних працівників, високо і малокваліфікованих робітників, що згодом негативно позначилося на престижі висококваліфікованого продуктивної праці.

Другий етап наукових досліджень тривав з 1978 р. по квітень 1985 р. (дата історичного пленуму ЦК КПРС, на якому М. С. Горбачовим вперше була озвучена концепція перебудови). Для робіт даного етапу характерно падіння інтересу до проблеми створення матеріально-технічної бази комунізму і прагнення теоретично осмислити (звичайно, в межах цензури) як досягнення радянського ладу, так і його проблеми, що невинно зростали. Серед досліджень, присвячених проблемі матеріальних умов життя населення, треба згадати роботи, в яких розглядаються різні аспекти продовольчої програми. Як відомо, вона була проголошена керівництвом Радянського Союзу на початку 1980-х рр., але її реалізація була перервана соціально-економічною кризою, котра невинно розгорталася та поступовим розпадом країни [8; 9].

До того ж, у вказаний період науковці були схильні завищувати зростання добробуту робітників і особливо селян, замовчувати про реальні проблеми в соціально-економічній та побутовій сферах [1]. Основний акцент робився на свідомості радянських трудівників, їх прямій зацікавленості в результатах своєї праці, добровільному прагненні в найкоротші терміни

побудувати "світле майбутнє" [16]. Рівень життя радянських громадян характеризувався широким колом показників, тому найбільш повно процес зміни їх матеріального становища представлений в узагальнюючих монографіях [5].

Нарешті, третій етап почався у квітні 1985 р. Спостерігається така тенденція: чим ближче до сучасних нам історичних умов, тим більше дослідження відрізняються ступенем актуальності, гостроти, суперечливості та полемічності. У перші роки перебудови з'являються роботи ретроспективного характеру, присвячені найбільш складним і цікавим моментам радянської історії, які зробили значний вплив на рівень добробуту населення [10]. У 1990-і рр. активно досліджувалися регіональні аспекти історії радянської повсякденності. До кінця XX – початку XXI ст. в історіографії з'являється тенденція панорамного зображення еволюції радянської політико-економічної системи, яка визначала рівень життя й темпи розвитку радянського суспільства. Прикладом подібного підходу є дослідження Р. Г. Піхоя, в якому висвітлені основні принципи функціонування радянської економіки [15].

Наукові студії сучасних історіографічних досліджень відрізняються широким розмаїттям тем і підходів до вивчення тих чи інших аспектів питання матеріального забезпечення населення. Особливої уваги заслуговують дослідження українських – В. Даниленка [6], М. Кагальної [11], М. Крайнік [13], О. Тевікової [17] та російських – І. Вельможко [3], І. Винниченко [4] істориків. Аналізуючи матеріальне забезпечення сільського населення у 1953-1964 рр., М. Кагальна приходить до висновку, що процес покращення матеріального добробуту сільських жителів відбувався в Україні нерівно: в одних районах швидше, в інших – повільніше. Вона звертає увагу на лібералізацію економічної реформи для населення: збільшення закупівельних цін на продукти сільського господарства і зменшення норми обов'язкових поставок колгоспної продукції державі, списання всієї заборгованості минулих років щодо обов'язкових поставок продуктів тваринництва тощо [11, с. 74]. Дослідниця зауважує про такі складові матеріального добробуту як прибутки сільських сімей, надходження з суспільних фондів проживання – пенсії, пільги від держави, прибутки від продажу на ринку продукції особистого господарства. М. Кагальна зауважує, що протягом 1953–1964 рр. рівень прибутків селянських сімей значно зріс. проте їх збільшення не означало автоматичного покращення рівня життя, адже важливе значення мала структура видаткової частини бюджету, рівень споживання селянами продуктів харчування і товарів промислового виробництва [11, с. 76]. Наприклад, наприкінці 1950-х – на початку 1960-х рр. селяни стали більше купувати товарів широкого вжитку (готовий одяг, взуття, тканини, предмети домашнього користування, меблі, культуртовари). І все ж, вона підсумовує, що епоха М. Хрущова принципово відрізнялася від попереднього періоду своєю орієнтацією на задоволення потреб людини, незважаючи на те, що за багатьма показниками село все ще відставало від міста.

Науковець О. Тевікова також звертає увагу на подвійність тенденцій матеріального забезпечення. Вона доводить, що реформаторська діяльність М. Хрущова та обережна й неповна відмова від жорстких політичних схем та ідеологічного тиску мали безперечно позитивний вплив на рівень життя населення та моральну атмосферу у суспільстві, хоча тоталітарна система давалася взнаки зі всіма своїми негативними проявами [17, с. 250]. Вона зауважує, що протягом указанного періоду існувала проблема неможливості задовольнити у повній мірі потреби населення, хоча швидкими темпами розбудовувалася соціальна інфраструктура міст (менш повільно – сіл), розширювалася мережа підприємств побутових послуг, культурних та освітніх установ тощо. Безперечно, умови проживання громадян дещо покращилися завдяки отримання багатьма з них окремих квартир, проведення газифікації, електрифікації, налагодження водопостачання та каналізації, однак не в усіх населених пунктах [17, с. 251]. Науковець стверджує, що протягом досліджуваного періоду спостерігається тенденція зростання міського населення та зменшення відповідно кількості сільських жителів з причини значного розриву матеріального й духовного рівня села і міста, більших можливостей для здобуття освіти та працевлаштування у місті, нерозвиненості сільської інфраструктури та занедбаності соціальної та духовної сфери, що стало причиною відтоку населення із села та розгортання процесів урбанізації.

Аналізуючи особливості економічної політики УРСР у другій половині XX ст., російська дослідниця І. Вельможко приходить до висновку, що реформування радянського суспільства другої половини 50-х - першої половини 60-х років стало визначальним у розвитку економічного життя країни практично аж до кінця існування комуністичної партії і Радянського Союзу, і партійно-номенклатурна еліта, оголосивши головною метою радянського суспільства підвищення матеріального добробуту, на певний термін забезпечила соціальну стабільність [3, с. 29]. Однак економіка продовжувала розвиватися нерівномірно та екстенсивно, також спроби її реформувати носили суто адміністративний характер. Російська дослідниця І. Винниченко теж зазначає, що характерним проявом зазначеного історичного періоду став соціальний оптимізм, але участь широких мас населення у суспільно-політичних і соціально значимих дискусіях у повній мірі

гальмувалася сукупністю матеріальних і морально-психологічних труднощів, обумовленими рівнем життя та культури населення [4, с. 15].

Підводячи підсумки, слід сказати, що наукові дослідження з проблематики матеріальних умов життя населення УРСР 1953-1964 рр. пройшли складний шлях. Головною причиною труднощів початкових етапів стала тотальна ідеологізація радянського суспільства, яка практично не допускала дискусій з принципових питань соціально-політичного життя. У результаті вчені-суспільствознавці були змушені слідувати догмам марксистсько-ленінського вчення, і лише поступова лібералізація панівної ідеології дозволяла дослідникам розширювати сферу їх наукових пошуків. На сучасному етапі розвитку науки бачимо появу нових студій з розгляду різних аспектів матеріального забезпечення. Однак, на нашу думку, дана тематика розглядається трохи однобічно. Головним чином, дослідники акцентували увагу на аналізі заробітної плати (в основному номінальної) і доходів населення, їх забезпеченості продовольчими та промисловими товарами, аналізі житлової проблеми та шляхів її вирішення. Видається, що недостатня увага приділялася таким аспектам повсякденності 1950-1960-х рр. як проблеми сімейного життя, побуту, виховання дітей.

Література

1. Белянов В. А. Личное подсобное хозяйство при социализме. – М., 1970.
2. Болдырев В. А. Борьба КПСС за повышение благосостояния народа. – М., 1972.
3. Вельможко И. Особенности экономической политики советского государства в середине XX в. // Вестник Московского авиационного университета. – 2015. – № 6.
4. Винниченко И. Перемены в повседневной жизни советских людей как результат новой социально-экономической политики государства в период "оттепели" // Омский научный вестник. – 2011. – №3 (98).
5. Гордон Л. А., Клопов Э. В. Человек после работы. Социальные проблемы быта и внерабочего времени. – М., 1972.
6. Даниленко В. Спроби "соціалізації" радянської економіки в роки хрущовської "відлиги" (1955–1965 рр.) // Україна XX ст.: культура, ідеологія, політика. - 2011. - № 16.
7. Джабирова М. А. Забота о человеке – цель и смысл политики КПСС. – Махачкала, 1972.
8. Егоров А. Д. Продовольственная программа и наше благосостояние. – Минск, 1984.
9. Емельянов А. М. Экономические и социальные проблемы реализации продовольственной программы СССР. – М., 1984.
10. Зубкова Е. Ю. Опыт и уроки незавершенных поворотов 1956 и 1965 гг. // Вопросы истории КПСС. – 1988. – № 4.
11. Кагальна М. Матеріальне забезпечення селянства УРСР у період хрущовської "відлиги" крізь призму повсякдення (1953–1964 рр.) // Архіви України. – 2013. – № 2.
12. Коммунистическая партия Советского Союза в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК (1898-1986). Т. 9. 1956-1960. – 9 изд., доп. и испр. – М.: Политиздат, 1986.
13. Крайнік Р. Матеріально-фінансове становище освітян України в роки хрущовської "відлиги": сучасна вітчизняна історіографія // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Сер.: Історичні науки. – 2012. – Вип. 3.33.
14. Левин Б. М. Уровень жизни трудящихся вчера, сегодня, завтра. – М., 1967.
15. Пихоя Р. Г. Советский Союз: история власти. 1945–1991 гг. – М., 1998.
16. Сенявский С. Л. Изменения в социальной структуре советского общества (1938-1970 гг.). – М., 1973.
17. Тевікова О. Матеріально-побутові умови життя українців у контексті дослідження історії повсякденності (1953-1964 рр.) // Український історичний збірник. – 2009. – Вип. 12.
18. Фигурнов С. П. Реальная заработная плата и подъем материального благосостояния трудящихся в СССР. – М., 1960.

УДК 94(410.1+44) "04/14"

ХРОНІКИ ЯК ДЖЕРЕЛО З ІСТОРІЇ АНГЛО-ФРАНЦУЗЬКОГО ПРОТИСТОЯННЯ ДОБИ СЕРЕДНЬОВІЧЧЯ

Зоценко Н. Ю., магістрантка історико-юридичного факультету

Науковий керівник: канд. іст. наук, доц. **Самойленко О.Г.**, кафедра всесвітньої історії та міжнародних відносин.

Не одне покоління людей прожило своє життя в ситуації збройного конфлікту між Англією і Францією, який розтягнувся на століття. В їхній свідомості факти історії англо-французької

боротьби отримали різне, але незмінно вагоме відображення. Найбільш повно воно дійшло до нас в працях середньовічних хроністів.

Хроніки - важливе джерело для вивчення історії міжнародних відносин в цілому й англо-французької боротьби в тому числі. З їх допомогою є можливість порівняно повно відтворити картину багатопланових і масштабних подій міжнародного життя доби середньовіччя. Ступінь достовірності та повнота цих важливих джерел залежить від багатьох факторів: часу життя хроніста, його соціального статусу і суспільного становища, його обізнаності та політичних переконань, нарешті, від особистих смаків та уподобань.

Події початкового етапу англо-французького суперництва висвітлені переважно в офіційних хроніках, що відображають погляди та позиції правлячих кіл. Найбільш показовим у цьому сенсі є, наприклад, твір абата Бенедикта "Діяння короля Генріха II" або перша частина хроніки Роджера Вендоверського "Квіти історії" (сам автор писав у першій половині XIII ст., але початок хроніки, присвячений Генріху II, скопійовував із праць своїх попередників) [1]. Твори цих хроністів виявляють свій генетичний зв'язок з анналами епохи раннього Середньовіччя, але в них уже відчувається великий інтерес до політичних подій і упередженість авторів при описі діяльності "свого" короля. При конфліктному характері стосунків між англійською та французькою коронами це вже на самому ранньому етапі обумовлювало певну упередженість оцінок і навіть висвітлення подій. Ця тенденція стала ще більш помітною в хроніках XIII ст., коли хроністика досягла високого рівня як у Франції, так і в Англії. Відома хроніка ченця Сент-Олбанського монастиря Матвія Паризького в Англії [2] або праця радника Людовика IX Жана де Жуанвіля про діяння французького короля [3] наповнені чітким усвідомленням глибоких протиріч між Англією і Францією та прагненням авторів передати нащадкам переконаність у правоті "свого" монарха. Присвячена переважно подіям другої половини XIII ст., хроніка одного з монастирів у Східній Англії (тобто створена не в офіційному королівському скрипторії Сент-Олбанс) ще більш упереджена, ніж праця Матвія Паризького [4]. В ній відчувається не лише схвалення діянь англійського короля, але й гостра ворожнеча до тих країн і народів, з якими вона ворогує (Франція, Шотландія). Далекі від неупередженого опису і дві іспанські хроніки XIII ст., що змалювали завойовницькі експедиції Франції на Піренейському півострові [5]. Хоча їх автори віддають данину лицарській гідності французів, вони не можуть співчувати самому факту їх завоювань за Піренеями. Процес формування народностей, розквіту самостійної державності в більшості західноєвропейських країн привів до того, що хроністи далеко відійшли від об'єктивного опису подій, особливо - міжнародних.

Найвищого ступеня упередженість авторів англійських і французьких хронік досягла в епоху Столітньої війни. В умовах гострого і нескінченно тривалого військово-політичного конфлікту в працях хроністів стали виявлятися зачатки національної самосвідомості, пов'язані із завершенням формування народностей і появою передумов для виникнення національних держав. У міру загострення боротьби між Англією і Францією вони ставали все більш яскравими, що поглиблювало упередженість хроністів у передачі і висвітленні фактів. Так, абат монастиря св. Марії в Йорку Томас Бертон, який творив наприкінці XIV - на початку XV ст., спробував уявити англо-французьку війну як виключно оборонну з боку Англії. Його попередники Волсінгем і анонімний чернець того ж монастиря в XIV ст. були більш стриманими й об'єктивними [6]. Відверто упереджено викладали і оцінювали події заключних десятиліть війни французькі хроністи, що перебували під враженням підйому визвольної боротьби у Франції [7]. Зіставлення даних англійських і французьких хронік дозволяє внести корективи на прояв такого роду суб'єктивності, відкинувши перебільшення і відверті спотворення.

Суттєвий відбиток на якість наявної в хроніках інформації накладають соціальне походження і суспільне становище авторів. Це зближує зміст офіційної французької хроніки монастиря Сен-Дені і праці Томаса Волсінгема, який очолював скрипторію Сент-Олбанського абатства в Англії. За всієї своєї упередженості, велику внутрішню схожість в оцінках і підході до характеру подій, виявили автор "Хроніки Англії" Джон Капгрейв і такі французькі хроністи, як Тома Базен і Гійом Кузино або бургундський придворний хроніст Ангерран Монстреле. Це люди одного кола, схожого соціального стану та спільних, за суттю, поглядів, хоча їх оцінки діаметрально протилежні у наслідок їх приналежності до різних держав. Капгрейв - видатний церковний діяч, друг герцога Глостерського - брата англійського короля Генріха V; Базен - єпископ, відомий політик; Кузино - секретар, а потім канцлер французького короля Карла VII; Монстреле - наблизений герцога Філіпа Доброго. Все це зближує їх позиції в основних питаннях внутрішньої і зовнішньої політики, робить подібними їх за суттю [8].

Принципово відрізняються від попередніх своїми поглядами анонімний автор "Хроніки перших чотирьох Валуа" і хроніст Жан де Венетт [9]. Не маючи даних про біографію першого з них, ми можемо отримати досить повне уявлення про його особистість. Вона виявилася на

сторінках хроніки. Вочевидь, він походив із городян і зберіг палку симпатію до "добрих городян" Франції. Показово, що в його творі патріотичні почуття прозвучали набагато раніше і чіткіше, ніж в офіційних придворних хроніках. Виходець із селян, Жан де Венетт усім серцем співчував випробуванням, що випали на долю народу Франції в перші десятиліття Столітньої війни. В силу цього саме він найбільш яскраво зобразив загострення соціальних суперечок, викликане військовими поразками та зрадницькою поведінкою правлячої верхівки. З тієї ж причини праця Жана де Венетта - один з найбільш повних і цінних джерел з історії масового визвольного руху у Франції в другій половині XIV ст.

При всій важливості фактора соціального походження хроніста, він не завжди відіграв визначальну роль. Яскравий приклад цьому, Жан Фруассар [10]. Користуючись заступництвом своїх високих замовників, він здійснював поїздки в різні регіони Західної Європи і збирав матеріал про війну, яка йшла між Англією і Францією, а також їх союзниками. У підсумку йому вдалося створити хронікальну епопею. "Хроніки" складаються з чотирьох книг. Першу з них Фруассар неодноразово переписував і редагував протягом всього свого життя. Представлені розділи "Хронік" містять розповідь про передісторію Столітньої війни на самій ранній її стадії, яка завершилася підписанням Есплешенського перемир'я у 1340 р. Видання забезпечене вступною статтею, науковими коментарями і допоміжним матеріалом у вигляді генеалогічних таблиць та історико-географічних карт.

Виходець із дрібного нідерландського бюргерства, Фруассар повністю відірвався від своїх соціальних коренів. Придворна служба і пристрасна прихильність до куртуазної поезії зробили Фруассара захопленим співаком лицарських чеснот і подвигів. Автор однаково палко захоплювався подвигами лицарів будь-якої з країн. Але це не означає, що його хроніки неупереджено змальовують боротьбу між Англією і Францією. Навпаки, в їх різних редакціях проступає спочатку яскраве проанглійське, а потім профранцузьке забарвлення. Вона, однак, не має нічого спільного з паростками національної самосвідомості. Фруассар суворо орієнтувався на інтереси своїх покровителів і служив спочатку при англійському дворі, а потім - у Франції [11].

При всіх зазначених слабкостях, праця Фруассара несе велику цінність при вивченні історії боротьби англійської та французької монархій. Перш за все, її великою перевагою є ґрунтовна джерельна база. Відомо, що Фруассар активно збирав свідчення очевидців і документи в декількох європейських країнах. В силу любові до лицарства він надавав у своїй хроніці велике значення чисто військовим питанням: озброєнню, тактиці, чисельності військ і т.п. При вивченні історії конфліктних стосунків між Англією і Францією це є істотним. Зауважимо, що подібні дані майже повністю відсутні в працях більшості хроністів - служителів церкви.

Повертаючись до питання про вплив соціального походження авторів хронік на зміст їх творів, слід зазначити "відступ від правила" в працях ще двох відомих французьких хроністів XV ст. - Робера Блонделла і Жака де Був'єра на прізвисько Беррі. Під враженням масового визвольного руху у Франції, і Блонделль - нормандський лицар, і Беррі - герольд Карла VII, описали історію звільнення Північної Франції в манері, нетиповій для представників їх соціального статусу. Сторінки їх хронік проникнуті палким патріотичним почуттям і презирством до англійців, не виключаючи й англійських баронів, - наприклад, головнокомандувача Тальбота. Ще більшим відступом від лицарської ідеології є увага Блонделла і Беррі до простих людей Франції. Городяни та селяни показані як помічники Карла VII і його армії в справі звільнення Нормандії. Все це перетворює записки Блонделла і Беррі в важливі джерела, які крім багатого фактичного матеріалу, містять цінні свідчення про особливу духовну атмосферу, що панувала у Франції в середині XV ст. [12]. Вони допомагають відтворити те, що називають "духом армії" - фактор, який має вирішальне значення в масових визвольних рухах.

При всій цінності джерел наративного характеру їх дані недостатньо повні і надійні для відтворення історії міжнародних відносин в цілому та англо-французького суперництва в тому числі. Вони потребують коригування за допомогою інших матеріалів, таких, як державні акти, міжнародні договори, офіційне листування, договори про мир, тексти угод про тимчасове перемир'я, інструкції послам, журнали переговорів і т.п., що в комплексі дозволить більш об'єктивно і повно висвітлити проблему англо-французького протистояння.

Література

1. Gesta Regis Henrici Secundi Benedicti Abbatis. The Chronicle of the Reigns of Henry II and Richard I (1169-1192) / Ed. W. Stubbs. V. I-U, L., 1867; The Flowers of History by Roger de Wendover: from the Year of Our Lord 1154, and the First Year of Henry the Second, King of the English / Ed. H. G. Hewlett. V. I-III. L., 1886-1889.
2. Матфей Парижский. Великая Хроника // http://www.vostlit.info/Texts/rus/Matthew_Par/frameset1.htm;

3. Жуанвиль, Жан де. Книга благочестивых речений и добрых деяний нашего святого короля Людовика / Изд. подгот. Г. Ф. Цыбулько, Ю. П. Малинин, А. Ю. Карачинский. - СПб.: Евразия, 2007. - 400 с.
4. Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: в 86 томах (82 т.). Спб.: Брокгауз-Ефрон, 1890-1907.
5. Хроника Рамона Мунтарена в переводе Вдовиченка С. и Колосовской Л. <http://www.vostlit.info/Texts/rus15/Muntaner/rametext1.htm>.
6. Елена Калмыкова. Образы войны в исторических представлениях англичан позднего Средневековья. – Москва: Изд. Квадрига, 2010.
7. Нина Нерсесовна Мелик-Гайказова Французские хронисты XIV в. как историки своего времени: общественно политические взгляды / Изд. Наука, 1970.
8. Хроники и документы времен Столетней войны / Под ред. Ю.П. Малинина. - СПб., 2005.
9. Хроника первых четырех Валуа // liliya-i-lev.ru/files/ValoisChronicle.doc; The Chronicle of Jean de Venette / Ed. R. A. Newhall. N. Y., 1953.
10. Фруассар, Жан. Любовный плен. / Пер. М. Гринберга. Вступ. статья Л. Евдокимовой. - М.: Carte blanche, 1994. - 240 с.; Фруассар, Жан. Хроники 1325-1340. / Пер. и прим. М.В. Анিকেева. - СПб.: Издательство СПбГУ, 2008. - 656 с.; Фруассар, Жан. Хроники 1340-1350. / Пер. и прим. М.В. Анিকেева. - СПб.: РХГА; Ювента, 2012. - 856 с.
11. Басовская Н.И. Столетняя война. Леопард против лилии // <http://vkist.ru/stoletnyaya-voyna-leopard-protiv-lilii/index16.html>.
12. Там само.

УДК 94(73)“1960/1970”

ФІЛОСОФІЯ СУБКУЛЬТУРИ ХІПІ В США 60-Х РОКІВ ХХ СТ.: СУЧАСНА ІСТОРІОГРАФІЯ

Колодка О. О., магістрантка історико-юридичного факультету.

Науковий керівник: канд. іст. наук **Бровко А. Г.**, кафедра всесвітньої історії та міжнародних відносин.

На сьогоднішній день соціальна активність молоді стає вельми актуальним предметом психологічних досліджень в різні історичні періоди. Динаміка наукових уявлень і основних напрямків досліджень феномена соціальної активності молоді обумовлена, тенденціями розвитку США.

Протягом 60-х рр., молодіжний протест пройшов досить значну історичну еволюцію, яка позначилась на його цілях та засобах досягнення. Специфіка політичних, економічних і соціальних відносин в суспільстві в той чи інший історичний період, визначала основні траєкторії соціалізації молоді, яка проходила в різних державно-громадських системах і в різних соціально психологічних просторах [9, с. 200].

Враховуючи появу останнім часом серед молодих людей настроїв розчарування наслідками відповідних політичних подій, а також можливість посилення зневіри і надалі, не виключено розгортання молодіжного протесту в майбутньому, тому роки кінця 60-х рр. є досить цінними для тих людей, які визначають державну політику країни, і мають бути враховані в цілому.

Таким чином, феномен соціальної активності пов'язаний з усвідомленою, цілеспрямованою взаємодією особистості і соціуму та має складний соціально-психологічний зміст, адже саме в конкретних формах соціальної активності (лідерство, організаторська діяльність, волонтерство, молодіжний парламентаризм, самоврядування) розкривається специфіка самовизначення та суб'єктні якості особистості, і виявляється система відносин до навколишньої дійсності в цілому [13, с. 56].

Безумовно, аналіз теперішніх дослідних тенденцій, вивчає психологічну структуру, форми, рівні, мотиви соціальної активності в молодіжних колективах, необхідний в контексті вивчення уявлень про активну особистість, яка була сформована в суспільстві на період початку розвитку США у 60-х рр. ХХ ст., а також з урахуванням входження молодих людей в різні соціальні групи і особливостей їх спільної діяльності.

Соціальна активність молоді показує, що в психологічній структурі кожного індивідуума присутні істотні відмінності в мотиваційно-ціннісному компоненті, які безпосередньо пов'язані з особливостями ціннісних та життєвих ситуацій, спрямованістю самої особистості чи групи співвідношенням особистісних мотивів, специфічними формами активності особистості, зумовленими видами різної соціальної діяльності [11, с. 82].

Молодіжний рух 60-х рр. складав у своєму контексті безумовно саму молодь з цілком забезпечених, і навіть багатих буржуазних прошарків, тобто ті, хто, навпаки, мали би бути

зацікавленими у збереженні існуючого status quo. Зокрема, серед молодих активістів в США найбільше було саме студентів та випускників приватних коледжів віком 20-24 років і старше, з сімей із річним прибутком у 15 тис. доларів і вище. Свідомість та соціальна психологія молодого покоління 60-х рр. значною мірою сформувалися під впливом бурхливого розвитку західної цивілізації, зокрема, вдосконалення техніки та засобів комунікації [7, с. 14].

Зазвичай, вже новому поколінню молоді, а особливо студентам, нічого не вартувало б знайти собі додаткову роботу за кордоном, якщо під час відпустки їм не вистачало грошей на мандрівки, де до того ж, суттєво зменшився час, необхідний для подолання тих або інших дистанцій.

Економічне піднесення на Заході, призвело до поширення у свідомості населення настроїв накопичення й споживання; із розвитком науки й технологій на перший план серед явищ суспільного та духовного життя вийшли надраціоналізм, прагматизм та утилітаризм. На державному рівні все було підпорядковано інтересам економічного піднесення, на індивідуальному – досягненню особистої кар'єри та підвищенню матеріального добробуту.

Нерідко дитинство майбутніх студентів-вихідців з заможних родин проходило в умовах відчутної свободи як від домашньої праці, так і від ряду традиційних моральних заборон, пов'язаних із протестантською етикою. Неабияку роль грало і прагнення батьків-нонконформістів обмежити вплив суспільства на формування свідомості своїх дітей.

Наслідком було стійке небажання молодих людей, що виховувалися у подібних умовах, нести на собі частку відповідальності, що очікувала кожного з них у світі дорослих. Звідси – інфантилізм багатьох "молодих революціонерів", їх прагнення віддалити час свого вступу у доросле життя (яке, до того ж бачилось ними втіленням конформізму), або краще взагалі піддати світ дорослих "тотальному знищенню" [3, с. 44].

Чинники, які зумовлювали це явище, особливо були притаманні для доби післявоєнного економічного піднесення. Під впливом більш швидкого темпу життя, насамперед міського, у післявоєнні роки відбулося безсумнівне прискорення в біологічному становленні молоді особистості. Більш рання сексуальна зрілість стала однією з передумов початку так званої "сексуальної революції". Остання включала ранній початок статевого життя, емансипацію жінок, масове застосування протизаплідних препаратів та інше [14, с. 256].

Стаючи дорослішими, діти об'єднуються у свої групи, все далі відходячи від батьків, такі групи допомагають їм захищатися від стресів, викликаних тиском з боку старшого покоління, що прагне примусити молодих людей прийняти таку модель реальності, яку воно створило для дітей, але яка не відповідає дійсності. Яскраво виражене небажання молоді 60-х рр. повторювати життєвий шлях своїх батьків, наслідувати їхній стиль життя, відмічалася багатьма учасниками молодіжного протесту. Віковий процес взаємного відштовхування поколінь перетворюється на основний важіль соціальних змін.

С. Стоун у своїй праці "Філософія хіппі и мечта хіппі. Хіппі от А до Я" пише: "Однією з особливостей молодіжного руху було домінування представників ліберально налаштованих заможних та багатих родин. Ці молоді люди виховувалися на традиційних інтелектуальних, естетичних, політичних та релігійних цінностях, прищеплених їм у родині, які не могли не увійти у протиріччя з бездуховністю та прагматизмом" [11, с. 73].

Одним з неформальних об'єднань стали хіпі - молодіжний рух середини ХХ-го століття, представники якого висловлювали протест проти лицемірства існуючого суспільства, проповіддю свободи, шляхом відмови від сім'ї та суспільства, безпритульним способом життя, відходом від цивілізації.

Ціннісні орієнтації, які об'єднують представників хіпі, часто не збігалися з прийнятими в суспільстві, але відкрито їм не протистояли. Хіпі "приходили в суспільство" з добром, позитивом, не бажаючи нікому зла і вели себе досить спокійно.

З приходом до середовища хіпі, погляди, цінності і пріоритети людини кардинально змінювалися. Це, перш за все, романтизація, "розфарбовування" буденності, підтримка і схвалення всіх дій, що розривають зв'язку людини з нормальним соціальним оточенням, тобто фактично заперечення реальності [1, с. 183-189].

Все буття хіпі визначається романтикою, таємничістю, незвичністю і ризиком. У середовищі хіпі неважливо, який у людини статус, матеріальне становище і успіхи в навчанні або роботі - тут усі рівні і це має важливе значення для молоді, оскільки в цьому віці людина ще не має власного капіталу або високого соціального статусу і, що найголовніше, свого покликання, свого "місця під сонцем".

Хіпі - субкультура, що припускає любов, мир у всьому світі, свободу самовираження. Як і у будь-якої субкультури, у хіпі є свій сленг, тобто варіант розмовної мови, який не збігається з нормами літературної мови. Однією з важливих особливостей в сленгу хіпі є те, що значна його частина насичена словами особливого роду із запозиченнями з англійської мови – англіцизмами.

В.А. Роменець зазначає, що контркультурний протест почався на підйомі економіки, а "процвітаюче суспільство стало ареною бурхливих моральних шукань". На його думку, "США в своєму розвитку перебували вже ближче до постіндустріального суспільства, де давали про себе знати проблеми незвичайного властивості" [9, с. 186].

Соціальний склад руху Н. Мейлер оцінював як "певне коло молоді та одиниці дорослих наставників". До нього не потрапляли молоді консерватори, марксистські молодіжні групи і войовничо налаштовані представники руху за права афроамериканців ("чорна молодь"), автор розділяє американську контркультуру і рух протесту молоді в Європі, де "молоді європейські радикали як і раніше бачили себе захисниками народу від гноблення буржуазією".

Розуміння контркультури, сформульоване західнонімецьким соціологом Г. Уеллсом, який стверджував, що формування контркультури являє собою спонтанний і безпосередній вияв світогляду певних прошарків молоді, здебільшого не вираженого за допомогою понять. Основний зміст контркультури полягає в тому, щоб "бути іншим", відрізнятись в усьому до дрібниць від домінуючої культури, аж до перетворення усіх елементів традиційної культури суспільства на свою протилежність [12, с. 360].

Як зазначає К. В. Ушакова, у вузькому розумінні "контркультура" це феномен неполітичного протесту, елементи якого почали формуватись ще у 50-х рр. у країнах Західної Європи і США в межах певних молодіжних субкультур, проте який у найбільш доконаному вигляді постав вже після спаду молодіжного руху на рубежі 60 – 70-х рр. ХХ ст. як його наслідок, і отримав свій прояв насамперед в андеграундних субкультурах цього періоду.

Вперше поняття "субкультура", як науковий термін, з'явилося - приблизно в тридцятих роках ХХ століття. Термін об'єднав такі колишні поняття, як "люди одного кола", "золота молодь", "богема" [13, с. 78].

"Значні для молодіжної субкультури ідеї і цінності отримують зовнішнє вираження в обов'язковій для її членів символіці і атрибутиці групи. Оскільки за допомогою неї, молоді люди дізнаються про "своїх": вона відрізняє даних людей і виділяє серед "чужих", працює на об'єднання і згуртування групи, дозволяє демонструвати і відстоювати свою позицію в соціальному середовищі" - писав В. Лях у своїй праці "Аналіз контркультури в контексті зміни соціокультурних орієнтацій".

Атрибутика хіпі легко дозволяє це зробити за допомогою різнокольорового одягу в техніці "тай-дай", довгого волосся, фенечек і бус. Одним з факторів, що впливають на молодь, є музика. За допомогою музики молодь окреслює, визначає свій життєвий простір. Музика – це спосіб відгородження від оточуючих – батьків, вчителів, однолітків.

Прочитавши працю американського історика Тімоті Міллера "The 60s Communes: Hippies and Beyond", можна дійти до висновку, що виявляючи музичні уподобання хіпі, можна характеризувати їх настрої, соціально-культурне обличчя, де музика може діяти як протитотрута від негативних емоцій: зневіри, песимізму, гіркоти, може підбадьорювати, стимулювати [17, с. 472].

Хіпі люблять рок-музику, але ж саме вона виступає як анальгетик. Вона допомагає справлятися з болем, полегшуючи її, підбадьорює, налаштовує на оптимізм. Рок-музика впливає не тільки чутними звуками, але і ультра-і інфразвуками, які ми не чуємо, але на які "відповідають" наші органи, тим самим полегшуючи наше самопочуття.

Пісні групи Бітлз, Боба Марлі, Джона Філіпса, так полюбилися представникам хіпі, в більшості своїй ці пісні складаються зі звуків мажорного ладу .

Девіз хіпі - "мир у всьому світі". Вони відмовилися від всього, що було протиприродним. Ну, а в одязі головним правилом було відсутність всіх правил. У моді вони перевернули все з ніг на голову і вивернули навиворіт. Вони принесли тайфун нових стилів і фарб, яких ніколи раніше не було [2, с. 147].

Причина такого сплеску в тому, що мода хіпі запозичила багато з традиційних стилів Індії, Непалу, Центральної Америки, Балі і Марокко. Вони носили бандани, вільні довгі спідниці, джинси "кльош", жакети з оборками та невеликі окуляри з круглими або квадратними кольоровими лінзами. Хіпі не визнавали ніяких лейблів, вони не визнавали брендів [6, с. 69].

Тому, розгортання молодіжних рухів та контркультури було потужним фактором для розвитку культурної творчості. Про це свідчить художня культура Заходу другої половини ХХ ст. Контркультура зумовлює формування нової картини світу, яка виникла зі світоглядного і культурного конфлікту альтернативи і мейнстріму.

У США рух хіпі досяг свого апогею в "літо любові" 1967 року, коли тисячі молодих людей попрощалися зі своїми домівками, або просто втекли, щоб спробувати себе у ролі хіпі. Тоді, за оцінками американських соціологів, рух налічував близько п'ятисот тисяч чоловік. Серед них було двісті тисяч "ідейних хіпі", двісті тисяч так званих "пластмасових хіпі", тобто підлітків, які стали хіпі тільки на час канікул, і, нарешті, сто тисяч "невидимих хіпі" [8, с. 181].

Основні принципи субкультури хіпі можуть бути сформульовані наступним чином:

По-перше, - пасивний опір технократичному суспільству споживання. Опір відбувається за допомогою ритуалів, зумовлює символічну загрозу символічного порядку (гра в бунтарів, як спосіб соціальної адаптації).

По-друге, - рух, що розуміє хіпі, як в географічному, так і в містичному сенсі - це внутрішні "подорожі", пов'язані з прийомом наркотиків, концепцією "розширення свідомості".

По-третє, - експресія. Експресивність хіпі пов'язана з гострою незадоволеністю системою освіти, спрямованою на дегуманізацію суспільства. З боку хіпі це призводить до стирання граней між роботою і грою з метою досягнення відчуття радості від роботи.

По-четверте, - суб'єктивність, інтровертність хіпі (що є виступом проти інтелектуалізму), як виклик високим стандартам об'єктивного світу.

По-п'яте, - індивідуалізм, як реакція на втрату особистості у суспільстві.

Вирішальну роль в боротьбі хіпі проти технократичного суспільства грали три складових елементи контркультури: наркотична культура (втеча в себе, придбання позамежного досвіду, пізнання Бога), східний містицизм (вірніше його синтез з християнством та індіанським шаманством) та ідея загальної любові (сексуальна революція, як спосіб досягнення максимальної особистої свободи від традицій, правил і норм).

У культі наркотиків хіпі бачили потужну зброю, здатну, на їхню думку, повернути свідомість людей до можливості створення альтернативного суспільства.

С. Г. Лавлинский стверджує, що східний містицизм став альтернативою католицизму (і християнству взагалі), запламував себе зв'язками з фашизмом в роки війни. Секс, хіпі почали сприймати, як двигун світової історії, здатний підштовхнути людство не тільки до революції в свідомості, але і до світової соціальної революції [4, с. 15].

Отже, переживши пік в 1967-1968 роках, рух хіпі практично занепав до 1971 року. Частково це пов'язано із загибеллю трьох стовпів контркультури, - Дженіс Джоплін, Джимі Хендрікса в 1970 і Джима Моррісона в 1971 роках. "...Всім їм ледь виповнилося 27 років (містичне для контркультури число, так як в 27 пішло з життя багато як західних, так і вітчизняних рок-музикантів). Непрямою причиною смерті всіх трьох послужило зловживання алкоголем і наркотиками", - зазначив А. Керві у своїй праці [3, с. 65].

Однак, крапку в історії руху хіпі на Заході, поставили постріли Марка Девіда Чепмена 8 грудня 1980 року біля Нью-йоркського готелю "Дакота". Зі смертю Джона Леннона колишні хіпі пов'язують закінчення епохи шістдесятих, як ери загальної любові і надій на трансформацію навколишнього світу силою власного прикладу, відродження гуманістичних ідеалів. Але, як вже зазначалося вище, цінності та ідеали шістдесятих не зникли, не розчинилися в суспільній свідомості наступних поколінь, а органічно вплелися в контекст сучасної західної культури.

Як зазначає В. В. Вернадский, відродження гуманістичних ідеалів, яскраво виражена екологічність руху хіпі, зараз знову стають, як ніколи актуальні при вирішенні проблеми виживання людини як біологічного виду. Гасла хіпі "назад до природи", до пасторальної невинності, до любові і миру, замість ненависті і тотального руйнування стали основоположними для екологічних партій та антивоєнних рухів вісімдесятих [2, с. 147].

Неформальний молодіжний рух існує як стихійний, некерований (державою) процес, що протистоїть існуючій соціальній ситуації. Виникнення та існування цього явища не зводиться лише до особливостей вікової психології, воно пов'язане з цілою низкою об'єктивних причин.

У розвиненому суспільстві виникнення альтернативних форм культури неминуче, воно породжується самим фактом розвинених соціальних відносин, та безумовно цей процес абсолютно здоровий і нормальний. Тому, культура будь-якого суспільства, а демократичного особливо, повинна вбирати, асимілювати, переосмислювати ці відгалуження. Спроби заборонити, знищити породжують найбільш потворні форми, наприклад, протестні, агресивні, фашистські групи. В цілому ж альтернативні форми культури ведуть до збагачення всіх існуючих культур.

Можна стверджувати, що молодіжні субкультури завжди усвідомлено шукають якийсь новий стиль життя. Основою цього стилю або іміджу стає зазвичай трансформований і адаптований до кардинальних умов образ, запозичений культурою ззовні цивілізації, літературний герой або кіногерой, культова фігура або група, обов'язково романтизована і ідеалізована, що стали "культовими" або "культурно міфологізованими" [7, с. 16].

Отже, як ми бачимо, багато науковців і досі досліджують проблематику субкультури хіпі 60-х років ХХ ст. На сьогодні немає остаточної версії щодо причин появи цієї субкультури, оскільки існує безліч інтерпретацій та версій щодо цього, і тому ця тема буде цікава і на далі. У процесі дослідження дійшли висновків, що молодіжний протест, був зумовлений цілою низкою різних за вагою та значенням причин. Ми проаналізували рух хіпі не тільки як політичний протест, але як і соціальний конфлікт молоді, для яких були характерні нестандартний одяг, зачіски, сленг,

уподобання в музиці, манери поведінки тощо. Дослідження показало, що ця тема хвилює не тільки іноземних науковців, але і наших вітчизняних дослідників, які написали чимало ґрунтовних праць, що стосуються філософії субкультури хіпі.

Наостанок зазначимо, що багато фактичного матеріалу про субкультуру хіпі 60-х років ХХ ст. знаходиться у мережі Інтернет, яка відіграє важливу роль у житті багатьох людей, адже пропонує великі можливості, проте інформація, яка там міститься є досить неоднозначною, і далеко не завжди матеріал, який знаходиться в Інтернеті може об'єктивно оцінити ту чи іншу тематику субкультури хіпі, тому, краще звертатись до історичних джерел, монографій, праць дослідників, які спеціалізуються у цій проблематиці.

Література

1. Барчій І. О., Шафраньош О. І. Становлення контркультури в США В 50-70 роках ХХ століття / І. М. Барчій, О. І. Шафраньош. - Ужгород. - 2012.- 189 с.
2. Вернадский В. В. Философские мысли натуралиста / В. Вернадский. – Киров. – 2013. – С. 145-157
3. Керви А. Молодежные субкультуры США и Великобритании с конца 40-х по наши дни [Електронний ресурс] // - Режим доступу до ресурсу: <http://woodstock.narod.ru/diplom.html>
4. Лавлинский С. Г. Три основных формата истолкования культуры. / [Електронний ресурс] С. Г. Лавлинский. – Режим доступу: <http://analiculturolog.ru/old/index.php?module=subjects&func=viewpage&pageid=628>
5. Лях В. Аналіз контркультури в контексті зміни соціокультурних орієнтацій. / [електронний ресурс] В.Лях. – режим доступу: http://www.ukma.kiev.ua/ua/nauka/confer/dni_nauki/arhiv/DS_1998/hum_sec/culture/lyah.htm
6. Мамонтов С.П. Массовая культура и контркультура. [електронний ресурс] – режим доступу : <http://www.countries.ru/library/typology/masskontr.htm>
7. Мейлер Н. Белый негр Беглые размышления о хипстере. Нью-Йорк. – 1992. – с. 16. – Режим доступу: <http://ec-dejavu.ru/h/Hipster.html/>
8. Мінаєв А. В. Молодіжний рух другої половини 60-х рр. ХХ ст. в країнах Західної Європи та США: ретроспективний аналіз Автореф. Дис. канд. іст. наук: 07.00.02 / А.В. Мінаєв; Чернів. нац. ун-т ім. Ю.Федьковича. – Чернівці, 2006.- с.179-185
9. Роменець В. А. Історія психології: ХІХ – початок ХХ століття: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2007. – 288 с
10. Синергетическая парадигма. Человек и общество в условиях нестабильности. – М. : Прогресс-Традиция, 2013.- 190 с.
11. Стоун С. Философия хиппи и мечта хиппи // Хиппи от А до Я. – 1999. - Режим доступу до ресурсу: <http://www.hippy.ru/az/p43.htm>
12. Уеллс Г. Всеобщая история мировой цивилизации / пер. С англ. С. Ревуцкой. – М. : Эскимо, 2008.- 372 с.
13. Ушакова К. В., Контркультура: причины и последствия. // 2017. - [Електронний ресурс] <http://repository.kstu.kz:8080/xmlui/handle/123456789/1353>
14. Халецька О. Соціально-культурна парадигма у філософській думці / О. Халецька // Духовність, культура, нація. Збірник наукових статей. Випуск 4. – Л. : Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка. К. - 2009.- 277 с.
15. Хантингтон С. Кто мы? Вызовы американской национальной идентичности. – М., АСТ, 2008. – 162 с.
16. Шафраньош О. І. Контркультура як засіб боротьби "нових лівих" і специфіка діяльності організації "Студенти за демократичне суспільство" в США у 60-х роках ХХ ст.// Соціально-політичні студії. – 2008. вип.1.- 311 с.
17. Timothy S. Miller The 60s Communes: Hippies and Beyond. Т. - 2001.- р. 512. Available at: <https://philpapers.org/rec/MILTSC-4>

УДК 398.09“17/19”

ДУМИ У ЕТНОГРАФІЧНИХ СТУДІЯХ У КІНЦІ ХVІІІ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТ.

Костюченко О.І., магістрантка ІІ курсу історико-юридичного факультету.

Науковий керівник: канд. іст. наук., доц. **Потапенко М.В.**, кафедра історії України

Дума як один із визначних жанрів української пісні має свою історію виникнення та побутування, але чи не найважливішим етапом в її історії був період збирання та фіксування тих творчих здобутків, що ще зберігались в народній свідомості і передавались з покоління в

покоління. З кінця XVIII і до початку XIX ст. на теренах України під впливами романтизму активізувались народницькі течії, які займались пошуками історичного минулого українців. Романтичний світогляд української інтелігенції супроводжувався зверненням до етнографії та народницької спадщини, захопленням фольклорною творчістю. Тож, певні кола інтелігенції під впливами романтичних ідей, намагалась виявити корені української національної ідеї, що мала місце в мистецькій та літературній спадщині українців. Щоб поставити питання про самовизначення та національне відродження українські діячі пошквалюють свої дослідження в традиційних культурах, де пісня займала чи не найважливіше почесне місце. Так, романтична доба призвела до зростання історичних, етнографічних, літературних та фольклорних досліджень, розвитку та постання нових літературних та фольклорних жанрів серед яких почесне місце зайняли народні пісні – думи [9, с. 5–7; 10, с. 59].

Формування фольклорної спадщини цього періоду умовно можна поділити на декілька етапів: збір фольклорного матеріалу; загальна характеристика зафіксованого; коментарі до окремих дум і пісень, здебільшого історичного характеру; збір інформації про творців та носіїв української пісні. В цей час відбувається розмежування та дослідження різних жанрів української пісні, фольклористи намагаються зібрати якнайбільше текстів пісень в різних куточках України, де пісня ще продовжувала побутувати. Поступово з'являються ентузіасти, що записують різні зразки народного пісенного слова, серед яких відзначились не тільки думи, а й балади, історичні пісні та інші твори народної лірики. Така діяльність породжувала усвідомлення багатожанровості народних пісень та дослідження їх з боку стилістичних, мовних, сюжетних, музичних жанрових форм. Саме так виникають перші етнографічні студії, що започаткували фіксацію та дослідження пісні, розмістивши її не тільки на сторінки книжок, створюючи низку збірок фольклорних текстів, але й фіксували окремі зразки фонозаписів [11, с. 27].

Деякі рукописні збірки пісень що відносяться до XVII – XVIII ст. робилися любителями не свідомо, тож не відзначалися у свій час. Їх цінність була визначена збирачами народної спадщини XIX ст. В цей період збирання та фіксація пісні набувала усвідомленого характеру і супроводжувалася суспільною настановою, що передбачала як результат, усвідомлення свого коріння та відродження нації. Ідея самоусвідомлення себе як єдиного українського народу, що має свою велику історію та бореться здавна за своє право на існування об'єднувала збирачів пісень, які усвідомлювали важливість своєї праці для майбутнього українців.

Збирачі пісень вважали, що високохудожнє відтворення духовного та внутрішнього світогляду українців виражалось у природності невимушеності, щирості співу. Так, дослідники пісень наголошували, що потрібно вчитися у народу, поважати традиції та звичаї, не забувати своєї історії, пам'ятати уроки минулого та залишатися мужніми як і наші предки. Пісні навчали, вбираючи в себе народну мудрість та мораль – наголошували дослідники, які сприймали народний ліро-ерос не як розваги в домашньому музикуванні, а як народну мистецьку пам'ять [10, с. 38].

Активне побутування жанру дум відбувалося ще у добу формування на Україні козацтва і не зумовило їх фіксування, вони побутували в усному варіанті та з плином часу передавались з уст в уста. Це явище загалом пояснюється тим, що даний жанр зародився у сільських колах, де більшість населення була не письменною, а пісня легко сприймалась і запам'ятовувалась, була носієм новин. Історія фіксування дум не така давня, оскільки згадки про існування жанру знаходимо у писемних джерелах XVI ст., але приклади текстів пісень відсутні. Польський хроніст Станіслав Сарницький вперше вжив термін "дума" описуючи в своїй хроніці відважних братів Стусів, які загинули в битві з волохами в 1597 році. Тоді ж він і відзначив, що про них складали пісні які називалися русино-українськими думами [4, с. 9; 19, с. 67].

Перший відомий текст думи, який зберігся до нашого часу датується 1684 роком – дума "Козак Голота". З найдавніших текстів були знайдені 4 зразки дум з Волині, які знаходяться в рукописному збірнику Кондратьського, що був віднайдений в архіві Ягелонського університету в Кракові. Пізніше цей збірник був опублікований у 1928 році академіком Возняком.

На початку XIX ст. була складена перша рукописна збірка українських дум і видана у трьох копіях на Миргородщині між 1804-1808 роком під назвою: "Повести малороссийские числом 16. Списаны из уст слепца Ивана, лучшего рабсодия..." [4, с. 9; 16]. Оформленню збірки ми завдячуємо Василю Ломешківському, який записував тексти народних дум з уст сліпця Івана. Загалом він записав 13 дум, але в той час вони не були ще опубліковані, та пізніше увійшли в першу рукописну збірку українських дум.

Збиранням дум на Полтавщині в 1814 році займався князь М.Цартеев, який видав у Петербурзі свої записи 1819 року окремою збіркою під назвою: "Опыт собрание старинных малороссийских песен" [22, с. 6]. В цю збірку увійшло 9 дум і одна пісня, які відкрили всьому світові багатство українського народного поетичного епосу і започаткувати видавництво та публікацію жанру української пісні. У передмові до збірки Цартеев зізнався, що збирати зразки

українського фольклору його спонукало бажання віднайти українську "Іліаду" або щось подібне. Працюючи з українською піснею він захоплювався мистецтвом слова та творчим злетом митців, де пісня проста на перший погляд, набувала надзвичайно великої духовної сили. Саме це захоплення змусило його збирати уламки великого народний епосу. З цього часу український ліро-епос привертав увагу багатьох науковців, особливо це стало вагомим в епоху романтизму.

У першій половині XIX ст. найбільш вагомими були: 6 випусків "Запорожської старини" І.Срезневського, що були видані з 1833 – 1838 рік, збірка "Малороссийские и червонорусские народные думы и песни" П. Лукашевича за 1836 рік, збірки "Украинские народные песни" 1836, "Сборник украинских песен" 1849 видані М.Максимовичем [10, с. 60; 18, с. 12; 20, с. 33–34]. Велике значення мала друга збірка, де були надруковані усі відомі на той час думи, що складали 20 сюжетів, частина з яких виступала в досі не відомих, нових варіантах. Книга мала вже чітко з'ясовані ознаки жанру думи, та їх поверхневий аналіз. Завдяки клопіткій праці М.Максимовича, якою захоплювалися польські, англійські, чеські, французькі літературознавці, фольклористи та етнографи, думи з'являються в Європейських виданнях.

В середині XIX ст. в Києві була видана збірка поета-романтика А.Метлинського – "Народные южнорусские песни" 1854 року, що мала велике значення для української фольклористики. Її особливістю були короткі коментарі до дум та відомості про їх виконавців. Подібною стала двотомна праця "Записки о Южной Руси", видана 1856 і 1857 П.Кулішем. Публікація пісень П.Кулішем відбувалася за новим зразком – не відриваючись від побуту та життя носіїв пісні. Розташування творів відбувалося за репертуаром, збірка подавала біографії, портрети і коротку характеристику кобзарів, здійснювався стилістичний опис манери виконання дум [17, с. 10; 21, с. 81–104].

В 60-х роках XIX ст. українознавча діяльність, в тому числі і фольклористична була призупинена у зв'язку із тиском та заборонами Валуєвського циркуляру. На початку 70-х інтерес фольклористів до дослідження української пісні знову посилюється. 1873 року був виданий перший том "Записок Юго-Западного отдела Русского географического общества" де розповідається про відомого кобзаря Остапа Вересая, його манеру співу та виконання. Фундаментальними виданнями того часу були також "Исторические песни малорусского народа с объяснениями В.Антоновича и М.Драгоманова", виданих в 1874 – том перший, і в 1875 – том другий. Ці збірки містили 17 текстів дум з коментарями до історичних реалій [1; 13, с. 70; 21, с.104].

Одним із перших дослідників українського фольклору вважають О.О. Потребню, який започаткував школу фольклористики, яка отримала назву – міфологічної. Він є автором монографій " Про деякі символи в слов'янській народній поезії" виданих 1860 р., та "Пояснення малоруських і споріднених народних пісень" у двох томах – 1883 та 1887 роках. Результатом досліджень автора була праця видана в 1877 році – "Малоруська народна пісня за списком XVI ст. Текст і примітки", а також рецензія-дослідження на чотиритомне видання збірки "Народні пісні Галицької і Угорської Русі, зібрані Я.Ф.Головацьким" у 1880 році [2; 3, с. 261– 268].

У 80х – 90х роках XIX ст. існуючі збірки дум були поповненні рядом нових варіантів текстів, завдяки збиральницькій праці П. Жетецького і увійшли до збірки " Думки про народні малоруські думи", виданій у Києві 1893 року. Автор підбив підсумки вивчення жанру, після чого думи знайшли своє місце серед інших фольклорних жанрів. Праця також характеризувала діяльність народних співців, як носіїв творів [7]. Активну участь у збиранні, публікації та вивченні дум брали М. Лисенко, П. Мартинович, М. Сумцов, Д. Яворницький І. Франко та інші.

Розвиток романтизму в Україні відбувався паралельно з розвитком таких наукових підрозділів, як етнографія та історія. Саме це посприяло підвищенню інтересу до вивчення цих наук та їх детальному аналізу і як результат ми отримали ряд етнографічних збірок та фольклорних матеріалів. До найвідоміших збирачів фольклору XIX століття відносяться Марко Вовчок та Г. Барвінок, М. Драгоманов та Г. Залюбовський, П. Куліш і О. Стороженко, П. Чубинський і Леся Українка, І.Рудченко та А.Кримський – це лише найвидатніші із імен, хоча ентузіастів, які досліджували українські пісні та збирали тексти на селі – були сотні [6, с. 30–55].

У Харківському університеті в першій половині XIX ст. – В.Каразін, Г. Квітка-Основ'яненко, І. Срезневський, М. Костомаров, А. Метлинський, були основоположниками всебічного дослідження народної культури, тож студенти мали власні збірки з етнографічними та фольклористичними матеріалами. Щоб допомогти своїм учням досліджувати український ліро-епос А. Метлинський видав інструкцію "Про збір, приведення до ладу, приготування до видання і друку народних пісень та інших творів народної словесності" й "Правила при записуванні народних дум, пісень, казок, переказів тощо". Таким чином дослідження, збір та аналіз народних пісень відбувався масово та форсовано [6, с. 30–38; 8, с. 210–212].

Початок ХХ ст. ознаменувався новим етапом досліджень народного епосу – дум. Саме в цей період найбільш помітною була діяльність Лесі Українки та Філарета Колеси, – поетеса на власні кошти організувала експедиції Ф. Колеси на Полтавщину та в Київ для записування дум на фонографі. Результатом їх спільної праці були два томи текстів дум з мелодіями: "Мелодії Українських народних дум" видані в 1910 та в 1913 році. Для подальших досліджень "козацького епосу" важливу роль відіграли праці Ф.Колеси "Про генезу українських народних дум" виданих в 1921 та "Українська усна словесність" виданих в 1938 році [5, с. 42; 12, с. 336–339; 15, с.77–81].

З другої половини ХХ ст. у числі фольклористичних студій активізувався епосознавчий напрям, результатом чого відбувалося формування категоріального апарату. Це насамперед віддзеркалилось на монографіях, підручниках та словниках, де знайшли своє місце дефініції української народної думи. Також у працях знаходимо декілька підходів до вивчення жанру: описово-номінативний, прихильниками якого були: П. Павлій, М. Плісецький, П. Попов, Ф. Лавров, В. Фоменко, а також теоретико-дискусивний, що мав місце у працях Е.Б. Кирдана та С. Гриця, компілятивно-наслідувальний, що використовували автори підручників, навчальних посібників, упорядників антологій, хрестоматій, популярних збірок дум [12, с. 154–157; 14, с. 122–129].

Причини збирання та фіксації дум були викликані потребами романтичної доби, що вплинула на свідомість освічених українських мас. Тож, початок дев'ятнадцятого сторіччя – це пора розквіту романтизму та ідеї українського відродження, збирання та розвитку народної культури, так український романтизм вирізняється історичністю в епічних жанрах, ідеалізуванням минулого й національними мотивами, виявами загальної народної печалі в ліриці. Романтичні ідеї яскраво виражали представники різних соціальних ланок українців, які ще за переказами пам'ятали своє героїчне минуле. Багато хто походив з української шляхти та козацької старшини, вони самоусвідомлювали себе окремим народом який має свою неповторну культуру. Так відроджується інтерес до всього національного та до своєї історії. Дослідники народного пісенного епосу вбачали у йому важливий засіб пізнання життя народу і його прагнень, основу розвитку літератури, театру, професійної музики.

Отже, українська інтелігенція на початку ХІХ ст. започаткувала відродження української культури в обличчі пісенної творчості. Це супроводжувалось розумінням значущості збереження та розвитку української культурної спадщини. Це дало поштовх українським дослідникам відкривати різні сторони культурного життя України. Тоді ці плоди досліджень допомогли згуртувати та порозуміти різним прошаркам населення, які були розрізнені за соціальною стратифікацією. Таким чином український освічений інтелігент глибше зрозумів культуру і побут селян, де найкраще зберігались український побут та традиції, а звичайні селяни мали більш стійку довіру до української інтелігенції, що намагалась об'єднати своїми працями і пошуками українців на їх рідній землі. Піднесення ролі національної історії в народній творчості, мало чітке політично-ідеологічне спрямування. Адже потрібно було від чогось відштовхуватись поширюючи національні ідеї, а народна культура, що зберігала ще всі особливості історії розвитку українського суспільства не викликала ніяких сумнівів у її правдивості. Таким чином пісні були і є найкращий засіб декларування національних почуттів. Ми нація, ми народ, ми маємо минуле і прагнемо щасливого майбутнього на своїй землі, ми маємо свою культуру і свої традиції, ми єдині – це головні ідеї української доби романтизму, що переслідували збирачі української пісенної творчості, і як результат ми маємо на сучасному етапі скарбничку давньої пісенної творчості.

Література

1. Антонович В., Драгоманов М. Исторические песни малорусского народа. Том 1. – К.: Тип. М. П. Фрица, 1874. – 340 с. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://elib.nplu.org/view.html?id=889>
2. Баландин А.И. Мифологическая школа в русской фольклористике: Ф.И.Буслаев. – М.: Наука, 1988. – 224 с.
3. Дей О. Сторінки з історії української фольклористики. – К.: Наукова думка, 1975. – 272 с.
4. Дей О. Думи. Історико-героїчний цикл: Збірник. – К.: Дніпро, 1982. – 159 с.
5. Денисюк І. Національна специфіка українського фольклору // Слово і час. – 2003. – № 9. – С. 16–24.
6. Дмитренко М. Українська фольклористика другої половини ХІХ століття: методологічний дискурс / НАН України; Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. Максима Рильського. – К., 2006. – 373 с.
7. Житецький П. Мысли о народных малорусских думах. – К.: Нобель Пресс, 1893. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://lookforabook.ru/book/1328916>
8. Етнографічні писання Костомарова / За ред. М. Грушевського. – К.: ІМФЕ НАН України, 2006. – 352 с.

9. Кирдан Б. Собирання народної поезії. Из истории украинской фольклористики XIX в. – М.: Наука, 1974. – 43 с.
10. Кирчів Р. Донаукові зацікавлення українським фольклором та етнографією // Народна творчість та етнографія. – 2005. – № 3. – С. 52–65.
11. Кирчів Р. Початки наукового зацікавлення українським фольклором // Народна творчість та етнографія. – 2006. – № 1. – С. 58–64 ; № 2. – С. 27–36.
12. Кирчів Р. Двадцяте століття в українському фольклорі. – Львів: Ін-т народознавства НАН України, 2010. – 536 с.
13. Кобзарь Остап Вересай. Его думы и песни // Киевская старина. – 1882. – №3 – С. 259–280.
14. Козловський В. Народна історична пісня в наукових зацікавленнях Івана Франка // Вісник Львівського національного університету. Серія філологічна. Франкознавство. – 2010. – Вип. 51. – С. 122–129.
15. Колесса Ф. Українська народна пісня на переломі XVII-XVIII вв. // Україна.– 1928.– №2. – С. 77–81.
16. Кушпет В. "Закобзарена Україна" чи дипломований кобзар. [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://www.personal-plus.net/278/3439.html>
17. Кулиш П. Записки о Южной Руси. – Т.1. – СПб, 1856. – 696 с.
18. Максимович М. А. Сборник украинских песен, издаваемый Михайлом Максимовичем. – Ч.1.– Киев: В типографии Ф. Гликсберга, 1849. – 114 с
19. Матяш І. Студії з думознавства (1818–1931) : історіографічний нарис // Народна творчість та етнографія. – 2008. – № 6. – С. 67–72.
20. Срезневский И. Запорожская старина. Часть 1. – Харьков, 1833. – 440 с.
21. Сумцов М. Заметки о малорусских думах и духовных виршах // Этнографическое обозрение. – 1895. – С. 79–107.
22. Цертелев Н. Опыт собрания старинных малороссийских песен. – СПб: Типография К. Края, 1819. – 64 с.

УДК 341.018

СИСТЕМА ТА ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ МІЖНАРОДНОГО ПРАВА У СУЧАСНОМУ СВІТІ

Кривуца А. В., студент II курсу історико-юридичного факультету

Науковий керівник: канд. юрид. наук., доц. **Гесць І. В.**, кафедра політології, права та філософії

Стаття присвячена аналізу системи сучасного міжнародного права. У ній аналізуються поняття системи сучасного міжнародного права, її характерні риси. Аналізується роль основних принципів міжнародного права у системі сучасного міжнародного права.

Ключові слова: система міжнародного права, сучасне міжнародне право, основні принципи міжнародного права, системоутворюючі фактори системи міжнародного права.

Актуальність статті. Питання системи міжнародного права завжди важко піддавалися дослідженню вчених. З'ясування особливостей, сутності системи міжнародного права є умовою для подальшого поглиблення знань сутності міжнародного права, його побудови та внутрішньої організації елементів і компонентів. Розкриття особливостей системи міжнародного права – важливий фактор підвищення його ефективності, оптимізації правотворчого процесу і правозастосовчої діяльності. Крім того, принципи міжнародного права є одним із фундаментальних елементів міжнародного права, у дослідженні якого, на думку українського професора В.Г.Буткевича, відчуваються найбільші прогалини і "на сьогодні навіть не вироблено сталого поняття основних принципів міжнародного права". Не існує однастайності як у тлумаченні самого поняття "принципи міжнародного права", так і у виокремленні основних принципів міжнародного права та їх функцій.

Цю проблему досліджували провідні вчені з міжнародного права, зокрема, В.Г.Буткевич, М.М.Антонович, І.І.Лукашук, Я.Браунлі, А.Касезе, Д.Філдер та ін.

Мета статті полягає у з'ясуванні особливостей системи та основних принципів міжнародного права.

Розвиток системи міжнародного права після Другої світової війни знайшов своє відображення у відповідних дослідженнях. За побудовою Г.Даама система міжнародного права складається з: норм та інститутів міжнародного права, які визначають правове становище державної влади в міжнародних відносинах; статусу органів держави; статусу народів та індивідів; норм та інститутів, які стосуються державної території та простору за межами державного

суверенітету; міжнародних організацій; норм та інститутів, що стосуються заборони застосування сили, мирного вирішення спорів, колективної безпеки, самооборони від агресії тощо; міжнародного економічного та соціального порядку (міжнародне економічне право, міжнародне трудове право, інші норми та інститути міжнародного співробітництва щодо спеціальних питань); правових угод і договорів; порушень міжнародного права (норми, що регулюють питання міжнародної відповідальності держав, міжнародних організацій та індивідів).

Наприкінці ХХ ст. збільшується кількість країн, які ставлять загальновизнані принципи й норми міжнародного права в основу своєї національної правової системи. Україна зайняла у цьому питанні більш обережну позицію, зазначивши у ст. 9 Конституції 1996 р., що "чинні міжнародні договори, згода на обов'язковість яких надана Верховною Радою України, є частиною національного законодавства України".

Утворюючи ядро міжнародного права, система основних принципів тісно пов'язана з його цілями. У ст. 1 Статуту ООН викладено цілі її діяльності, а ст. 2 присвячена принципам, за допомогою яких члени організації мають досягти поставлених цілей [7, с. 27]. Уперше термін "принципи міжнародного права" був закріплений у Декларації про принципи міжнародного права від 24 жовтня 1970 р. [8, с. 24-26]. Таким чином, принципи слугують засобом реалізації цілей міжнародної організації, серед яких найвищою є забезпечення мирного співіснування держав і підтримка міжнародної безпеки. Разом із принципами цілі ООН утворюють ядро системи міжнародного права та нормативну основу механізму його дії як єдину систему діяльності міжнародного права.

Зрозуміло, що визначення системи міжнародного права відрізняється від визначення системи внутрішньодержавного права і має деякі особливості, оскільки міжнародне право повинне розглядатися як частина міжнародної системи, як підсистема цієї системи [2, с. 5]. Як вірно зазначив Г.І.Тункін, основні елементи міжнародної системи – держави є, з одного боку, частиною міжнародної системи, а з іншого – існують перш за все поза нею [2, с. 5]. І оскільки міжнародне право – це окрема особлива система права, не варто автоматично переносити в міжнародне право деякі положення загальної теорії права. Перш за все це стосується самого поняття системи міжнародного права, критеріїв розмежування галузей права і багатьох інших проблем. Складність дослідження теорії системи міжнародного права полягає в тому, що до цих пір відсутня загальноприйнята система міжнародного права, котра як окремий елемент входила б у міжнародну юридичну систему. Також обґрунтування побудови системи міжнародного права певною мірою пов'язане з урахуванням різноманітних систем права, що існують в основних суб'єктах міжнародного права – в окремих державах. Варто також враховувати багаторічний досвід роботи Комісії міжнародного права, яка, плануючи кодифікаційний процес, враховувала і враховує нові галузі міжнародного права, що виникають, і галузі, що знаходяться на етапі становлення.

Систематично досліджувати міжнародне право необхідно у тісному зв'язку із загальними принципами міжнародного права, виділяючи в них як спільні, так і відмінні риси. Якщо загальні принципи міжнародного права не мають чіткої фіксації в жодному нормативно-правовому документі, то основні принципи міжнародного права закріплені у Статуті ООН [7, с. 20], Декларації про міжнародні принципи відповідно до Статуту ООН 1970 р. [8, с. 54] та Підсумковому акті ОБСЄ, підписаному в Гельсінкі 1975 р. [10, с. 143]. Необхідно зазначити, що загальні принципи міжнародного права мають особливу форму абстрактних, узагальнених і базових положень для всіх інших міжнародно-правових норм. Тоді як основні принципи міжнародного права є найважливішими у міжнародній практиці, складають ядро сучасного міжнародного права і є системою норм особливого роду – наділеними вищою імперативною юридичною силою. У науці міжнародного права не існує єдиного підходу стосовно визначення імперативного характеру принципів міжнародного права. Можна зупинитися на декількох типах розгляду проблеми імперативності принципів, зокрема: 1) Основним принципом міжнародного права має статус *jus cogens* (згідно зі ст. 53 Віденської конвенції про право міжнародних договорів 1969 р. це імперативна норма, відхилення від якої недопустиме і яку може бути змінено тільки наступною нормою загального міжнародного права, що мала б такий характер). 2) Надання імперативного характеру не всім принципам, а певній частині, наприклад принципам невтручання у внутрішні справи, незастосування сили або загрози силою, принципам мирного вирішення міжнародних спорів, поваги до прав людини та основних свобод тощо, часто до них відносять і принцип рівноправності та самовизначення. 3) Нарешті, погляд, згідно з яким принципи міжнародного права не набувають статусу *jus cogens*. На сьогодні авторитетною думкою загальновідомих учених, рішеннями Міжнародного Суду ООН основними нормами, що претендують на статус *jus cogens*, вважаються заборона агресивного (нелегітимного) застосування сили, геноциду, піратства, расизму, работоргівлі й т. д. [11; 12]. У ст. 2 Статуту ООН зазначені перші 7 принципів:

1) суверенної рівності; 2) виконання зобов'язань; 3) мирного вирішення міжнародних спорів; 4) заборони загрози силою та її застосування; 5) співробітництва; 6) ООН забезпечує діяльність держав відповідно до зазначених принципів; 7) невтручання [7, с. 15-17]. Але у Статуті не зазначено, що це – основні принципи міжнародного права. Наступним важливим документом стала Декларація про принципи міжнародного права 1970 р., де у п. 3 Загальних положень було чітко вказано: "Принципи Статуту, що містяться у даній Декларації, являють собою основні принципи міжнародного права й тому закликають усі держави керуватися цими принципами у своїй міжнародній діяльності і розвивати свої взаємовідносини на основі їх суворого дотримання" [8, с. 17-25]. Перші два джерела називають тільки сім принципів, адже ще три були надані у Підсумковому акті ОБСЄ, підписаному в Гельсінкі 1975 р.: "8) територіальної цілісності; 9) поваги до прав людини; 10) непорушності кордонів" [10, с. 24-32]. Саме названі принципи являють собою основу відносин між державами, фундаментальні за своїм змістом, вони виражають корінні інтереси народів і визнаються всіма державами як обов'язкові. Але, як зазначає сучасна українська дослідниця М. Антонович, не всі із вказаних принципів є однозначними. Наприклад, у першому принципі йдеться про юридичну рівність, а не про формальну. Проголошуючи принцип заборони загрози силою та її застосування, Статут ООН передбачає випадки правомірного застосування сили, а саме в цілях самооборони (ст. 51) та за рішенням Ради Безпеки (ст. 39) [13, с. 29].

Досліджуючи процес формування та систематизації принципів, необхідно звернути увагу на такі його особливості: *по-перше*, за своїм походженням більшість принципів міжнародного права мають звичаєву природу, деякі з них є звичаєвими нормами (наприклад, принцип дотримання зобов'язань, принцип мирного вирішення міжнародних спорів, поваги прав людини), інші – містять звичаєву складову (рівноправ'я і самовизначення народів, суверенної рівності, незастосування сили, співробітництва). Відсутність єдиного документа, який став би результатом офіційної кодифікації звичаїв, дає можливість деяким авторам формулювати власні доктринальні принципи (наприклад, автор Г. К. Дмитрієва виділяє принципи справедливості та добросовісності) [14, с. 166]. І в самих резолюціях ООН мова йде про такі принципи, як принцип справедливості, добросовісності, незловживання правом, добросусідства, спільної спадкоємності людства, охорони навколишнього середовища. *По-друге*, в Декларації закріплено, як уже зазначалося вище, що принципи Статуту ООН є основними принципами міжнародного права, тоді як у Гельсінкському заключному акті 1975 р. сформульовано, що принципи застосовуються у відносинах між державами-учасниками, отже, мають регіональний характер. *По-третє*, певні частини Декларації сформульовані як принципи, а деякі – як обов'язки. Наприклад, принцип заборони загрози силою та її застосування, принцип невтручання, принцип співпраці, принцип добросовісного виконання зобов'язань звучать як обов'язки.

Комплекс основних принципів міжнародного права об'єднав, організував і підпорядкував раніше розрізнені групи норм. Міжнародне право стало не тільки диспозитивним, з'явився комплекс імперативних норм (*jus cogens*), загальновизнаних норм, від яких держави не можуть відступати у своїх відносинах навіть за взаємною згодою. К.А.Бекяшев зазначає, що імперативні норми, що знайшли своє відображення в основних принципах міжнародного права, є ядром системи міжнародного права [7, с. 27]. І.І.Лукашук пише, що окрім всього зазначеного, з'явилася ще одна ознака системи – ієрархія норм. Ієрархія норм дає можливість визначити їхнє місце і роль в системі міжнародного права, полегшити процес узгодження і вирішення колізій, що є необхідним для функціонування системи [5, с. 108].

Аналізуючи систему сучасного міжнародного права, потрібно зауважати, що фундамент сучасного міжнародного права заклав Статут ООН. Як зазначає нігерійський професор Т.Елайес, сучасне міжнародне право бере свій початок з часу закінчення Другої світової війни, перш за все з появою ООН. Як пише І.І.Лукашук, точка зору про те, що фундаментом сучасного міжнародного права є Статут ООН, є доволі широко визнаною в доктрині [5, с. 75]. І.І.Лукашук зазначає, що Статут ООН з'явився не на порожньому місці. Він опирається на попередній досвід регулювання міжнародних відносин. Зміст Статуту ООН відобразив особливі умови, що склалися напередодні завершення Другої світової війни, віру людей у здатність держав об'єднати зусилля заради перемоги не лише у війні, але й у битві за мир і процвітання всіх народів. У соціальному плані Статут ООН є відображенням загальнолюдських інтересів і надій на те, що спільними зусиллями держави забезпечать мир і процвітання. В політичному плані положення Статуту ООН відображали новий тип мислення. В основу міжнародного права був покладений принцип співробітництва. І.І.Лукашук зазначає, що як поява сучасного міжнародного права, так і його розвиток став можливим багато в чому завдяки багатосторонньому співробітництву. Як писав Спеціальний доповідач Комісії міжнародного права ООН Д. Гонсалес: "Безперечно, розвиток нового міжнародного права ґрунтувався на багатосторонньому співробітництві держав" [5, с. 75]. Однією з

головних рис сучасного міжнародного права є утвердження в ньому прав людини. При цьому мова йде не лише про проголошення цих прав, а про такий рівень їх реалізації, який за декілька десятиліть сприяв демократизації багатьох національних правових систем і створив механізм взаємодії міжнародного і національного права в цій галузі.

Статут ООН визначив загальні цілі та принципи міжнародного права, які є головними системоутворюючими факторами системи міжнародного права. Завдяки Статуту ООН та формулювання в ньому основних принципів міжнародного права, міжнародне право з сукупності норм перетворилося на систему на базі єдиних цілей та принципів. Цілі та принципи, проголошені в Статуті ООН, наділені вищою юридичною силою. Стаття 103 цього документу передбачає, що у випадку протиріччя зобов'язання держав по будь-якій угоді їхнім зобов'язанням по Статуту ООН, переважаючи силу мають останні. Про особливу силу принципів свідчить також положення п. 6 ст. 2 Статуту, яке передбачає, що навіть держави, які не входять до складу ООН, повинні діяти у відповідності до принципів, якщо це необхідно для підтримання миру. Все це сприяло тому, що у міжнародному праві з'явився новий інститут імперативних норм, тобто таких норм, які створюються міжнародним співтовариством в цілому і від яких держави не можуть відступати навіть на основі взаємної згоди. Наявність комплексу імперативних норм є важливим характерною і відмінною рисою сучасного міжнародного права від класичного міжнародного права, яке було надто диспозитивним. Сучасне міжнародне право також характеризується суттєвими змінами в механізмі функціонування міжнародного права. Створення розвинутої системи міжнародних організацій призвело до інституціоналізації процесу правотворчості та правозастосування. Без цих організацій сучасне міжнародне право не змогло б виконувати свої складні функції. Особливе значення має доволі активне формування національних механізмів імплементації норм міжнародного права. Все більша кількість цих норм призначається для кінцевої реалізації в рамках національних правових систем.

Аналізуючи особливості системного розвитку сучасного міжнародного права, Є.Т.Рулько зазначає, що міжнародне право являє собою систему взаємопов'язаних норм, кожна з яких повинна сприйматися у взаємозв'язку одна з одною. Перетворення міжнародного права у високорозвинену правову систему здійснюється шляхом узгодження і підпорядкування міжнародно-правових норм з усією системою права, до складу якої вони входять. Виразниками системних вимог до норми є основні принципи сучасного міжнародного права [8, с. 12]. З точки зору пізнання системних якостей сучасного міжнародного права важливою є не лише констатація ключового характеру принципів, але й розуміння їхньої особливої структурної ролі в організації права. Принципи не просто визначають загальний характер міжнародного права, а виконують функцію певної конструкції, довкола якої формуються норми, інститути і вся система права в цілому. Закономірності розвитку різних за рівнем міжнародних відносин знаходять своє відображення в принципах міжнародного права, що відповідають рівню їх регулювання. Ці принципи можуть охоплювати всю правову систему (основні принципи), окремі групи галузей (міжгалузеві принципи), інститути і навіть окремі групи норм всередині інститутів. Важливим є зв'язок становлення правового принципу з зародженням галузі міжнародного права.

Слід зазначити основні відмінні риси принципів міжнародного права. *По-перше*, основні принципи у процесі свого застосування набули форм універсальних правил, що користуються загальним визнанням і зумовлюють поведінку держав при розв'язанні конфліктів. Разом з тим серед них є принципи (невтручання, самовизначення народів, територіальної цілісності, непорушності державних кордонів, поваги прав людини), які за своїм характером відображають динаміку розвитку міжнародних відносин та міжнародного права у ХХ столітті та в багатьох випадках є результатом конфліктних позицій у життєво важливих питаннях. *По-друге*, майже всі принципи, окрім принципу суверенної рівності держав, територіальної цілісності й непорушності кордонів, не належать виключно до класичного суб'єкта міжнародного права – держави. Вони поширюють свою дію і на інших суб'єктів – повстанські рухи, міжнародні організації. Принципи регламентують діяльність усіх суб'єктів міжнародного права. *По-третє*, розглянуті вище принципи тісно переплітаються і є взаємопов'язаними. Вони доповнюють і підтримують один одного, одні принципи створюють умови для застосування інших. Так, принцип незастосування сили органічно переплітається із принципом мирного вирішення міжнародних спорів. А принцип територіальної цілісності – із принципом суверенної рівності та принципом невтручання. Разом з тим серйозні труднощі виникають при спробі координувати застосування принципів, які гарантують право народів на самовизначення, принципу територіальної цілісності та суверенітету держав. Незважаючи на існування великої кількості проблем у розв'язанні цього питання, міжнародне право завжди віддає перевагу збереженню територіальної цілісності та суверенітету держав.

Підсумовуючи вищевикладене, необхідно зазначити, що у процесі історичного розвитку та взаємодії держав останніми було усвідомлено необхідність регулювання міжнародних відносин передусім мирними засобами на основі принципів рівності, справедливості, добросовісного виконання зобов'язань, співпраці та поваги прав і свобод людини. Але відсутність досконалої системи забезпечення реалізації основних принципів і норм міжнародного права залишають відкритим шлях до пошуку більш ефективних і новітніх технологій для забезпечення миру, безпеки та виживання, саме наявність основних принципів міжнародного права є основною характерною рисою системи сучасного міжнародного права. Саме основні принципи відіграють у ній системоутворюючу роль. Тому як науковий, так і практичний інтерес до загальних принципів права буде незмінно зростати.

Література

1. Буткевич В. Г., Мицик В. В., Задорожний О. В. Міжнародне право. Основ и теорії: Підручник / За ред. В. Г. Буткевича. - К., 2002. - С. 191.
2. Интервью з И. И. Лукашук "За международным правом будущее" // Международно е публично и частное право. - 2006. - № 4 (31). - С. 5.
3. Собрание законодательств а РФ. - 1995. - № 29. - Ст. 275.
4. Конституція України (з офіційним тлумаченням Конституційного Суду України) / Відп. ред. канд. юр. наук С. Б. Чехович. - К., 2005. - С. 5.
5. Лукашук И. И. Понятие и система основных принципов в международном праве // Курс международного права: В 7 т. - Т. 2: Основные принципы международного права / Под ред. Г. В. Игнатенко, В. А. Карташкина, Б. М. Клименко. - М., 1989. - С. 5-6.
6. Ушаков Н. А. Проблемы теории международного права. - М., 1988. - С. 62.
7. Устав Организации Объединенных Наций от 26 июня 1945 г. // Международное право в документах : Учеб. пособие / Сост. Н. Т. Блатова, Г. М. Мелков. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Ставрополье, 2004. - С. 15-17.
8. Декларация о принципах международного права, касающихся дружественных отношений и сотрудничества между государствами в соответствии с Уставом Организации Объединенных Наций от 24 октября 1970 г. // Международное право в документах : Учеб. пособие / Сост.: Н. Т. Блатова, Г. М. Мелков. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Ставрополье, 2004. - С. 17-24.
9. Буткевич В. Г., Мицик В. В., Задорожний О. В. Міжнародне право: основи теорії. - С. 196.
10. Заключительный акт Совещания по безопасности и сотрудничеству в Европе от 1 августа 1975 г. Часть 1 // Международное право в документах : Учеб. пособие / Сост.: Н. Т. Блатова, Г. М. Мелков. - 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Ставрополье, 2004. - С. 24-32.
11. Brownlie I. Principles of Public International Law. - 5th edition. - Oxford University Press, 2002. - P. 500.
12. Cassese A. International Law. - 2nd edition. - Oxford University Press, 2005. - P. 59, 65.
13. Антонович М. Міжнародне публічне право. - К: Видавничий дім "КМ Академія", 2003. - С. 29.
14. Дмитриева Г. К. Мораль и международное право. М: Международные отношения, 1991. - 166 с.

УДК 902.2(477.51)

КАХЛІ З РОЗКОПОК 2017 Р. НА ТЕРИТОРІЇ ПОКРОВСЬКОЇ ЦЕРКВИ У МІСТІ НІЖИНІ

Лицевич Я. О., магістрант історико-юридичного факультету, науковий співробітник НКМ ім. І. Спаського

Науковий керівник: канд. іст. наук., асист. **Прудько В. О.**, кафедра всесвітньої історії та міжнародних відносин

В 2017 р. у м. Ніжин продовжила роботи Ніжинська археологічна експедиція (кер. І.С. Кедун). Серед іншого розкопки проводилися біля Покровської церкви. В ході досліджень було виявлено виразний комплекс керамічних виробів. Серед керамічних знахідок можна виділити 286 фрагментів пічних кахлів. Це складає 7% від загальної кількості кераміки. Статтю присвячено введенню до наукового обігу та аналізу виявлених кахлів.

За формою всі кахлі належать до типу коробчастих. За особливістю вжитку виявлені фрагменти відносяться до лицьових, кутових та карнизних. Дві знахідки представляють кахлі-коронки [1, с. 72-73].

Наймасовіше представлені лицьові кахлі. Та лише єдиний екземпляр дає змогу реконструювати кахлю та отримати всі обміри. Лицьова пластина розмірами 18x20 см, має одноступінчасту

рамка шириною 0,6 см. Декорована комбінованим орнаментом – рослинним із геральдичними елементами (щит типу "розтягнута шкура" з малюнком "вазон" по центру), вкрита зеленою поливою. Трапецієподібна румпа висотою 6 см та товщиною 0,8 см (рис. 3). Також знайдено фрагмент кахлі того ж типу. Висота лицьової пластини 20 см, її ширина – 1,2 см, румпа втрачена. Орнамент комбінований – рослинно-геометричний, а саме – овал в рамці по центру (рис. 2). Інший фрагмент – лицьова пластина кахлі без рамки. Орнамент схожий на попередню. Вкрита зеленою поливою (рис. 9). Аналогії даних типів відомі у керамічному комплексі Батурина [5, с. 257, 258] та інших міст України.

Серед представлених лицьових кахлів виділяються теракотові з кованим (S – подібними фігурами), рослинним орнаментами. Ширина лицьової пластини від 1 см. до 1,5 см., довжина румпи 8 см., ширина 1 см. (рис. 4,7). Схожі кахлі є серед знахідок Києво – Печерської лаври та колишнього Видубицького монастиря у Києві [6, с. 151,152; 7, с. 111, 113].

Кутова кахля представлена одиничним фрагментом. Форма лицьової пластини прямокутна, висота 8 см, товщина 1 см, кутова пластина зламана, але орнамент простежується. Колір глини теракотовий, декор рельєфний. Складається з геометричних ліній, у верхній частині зображене сонце, нижче на краях зображені корони чи стилізовані рослини обрізані межами кахлі. По центру зображений хрест з півмісяцями на верхньому і нижньому рамені (рис. 8). Аналогії кахлів з таким килимовим орнаментом знайдено в Батурині [5, с. 259].

Карнизні прямокутні профільовані кахлі можна ідентифікувати у двох фрагментах. Перший має такі розміри: висота лицьової пластини 20 см, товщина румпи 1 см. Висоту кахлі та довжину румпи неможливо виміряти через злам. Орнамент рельєфний, комбінований (рослинно-геометричний) у вигляді прямокутників на верхній частині кахлі, "вазону" в центрі над яким з боків знаходяться два сонця з вписаними в коло хрестами, вкрита зеленою поливою. Відбиток на кахлі не чіткий (рис. 5). Висота другого фрагменту 12 см, товщина лицьової пластини 1 см, товщина румпи 1,2 см. Декорована рельєфним рослинним орнаментом, розділеним на два яруси пасками висотою 0,5 см. Відстань між верхнім та середнім – 3,5 см, між середнім та нижнім – 7 см (рис. 6) Вкрита зеленою поливою. Аналогії даного типу виявлено під час досліджень Новобогородицької фортеці [3, с. 224].

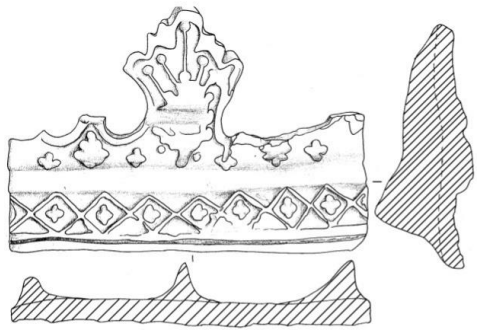
Кохля-коронка (рис. 1). Висота лицьової пластини 13,5 см, ширина 19,5 см. Румпа висотою 12,6 см, її ширина 0,9 см, довжина – 3,5 см. Орнамент рельєфний, комбінований (рослинно-геометричний). Аналогії цієї знахідки за типом та деталями орнаменту відомі у Батурині [5, с. 270, 271].

Слід відмітити, що за нумізматичним матеріалом, виявленим в ході розкопок, описані кахлі можна датувати між рубжемом XVII – XVIII ст. та кінцем 1760-х рр. [2, с. 249, 251].

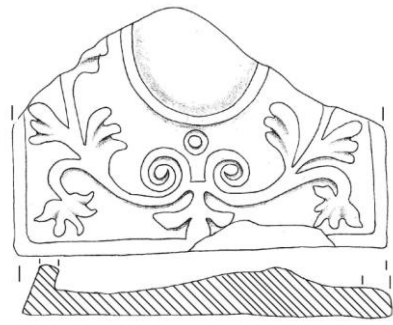
Таким чином до наукового обігу введено архітектурно-декоративну кераміку (пічні кахлі) виявлену в ході археологічних досліджень на подвір'ї Покровської церкви м. Ніжин в 2017 р. Вперше проаналізовано типологічні, морфологічні та орнаментальні особливості пічних кахлів XVIII ст. з Ніжина. Набір кахлів є типовим для археологічних пам'яток козацької доби. Виявлені матеріали доповнюють відомості про вжиток кахлів у добу пізнього середньовіччя.

Література

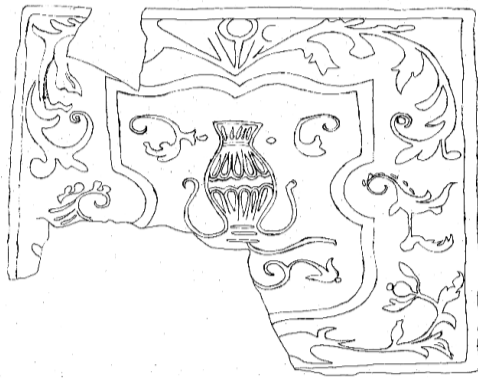
1. Археологія доби українського козацтва XVI-XVIII ст. : навч. посіб. / М-во освіти України, Ін-т змісту і методів навчання, Нац. ун-т імені Тараса Шевченка; [Д. Я. Телегін, І. С. Винокур, О. М. Титова та ін.]. – Київ: [Ін-т змісту і методів навчання], 1997. – 336 с.
2. Кедун І.С. Науковий звіт про охоронні археологічні дослідження 2017 р. у м. Ніжин Чернігівської області. Том 2 (дослідження на території літописного Ніжатина) / Кедун І.С., Пархоменко О.Г., Калашник Є.С., Лицевич Я.О. - Київ-Ніжин, 2018 // Науковий архів ІА НАН України. – 295 с.
3. Ковальова І. Ф., Шалобудов В. М. Колекція кахель з будівель Новобогородицької фортеці / Вісник Дніпропетровського університету. Серія: Історія та археологія. – 2013. – Т. 21, вип. 21. – С. 218 – 227.
4. Коротя О. В., Кравченко О. М., Осадчий Є. М., Приймак В. В. Дослідження на посаді сотенного містечка Куземин у 2014 році // Археологічні дослідження Більського городища – 2014: збірник наукових праць / ЦП НАН України і УТОПІК; ІКЗ " Більськ " ; [І. І. Корост, відп. ред. О. Б. Супруненко, наук. ред.; ред. колегія С. А. Скорий, Г. І. Фасій та ін.], - Київ – Котельва: ЦП НАН України і УТОПІК, 2015. – с. 50 – 55.
5. Мироненко Л. В. Керамічний комплекс Батурина XVII – початку XVIII ст.: дисс. ... канд. істор. наук: 07. 00. 04. – Київ – 2017. - 382 с.
6. Фінадоріна Д. Загальна характеристика знахідок пічної кахлі Києво –Печерської лаври // Місто: історія, культура, суспільство. Е-журнал урбаністичних студій / Інститут історії України НАН України, Історичний факультет Київського національного університету імені Тараса Шевченка, редкол.: Мирослав Борисенко гол. ред., Тетяна Водотика шеф-редактор). – Київ, 2016. – №1. – с.140 – 160.
7. Шовкопляс О. Б. Середньовічні художні кахлі з Києва // Археологія. – 1975. - № 16. – С. 104 - 114.



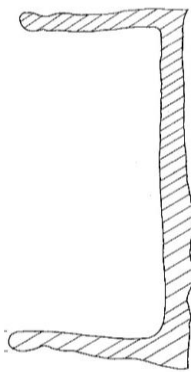
1



2



3



0 1 2 5 cm.



4

0 1 2 5 cm.



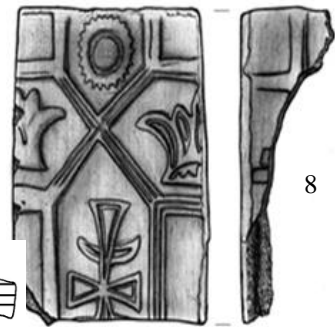
0 1 2 5 cm.



0 1 2 5 cm.



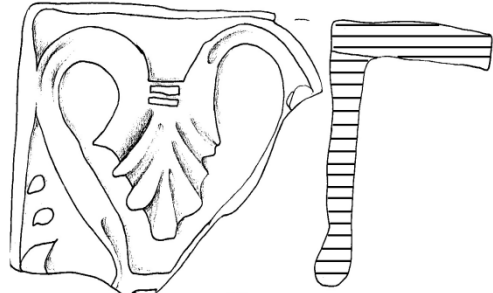
5



6

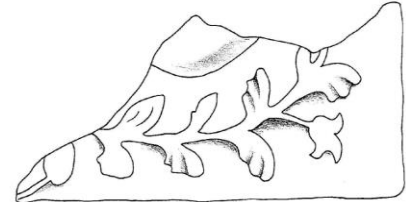


0 1 2 5 cm.



0 1 2 5 cm.

0 1 2 5 cm.



7

0 1 2 5 cm.

КОЛІЇВЩИНА ОЧИМА ВЧЕНОГО-ІСТОРИКА В.О.ГОЛОБУЦЬКОГО

Луценко В. В., студент II курсу історико-юридичного факультету

Науковий керівник: канд. іст. наук, доц. **Страшко Є. М.**, кафедра історії України.

Історія визвольної боротьби народу України проти польських загарбників була і залишається полем для дискусій істориків та політиків. У наш час є актуальним поглиблення знань з цієї проблеми. У творах польських істориків Коліївщина висвітлена через призму національних ідей польської держави. Треба зауважити, що події тих часів практично не описані в мемуарній літературі, так як більшість населення була не писемна. У добу тісних зв'язків з Польщею та демократизації суспільства, Коліївщина постає гострим питанням.

Метою даної роботи є спроба виявити основні причини, хід і наслідки Коліївщини на прикладі праць В.О.Голобуцького "Запорізька Січ в останні часи свого існування 1734 – 1775" [3]. Завдання, які перед нами стоять такі: розглянути розвиток Коліївщини за концепцією праці "Запорізька Січ в останні часи свого існування 1734 – 1775"[3]; виокремити основні причини та наслідки Коліївщини.

Книга "Запорізька Січ в останні часи свого існування 1734 – 1775"[3] була видана в 1961 році. В ній висвітлена історія Запорізького козацтва, а саме Нової Січі (1734-1775 рр.). В праці використані нові архівні матеріали, які раніше не використовувалися в інших дослідженнях. Різномірно висвітлено тяжке становище рядових верств запорізьких козаків, їхню участь у російсько-турецькій війні 1768 – 1774 рр., національно-визвольну боротьбу українського народу та причини ліквідації Січі 1775р.

З перших сторінок книги ми можемо бачити використання вченим матеріалів з Центрального державного історичного архіву України[1]. Вчений черпав не опубліковані джерела, які вперше були використані та проаналізовані в його праці. І цим самим зумовили унікальність дослідження.

Звернувся дослідник й до відомих опублікованих джерел, а саме матеріалів журналу "Киевская старина"[2], який випускався з 1882 – 1907 рр., і містив наукові статті з історії, археології, етнології.

Так, вчений апелював до праці О.Єфименка "Южная Русь"[5]. Зацікавила ця монографія В.О.Голобуцького, тому що в ній висвітлено положення євреїв у Південній Русі XVIIст. та боротьба українського народу з поляками, яскраво описано народний рух гайдамаків на Правобережній Україні.

Неодноразово В.Голобуцький звертається до праці Я.Шульгіна "Очерк Колиевщины 1768 г." [6] Основна думка останнього викладена у монографії, полягає в тому, що рух 1768р., відомий під назвою Коліївщина, був не випадковим бунтом гайдамаків, а народною реакцією населення Правобережної України на несприятливі політичні, соціальні та релігійні умови життя краю.

Всебічно та професійно використав працю радянського історика К.Гуслистого "Коліївщина"[4]. Науковець в своєму дослідженні описав не тільки хід та наслідки повстання, а і складну біографію Залізняка як причину і роль особистості в історії.

Розгляд концепції В.О.Голобуцького варто розпочати з приводу, яким автор вважав нібито "Золоту грамоту" Катерини II, де був заклик селян до боротьби проти гнобителів і звільнення від кріпацтва. Після такої грамоти почалися масові повстання на Правобережній Україні [3, с.376]. З опису подій Коліївщини, професор вважав основною причиною повстання національний та релігійний гніт українців зі сторони поляків. Як доказ цього твердження, далі у тексті подаються показання гайдамака Осипа Куцога, який 18 років працював наймитом на рибацьких промислах. Коли ж спалахнуло повстання, то він подався в гайдамаки. Очолив національний виступ проти гнобителів й Максим Залізняк. Він був справжнім представником найнижчих низів козаків. У монографії представлена різномісна джерельна інформація проте, що Залізняк з 5-ти років працював і служив різним панам від промислу до промислу [3, с.377]. В Холодний Яр почали стікалися всі невдоволені і пригноблені. Вони збиралися у відлюдних місцях і вирушали на Правобережжя. Здавалося, це повторення історії з Б.Хмельницьким і початок відродження України. В народі ще не згасла пам'ять про події 1648 – 1657рр. і на фоні піднесення морального духу починається боротьба всіма методами.

Почалися масові захоплення маєтків ненависних поляків-католиків, знищення шляхти. Згодом територія повстання розширилася на Київщину, Поділля, Волинь, Галичину. В тексті представлено лист повстанців до польських селян, в якому говорилося про заклик до відкритого повстання і повалення шляхетського панування. Шляхта, боячись смерті, втікає до Польщі, де ще

збереглася відносна тиша. Шляхта гарно розуміла, що обурені селянські маси не зупиняться – це повторення 1648р.

Захиститися можна було й на території України, а саме в м.Умань, що належало магнату Потоцькому. В місті було зосереджено надвірних козаків під командуванням Івана Гонти. Гонта був теж виходцем із селян, а тому він не бажав іти проти своїх побратимів. Коли Залізняк наблизився до Умані, то Гонта перейшов на його бік. Умань була взята[3,с.379]. Далі події розвивалися за звичайною схемою всіх постань. Ряди незадоволених росли і до них приєднувалися найрізноманітніші соціальні елементи. Одним із таких прикладів приєднання, стали 500 литовців на чолі з Бендзинським, яких гетьман Радзивіл надіслав на допомогу панам[3,с.380]. Аналізуючи цю частину тексту, можна дійти висновку, що польське засилля набридло не тільки селянам, а й литовським воїнам, які несли службу і бажали змін.

На той час, коли відбуваються спалахи постань на Правобережжі, Російський уряд суто спостерігав і не вдавався до рішучих дій. Уряд Росії був зацікавлений в послабленні польських панів і возз'єднанні Правобережжя з Росією. Як відомо, коли хвороба приходить на якусь частину країни, то вона поширюється й далі. Так сталося і в нашому випадку. Польща намагалася знищити цю "хворобу", тоді як її сусід Росія не вживав захисних заходів. В.О.Голобуцький пише, що постання почали поширюватися на Лівобережжі. І саме тоді в Росії почалася реакція на повстання, адже Катерина II боялася масових заколотів [3, с.381].

Для придушення повстання було залучено генерала Кречетникова і полковника Гур'єва. Гур'єв підійшов до Умані і запевнив повстанців, що він присланий щоб об'єднатися і разом піти на Волинь для знищення шляхти. Деорганізувавши обороздатність повстанців, у той самий час біля міста і в лісі переховувалися війська Кречетникова. Вночі Залізняк і Гонта були запрошені до палатки Гур'єва і там заарештовані. Колії були вимушені скласти зброю[3,с.382]. Лиша доля спіткала всіх повсталих, особливо їхніх ватажків – І.Гонту і М.Залізняка.

Наслідком таких масових повстань стало ще більша ненависть шляхти до селян, розправи та знущання над ними доказом цих слів стала така інформація: в містечку Лисянці королівський региментар Стемпковський без будь-якого суда і слідства повісив 60 селян. Пани, які повернулися до своїх маєтків вимагали поголовного знищення всіх учасників повстання[3,с.382]. Сотнями катували повстанців на Житомирщині, де навіть була створена спеціальна комісія звинувачення. Особливо жорстоко розправилися з Іваном Гонтою, якого катували 2 тижні [3,с.383 – 384].

Одним із наслідків Коліївщини стало загострення відносин у Січі. Тепер вища адміністрація Січі вимагала від козаків безумовної слухняності у вигляді присяги боротися з гайдамаками. У червні 1768 р. такий текст було укладено на Січі[3,с.391]. Останній наслідок повстання – це те, що звичайні селянські маси вдихнули повітря свободи, хоча й не на довго, але з великою надією на майбутнє.

Розглянули основні причини повстання, хід і наслідки Коліївщини за концепцією праці В.О.Голобуцького "Запорізька Січ в останні часи свого існування 1734 – 1775". Вдалося прослідкувати хід, перебіг подій та реакцію на соціальну боротьбу українського народу зі сторони Польщі і Росії. Стихійне повстання загостило кризу польсько – шляхетський устрою, який на той час вже і так був ослаблений. Повстання ще довгий час вкарбувалося у суспільну свідомість українського народу, висвітлювалося у фольклорній спадщині народних героїв М.Залізняка та І.Гонту. З впевненістю можемо сказати, що викладений вченим В.Голобуцьким матеріал про Коліївщину, залишається актуальним, насамперед завдяки введення в науковий обіг не опублікованих архівних матеріалів.

Література

1. Центральний Державний Історичний Архів УРСР, ф. КЗС, спр. 227, арк. 25.
2. ЦДІА УРСР, ф. КЗС, спр. 227, арк. 3.
3. Голобуцький В.А. Запорізька Січ в останні часи свого існування 1734 – 1775. – К.: Академія наук Української РСР, 1961. – 415 с.
4. Гуслистий К. Коліївщина: Історичний нарис. – К.: Укрполітвидав, 1947.
5. Ефименко А.Я. Южная Русь. – в 2-х тт. – С.-Петербург: Издание Общества имени Т.Г. Шевченка, 1905. – 439 + 359 с.
6. Костомаров Н. Материалы для истории Колиивщины или резни 1768г. / Н. Костомаров. // Киевская старина. – 1882. – Август. – С. 309.
7. Переписка гр. П.А.Румянцева о востани в Украине 1768 года. // Киевская старина. – 1882. – Сентябрь – С. 532
8. Шульгин, Я. Очерк Колиивщины по неизданным и изданным документам 1768 и ближайших годов / Сост. Я. Шульгин. - Киев : тип. Г.Т. Корчак-Новицкого, 1890. – 209 с.
9. Шульгин Я. "Правда" О Колиивщине польскаго историка Г.Корзона / Я. Шульгин. // Киевская старина. – 1893. – Январь. – С. 139–140.

ВІДНОСИНИ КОЗАЦТВА З ПОЛЬСЬКО-ЛИТОВСЬКОЮ ДЕРЖАВОЮ В ІСТОРІОГРАФІЧНИХ ОЦІНКАХ КІНЦЯ XVIII-XIX СТ.

Пархоменко Є.О., магістрант II курсу історико-юридичного факультету
Науковий керівник: канд. іст. наук, доц. **Кириленко С. О.**, кафедра історії України

Характер взаємовідносин українського козацтва з польсько-литовською державою завжди перебував у центрі уваги вітчизняних істориків, адже саме вивчення цієї проблеми могло пролити світло як на витоки козацтва, так і на причини які призвели до козацько-польського конфлікту середини XVII ст. – Хмельниччини. Враховуючи вирішальне значення відносин козацтва з польсько-литовською державою у XVI – першій половині XVII ст. для формування моделей національних відносин між українцями та поляками, запропоноване дослідження з історіографії зазначеної проблеми має як наукову, так і суспільну актуальність.

Метою статті є вивчення історіографічних оцінок та поглядів представників української історіографії кінця XVIII–XIX ст. на проблему відносин козацтва з польсько-литовською державою.

Варто зазначити, що дослідження історії українського козацтва було однієї з найбільш фундаментальних тем в працях істориків кінця XVIII – XIX ст. Це було зумовлено історіографічною ситуацією цього періоду, процесами культурницького етапу українського націотворення, і відповідно, інтересом до відносно недавнього минулого, з його героїчними сторінками. Окреме місце в цих працях істориків того часу посідала тема відносин козацтва з польсько-литовською державою, бо саме вивчення цього питання дозволяло зрозуміти витоки Хмельниччини середини XVII ст., яка наклала відчутний відбиток на українсько-польські стосунки та історичну долю обох народів.

На формування української історіографії з цього питання помітний вплив здійснювала джерельна база, якою користувались історики кінця XVIII–XIX ст. Основними джерелами з історії відносин козаків з польсько-литовською державою були козацькі літописи Самовидця, Самійла Величка, Григорія Грабянки тощо. Для істориків зазначеного періоду козацькі літописи, за своїм значенням, становили головне, якщо не основне історичне джерело. Враховуючи притаманний історіографії кінця XVIII – 1-ї половини XIX ст. некритичний підхід до роботи з джерелами, брак наукової методології, не випадково чимало робіт цього періоду містять переказ фактів відомих з джерел.

Так, А. Шафонський у роботі "Опис Чернігівського намісництва", стосовно виникнення козацтва та його відносин з королівською владою пише наступне: "Татар набєги заставляли сих новых жителей в тоже время быть воинами и делать всей Польше преграду, к чему они так себя учинили способными и храбрыми, что, побеждая часто Татар, составляли уже из себя земское, на собственном содержании, по большей части конное войско до 6 тыс. человек, которое первый их предводитель, города Овруча житель, Дашкевич, в начале шестнадцатого столетия назвал козаками, а себя – их Гетьманом [...]. Король Польский Жигмунд Первый дал сему войску в Киевском и Брацлавском воеводстве в 1506 году пустопорожние для поселения земли и слободы" [8, с.50]. Причиною погіршення відносин між козацтвом та польсько-литовською державою А. Шафонський знаходив у перетині інтересів козацтва та шляхти, які мали володіння на суміжній території, що з часом викликало майнові та правові суперечки. До того ж підлеглі шляхті селяни почали показуватись під впливом специфічних умов степового прикордоння: "Но когда с одной стороны владельческие мужики, прельщаясь отличными козацкими выгодами и вольностями, стали к оным переходить, и чрез то их число до несколько десят тысяч умножили, так что уже избирая сами из себя Гетьманов, разные над Татарами и Турками сухопутно и по Черному морю стали делать своевольства; и тем подали им к негодованию и жалобам причину; а с другой стороны сами Поляки увидели сего земского войска перевес и от своих крестьян неповиновение; то начали было разные к уменьшению их сил предпринимать средства, в разных притеснениях состоящие, коими их не только не усмирили и не обезсилили, но вящще против себя в ненависть и озлобление привели" [8, с. 56]. На ці суперечності ще наклалося порушення конфесійного миру внаслідок Берестейської унії 1596 р., зробивши неминучим подальше поглиблення козацько-польського конфлікту.

Значний вплив на історіографічну традицію XIX ст. мала анонімна "Історія Русів", створена в останній чверті XVIII ст. Відносини козацтва з польсько-литовською державою представлені анонімним автором як цілком рівноправні та взаємовигідні на початковому етапі, доки існувала сильна загроза татарсько-турецької агресії на українські та польські землі. Козацько-польський

конфлікт постає наприкінці XVI ст., що стало наслідком порушення Берестейською унією 1596 р. міжконфесійного миру між православними та католиками у польсько-литовській державі [4, с. 48].

Історик Д. Бантиш-Каменський у своїй роботі "Історія Малої Росії" характеризував відносини Запорізької Січі та польсько-литовської держави з позицій представника дворянського середовища лояльного до Російської держави. Визначаючи встановлення влади польсько-литовської держави на українських землях наслідком завоювання, козацтво змальовувалося як опозиційна сила до іноземного панування, яка зберігала вірність православної вірі та старим звичаям. Саме питання віри, яке загострилось внаслідок церковної Унії, стало рушієм козацько-польського конфлікту, який неможливо було вирішити жодним іншим чином, окрім як возз'єднання під владою московського царя [2].

Визначний історик М. Костомаров вважав виникнення козацтва відповіддю на входження українських земель до складу польсько-литовської держави. Негативні наслідки цього процесу такі як: введення польського устрою, знищення давнього вічового самоуправління, розчинення руської шляхти та її відділення від народу, спонукали до появи верстви, яка б могла взяти на себе роль захисника народних інтересів. Саме таку роль на себе перебрало козацтво. Вбираючи в себе представників різних станів, козацтво порушувало існуючий у державі суспільний устрій, що мало викликати неминучу жорстку реакцію з боку королівської влади. Ось, що про це пише М. Костомаров про цей період у своїх працях: "Польское правительство не покровительствовало умножению козачества: оно не могло не видеть в нем подрыва существующего порядка, так как козачество наполнялось людьми, убежавшими от повинностей; притом оно боялось, что козацкие набеги на Крым и Турцию будут вызывать неприятные действия против Польши со стороны мусульманских соседей, с которыми оно не хотело вести войн... Правительство однако не желало совершенного уничтожения козаков, но хотело, чтобы их было немного, в качестве пограничной стражи, для оберегания польских пределов от татарских своевольных козаков" [5, с. 16].

На відміну від М. Костомарова, його колега, – історик П. Куліш розглядав польсько-литовську добу в історії українських земель як логічне продовження княжої доби. Історик наголошував на рівності обох народів в цій державі. Однак, саме релігійний чинник став причиною майбутнього козацько-польського конфлікту середини XVII ст. Вслід за "Історією Русів" П. Куліш надає визначальне значення Унії та зумовленими нею утисками православної віри [6].

Подібні історіографічні оцінки на відносини козацтва з польсько-литовською державою простежуються у праці М. Маркевича "История Малороссии", яка також значною мірою базується на "Історії Русів" та свідченнях козацьких літописів. Дослідник підкреслював відсутність конфлікту на ранньому етапі існування козацтва у польсько-литовській державі. Про це, зокрема, свідчило прийняття до лав козацтва представників польської шляхти [7, с. 41]. За часів Стефана Баторія становище козацтва стає юридично врегульованим, чому сприяла віротерпимість цього короля. Однак, вже за його наступника Сигізмунда III, ревностного католика, який прагнув до посилення своєї конфесії шляхом укладення нерівноправної Унії 1596 р. спровокував порушення хиткої конфесійної рівноваги [7, с.69]. Через це козацтво, яке на той час становило потужну військову силу, опинилось в протистоянні королівській владі. Внаслідок цього Сигізмунд III прагнув приборкати козацтво як незалежну військово-політичну силу, починає обмежувати козацькі права та вольності: "Он начал угнетение своей телохранительницы, Малороссии; [...] Татаре вторгнулись в Литву в 1589 году; за вторжение козаки должны были тем же заплатить; но Король немедленно сделал всевозможные на то время утеснения; козакам, его постановлением объявлено было следующее: козаки должны находиться под начальством Коронного Гетьмана, от которого должны быть поставлены начальники их. Они дадут присягу, что без воли того Гетьмана не будут воевать ни на море, ни на суше, и не примут никого в свое товарищество. У Гетьмана должен храниться казачий реестр. Осужденные на казнь не могут быть приняты в козаки. Козаки не могут отлучаться никуда без воли Старшин. Управители частных владений должны удерживать крестьян от бегства на острова Днепровские, наказывать тех, кто с добычею возвращается, или кто продает козаку порох, селитру, оружие и даже жизненные припасы. За преступление против сих обязанностей владельцы могут казнить смертью управителей. Сокрыватели награбленных козаками вещей и владельцы, поступающие против сих постановлений, предаются военному суду" [7, с. 70-71].

Узагальнюючи особливості оцінок відносин козацтва з польсько-литовською державою в українській історіографії кінця XVIII – першої половини XIX ст. можна відзначити зведення причин козацько-польського конфлікту до обмежень православної віри та намагань королівської влади контролювати військову активність козаків. Подібні спрощені підходи до проблеми зумовлювались особливістю джерельної бази, козацьких літописів, та некритичним ставленням до їх змісту істориками в цей період.

На відміну від своїх попередників, вітчизняні історики другої половини XIX ст. перейшли від переказу та описовості до аналізу та співставлення джерел, принесло суттєві зміни в історичну науку. Зазначений період став часом становлення історії як академічної науки, так і навчальної дисципліни. Внаслідок цього дослідження проблеми відносин козацтва з польсько-литовською державою виходить на новий рівень.

Важливий внесок у становлення історичної науки належить відомому українському історику, засновнику Київської історичної школи – В. Антоновичу. У своїй праці "Про козацькі часи на Україні" [1], створеній на основі його лекцій для студентів Київського університету, історик деякою мірою приділив увагу інтерпретації козацько-польських відносин у XVI ст. Так, виникнення козацтва дослідник пов'язував з організацією оборони на степовому кордоні. Козацтво виникло в цих умовах внаслідок як стихійних, так і організованих приводів. При цьому в його організації активну участь брали місцеві урядовці польсько-литовської держави, що підтверджує думку про співпрацю козацтва з польсько-литовською державою на ранньому етапі.

Витоки майбутнього конфлікту козаків з польсько-литовською державою В. Антонович пов'язував з наслідками Люблінської унії: "Історичні відносини у Литві в другій половині XVI ст. змінилися і козацтво одразу зайняло роль опозиції. Та велика переміна, яка вплинула на устрій козащини, це Люблінська унія 1569 р. Головна риса цієї опозиції виходила з того, що увесь устрій життя, який складався на предковічних зав'язях, нараз перервався і змінився життєвою зав'яззю польського народу. Польське право по Люблінській унії введено у всьому Великому Литовському Князівстві і в руських землях, і для всіх зробилося воно обов'язковим" [1, с. 53]. Головну роль в цьому відіграла невизначеність правового становищу козацького стану, який не був визнаний за окремий стан після унії, і стала причиною козацько-польського конфлікту. Пізніше конфлікт загострився через питання віри внаслідок Берестейської церковної унії 1596 р., яка зачепила вже всі стани та зробила питання віри об'єднуючим фактором для усіх невдоволених політикою Речі Посполитої.

Заслугою В. Антоновича став комплексний підхід до з'ясування еволюції козацько-польських відносин, об'єднання політичних, соціальних та релігійних чинників їх погіршення. Справу узагальнення історіографічної оцінки козацько-польських відносин приділив учень В. Антоновича – М. Грушевський у своїй великій праці "Історія України-Русі" [3].

За оцінкою дослідника, виникнення козацтва стало наслідком безпорадності польсько-литовської держави у боротьбі проти татарських наїздів. В цих важких умовах саме місцеве населення прикордоння почало творити власну оборонну організацію [3, с. 337]. На думку М. Грушевського "українська народна самооборона" у формі козацтва від самого початку "не стрічала ні помочі, ні спочуття в урядових сферах", через що козацько-польські відносини з самого початку мали тенденцію до конфліктного розвитку. Відносини козаків з польсько-литовською державою, за його оцінкою, коливалися від байдужих до сприятливих нейтральних, але в жодному випадку вони не були щирими та союзницькими. Королі прагнули обмежити діяльність козацтва та підпорядкувати собі, утворивши дисципліновану прикордонну варту. Козацтво ж прагнуло до незалежності від будь-якого уряду та свободи дій по відношенню до татар, повною мірою відплачуючи за пљундровання рідної землі. Стосовно цього інтереси місцевої адміністрації та козацтва зближувалися за рахунок спільного інтересу – оборони від татар. Такі різноспрямовані тенденції суперечили одна одній, створюючи та живлячи небезпечну тенденцію [3, с. 105].

Вагому роль у погіршенні відносин козацтва з польсько-литовською державою відіграла, за оцінкою М. Грушевського, Люблінська унія 1569 р., яка призвела до підпорядкування більшості українських земель польському урядуванню. Саме польський контроль, що відрізнявся меншою лояльністю до козацької організації та його самоврядних дій спровокував початок козацько-польського конфлікту, що посилювався соціальними та релігійними утисками. Представники майже всіх верств українського суспільства, передусім, селянство, знаходило собі прихисток на Запорізькій Січі, яка стала місцем збору для всіх невдоволених політикою Речі Посполитої. У свою чергу, повстання К. Косинського та С. Наливайка, ознаменували зміну відносин козацтва та польсько-литовської держави від нейтральних та часом союзних, в умовах війн з турками та татарами, до конфронтаційних та конфліктних [3, с. 180].

Видатний дослідник козацтва та сучасник М. Грушевського – Д. Яворницький, навпаки вважав, що початок взаємовідносин козаків та польсько-литовської держави був вигідним для обох сторін, так як ці відносини зміцнювалися наявністю спільних інтересів побудованих довкола спільної боротьби з татарськими набігами. Більш того, потреба польсько-литовської держави у військовій формації на кшталт козаків в цей період була надзвичайно високою.

Відносини козацтва з польсько-литовською державою починають погіршуватися в середині XVI ст. під впливом неврегульованості станової приналежності козацтва. Д. Яворницький зазначав, що протягом доволі значного часу, майже до кінця XVI ст. існувало ототожнення

городового та запорозького козацтва, що підтверджує спільність їх походження: "Першим свідченням про відокремлення низових або запорізьких козаків від українських або городових слід вважати свідчення 1568 року, коли козаки "стали на Низу, на Дніпрі, в полі й на інших входах мешкати". Але конкретнішою вказівкою відокремленості низового козацтва від городового може служити реформа короля Стефана Баторія приблизно 1583 року про поділ українських козаків на реєстрових і нереєстрових, коли реєстрових оголосили, так би мовити, законним козацьким станом, а нереєстрових – незаконним" [9, с. 14]. Існування привілейованого реєстрового та незаконного низового козацтва, за оцінкою дослідника, заклало підґрунтя майбутнього козацько-польського конфлікту.

Ще більше становище ускладнила Люблінська унія 1569 р., яка докорінним чином вплинула на становище козацтва в польсько-литовській державі. "Українське козацтво виявилось у Речі Посполитій цілком зайвим станом. Річ у тому, що до того часу в Польщі існувало лише три стани – шляхетський, міщанський і селянський; перший стан був дворянським, другий – промисловим і ремісничим, третій – кріпосним, або хлопським. До жодного з цих станів не можна було прирівняти козаків, оскільки дворяни їх не прийняли, а від міщан і селян вони самі відмовилися. Залишалось поставити козаків окремо, а оскільки певної організації у них не було, і лише вирушаючи в похід, вони обирали собі ватажків, а повертаючись назад, поверталися під владу старост, отож між старостами й козаками постійно виникали сварки й суперечки: старости гнули козаків під свій "регімент", козаки скаржилися на великі утиски й кривди з боку старост. Тоді уряд зробив перші спроби впорядкувати козацький стан і водночас приборкати його до своїх рук" [9, с. 24]. У свою чергу козацтво, спостерігаючи за цими спробами його приборкання починає протидіяти цьому. Цей спротив посилювався під впливом того, що більшість козаків походила з селянського стану, яке особливо відчувало на собі усі незручності нових державних і громадських порядків, що вели до втрати земельних прав.

Загалом підхід до вивчення відносин козацтва з польсько-литовською державою в українській історіографії другої половини XIX ст. вирізнявся більш виваженими та раціональними оцінками. Нові методологічні підходи до джерел дозволили віднайти відповіді на питання щодо виникнення козацтва, його ролі та становища в польсько-литовській державі. У зв'язку з цим внесок істориків другої половини XIX ст. з проблеми відносин козацтва та польсько-литовської держави у XVI ст. є особливо цінним.

Отже, можна зробити висновок, що саме в історіографії кінця XVIII-початку XIX ст., яка значною мірою зосереджувалась на вивченні історії українського козацтва, відбулось формування питання щодо відносин козаків з польсько-литовською державою, зроблені перші теоретичні та практичні кроки з дослідження цього питання. Значною мірою саме історики XIX ст. окреслили основні підходи до характеристики проблеми, що заклало підвалини сучасних досліджень витоків козацько-польського конфлікту середини XVII ст.

Література

1. Антонович В. Б. Про козацькі часи на Україні / Післямова М. Ф. Слабошпицького ; Комент. О. Д. Василюк, І. Б. Гирича. – Київ : Дніпро, 1991. – 238 с.
2. Бантыш-Каменский Д.М. История Малой России /Д.М. Бантыш-Каменский: в 3ч.–Ч.1. – М., 1830. 470 с.
3. Грушевський М. Історія України-Руси /М. Грушевський: в X т.–Т.VII.–К., 1909. – 628 с.
4. Історія Русів. – Нью-Йорк: Вісник – ООЧСУ, 1956. – 382 с.
5. Костомаров Н.И. Материалы и исследования. Богдан Хмельницкий. – М.: Чарли, 1994. – 768 с.
6. Куліш П. Записки о Южной Руси. Т.1. – СПб: 1856. – 346 с.
7. Маркевич Н. История Малороссии /Н.Маркевич:В5т. –Т.1.–М.,1842.–216с.
8. Шафонський А. Черниговскаго наместничества топографическое описание с кратким географическим и историческим Малая России. – К.: Университетская типография, 1851. – 726 с.
9. Яворницький Д.И. История запорожских козаков /Д.И. Яворницький: В 3т. – Т.2. – К.,1990. – 660с.

ПЕРЕПИС НАСЕЛЕННЯ 1897 РОКУ ЯК ДЖЕРЕЛО ВИВЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ СТРУКТУРИ СУСПІЛЬСТВА

Сірик О. В., магістрантка історико-юридичного факультету
Науковий керівник: канд. іст. наук., доц. **Крупенко О. В.**, кафедра історії України

Проаналізовано Перший Всеросійський перепис 1897 року, досліджено його зміст та структуру. Розкрито значення перепису для вивчення соціальної структури суспільства. Подано історію підготовки та проведення перепису.

Ключові слова: соціальна структура, Перший Всеросійський перепис 1897 р., Наддніпрянська Україна, пореформена доба.

Характеристика будь-якої держави починається з опису чисельності та складу його населення. І це природно, оскільки саме люди в усі часи та епохи становили і становлять головну продуктивну силу суспільства.

Початок ХХ століття приніс незворотні зміни, колосальні зрушення та катаклізми в усі сфери життєдіяльності населення України. Ці процеси стосувалися чисельності, складу та структури населення, впливали на всі сторони життя суспільства і значною мірою визначали його майбутній розвиток. Саме тому необхідно було простежувати, вивчати та аналізувати ці зміни: склад населення, його кількість, статевовікову структуру, народжуваність, природне зростання, національний та сімейний склад. Вивчення динаміки цього процесу в минулому може бути корисним і при формуванні сучасної соціально-економічної політики, допоможе вберегтися від соціальних катаклізмів.

Існує безліч методологічних принципів для вивчення соціальної структури міського населення у другій половині ХІХ ст., проте незмінною залишається джерельна база, основою якої виступає Перший Всеросійський перепис 1897 року.

Дослідження такого важливого джерела як перепис, дає можливість з'ясувати механізм роботи з ним, побачити основні методологічні принципи та організаційні питання, що виникають в ході його проведення. Адже в Україні перепис населення назначений на 2020 рік, згідно з рекомендаціями Організації Об'єднаних Націй. А тому досить важливо дізнатися про труднощі, які виникають в ході його проведення для того, аби їх уникнути.

Метою статті є розкриття можливостей використання даних перепису населення як важливого джерела для історичних досліджень. Для досягнення поставленої мети передбачалося з'ясувати особливості формування і зміст матеріалів перепису населення 1897 року та дослідити його інформаційний потенціал.

Важливим джерелом вивчення соціальної історії країни є переписи населення, які дають можливість проаналізувати класову, демографічну, галузеву, професійну структуру суспільства, ретельно дослідити якісний склад населення, оцінити ефективність старої та сформувати науково обґрунтовані засади нової соціальної політики, спрогнозувати подальший розвиток суспільства. Аналіз даних переписів населення дає можливість краще зрозуміти сутність соціально-економічних та соціально-політичних процесів, з'ясувати демографічну ситуацію, відтворити цілісну картину розвитку суспільства.

Питання про перепис населення неодноразово порушувалося в Російській імперії. Адже це було необхідним елементом для отримання статистичних даних щодо кількісного та якісного складу населення. Це в свою чергу дало б змогу побачити реальні цифри та трудові резерви, які наявні в державі, для вироблення дієвої внутрішньої політики. Із 1858 року, його пропонували провести статисти П. Кеппен, А. Бушен та Ю. Янсон, але ніяких реальних дій щодо цього зроблено не було. Все змінилося лише за сприяння відомого географа і статиста П. Семенова. П. Семенов-Тянь-Шанський під час правління Олександра ІІ очолював Центральний статистичний комітет при Міністерстві внутрішніх справ (1864 – 1875). Під його керівництвом було розроблено проект "Положения о всеобщей народной переписи", який схвально сприйняли не лише вітчизняні статисти, але про нього заговорили і далеко за кордоном. [1]

Перший крок до проведення перепису Російський уряд здійснив у лютому 1874 року, коли у структурі Міністерства фінансів було створено спеціальну комісію, завданням якої було розробка програми заходів, необхідних для запровадження у майбутньому правильного обліку населення, що підлягає військовій повинності, а також розробку плану й рекомендацій щодо проведення загального перепису населення. Головою комісії призначили одного з провідників селянської реформи сенатора О. Гірса.

У цьому ж році П. П. Семеновим і російським статистом, дійсним статським радником А. Б. фон Бушеном до комісії було подано два самостійні проекти проведення загальноросійського перепису, але обидві розробки були залишені без розгляду. У 1877 р. до Державної Ради комісія О. Гірса подала власний проект Положення про народний перепис, але внаслідок несприятливих фінансових умов, пов'язаних із російсько-турецькою війною 1877-1878 років, розгляд питання знову було відкладено [5, с. 31 – 34].

Знову питання про необхідність перепису постало за часів правління Миколи II, який 5 червня 1895 року затвердив Положення про перший загальний перепис: "есть дело для России совершенно новое, никогда в ней до сих пор не бывающее. Перепись эта будет состоять в том, что будут пересчитаны поодиночке все жители государства для того, чтобы Правительство могло знать верные числа или счет населения, как во всем государстве, так и в каждой отдельной губернии, в каждом уезде, в каждой волости, селении и усадьбе". У ньому містилися і його головні цілі, зокрема "Загальний перепис населення Імперії має на меті привести до відома його чисельність, склад та місцевий розподіл; загальному перепису підлягають всі жителі Імперії, обох статей, всякого віку, стану, віросповідання і племені, як російські піддані так і іноземці" [2, с.1 – 3].

Важливою вимогою, що гарантувало об'єктивність підсумкових даних, був виважений зміст програми перепису населення, яка являла собою "перелік характеристик людей, сімей (домогосподарств) або відомостей про них, які збиралися підчас перепису (обстеження) населення".

Положення передбачало провести облік за 14 ознаками: прізвище, стать, вік, віросповідання, сімейний стан, установити місце народження та визначити, до якого стану належить людина. Пізніше до переліку питань додалося ще одне, про ставлення до військової служби [3, с. 49].

Перепис будувався не за системою особистих листків, а за обліковим принципом. Кожен переписний лист складався на господарство і являв собою аркуш паперу укрупненого формату, на лицьовій стороні якого вписувалася адресна частина, а внутрішня частина листа відводилася характеристичні ознак по кожному окремому члену господарства або сім'ї (Див. дод. А).

Було розроблено кілька форм переписних листів. Форма "А" складалася для селянських господарств, які розташовувалися на общинних землях; форма "Б" – для селянських господарств, розташованих на приватних і монастирських землях; форма "В" – для поміщицьких господарств та міських квартир; форма "Г" передбачалася для населення імперії, яке вело кочовий спосіб життя. Окрему категорію складало населення, яке мешкало у гуртожитках: вихованці закритих закладів, ченці, душевнохворі, злочинці, нижчі військові чини на дійсній військовій службі. Для реєстрації перших чотирьох категорій існувала загальна переписна форма, а для реєстрації решти – спеціальна військова відомість [3, с. 50 – 51].

На лицьовій стороні кожної форми коротко зазначалося, на кого ці листи складаються, і давалися вилучення з правил щодо заповнення переписних аркушів. У звіті Я. Плющівського-Плющик є згадка про численних проханнях з боку розкольників записати їх в лист форми Б ("богів"), а не форми А ("антихристів").

Лицьова сторона форми А містила найменування переписної і лічильної дільниці; найменування волості або станиці; ім'я по батькові, прізвище господаря двору; вказівка, чи живе господар у власному дворі або на квартирі в чужому дворі. Ті ж питання були й на лицьовій стороні форми Б, але вони ставилися до характеристики селища, а в формі В – до дворового місця міських поселень. В останній, крім характеристики будівель, була потрібна відмітка про кількість квартир по кожній будові. Кожен лист призначався для записування відомостей про десять осіб в сільських місцевостях і про вісім – в містах [7, с. 224].

Переписні листи заповнювалися: 1) в селах – лічильниками за сприяння волосних, сільських старшин і старост; 2) у власницьких садибах, хуторах, на церковно-монастирських землях, на фабриках і заводах, на станціях, пристанях, судах – власниками або завідувачами; 3) на орендованих землях – орендарями; 4) в містах – власниками квартир. У казенних, громадських, благодійних установах, навчальних закладах, притулках, богодільнях, в тюрмах і лікарнях переписні листи заповнювалися їх начальниками і завідувачами. Відомості про військовослужбовців у містах і повітах заповнювалися щодо нижніх чинів – військовим або морським начальством.

Крім цих листів, використовувалися й інші, адаптовані до особливостей конкретної місцевості. Так, переписний лист форми Г був призначений для перепису іноземного бродячого населення. На першій його сторінці, крім адреси, мало відзначатися тільки число чоловіків і жінок, які перебувають у складі господарства [6, с. 217].

Цінність загального перепису населення полягає у тому, що він охоплював усіх без винятку жителів країни та надавав докладну інформацію щодо демографічних, економічних, освітніх та інших ознак населення. Так, наприклад, перша таблиця характеризувала наявне і постійне населення по губерніях з поділом його на руських та іноземних підданих, із виділенням

тимчасово присутніх і тимчасово відсутніх. Це дає можливість проаналізувати демографічну ситуацію в країні, та соціальний склад населення.

Підсумки Першого Всеросійського перепису населення 1897 року містять загальну статистичну інформацію щодо характеру, масштабів і результатів змін у тенденціях економічної активності населення України, особливостей його соціально-професійного та соціально-класового складу. На жаль, історики рідко використовують переписні дані, надаючи перевагу більш поширеним, але менш точним відомостям поточної статистики. Останні, безсумнівно, є важливим додатковим джерелом для вивчення окремих аспектів соціальної історії, але вони не можуть стати альтернативою основному джерелу статистичної інформації.

Література

1. Ананьева О. Первая всеобщая перепись населения [Электронный ресурс] / О. Ананьева. – Режим доступа: <http://schools.keldysh.ru/sch444/MUSEUM/PRES/PL-6-99.HTM>.
2. Высочайше утвержденное 5-го июня 1895 года Положение о первой всеобщей переписи населения Российской империи. – СПб., 1896. – 16 с.
3. Иванюк О. Л. Підготовка державного апарату до проведення першого загальноросійського перепису населення 1897 р. / О. Л. Иванюк // Сумська старовина. – 2011. – С. 43 – 54.
4. Котельников А. История производства и разработки всеобщей переписи населения 28-го января 1897 г. / А. Котельников. – СПб. : Наша жизнь, 1909. – 124 с.
5. Очерк развития вопроса о всеобщей народной переписи в России. – СПб., 1890. – 160 с.
6. Сафронов А. А. Из истории подготовки первой всеобщей переписи населения Российской империи 1897 г. / А. А. Сафронов // Документ. Архив. История. Современность. – Екатеринбург : Урал, 2001. – Вып. 1. – С. 211 – 231.

Додаток А

Переписный лист формы "А"

Безплатно. № Листа 218

ПЕРВАЯ ВСЕОБЩАЯ ПЕРЕПИСЬ
населения Российской Империи,
на основании ВЫСОЧАЙШЕ УТВЕРЖДЕННОГО ПОЛОЖЕНИЯ 5 Июня 1895 года.

Губерния или область: Вятская **ПЕРЕПИСНОЙ ЛИСТЪ** Уезд или округ: Вятский
ФОРМА А.

Переписной уезд. № 1. Счетный уезд. № 11. Сельское общество или соответствующее ему дачие _____
Стан № 3 или поквартирный участок № 1 Синьковское
(Подчеркнуть подлежащее название и прописать №).

Возлесть, гнива, ставни или соответствующее село, деревня или другое поселение на землях сельского общества (прописать подробно название рода поселения и его название)
их дачие Воржичинский Кержичинский

Имя, отчество и фамилия хозяина двора Иванъ Александръ Кержичинъ
Хозяинъ живетъ въ собственномъ-ли дворѣ? да или на квартиръ въ чужомъ дворѣ

Сколько во дворѣ жилищъ строений? 1

№, при котором строение занесено	Число комнат	№, при котором строение занесено	Число комнат
<u>1</u>	<u>дерево</u>		
2		3	
3		4	
4		5	
5		6	

Примечаніе. Эти сведения относятся къ одному двору и записываются только въ случаѣ, если хозяинъ живетъ въ своемъ дворѣ или занесенъ въ чужой дворъ. Если же во дворѣ живетъ несколько хозяйствъ, то на первомъ-же жилищѣ указывается на какихъ-то отдельныхъ землях строений, а сведения о числѣ жилищъ строений во дворѣ представляются въ отдельномъ переписномъ листѣ, на которомъ жилищъ указывается поочередно, а сведения о жилищныхъ хозяйствахъ двора, какъ въ общемъ.

Подсчетъ населения въ день, въ которому приурочена перепись.

Всего наличнаго населенія.		Присвоеннаго жилищнаго хозяйства населенія.		Въ числѣ наличнаго населенія сѣдыя лица и несовершеннолетніе.		Присвоеннаго а дѣлѣ присвоеннаго жилищнаго населенія.	
М.	Ж.	М.	Ж.	М.	Ж.	М.	Ж.
<u>1</u>	<u>3</u>	<u>1</u>	<u>4</u>	-	-	<u>1</u>	<u>4</u>

Подпись счетчика, собраннаго свидѣнія Петръ Александръ

ТАБЛ. № 100 СЕВЕРНОГО С. А. ЛУБКА, С. 100 ТАБЛ. № 100 С. А. ЛУБКА, С. 100

ДІЯЛЬНІСТЬ НІЖИНСЬКОЇ ПОВІТОВОЇ ЗЕМСЬКОЇ КАСИ ДРІБНОГО КРЕДИТУ (1909-1917 РР.)

Сиволожська К.Ю., магістрантка історико-юридичного факультету
Науковий керівник: канд. іст. наук, доц. **Крупенко О.В.**, кафедра історії України

Стаття присвячена вивченню процесу становлення та основним напрямкам діяльності Ніжинської земської каси дрібного кредиту в пореформений період.

Ключові слова: Ніжинський повіт, каса дрібного кредиту, позичка.

Початок ХХ століття в Російській імперії характеризувався значними економічними та суспільними трансформаціями, які мали своє місце і на українських землях. Кризові економічні потрясіння лягли важким тягарем на долю селянства, змінили цінову політику імперії, викликали дорожнечу, продовольчий дефіцит, спричинили банкрутство підприємств, банків та звичайних господарств. Ці явища вимагали вдосконалення кредитної системи, яка б ефективно вирішувала фінансові проблеми населення [1].

Основу для написання наукової роботи склали неопубліковані матеріали, вміщені у відділі забезпечення збереженості документів Державного архіву Чернігівської області в м. Ніжин. Наприклад, "Книга постанов правління Ніжинської спілки кредитних товариств" та "Головна книга Ніжинської повітової земської каси дрібного кредиту" дали можливість оцінити яким чином була заснована ця кредитна установа, хто входив в правління та яка система функціонування була їй притаманна.

Метою публікації є висвітлення основних аспектів діяльності земської каси дрібного кредиту на Ніжинщині.

Результатом оновленої державної фінансової політики стала поява установ дрібного кредиту, які фінансувалися державою або утворювалися на кошти окремих губерній та земств. До установ такого типу належали земські каси дрібного кредиту. На думку урядової влади, вони мали не лише допомагати населенню, але й забезпечувати порядок та координування діяльності всіх установ дрібного кредиту і невеликих сільськогосподарських та ремісничих спілтовариств.

На початку травня 1909 року в Чернігівській губернії з дозволу губернського комітету та згідно уставу від 1 червня 1906 року була відкрита Ніжинська повітова земська каса дрібного кредиту. Згідно уставу, основна мета її діяльності полягала в забезпеченні кредитування кредитні та ощадно – позичкові товариства, а також полегшити ведення господарства сільським робітникам, ремісникам та промисловцям. Головою Ніжинської повітової земської каси був призначений В. І. Волкогон, а допомагали йому три члени правління: Є. П. Калюжний, Г.Є.Альбін та О. М. Дворський [2].

Протягом першого року своєї діяльності позички надавалися лише на короткий термін під 8 % річних не більше ніж на 1 рік, відсотки за позичкою стягувалися наперед. Борг в основний капітал повертався після 6 року, а погашення його відбувалося рівними частинами протягом п'яти років, тобто позичка повинна бути повернута протягом 10 років, при тому, що одному позичальнику сума не повинна була перевищувати 1000 руб. Для правильного функціонування земської каси необхідно було, щоб товариства надавали в управу копії місячних звітів [3].

Окремі статутні положення земської каси були схожими на ті нормативні засади, які стали звичайними для установ дрібного кредиту. Такого універсального статусу для дрібного кредиту набуло питання розміру позики. За прийнятим уставом, позика, що надавалася земською касою одній особі, не могла перевищувати 300 рублів.

Проте, нова установа вирізнялася на фоні інших тим, що у випадку позички під заставу хліба, продуктів сільського господарства, виробів ремісничого промислу, її граничний розмір міг досягати 1000 рублів. Така гнучка форма короткострокового кредиту говорить не лише про більші потужності, але й про її громадський характер [4].

Каса користувалася правами юридичної особи. Операції, які могла здійснювати ця установа в Ніжині були широкими: прийом грошових вкладів; видача позик установам дрібного кредиту в основні капітали, відкриття позик установам дрібного кредиту для покращення оборотних коштів і для утворення спеціальних капіталів, посередництво в обертах цих установ; видача позик приватним особам, товариствам та посередництво в їх господарських обертах.

На нашу думку основна мета діяльності земської каси полягала не стільки в наданні прийнятної позички на руки окремому позичальнику, скільки в тому, щоб зайняти центральне положення в системі кредитування та контролювати діяльність дрібних фінансових установ.

Сприятливі умови в роботі земських кас надавали їм можливості нагромаджувати фінансові активи та зосереджуватися на кредитній діяльності. Основний капітал установи утворювався з коштів, які надавали для цієї мети земства, а також з позичок та пожертвувань [5].

Усі вклади приймалися з дозволу земських зборів: безстрокові, строкові та умовні. Безстроковим вкладом був грошовий внесок, зберігання якого не обмежувалося заздалегідь встановленим терміном. Вкладник залишав за собою право в будь-який час забрати свій внесок. За строковим вкладом встановлювався певний термін зберігання, зокрема від декількох місяців до декількох років. Такий внесок зберігався в касі в розмірі внесеної суми і повертався вкладнику повністю разом із відсотками. За строковими вкладками не допускалося поповнення або часткове вилучення грошових коштів. За дострокове вилучення коштів на вкладника накладався штраф або за умовами договору відсоток по поверненню внеску знижувався до мінімального значення [6].

Умовний внесок робився однією особою на ім'я іншої, яка мала право розпоряджатися ним тільки на певних, заздалегідь обговорених умовах або при обставинах, виникненні ситуації, зазначеної при відкритті рахунку. Загальна сума внесків та позичок каси не повинна була перевищувати основний капітал установи більше ніж у десять разів.

Позички могли видаватися як на короткі (до 1 року) так і на довгі (до 5 років) терміни. (див. табл.) Вони надавалися за особистою довірою. Проте, частим було кредитування із забезпеченням поручителя та застави. Ніжинській земській касі надавалося право стягнення адміністративного штрафу з клієнтів, які не виконували свої договірні зобов'язання. У книзі постанов правління ніжинської спілки кредитних товариств зафіксовано випадок, коли позичальник С.І.Гохфельд у серпні 1896 року повинен був сплатити борг у сумі 10 рублів. Попередження з боку членів правління чоловік ігнорував, тому було прийнято рішення звернутися до міського поліцейського управління з проханням описати майно на вказану суму [7].

У випадку смерті позичальника борг повинен був повернути хтось один із подружжя. Наприклад, у 1909 році член Ніжинського кредитного товариства Аврам Носовський помер, але за ним залишився борг розміром 100 рублів, то члени правління на нараді прийняли рішення, що вдова повинна сплатити половину суми, тобто 50 рублів. Таким чином, навіть у випадку смерті позичальника, борг не списувався [5].

Чистий прибуток каси розподілявся земськими зборами наступним чином: не менше 20% відраховувалися в запасний капітал. Треба зазначити, що такий підхід до ведення фінансових справ був раціональним. Непередбачувані збитки були досить поширеним явищем для кредитних установ, а запасний капітал служив, насамперед, саме для покриття незапланованих грошових втрат. Інші 80% чистого прибутку розподілялися земськими зборами на їх власний розсуд. Частина коштів могла використовуватися для збільшення основного капіталу або для утворення спеціальних капіталів та фондів.

Аналіз документів дозволяє говорити, що на 1909 рік витрати на утримання Ніжинської каси виглядали таким чином: опалення приміщення – 300 руб., освітлення – 15 руб., книги і бланки – 60 руб., дрібні витрати – 36 руб., витрати на відрядження – 15 руб., купівля необхідного майна 20 руб., переплата газет і журналів – 10 руб., непередбачені витрати – 20 руб., закупка канцелярії на штат – 636 руб., утримання майна – 66 руб [8].

Значні суми прибутків каси направлялися на винагороди та премії членам правління та службовцям земської установи. Цікавим є те, що на початковому етапі управа прохала про нарахування 2 500 рублів для витрат по зарплатній відомості. Бухгалтеру з цієї суми відраховувалися 1 200 рублів, його помічнику – 1 000 і ще 300 рублів були виділені для публікацій в типографії.

Каса часто субсидувала дрібні кредитні установи. Відсоток, який стягувала каса в свою користь був доволі прийнятним. Це дозволяло фінансовим установам користуватися пролонгованим кредитом без особливих збитків.

Таким чином, зважаючи на труднощі фінансового становища місцевого населення, у Ніжинському повіті була відкрита земська каса дрібного кредиту. Ідея утворення даної установи надійшла від повітового дворянства. Організація роботи та накопичення основного капіталу каси здійснювалося за рахунок урядової позики (із незначним відсотком) та особистих коштів земства. Діяльність каси відрізнялася чіткою регламентованістю, виваженістю своїх операцій. Установа була підконтрольна земській владі. Позики, за своїми відсотками були орієнтованими на потреби простого населення. Можливість координації та втручання у справи кредитних товариств, сільських артілей та ремісничих співтовариств – робило цю установу, дійсно, центральною в системі дрібного кредиту Ніжинського повіту.

Кредитори Ніжинської земської каси дрібного кредиту (1911 рік)

Ім'я позичальника	Сума боргу	Строк повернення
Берізка І.Н.	13 руб.	29 місяців
Бабич Х.П.	210 руб.	27 місяців
Веремій П.О.	7 руб.	13 місяців
Задерей С.С.	300 руб.	30 місяців
Луткович А.О.	100 руб.	31 місяць
Макаренко Н.М.	300 руб.	8 місяців
Шепетун Г.І.	300 руб.	2 місяці

Література

1. Електронний ресурс: irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe
2. Відділ забезпечення збереженості документів Державного архіву Чернігівської області в м. Ніжині, ф. 1335, оп. 1, спр. 1, арк. 65.
3. Там само, ф. 1335, оп. 1, спр. 1, арк. 66.
4. Електронний ресурс: www.litopys.com.ua/.../glava-4-epokha-velykykh-reform/
5. Відділ забезпечення збереженості документів Державного архіву Чернігівської області в м. Ніжині, ф. 1335, оп. 1, спр. 1, арк. 66.
6. Там само, ф. 1349, оп. 1, спр. 15, арк. 13.
7. Там само, ф. 1349, оп. 1, спр. 1, арк. 4.
8. Там само, ф. 1349, оп. 1, спр. 5, арк. 12.

УДК 930(477):336.71"1871/1917

**РОЗВИТОК БАНКІВСЬКОЇ СИСТЕМИ НА УКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ
У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТ.: ІСТОРИОГРАФІЯ ПИТАННЯ****Сиволожська К.Ю.**, магістрантка історико-юридичного факультетуНауковий керівник: канд. іст. наук., доц. **Крупенко О.В.**, кафедра історії України

У статті досліджується історіографічний доробок дореволюційних, радянських та українських істориків щодо банківської системи України в пореформений період. Зазначаються провідні економісти та історики зі своїми концепціями.

Ключові слова: банківська система, кредитні установи, Центральний банк, пореформений період, Наддніпрянщина.

Процес становлення та розвитку мережі кредитно-фінансових установ України пореформеного періоду був предметом уваги багатьох сучасників та вже більше ста років у більшій мірі привертає увагу вітчизняних та зарубіжних науковців. Проблемі економічного розвитку в науковій літературі приділялося значно більше уваги, у той час як правова проблематика вивчалася вужче. Це визначає актуальність обраної теми.

Метою розвідки є спроба компетентної оцінки історіографічних праць із даного питання.

Перші спроби охарактеризувати новостворену кредитно-фінансову систему було зроблено у 60-х – 70-ті роках ХІХ століття і стосувалися вони Російської імперії загалом. Це роботи О.В. Яковлева, В.Ф. Лугініна, [1, 2]. У яких відсутній історіографічний аналіз літератури та міститься мало посилань на джерела. Проте, усі автори висловлювали одну думку – потреба Російської імперії в упорядкованому кредитуванні, полемізували про найкращу систему для держави, про те, наскільки вона повинна впливати і контролювати банківські установи.

Однією з перших робіт, у якій розглядалося питання виникнення й розвитку банківських домів стала монографія В.Я. Ососова "Городские общественные банки в России" [3]. У ній автор детально аналізує процес формування державних громадських банків, їх трансформацію у ключові фінансові центри міст та губерній. Серед українських банківських установ подаються аналізи даних по Харківській, Сумській та Черкаській губерніям. Найчастіше згадується Глухівський та Чигиринський громадські банки. Практично до останньої чверті ХІХ століття ця книга залишалася найбільшим дослідженням з історії банківської системи. Частково це пояснюється тим, що процес виникнення більшості банківських домів тільки розпочався, а також незначною кількістю матеріалів та джерел інформації із даного питання.

На початку ХХ століття починають з'являтися узагальнюючі праці із історії банків та кредитних установ. А. Макаров, Я. Печерін, М. Герценштейн та інші, також розглядали кредитні установи України у контексті історії кредитної системи імперії [4, 5, 6].

Так, у праці П. Гурьєва, вперше зроблена спроба виділити певні етапи у розвитку кредитно-фінансової системи Росії [7]. Автор подає певну хронологію, побудовану на процесах розвитку капіталістичних відносин.

Актуальним для нас є книга "М. Бунге у якій найбільш повно і різнобічно розглядається постать вченого, його наукова та практична діяльність, видана за редакцією одного з провідних сучасних економістів, професора Київського національного університету імені Тараса Шевченка В. Базилевича [8].

Питання кредитної кооперації вивчав один із найбільш відомих вітчизняних вчених-економістів М. Туган-Барановський. У своїх роботах він дав всебічний аналіз та узагальнив досвід діяльності кредитних кооперативів у Європі та Росії, виділивши роль держави у їх створенні. Кредитна кооперація, "яка стоїть на ґрунті приватної власності і дбає про приватногосподарські вигоди для своїх членів" на думку вченого особливе значення, має для селян. Завдяки кредитним організаціям селяни отримали можливість користуватися тими пільгами та перевагами, що мали великі господарства. Добробут окремого члена товариства залежав від успішної роботи усього товариства і завдяки цьому селянське господарство втрачало індивідуалістичні риси. Однак, запровадження ощадно-позичкових товариств, на думку вченого, не було ефективним, оскільки більшість селян через бідність не мали грошей для внесення необхідної застави. Тому такі товариства протягом усього часу їхнього існування були розповсюджені на більш заможних окраїнах імперії, перш за все на Півдні України [9].

Важливою працею дореволюційної історіографії з історії фінансової справи стало дослідження І. Левіна [10]. Використавши матеріали архівів Особової канцелярії із кредитної частини Міністерства фінансів та Державного Думи, а також інформацію друкованої преси ("Вестник финансов, промышленности и торговли", "Журнал для акционеров", "Русские ведомости" та інші), автор прослідкував процес створення та діяльності російських акціонерних банків з початку їх заснування і до подій російсько-японської війни.

Радянська історіографія успішно розробляла історію банків по декількома напрямками: взаємини банків і промисловості, роль іноземного капіталу у фінансуванні індустріального розвитку Росії, історія фінансово-промислових груп. Іншими словами, в ХХ столітті дореволюційні комерційні банки вивчалися як системотворчий елемент фінансового капіталу. На засадах класового підходу автори досліджували проблематику діяльності кредитних установ в умовах капіталістичної формації [11].

Цінною роботою з історії Державного банку 60-70х років ХІХ століття є праця І. Ф. Гіндіна [12]. З проведеного автором аналізу зроблений висновок, що Державний банк був знаряддям її проведення, що істотно відрізняло Державний банк від західноєвропейських центральних банків того часу. Вчений встановив, що Державний банк здійснював як статутні операції, так і нестатутні. Причому за своїм змістом перші мало відрізнялися від других, оскільки і вони були повністю підпорядковані цілям і завданням економічної політики. У той же час із зрозумілих причин автор тенденційно підходить до її аналізу, ігноруючи особливості її здійснення на території України.

Присвячена кредитній політиці Державного банку стаття А. І. Буковецького [13]. Автор був одним із перших у науковій літературі, хто піднімав проблеми "банку банків". Набуття Державним банком зазначеного статусу, на думку дослідника, відбулося під впливом прагнень Ради банку знизити безпосереднє кредитування банком народного господарства. Він звертав увагу на схожість між банком і Державним казначейством, називав як основний напрям політику розподілу казенних засобів.

Загалом, кредитування банком аграрного сектора економіки розглядалося, з одного боку, в рамках вивчення історії і форм сільськогосподарського кредиту, з іншого, в рамках вивчення боротьби за перерозподіл засобів Державного банку між промисловістю і сільським господарством.

У 90-х роках ХХ століття українськими істориками та економістами видано ряд праць, у яких частково висвітлювалися закономірності розвитку та організаційно-економічні засади формування дореволюційної банківської системи України. Зокрема, колективом авторів В.С.Стельмах, І.І. Д'яконова, І.В. Сало, П.М. Сенищ, Т.І. Соколенко видали спільну працю де в розділі "Грошово-кредитна система України–Росії до початку ХХ століття" розглядаються банки, банківська система та банківські операції пореформеного періоду, а також висвітлюються проблеми реалізації кредитної політики держави до 1917 року [14].

Праці В. Венгерської [15] розглядають процес утворення та специфіку діяльності Державного, Селянського та Дворянського банків, політику державної підтримки вітчизняного

виробництва та основні чинники, які впливали на формування кредитно-банківської системи Правобережної України.

На особливу увагу заслуговує монографія С.І. Тицького, що є першим в Україні комплексним дослідженням всесвітньої історії грошей, кредиту і банків, еволюції наукових поглядів на сутність і майбутнє грошових та кредитних відносин. Значна увага автора книги приділена й розгляду кредитно-банківських відносин в Україні в пореформений період. На основі зібраного статистичного матеріалу він зробив ряд важливих висновків щодо структури, характеру операцій та особливостей діяльності пореформеної банківської системи України [16].

Загальна еволюція кредитно-банківської сфери на українських землях у другій половині XIX століття досліджується у роботі І.Новікової, де розглядаються структурна будова цієї системи та її функціональне призначення. Проте окреслені хронологічні рамки і обмеженість у обсязі не дозволяють детальніше систематизувати матеріал, що стосується діяльності кредитних установ у тому числі й у другій половині XIX століття. Автор торкається лише проблем їх структури та функціонального призначення. Цікавою залишається й проблема формування вітчизняної банківської системи у другій половині XIX століття [17].

Таким чином, історичний процес становлення і розвитку банківських установ на території України, економіко-правові засади їх діяльності у науковій літературі висвітлювалися нерівномірно. Як правило, найзагальнішим питанням періоду присвячена значна кількість наукових праць, у той час як досліджуваній проблемі не приділялося належної уваги. Визначена проблематика потребує аналізу окремих питань. Останнім часом спостерігається пошук інтересу до вивчення кредитно-банківської системи.

Усе ще відсутні комплексні дослідження історичного процесу становлення і розвитку банківських установ на території України з другої половини XIX століття до початку 30-х років XX століття. У сучасній історіографії зазначена проблематика ще не стала предметом спеціального дослідження. Відсутня також і цілісна картина створення і функціонування банківських установ на території України, як і правового забезпечення функціонування кредитно-фінансової системи.

Література

1. Електронний ресурс: <http://cheloveknauka.com/stanovlenie-i-razvitie-kreditnoy-kooperatsii-vo-vladimirskoy-gubernii-v-kontse-xix-nachale-xx-veka>
2. Електронний ресурс: <http://vep.ru/bbl/history/cbr21-1.html>
3. Електронний ресурс: <http://elib.shpl.ru/ru/nodes/4713-ososov-v-ya-gorodskie-obschestvennye-banki-rossii-obzor-ih-deyatelnosti-po-1-yanv-1871-g-spb-1872#mode/grid/page/1/zoom/1>
4. Макаров А. Банки и кредитные учреждения / А. Макаров. – Санкт-Петербург, 1913. – 343 с.
5. Печерин Я. Исторический обзор правительственных, общественных и частных кредитных установлений в России / Я. Печерин. – Санкт-Петербург, 1904. – 142 с.
6. Герценштейн М. Я. Национализация земли. Крестьянский банк и выкупная операция / М. Я. Герценштейн. – Санкт-Петербург : Тов-во "Общественная польза", 1905. – 190 с.
7. Гурьев П. Несколько слов об учреждении государственного поземельного банков России / П. Гурьев. – Санкт-Петербург, 1904 – 256 с.
8. Бунге Н. Х. Теория кредита / Н. Х. Бунге. – Киев : В Университетской типографии, 1852. – 310 с.
9. Туган-Барановский М. Русская фабрика в прошлом и настоящем. Изд. 7 /М. Туган-Барановский. – М. : Изд. О. Н. Поповой, 1938. – 299 с.
10. Левин И. И. Акционерные коммерческие банки в России / И. И. Левин.- Петроград, 1917. – 301 с.
11. Саломатина С. А. Коммерческие банки в России: динамика и структура операций, 1864 – 1917 гг. / С. А. Саломатина. – М. : "Российская политическая энциклопедия" (РОССПЭН), 2004. – С. 16.
12. Гиндин И. Ф. Государственный банк и экономическая политика царского правительства (1861–1892 гг.) / И. Ф. Гиндин. – Москва, 1960. 415с.
13. Буковецкий А. И. Кредитная политика дореволюционного Государственного банка / Буковецкий А. И. // Вестник финансов. – 1925. – № 5. – С. 57–70.
14. Електронний ресурс: <http://banking.uabs.sumdu.edu.ua/images/department/banking/discip/gik/bs>
15. Венгерська В. О. Формування кредитно-банківської системи на Правобережній Україні (кінець XVIII – початок XX ст.) [Текст] / В. О. Венгерська ; відп. ред. В. Г. Сарбей ; Нац. акад. наук України, Ін-т історії України. – К. : [б. в.], 1997. – 43 с.;
16. Електронний ресурс: <http://www.ifon.npu.edu.ua/ua/vydannia/515-titskij-s-i-vsemimaya-istoriya-deneg-kredita-i-bankov>
17. Електронний ресурс: <http://dspace.nbuuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/9362/16Novikova.pdf?sequence=1>

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕНЬ ДЕРЖАВНОГО АПАРАТУ РОСІЙСЬКОЇ ІМПЕРІЇ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ. У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ІСТОРІОГРАФІЇ

Солодка К. Ю., магістрантка історико-юридичного факультету

Науковий керівник: канд. іст. наук., доц. **Крупенко О. В.**, кафедра історії України

У статті аналізуються наукові розробки українських істориків, з'ясовуються основні напрями їх досліджень. Прослідковуються особливості зміни наукових досліджень вказаної проблематики від дорадянської і до сучасної історіографії.

Радикальні зміни системи державного управління потребують проведення широко-масштабних реформ. Уже набутий в Україні досвід їх реалізації, зміни в устрої та функціонуванні органів влади переконують у необхідності серйозної уваги до вивчення минулого державної служби та чиновницького апарату. Ефективність сучасного державного управління багато в чому залежить від того, наскільки діалектично вдало поєднуються європейські стандарти та власний історичний досвід українського народу.

Внутрішньополітичний розвиток сучасної України та зовнішня загроза, загострили питання децентралізації влади – передачу повноважень та ресурсів на нижчі рівні місцевого управління. Це є важливою формою розвитку демократії, що дозволить при збереженні державних інститутів розширити місцеве самоврядування, активізувати населення на вирішення проблем територіальних громад, формувати механізми саморегуляції. У цьому плані важливими є питання боротьби з корупцією та матеріального забезпечення. Протягом другої половини ХІХ – поч. ХХ ст., відбувалися зміни кількісного, соціального та якісного складу чиновницького апарату. Для вдалого реформування державного апарату у сучасній Україні необхідно враховувати історичну практику проведення та вплив реформ 60 – 90-х рр. ХІХ ст. на різні сторони життя чиновництва. Це зумовлює **актуальність** обраної теми і її науково – практичне значення.

Метою дослідження є з'ясувати основні напрями досліджень державного апарату другої пол. ХІХ – поч. ХХ ст. у сучасній українській історіографії.

Наукові доробки обраної теми дозволяють констатувати про існування незначної кількості наукових праць, присвячених запровадженню та діяльності земств і міських дум у Російській імперії, її національних окраїнах.

Серед дореволюційних видань особливе місце посідає праця А. Градовського, у якій досліджуються особливості функціонування державних установ, характер взаємовідносин бюрократичного апарату та окремих чиновників. На думку автора, держава являється головним об'єднуючим фактором усього суспільства, а чиновництво – необхідним посередником між державою та суспільством. У праці "Початок руського державного права" детально проаналізовано умови функціонування центральних та місцевих органів управління, особливості вступу на службу, коло обов'язків та прав чиновника [8].

У дослідженнях В. Гессена прослідковується коло повноважень вищих представників органів влади на місцях протягом різних історичних періодів [7]. Важливу увагу приділено тим повноваженням, які входили до компетенції держслужбовця. Дослідники приходять до висновку, що реалізація посадовцем своїх обов'язків безпосередньо пов'язана або опосередковано з реалізацією того адміністративного органу, в якому вона працює. С. Корф звертається до проблематики участі дворянства у формуванні бюрократичного апарату другої половини ХІХ ст. [14].

Отже, дорадянська історіографія звертає увагу на урядові інстанції вищого рівня, їх формування, кількісний склад чиновницького апарату, прослідковує участь та роль дворянства у роботі державних установ.

Суперечливий доробок радянської історіографії потребує уважного й диференційованого підходу. Особливе місце посідає монографія П. Зайончковського. Дослідивши велику кількість формулярних списків, автор проаналізував соціальний склад російської бюрократії, умови її матеріального забезпечення та рівень освіти [11].

Друга половина ХХ ст. характеризується пошквалом розвідок з даної проблематики. Зокрема, питання організації та правового регулювання державної служби розкриваються у працях російських дослідників М. Єрошкіна та Н. Устьянцевої [9, 25]. З'являються регіональні дослідження щодо діяльності Ніжинських муніципальних органів. Зокрема, В. Шуст детально аналізує діяльність Ніжинського земства кінця ХІХ ст. [30].

Таким чином, радянська історіографія представлена поодинокими працями, у яких розкриваються окремі аспекти функціонування державного апарату, а самі чиновники постають

як своєрідна каста, яка вирішувала питання державного значення. На жаль, марксистсько – ленінська парадигма суттєво звужувала історичний пошук по даній темі.

Сучасні дослідження суттєво розширюють дану проблематику. Зокрема, М. Бармак належить до кола тих науковців, які всебічно досліджують питання життя чиновництва XIX ст. Дослідник звертається до проблематики теоретичних засад державної служби, правових основ формування та функціонування корпусу цивільних державних службовців. Найбільшу увагу звертається на документи, які регулювали життя чиновництва: "Генеральний регламент", "Табель про ранги", "Положення про губернські та повітові земські установи", "Міське положення 1870 р.", "Звід законів про службу цивільну", "Уложення про покарання кримінальні та виправні". Загалом, автор приходить до висновку, що законодавство у сфері регулювання життя держ-службовців мало недосконалий характер [1, 2, 3].

Якщо звертати увагу на питання матеріального забезпечення, соціального захисту державних службовців то політика держави включала різні аспекти. З одного боку, влада була зацікавлена у формуванні стійкого і контрольованого апарату, забезпечення належного матеріального становища цьому сприяло. Однак, на думку автора, уся політика царського уряду спрямовувалася на формування службовців такого типу, який би відповідав потребам самодержавства. Представники чиновницького апарату, які знаходилися на вершині бюрократичної піраміди, були гідно забезпечені державою. Натомість, звичайні провінційні службовці не мали достатнього матеріального утримання, що в свою чергу породжувало хабарництво та безвідповідальне ставлення до роботи [1, 2, 3].

Останнім часом з'являються розвідки щодо характеристики матеріального забезпечення, освіти, діяльності муніципальних органів на регіональному рівні. Р. Воробей досліджує процес впливу реформ 60 – 90-х років на формування чиновницького апарату Чернігівщини, звертається до питання діяльності міських дум, земств, їх соціальний склад та специфічні особливості, які притаманні даному регіону [5, 6]. С. Зозуля звертає увагу на походження, життєвий шлях, діяльність визначних очільників Ніжина [12]. У працях Г. Казьмирчука та В. Молчанова, О. Федорченка розглядається питання доходів, рівня життя представників державних органів даного періоду [13, 17, 26]. Д. Летучий розглядає політику держави стосовно регулювання відносин між вищими та нижчими інстанціями чиновницького апарату [16].

Питання правопорушень, а особливо корупції у лавах державних службовців другої пол. XIX – поч. XX ст., набирає все більшої популярності серед сучасних науковців. Так, С. Вергун аналізує факти прояву, форми корупції серед жандармських поліцейних управлінь залізниць України та їх структурних підрозділів – жандармських поліцейних відділень залізниць у другій половині XIX – на початку XX ст. На основі архівних матеріалів дослідниця встановлює міри покарання для представників унтер-офіцерського складу, яких було притягнуто до відповідальності за фактом корупції. Зауважено, що не зважаючи на статус представників правоохоронних органів, явище корупції серед жандармів було доволі поширеним. Складаючи протоколи, що не мали змістовного наповнення, деякі військовослужбовці транспортної жандармерії залізниць фактично унеможлилювали розкриття справ, що стосувалися розкрадання майна на багатомільйонні суми. Форми корупції були різноманітними, але здебільшого пов'язані з використанням військово-службовцями свого посадового становища (жандарми спочатку затримували підозрілу особу, потім погрожували протоколом та ув'язненням, а в разі згоди на чималу суму "дарували свободу" затриманому, при чому це могли бути, як адміністративні правопорушники, так і політичні) [4].

Теоретичним питанням поняття "корупції" її появи у суспільстві та державних органах присвячені роботи С. Таранець [24]. В. Шандра аналізує законодавчі акти у сфері адміністративної відповідальності чиновників починаючи від Петровських реформ і до реформ 1860-х років. Дослідниця з'ясовує, в який спосіб держава формувала чиновницький апарат, аби він був здатний підхопити задуми верховної влади та втілити їх у життя. У підсумку, автор приходить до висновку, що протягом незначного періоду відбувся перехід від переважання адміністративних покарань до судових. Проте, як виявилось, цього було недостатньо, аби чиновник не порушував закон. На його поведінку впливали ряд чинників на які законодавство не звертало увагу – недостатнє матеріальне забезпечення, брак контролю, низька правова культура, недовіра до держави, якій він мав служити. Звертається до проблематики кадрового забезпечення державних установ [27, 28].

У сучасних розвідках подається ретроспективний аналіз вітчизняного історичного досвіду формування і розвитку державної служби як професійної діяльності та як правового і соціального інституту, а також виявлення можливостей творчого врахування цього досвіду у сучасній державотворчих процесах. Зокрема, праці О. Редькіна, В. Рябцев, звертають увагу на систему міського самоврядування та місце у ньому рядового чиновника [19, 20].

Останні роки великої популярності серед науковців набирають розвідки регіонального характеру. Заслужують на увагу праці, які висвітлюють історію становлення самоврядних

інститутів у Ніжині. Велику роботу з їх вивчення провели Т. Журавльова, Л. Студьонова, В. Симоненко, В. Шевченко, В. Кулик, які на базі широкого кола джерел висвітлюють окремі аспекти функціонування самоврядних інституцій: які питання розглядали на засіданнях, як формували власний бюджет, якими соціальними, економічними діями здобули повагу у суспільства [10, 21, 22, 23, 29, 15].

Отже, сучасна українська історіографія у висвітленні питання функціонування державного апарату другої пол. XIX – поч. XX ст. звертає увагу на два аспекти: перший – аналіз законодавчої бази, виділення її позитивних та негативних моментів; другий, який набирає популярності в останні роки, – розвідки вузького профілю на місцевому рівні, що стосуються різноманітних аспектів: матеріального, соціального забезпечення, функціонування державних установ у певних місцевостях, відповідальності держслужбовців за скоєні злочини та правопорушення. У цілому, аналіз історіографії свідчить, що сьогодення потребує спеціального комплексного дослідження, де б розглядалася актуальна проблема розвитку бюрократичного апарату на місцевому рівні.

Література

1. Бармак М. В. Державна служба в Російській імперії: правові основи формування та функціонування корпусу цивільних службовців (XVIII – перша половина XIX ст.) – Монографія. – Тернопіль: Видавництво Астон, 2006. – 288 с.
2. Бармак М. В. Організація системи службової кар'єри російського чиновника за нормами законодавства Російської імперії // Наукові праці Миколаївського державного гуманітарного університету ім. Петра Могили комплексу "Києво-Могилянська академія". Сер.: Історичні науки. – 2008. – Т. 88, Вип. 75. – с. 75 – 79.
3. Бармак М. В. Формування російської імперської системи державної служби на українських землях (XVIII – XIX ст.) – Тернопіль: Видавництво Астон, 2016. – 392 с.
4. Вергун С. І. Корупція у діяльності транспортної жандармерії залізниць України (друга половина XIX – початок XX ст.) / С. І. Вергун // Проблеми історії України XIX – початку XX ст.. – 2017. – Вип. 26. – С. 26.
5. Воробей Р. В. Система місцевих органів влади та управління в другій полов. XIX ст. (на прикладі Чернігівської губернії) – Чернігів: КП видав. "Чернігівські обереги" – 2004. – 104 с.
6. Воробей Р. Формування та становлення системи місцевих органів державної влади та управління в Україні у др. пол. XIX – на поч. XX ст. – Чернігів: КП "Вид-во "Чернігівські обереги", 2009. – 354 с.
7. Гессен В. М. Вопросы местного управления / В. М. Гессен. – СПб.: Тип. и лит. А. Е. Ландау, 1904. – 235 с.
8. Градовский А. Д. Начала русского государственного права: Ч.2, Органы управления. – СПб., 1907 г. – 580 с.
9. Ерошкин Н. П. История государственных учреждений дореволюционной России: Учебник для студентов высших учебных заведений по специальности "Историко – архивоведение". – 3-е изд., по перераб. и доп. – М.: Высш. Шк., 1983. – 352 с.
10. Журавльова Т. Діячі чернігівського земства на поч. XX ст. // Сіверянський літопис. – 1999. – №4. с. 135 – 139.
11. Зайончковский П. А. Правительственный аппарат самодержавной России в XIX в. М.: "Мысль". – 1978. – 388 с.
12. Зозуля С. Ю. Ніжин модерної доби: студії з історіографії, пам'яткознавства, персоналістики / Центр пам'яткознавства НАН України і УТОПІК, Північно-східне регіональне відділення. – К.: Видавець Олег Філюк, 2014. – 344 с.
13. Казьмирчук Г.Д. Молчанов В.Б. Життєвий рівень чиновників правоохоронних установ в Україні у XIX – на початку XX ст. / Казьмирчук Г.Д., Крижановська О.О. // Український історичний журнал. – 2008. – № 4. – с. 222 – 224.
14. Корф С.А. Дворянство и его сословное управление за столетие 1762–1855. – СПб., 1906. – 720 с.
15. Кулик В. Ніжинська міська управа // Ніжинська старовина. – 2007. – Вип. 3(6). – с. 47 – 51.
16. Летучий Д. Стилі управління державними службовцями в Україні напр. XVIII – на поч. XX ст. // Державне управління та місцеве самоврядування. – 2013. – вип. 2 (17). – с. 219 – 225.
17. Молчанов В. Життєвий рівень чиновників правоохоронних установ в Україні у XIX – на початку XX ст./ НАН України. Інститут історії України. – К.: Ін-т історії України, 2007. – 151 с.
18. Молчанов В. Корупція як соціальний чинник добробуту імперської адміністрації у підросійській Україні в XIX – на початку XX ст. // Проблеми історії України XIX – початку XX ст.: зб. наук. пр. – К., 2008. – Вип. 4. – с. 247 – 267.
19. Редькіна О. Земства Лівобережної України як органи місцевого самоврядування та осередки ліберального руху // Історіографічні дослідження в Україні. Вип.10. – Ч.2. – К., 2000. – с. 135 – 157.
20. Рябцев В.П. Земства в Україні (середина XIX – поч. XX ст.): історіографія проблеми // Київський університет ім. Т. Шевченка. Вісник. Серія історія. Вип.41. – К., 1999. – с. 63 – 65.

21. Симоненко В.І. Ніжинське земство // Актуальні проблеми міст та міського самоврядування (історія і сучасність): Тези міжнар. наук.-практ. конф. (Рівне, 7 – 9 квітня, 1993). – Рівне, 1993. – с. 50 – 52.
22. Студьонова Л.В. Чернігівське повітове земство. Сторінки історії. – Ніжин: ТОВ "Видавництво Аспект – Поліграф", 2003. – 88 с.
23. Студьонова, Л. В. Чернігівські князі, полковники, губернатори / Ред. О. В. Ткаченко. – Чернігів: РВК Деснян. правда, 1998. – 148 с.
24. Таранець С.В. Старообрядці й "культура" хабарництва в Росії / Таранець С.В. // Український історичний журнал. – 2011. – № 2. – с. 50 – 64.
25. Устьянцева Н.Ф. Институт мировых посредников в системе государственного строя России (формирование и компетенция) / сбор. науч. труд. "Государственный строй и политико – правовые идеи России втор. полов. XIX ст.", – Воронеж.: изд. Воронежского универ., 1987. – с. 24 – 33.
26. Федорченко О.В. Матеріальне становище поштово-телеграфних службовців наприкінці XIX – на початку XX ст. (за матеріалами Таврійської і Херсонської губерній) // Південний архів: Збірник наукових праць. Історичні науки. – Херсон: Вид-во ХДУ, 2010. – Вип. 31 – 32. – с. 318 – 327.
27. Шандра В. С. Адміністративна та судова відповідальність чиновника в законодавчих актах Російської імперії (до постановки наукової проблеми) // Проблеми історії України XIX – початку XX ст. – 2013. – Вип. 22. – с. 5 – 13.
28. Шандра В.С. Долання кадрового дефіциту під час ліберальних реформ 1860–1870-х рр.: особливості українських губерній Російської імперії / Шандра В.С. // Український історичний журнал. – 2013. – № 6. – с. 92 – 111.
29. Шевченко В., Кулінська С. До історії міського самоуправління Чернігова // Літературний Чернігів. – 1998. – №2. – с. 98 – 104.
30. Шуст В. Діяльність Ніжинського земства в кінці XIX ст. // Під прапором Леніна. – 1969. – 16 вересня. – с. 4.

УДК 902.03

МІГРАЦІЯ ТА ДИФУЗІЯ МАРІУПОЛЬСЬКОГО НАСЕЛЕННЯ У VI ТИС. ДО Н.Е.

Солодовник Н.М., магістрантка історико-юридичного факультету
Науковий керівник: канд. іст. наук, доц. **Москаленко О.Ю.**, кафедра історії України.

У статті розглядаються стратегії використання ландшафтів носіями таш-аірської культури. Доводиться, що стратегія носіїв археологічних культур неоліту пов'язана з подоланням запрограмованості на використання одного типу ландшафту, з міграційною активністю, спрямованою на території, які відносилися до степової, лісостепової та лісової зон. Подібна стратегічна спрямованість була властивою для більшості археологічних культур неоліту, що призводило до створення конкурентного середовища та розселення на одних і тих же територіях. Така міграційно-колонізаторська активність сприяла поширенню неолітичних інновацій серед автохтонного населення, що колонізувалося. Результатом цього процесу стала поява дніпро-донецької культурно-історичної області неоліту України.

***Ключові слова:** мезоліт, неоліт, міграція, культурна дифузія, дніпро-донецька культурно-історична область, маріупольська культурно-історична область, ландшафтні зони.*

У першій половині VI тис. до н.е. складається маріупольська культурно-історична область на території Нижнього Дніпра, Північного Приазов'я, Нижнього Дону. Пізніше культури, пов'язані з цією областю з'являються у Північному Прикаспії та у середній течії Дону. Однак нас зараз цікавлять лише дві найдавніші археологічні культури, азово-дніпровська та нижньодонська, які з'явилися внаслідок розселення носіїв таш-аірської культури Гірського Криму.

Таш-аірська культура характеризується наявністю відтискової техніки розщеплення, заснованій на використанні плоских моно фронтальних нуклеусів, які мали поперечні сколи або жовнову кірку з тильної сторони. Кількість площадок у таких нуклеусів залежить від того, на якій стадії розщеплення вони знаходяться. Більшість нуклеусів – двоплощинні. Зі скошених площадок відбувалося попереми́нне зняття пластин та пластинок. Коли розщеплення нуклеусів наближалось до заключної фази, то розщеплення могло переходити на торці, що призводило до перетворення нуклеуса у одноплощинний, коли крайові сколи знімали протилежну площадку.

Розвиток геометричного комплексу таш-аірської культури найкраще ілюструють матеріали багат шарової епонімної стоянки Таш-Аір I [5]. У шарі VIII ми бачимо наявність низьких симетричних сегментів з крутою або напівкрутою ретушшю на дугах. Трапеції – симетричні низькі з крутою або напівкрутою ретушшю по сторонам. Інколи такі трапеції ретушовані і по верхній основі. Наявна також трапеція з струменистою ретушшю, яка заходить на спинки. У шарі VII типологія

залишається незмінною, відбуваються деякі зміни у оформленні мікролітів. Крута ретуш майже зникає, сторони трапецій та дуги мікролітів ретушуються напівкрутою ретушшю або струменистою, що заходить на спинку виробів. Зберігається й прийом ретушування верхньої основи мікролітів, при цьому ретуш могла наноситися як з вентральної, так і з дорсальної сторони. У однієї з трапецій відзначений прийом ретушування дорсальної сторони напівкрутою ретушшю. Так само характеризується й шар VI, різниця полягає лише у появі асиметричних трапецій. Ті ж риси присутні і у шарі Va, але тут з'являється прийом нанесення струменистої ретуші, яка вкриває повністю спинки мікролітів.

Усі таш-аїрські комплекси містять серії кінцевих скребків на видовжених пластинах, серії різців, серед яких провідним типом є кутові на зламі пластин, серії пластинок з ретушшю та з виїмками, серії свердел та проколок.

Ми зупиняємося на описі таш-аїрської індустрії, гарно описаній у багатьох публікаціях, адже проголошений мною зв'язок з азово-дніпровською та з нижньодонською культурами маріупольської культурно-історичної області ніколи не доводився. Натомість існують теорії про походження раннього маріупольського неоліту від якогось раннього неоліту між Осколом та Доном та такого ж незрозумілого раннього неоліту Сіверського Дінця [4, с.12]. На жаль, до цього часу нікому не спало на думку зробити елементарний порівняльний аналіз крем'яних комплексів таш-аїрського, азово-дніпровського та нижньодонської культур. Між тим, ми маємо задокументовані свідчення просування таш-аїрського населення у Присивашшя, тобто у зону степів на півночі Криму та півдня Херсонської області, а потім і у район Мелітополя.

Шлях таш-аїрських мігрантів на північ маркують присиваські стоянки Сергіївка 2, Армянськ 1 та 2, Ішунська, Долинка, Мартинівка, Олексіївська Засуха, Вознесенка [13, р.7-31]. Усі комплекси, які походять з цих стоянок, є мішаними з матеріалами кукрецької культури, але геометричні комплекси ми можемо розглядати як такі, що пов'язані виключно з таш-аїрськими старожитностями, адже кукрецькі комплекси не містять, як правило, трапецій та сегментів.

Найдавнішими комплексами є, ймовірно, Вознесенка та Долинка. Геометричний комплекс у цілому відповідає шару VIII Таш-Аїру I [13, р.7-31]. Тут ми бачимо наявність низьких трапецій з круто ретушованими сторонами та з ретушшю по верхній основі, а також сегментоподібну трапецію з ретушшю, яка заходить на спинку. Долинський та вознесенський комплекси надають нам можливість для припущення того, що вже на початку атлантикуму могла розпочатися міграція таш-аїрського населення.

Комплекс Сергіївки 2 [13, р.7-31] нагадує шар VII Таш-Аїру I. Тут ми спостерігаємо наявність як трапецій, так і сегментів з напівкрутою або навіть зі струменистою ретушшю по дугам, а також серію трапецій, відомих нам за комплексами Сергіївки 2 та Вознесенки. Треба відзначити, що архаїчні трапеції присутні у тій чи іншій мірі і в інших присиваських комплексах, але тільки з більш пізніми домішками. Так у Ішунську та у Матиновці ми бачимо серії трапецій та сегментів з струменистою ретушшю, яка заходить на спинки, як це спостерігається у шарі VI Таш-Аїру I. У Олексіївській Засусі, у Армянську 1 та 2 присутні трапеції з повністю вкритими струменистою ретушшю дорсальними сторонами, які властиві для заключної стадії розвитку таш-аїрської індустрії. Це показує, що протягом кінця VII – VI тис. до н.е. сеповий простір Присивашшя був постійним місцем проживання носіїв таш-аїрської традиції.

Стоянка Семенівка I [12, р.29-58] розташована на ріці Молочній недалеко від Кам'яної Могили. Це багатошарове поселення. Дослідники стоянки виділили тут шари мезоліту, сурської та азово-дніпровської культури. Не виключено, що виділені шари не дають нам такі комплекси, які можливо б було точно корелювати з певними типами кераміки. Тим не менш деякі тенденції розвитку таш-аїрської культури у степовій зоні континентальної України ми можемо прослідкувати.

Не виключено, що таш-аїрська міграція у цей регіон відбулася ще до появи першої кераміки. У "мезолітичному комплексі Семенівки I ми бачимо двоплощинні сплюснені нуклеуси з слідами біпродольного зняття відтискних пластин. Разом з нуклеусами знайдена низька трапеція з круто ретушованими сторонами. Але не виключено, що комплекс пов'язаний з гребениківською культурою, комплекс якої був досліджений у Кам'яній Могили III.

Наявність таш-аїрських артефактів у "сурському" шарі вже сумнівів не викликає. Тут присутня серія пласких одноплощинних моно фронтальних нуклеусів, серія низьких та середньовисоких симетричних трапецій з крутою або напівкрутою ретушшю, сегментоподібна трапеція з напівкрутою ретушшю. На окремих трапеціях відзначена наявність пласкої струменистої дорсальної ретуші. У цілому, набір геометричних мікролітів подібний до відомого по шару VII стоянки Таш-Аїр I. Єдина трапеція з струменистою ретушшю, яка повністю вкриває дорсальну сторону, пов'язана, мабуть, із пізньою домішкою. Також таш-аїрськими рисами є наявність

кінцевих скребків та різців на зламі пластин. Комплекс "сурського" шару є неоднорідним, містить кукрецькі домішки.

Серія абсолютних дат дозволяє припускати, що шар був залишеним у останній чверті VII тис. до н.е. Не виключено, що таш-аїрські переселенці могли засвоїти виробництво кераміки сурського типу або отримувати її внаслідок контактів з кукрецьким населенням. Це пояснювало б механізми появи сурської кераміки у Криму, де її знахідки відомі на таш-аїрській стоянці Кая-Араси [3, с.153].

На деяких ділянках стоянки Семенівка [13, р.7-31] 1 виділяються мішаний сурсько-азово-дніпровський шар. Звідси походить серія трапецій з струменистою дорсальною ретушшю, яка вкриває повністю або майже повністю дорсальні сторони виробів. Тут присутні два типи мікролітів: сегментоподібні у перетині по вісі зняття заготовки та з вентральною напівкрутою крайовою ретушшю. Типологія трапецій дозволяє синхронізувати його з шаром 5а Таш-Аїра I. Тобто, ми можемо бути впевненими, що мігранти закріпилися на ріці Молочній і залишалися тут майже до кінця неоліту.

Ті ж закономірності розвитку ми спостерігаємо і за матеріалами Кам'яної Могили I. Появу пласких нуклеусів ми спостерігаємо ще на початку керамічного неоліту у сурському шарі, який датується приблизно тим же часом, що й "сурський" шар Семенівки I. Так само ми спостерігаємо й серію таш-аїрських трапецій у шарі з азово-дніпровською керамікою. Тут нам знову доведеться шукати аналогії у шарі VI Таш-Аїру I. Тут переважають симетричні трапеції з напівкрутою ретушшю, з ретушшю, яка заходить на спинки, з напівкрутою ретушшю на верхній основі. Знайдені й двоплощинні пласкі монофронтальні нуклеуси.

Здається, засвоєння таш-аїрським населенням призвело до створення у районі Кам'яної Могили системи базових стоянок таш-аїрських мігрантів, які продовжували існування протягом усього неоліту. Але це зовсім не виключало і подальших міграцій таш-аїрського населення.

Завершальним етапом просунення таш-аїрського населення у степу є поява стоянки Гіржево на кордоні з Молдовою [9, с.96-103]. Стоянка вважається гребениківською, але відрізняється від усіх інших степових гребениківських пам'яток наявністю серії трапецій з струменистою дорсальною ретушшю. Про таш-аїрське походження серії свідчить той факт, що трапеції Гіржево – сегментоподібні у перетині по вісі зняття заготовки, тобто є аналогами провідного типу трапецій таш-аїрської культури. Наявність пласких нуклеусів тут ми можемо інтерпретувати двояко, адже вони є спільним компонентом таш-аїрської та гребениківської культур. У той же час – це зайвий привід замислитися про спільність походження двох культур, про їх спорідненість. Комплекс Гіржево датується кінцем VII тис. до н.е.

Таким чином, ми вимушені констатувати, що одночасно територія степу від Північно-Західного Приазов'я до Дністра була колонізована одночасно носіями гребениківської та таш-аїрської культур. Не виключено, що тут ще залишалось й кукрецьке населення, що створювало додаткові демографічні складнощі, які обумовили кукрецьку та гребениківську міграцію. Не припинилося й просування на північ і таш-аїрського населення.

Таш-аїрський вплив на формування неоліту територій на північ від степу мав деякі особливості. Якщо раніше ми говорили про прямі міграції, то надалі нам доведеться вести мову також про дифузію окремих груп населення та про культурну дифузію.

На межі першої-другої чверті VI тис. до н.е. ми спостерігаємо наступну картину.

Безсумнівно спостерігається міграція таш-аїрського населення у Північно-Східне Приазов'я та на низ Дону та Дінця, де формується так звана нижньодонська культура. Тут поширюються трапеції з вентральною ретушшю по сторонам, у тому числі й з струменистою дорсальною ретушшю. Такі трапеції присутні у Маріупольському могильнику [7, с.112], у шарі IX Ракущечного Яру, у нижніх шарах Роздорської I. Наявні вони й у великій кількості багатшарових пам'яток з мішаними шарами. Такі трапеції є у Роздорській II, Усть-Бистрій, Кременній 2 та 3, Матвієвому Кургані I, Грунтовський I і II [11, с.106-191]. Таке масове поширення таш-аїрських геометричних мікролітів може бути тільки результатом міграції.

Іншу картину ми спостерігаємо у середній течії Сіверського Дінця. Тут також з'являються трапеції зі струганими спинками, але у іншому вигляді. У комплексі Старобільськ [8, с.52-75] ми спостерігаємо трапеції з крутою ретушшю по сторонам та з струменистою ретушшю, яка заходить на спинки, та трапеції з незаретушованими сторонами та такою ж струменистою ретушшю. Тобто, тут інноваційний прийом, пов'язаний з використанням струменистої ретуші, який з'явився у таш-аїрському середовищі, просто пристосовується для виготовлення традиційних форм трапецій з круто ретушованими сторонами та до їх спрощених реплік. Тут ми спостерігаємо дію культурної дифузії таш-аїрського культури.

Іншу картину ми спостерігаємо у Степовому Побужжі, де на кордоні степу і лісостепу ми спостерігаємо наявність таш-аїрських матеріалів. Особливо яскраво це демонструють матеріали вузла пам'яток біля Гарду [10, с.90-157]. Майже усі пізні буго-дністровські (гребениківські)

комплекси містять виразний таш-аїрський компонент, який маркують серії трапецій зі струганими спинками, сегментоподібні у перетині по вісі зняття заготовок, які ще й знайдені тут у комплексі з керамікою, очевидно, азово-дніпровського вигляду, з плоскими денцями та з воротничками. Наявність комплексних аналогій з стоянками Північно-Західного Приазов'я, пов'язаних як з геометричними мікролітами, так і з керамікою, відсутність чистих таш-аїрських комплексів, очевидно, дозволяє нам припущення про можливість проникнення у Побужжя невеликих груп азово-дніпровського населення, тобто процес, який можемо назвати культурною дифузією. Не виключено, що такий самий процес одночасно відбувався на території Молдови, де у той же час з'являється мариупольський Сакарівський могильник [6, с.92-103].

У подальшому ми спостерігаємо лише культурну дифузію таш-аїрської культури. У 3 чверті VI тис. до н.е. поодинокі таш-аїрські трапеції з'являються у лісостепових областях Басейну Південного Бугу (добрянківський вузол пам'яток) та Подніпров'я (Бузьки) [10, с.90-157].

Наприкінці VI тис. до н.е., як здається, могли поєднуватися процеси і культурної дифузії, і дифузії населення. У лісовому комплексі Крушників [2, с.202] ми спостерігаємо серію трапецій з вентральною напівкрутою ретушшю по сторонам та з струменистою дорсальною ретушшю. Така серійність дозволяє припускати можливість безпосередньої участі пізнього таш-аїрського населення у формуванні неоліту лісової зони. Підтверджує цю думку й наявність на самому кордоні лісостепу та лісу стоянки Микільська Слобідка [1, с.64] з серією трапецій таш-аїрського вигляду, але з дніпро-донецькою керамікою. Остаточні висновки про характер таш-аїрського впливу на формування неоліту Полісся ми не можемо зробити через брак знахідок відповідної кераміки.

У цей же час відбувається процес засвоєння таш-аїрських інновацій на північних притоках Сіверського Дінця, що маркує комплекс Новоселівки I на Айдарі, де знайдені трапеції з вентральною ретушшю по сторонам.

Таким чином, у кінці VI тис. до н.е. таш-аїрська індустрія та її елементи поширилися на гігантській території. Вони ще не зникли у Гірському Криму, при тому одночасно існували у всіх трьох основних ландшафтних зонах України.

Література

1. Зализняк Л.Л. Мезолит Юго-Восточного Полесья. – Киев: Наукова думка, 1984. – 120 с.
2. Зализняк Л.Л. Мезоліт заходу Східної Європи. Київ: Шлях, 2009. – 278 с.
3. Колосов Ю.Г. Неолит Крыма // Археология Украинской ССР. – Т.1. – Киев: Наукова думка, 1985. – С.150-156.
4. Котова Н.С. Культурно-історичні процеси у Північному Причорномор'ї у VI-V тис. до н.е. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора історичних наук. – Київ, 2010. – 30 с.
5. Крайнов Д.А. Пещерная стоянка Таш-Аир как основа для периодизации послепалеолитических культур Крыма. М.: Изд-во АН СССР, 1960. – 190 с.
6. Ларина О. В. Дергачев В. А. Могильник мариупольского типа в Молдавии // РА. – № 2. – 2003. – С. 92-103.
7. Макаренко М. Мариупольський могильник. – Київ: Вид-во ВУАК, 1933. – 152 с.
8. Манько В.О. Неоліт Південно-Східної України. Київ: Шлях, 2006. – 280 с.
9. Станко В.Н. Мезолитическая стоянка Гиржево в Одесской области // СА. – 1966. – №2. – С. 96-103.
10. Товкайло М. Т. Неоліт Степового Побужжя. – Київ: Шлях, 2004. – 160 с.
11. Цыбрий В.В. Неолит Нижнего Дона и Северо-Восточного Приазовья. Ростов-на-Дону: Изд-во СКНЦ ВШ ЮФУ, 2008. – 205 с.
12. Kotova N.S., Tuboltsev O.V. New Settlements of the Neolithic-Eneolithic period at Melitopol. // Eurasia Antiqua.- Band 2. – 1996. - P.29-58.
13. Olenkovskiy M., Kiosak D. The Neolithic sites of the Sivash Region (Southern Ukraine) // Atti Soc. Preist. Friuli-V.G., Trieste, XVIII, 2010-2011 (2013). – P.7-31.

УДК 930.1(477)“18/20”

ЛЯЛЬКА-МОТАНКА В УКРАЇНСЬКИЙ НАРОДНІЙ КУЛЬТУРІ: ІСТОРІОГРАФІЧНИЙ АСПЕКТ

Стахурська А.В., магістрантка II курсу історико-юридичного факультету
Науковий керівник: доктор іст. наук, проф. **Лушняк Є. М.**, кафедра історії України

Історія мотанки дуже цікава, про неї можна дізнатися із фольклорно-етнографічних досліджень, світлин, етнографічних колекцій, казок, історичних праць тощо. Свої функції лялька змінювала: від ритуальної речі до іграшки. Традиційна українська лялька постає оберегом оселі

та дитини. Нині ми використовуємо мотанку як оберіг, але водночас із старими функціями виникає нова, як окраса оселі та дизайнерський витвір. Мотанку відносять до речей декоративно-прикладного мистецтва, називають хенд мейдом, тобто виробом ручної роботи. Але попри всі нововведення вона для українців залишається традиційною лялькою. Систематичні наукові дослідження традиційної української ляльки-мотанки почалися у середині XIX ст.

Найбільший внесок у вивчення даного питання зробив етнограф Марко Грушевський, який докладно описав виробництво ляльки-мотанки у своїй праці "Дитина у звичаях і віруваннях українського народу" [1]. За роки праці в Чигиринському та Черкаському повітах Марко Грушевський зібрав багатий матеріал з історії, фольклористики та етнографії краю. Нескладно уявити, яку магічну силу мали для нього старожитності Суботова, де на кожному кроці він бачив напівзабуту козаччину. Він записував перекази місцевих селян, пісні, приказки, повір'я тощо [2, с. 10]. Частина дослідницької роботи опублікував за підтримки Михайла Грушевського у Києві та Львові. Рукопис праці Марка Грушевського жваво обговорювався завдяки сприянню Михайла Грушевського в листуванні з українською інтелігенцією [3, с. 35 – 36]. Дослідник написав твір й про себе, коли читаєш ці 9 аркушів, не уявляєш, що це автобіографія, бо текст написаний від третьої особи. В своєму листі до Миколи Плевака дослідник наголошував на тому, що не хоче, щоб в його текст вносили поправки [3, с. 198 – 204]. Марко був дуже талановитою людиною, його працьовитість принесла користь для подальших досліджень. Як ця людина могла робити стільки справ. Іван Франко у рецензії на працю "Дитина у звичаях і віруваннях українського народу" зауважив: "Отсе пребагата збірка матеріалу про дітей в українському селі: вірування й забобони, гігієна й спосіб виховання, забави й щоденні заняття, становище в родині і в громаді – все це просліджено від перших об'яв вагітності матері тиждень за тижнем, рік за роком аж до парубоцтва й дівочення. Матеріал збирано на досить тісній території містечка Суботова та сусідніх слобід, і проте комплекс його завдяки уважливості збирача та його щирій прихильності до життя народного вийшов такий багатий, що ні в яким письменстві нема подібної книги з таким різnorodним матеріалом" [4, с. 238]. Хоча дослідження Марка Грушевського зазнало критики, але за упорядкування матеріалів взявся Зенон Кузеля. Етнограф відмічав, що зібрані відомості виглядають, ніби вихоплені з уст народу [3, с. 36]. Стосовно назви, то в своїй книзі Марко Грушевський використовував назву "вузлова кукла", а от у перевиданні книги використовується назва лялька. Ляльки з колекції Марка Грушевського майже нічим не відрізняються від ляльок, які виготовляють сучасні майстрині, проте він описує цікавий спосіб виготовлення ляльки: "крам, крамнинки, крамки, прибір, приборинки; до їх ще й прядиво держать; бо це потрібно задля того, щоб було з чого куклу зробити – перш пожують хліба в роті, а тоді з його виліпляють таке, як голова в молодиці. Як положать у пиркалинку або в полотнинку той хліб, то зараз зав'яжуть як вузлик ниткою і тоді зверху вузлика того удавляють, щоб вийшло таке, як очіпок у молодиці або ж кокошник на стрічки у дівки. Підождуть, щоб засохло. Як засохне, то молодицю зав'язують наче платком, а дівку в коси прибирають... Рук немає. Роблять то й співають: дівота – весільних, а молодиці – "неньки" або що" [1, с. 115]. Тут Грушевський описує спосіб роботи саме над вузловою, традиційною для Середньої Наддніпрянщини лялькою, яку крутять, роблять без голки. Марко Грушевський не тільки досліджував мотанку, але й являвся її прихильником, бо мав навіть колекцію цих ляльок. Людмила Герус розповідає про втрачену колекцію ляльок під час Першої світової війни, але про них збереглися свідчення [5, с. 1073]. Отже, колекція Марка Грушевського може бути не найдавнішою на території України. Етнограф Катерина Метейко вважає, що одною із найдавніших іграшок, майже такою старою як людство – загально прийнята та й єдино упривілейована в дитячому світі є лялька. Є ляльки які передаються з покоління в покоління. Ляльок в своїй праці вона називає мамунами [6, с. 615 – 620].

"Відкривачем" теми вивчення вузлової ляльки можна вважати О. Найдена, який досліджував аутентичні ляльки, його праці мають велику популярність у майстринь, які займаються виготовленням ляльки-мотанки [7]. У Києві в Музеї іграшки зберігається ще одна колекція ляльок ХХ ст., зібрана Олександром Найденом та його дружиною Людмилою Орловою. Колекція нараховує 5 ляльок [8]. О. Найдена видав альбом "Народні ляльки з колекції подружжя Людмили Орлової та Олександра Найдена". В альбомі вміщено книги із колекції авторів, ця праця демонструє велич даної колекції [9]. Сам колекціонер видав не одну книгу, присвячену народній ляльці. Науковець попри свій вік й далі продовжує дослідження "вузлової кукли". Йому не подобається назва "лялька-мотанка", адже він вважає, що це неправильний переклад російської назви "кукла скрутка". Назва "лялька-мотанка" була введена Людмилою Пономаренко [10, с. 6]. Нині назва "лялька-мотанка" витіснила "вузлову куклу". В музеї іграшки знаходяться не тільки колекція Олександра Найдена, а й сучасні колекції дослідниці народної ляльки Тетяни Пірус, майстринь Валентини Амеліної, Людмили Пономаренко, Ольги Собкович, Наталії Камбарової, Оксани Тарасюк, Марії Климкіної, Інни Кулініч, Олени Щербань та інших [8]. Олександр Найдена вважає,

що традиції виготовлення вузлової ляльки відновилися після виходу його книги "Українська народна іграшка" у 1999 році [11, с. 7 – 8]. Після цього у 2000-х роках різко зріс масовий інтерес до ляльки-мотанки. Нині лялька мотанка поряд із вишивкою, писанкою стала символом українського народу. Причина такого інтересу до ляльки була не тільки у виході книги Олександра Найдена. По-перше, бачення українців змінюється, з'являється нова історія України з її культурними вподобаннями, по-друге, українці намагаються відновити втрачені традиційні уявлення, адже традиція – це елементи культури, що передаються від покоління до покоління і зберігаються протягом тривалого часу. Книга Найдена, яка вийшла в 2016 році, доводить андрогінізм даної ляльки – це нове бачення в історіографії. У книзі шляхом зіставлення історичних фактів та фольклорних джерел розкривається зв'язок людини та ляльки [11]. Людмила Орлова в книзі "Куклы и люди" дотримується також такої думки й зосереджує увагу на тому, що народна лялька – це не просто ігрова річ, але вона своїм корінням сягає сивої давнини, коли була домашнім охоронцем і допомогала вижити у світі [12].

Мотанки успадковувалися доньками від матерів та зберігалися до часу народження першої дитини. К. Генсіровська зазначає, що із самого початку мотанка стає символом неперервного зв'язку між поколінням та берегинею родового вогнища. Люди вірили в її силу, тому вплітали в неї все те, чого хотіли б набути або ж позбутися. Щоб отримати заряд позитивної енергетики, майстрині виготовляли мотанку з різними побажаннями, наділяючи її при цьому символічними значеннями: на успіх і здоров'я, на добро й злагоду, на щасливу долю. Та були такі, які створювали для конкретної мети: вилікувати людину від хвороби чи прикликати дощ [13, с. 18]. Окремі аспекти функціонування традиційної ляльки-мотанки в українській культурі досліджували Л. Герус [14], Т. Пірус [15], Н. Заглада [16], Т. Лукашенко [17], О. Циганок [18], А. Шушкевич [19], Г. Резніченко [20] та ін.

Олекса Воропай описує цікавий звичай в українців: "Заміжні жінки увесь цей тиждень справляють "колодку". В понеділок зранку вони збираються в корчмі "колодкувати". Одна з них кладе на стіл невеличке поліно або палицю – це колодка. Інші беруть по черзі і вповивають її шматками полотна, потім кладуть на стіл. Це значить, що колодка народилася. Купують горілки, сідають за стіл навколо колодки, п'ють і поздоровляють одну з народженням. Підпивши, жінки розходяться, а колодка залишається в шинку до наступного дня. Так п'ють до суботи, бож у понеділок колодка народилася, у вівторок христилась, у середу похрестили, в четвер колодка помирає, в п'ятницю її хоронять, а в суботу плачуть. Розуміється, ніхто за нею не плакав, а пили й гуляли однаковісінько – як при "народженні", так і при "смерті"..." [21, с. 147]. Олександр Найден зазначає, що лялька "колодка" це один із проявів андрогінізму в українській традиційній ляльковій культурі. Він вважає, що фактор андрогінізму можна побачити в самому акті створення традиційної вузлової ляльки (без рук і ніг), коли початково формується фалічний знак або образ, який потім, завдяки умовному одягу, набуває жіночих рис. Відтак статева подвійність цих ляльок має прихований характер: усередині – чоловік, зовні – жінка [11, с. 39]. Можливо, для "колодїної" ляльки й притаманний андрогінізм, але не потрібно забувати, що вузлову ляльку мати виготовляла разом з дитиною, або ж для дитини. Основними функціями мотанки була оберегова та іграва і головне мотанка є символом Матері, символом жіночої мудрості й створена вона за жіночою подобою, ляльки в чоловічому образі виготовлялися як доповнення. Дослідження Марка Грушевського та книги Олександра Найдена є для нас основними при вивченні ляльки мотанки. Взв'язку з тим, що традиції виготовлення мотанки були відновлені після 2000-х років, а систематичні дослідження припадають на 2013 – 2016 – ті роки, різноманітність книг не велика, найбільше статей знаходиться в Інтернеті. Досягненням стало відкриття в 2015 році Центру дослідження української ляльки. Головою цього центру є Оксана Скляренко [22]. Яка в своїх працях подає не тільки історію, але й технологію виготовлення мотанок. Автор розповідає про обряди, пов'язані з різними ляльками. Вона приходить до висновку, що функції народної ляльки зводяться до ігрової [23]. Її книга про слов'янські мотанки вміщує матеріал про функції ляльок: вони захищали від пристрїту, хвороб, бід, притягували удачу. Такі ляльки виготовлялися лише родичами [24]. Крім дослідницької роботи Скляренко здійснила роботу щодо збирання та реконструювання народної української ляльки. Вона є автором 43 наукових праць [22]. Її праці про мотанку схожі на книги Ольги Тарасової. Але Скляренко зосереджує увагу на слов'янських мотанках, а Тарасова намагається заглибитися в історію. Ольга Тарасова у своїй книзі подає реконструкцію трипільської мотанки. Тарасова припускає: "Вважається, що корінням ляльки-мотанки сягають Трипільської культури. Перші такі ляльки робили з трави або соломи, а потім, із поширенням ткацтва, – з тканини й прядива. Трипільці вирощували льон і коноплі. Досі вважають, що лялька, зроблена з ниток льону чи конопель, має сакральне значення. Трипільська мотанка є символом жіночої енергії, плодючості, продовження роду" [25, с. 5]. Виготовлена реконструкція не зовсім правильна. По-перше, коли намагаєшся виготовляти за стародавніми

традиціями, то використовуй матеріали відповідної доби або схожі. На малюнку показано, що тулуб трипільської мотанки виготовляється за допомогою обмотування газетою. По-друге, трипільську мотанку потрібно виготовляти з лляного чи конопляного полотна, не використовуючи сучасних кольорових тканин. В іншій своїй книзі Тарасова доводить: "Свою підвісну Трипільську ляльку-мотанку я виготовляю за мотивами знайденої в Трипіллі глиняної жіночої фігурки – Гіперборейської Лади, що датується початком п'ятого тисячоліття до нової ери. Моя Трипільська лялька-мотанка також має конусоподібну спідничку, а до її косиці примотано маленький клумачок із зернятками" [26, с. 22 – 23]. Мабуть, якісь подібні риси між глиняними фігурками та мотанками були, бо трипільці так бачили образ богині. Мотанок також виготовляли, щоб задобрювати богинь. В інтернеті можна натрапити на сайти з написом "аутентичні трипільські мотанки" виготовлені за технологією трипільської доби. Коли подивитися на матеріал, із якого вони виготовляються, стає зрозуміло, що вони не аутентичні. У ляльках використовується тканина з сучасною вишивкою, стрічки тощо. Стосовно технології виготовлення трипільської мотанки, то вона на жаль, нікому не відома. Майстрині намагаються створити мотанку, схожу до трипільських ляльок із каменю та глини. З даних фігур можна з'ясувати тільки обриси жінки, які були притаманні даній культурі. Вони, звичайно, переносилися й на мотанку, але це тільки елементи. Світлана Хрипко в своїй статті називає мотанку – "домашньою лялею" і говорить, що це просто іграшка й що не слід її плутати з "Молитовними Мадоннами" [27]. Проте коли проаналізувати традиції виготовлення й вкладення в мотанку символічних знаків, то чи варто її називати просто домашньою лялею. Адже вона успадкувала всю трипільську символіку починаючи від сварги й закінчуючи спіраллю, коли проаналізувати навіть таку дрібницю, то навіщо це для звичайної іграшки. Навіщо ці ляльки виготовляли в певні зазначені періоди та дотримувалися чітких вимог стосовно її виконання. Чому лялька мала такий символічний характер, якщо вона іграшка, чомусь сучасні пластмасові ляльки не несуть в собі символічного змісту [28, с. 140]. Але, саме таким баченням ляльки-мотанки дослідження Хрипко кардинально відрізняється від інших праць.

Отже, дослідження народної ляльки є доволі актуальним на даний період. Найбільш відомими дослідженнями є праці М. Грушевського та О. Найдена. Відомості можна знайти в фольклорних та етнографічних працях. Своєрідною та відмінною від інших є праця К. Метейко. Окремі аспекти функціонування традиційної ляльки-мотанки в українській культурі досліджували Л. Герус, О. Тарасова, К. Генсіровська, О. Склярєнко, Г. Резніченко, Т. Пірус, Н. Заграда, Т. Лукашенко, О. Циганок, А. Шушкевич, О. Вовк та ін. В подальших дослідженнях потрібно зробити характеристику Інтернет-видань про ляльку-мотанку. Дане дослідження характеризує найбільш відомі праці про ляльку-мотанку.

Література

1. Грушевський М. Дитина у звичаях і віруваннях українського народу / Марко Грушевський. – Київ: Либідь, 2006. – 256 с.
2. Кучеренко М. Історію шукав у своєму родові / Микола Кучеренко // Україна молода. – 7 вересня 2016, вип. 112. – С. 10.
3. Постать Марка Грушевського на зламі епох: історико-культурологічні візії: зб. наук. пр. / І. Б. Гирич, М. О. Кучеренко, Я. М. Левчук, І. М. Преловська, В. С. Шульга [та ін.]. – К.: Інститут культурології НАМ України, 2016. – 272 с.
4. Франко І. Дитина в звичаях і віруваннях українського народу (рецензія) / Іван Франко // Зібрання творів в 50-ти томах. – К.: Наукова думка, 1982. – Т. 37. – С. 238.
5. Герус Л. Народна іграшка Покуття / Людмила Герус // Народознавчі зошити. – 2015. – №5 (125). – С. 1072 – 1085.
6. Герус Л. Народна іграшка у дослідженнях Катерини Метейко / Людмила Герус // Народознавчі зошити. – 2011. – №4 (125). – С. 615 – 623.
7. Найден О. Українська народна іграшка: Історія. Семантика. Образна своєрідність. Функціональні особливості / Олександр Найден. – Київ: Стилос, 2007. – 256 с.
8. Українська ігрова лялька з колекції Тетяни Пірус у Музеї Іграшки [Електронний ресурс] / Катерина Орлова-Гузова для "Рукотворів" – 23 лютого 2013. – Режим доступу: <http://rukotvory.com.ua/info/ekspozytsiya-ukrajinskoji-ihrovoji-lyalky-z-kolektsiji-tetyany-pirus-u-muzeji-ihrashky/>
9. Найден О. Народна лялька. Народні ляльки з колекції подружжя Л. Орлової та О. Найдена / Олександр Найден. – К.: ArtHuss, 2016. – 206 с.
10. Вовк О. Лялька для президента // Вечірній Київ. – 2006. – 26 вересня. – С. 6.
11. Найден О. Парадокс української ляльки: Українська народна лялька у світлі кроскультурних паралелей та аналогій. Обрядові функції. Конструктивний дизайн / Олександр Найден. – К.: "Стилос", 2016. – 208 с.
12. Орлова Л. Куклы и люди: О ярославских, архангельских и русских северных куклах из коллекции Л. Орловой и А. Найдена / Людмила Орлова. – К.: "Стилос", 2011. – 176 с.

13. Генсіровська К. Лялька-мотанка – Берегиня роду / Катерина Генсіровська // Жіноча Січ. – 2013. – №2 – С. 17 – 18.
14. Герус Л. Українська народна іграшка / Людмила Герус. – Львів – 2004 – 261 с.
15. Пірус Т. Народна лялька – вагомий чинник виховання / Тетяна Пірус // Світлиця. – 2011. - №33. – С. 48 – 51.
16. Заглада Н. Побут селянської дитини / Наталія Заглада // Хрестоматія з українського дитинознавства. – 2011. – с 156.
17. Лукашенко Т. Українські обереги своїми руками / Тетяна Лукашенко. – Харків: Віват, 2015. – 224 с.
18. Циганок О. Лялька – жертва в купальському обряді українців уманського краю / Ольга Циганок // Хрестоматія з українського дитинознавства. – 2011. – 156 с.
19. Шушкевич А. Лялька-мотанка – українська народна лялька / Алла Шушкевич // Трудове навчання в шолі: науково-методичний журнал. – 2011. – №1. – С. 39 – 42.
20. Резніченко Г. Іграшки мотанки / Галина Резніченко. – Тернопіль: Навчально-методичний посібник. – 2012. – С. 5 – 58.
21. Воропай О. Звичаї нашого народу / Олекса Воропай. Том 1. – Мюнхен: "Українське видавництво", 1958. – 309 с.
22. Український Центр дослідження ляльки: [Електронний ресурс] / Наталія Мамчур. – Режим доступу <http://dollstudies.webnode.com.ua/>
23. Скляренко О. Народные куклы своими руками. Забавы и обереги / Оксана Скляренко. – М.: Питер, 2015. – 64 с.
24. Скляренко О. Славянские куклы-обереги на удачу и женское счастье / Оксана Скляренко. – М.: АТС, 2016. – 98 с.
25. Тарасова О. Ляльки-мотанки / Ольга Тарасова. – Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2014. – 126 с.
26. Тарасова О. Таємничий світ ляльки-мотанки / Ольга Тарасова. – К.: Либідь, 2015. – 200 с.
27. Хрипко С. "Домашні лялі" – "мотанки" або "моташки" / Світлана Хрипко: [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://www.religion.in.ua/main/history/10574-tripilska-molitovna-simvolika-veneri-madonni-motanki.html>
28. Фіголь Д. Українська народна дитяча іграшка / Данило Фіголь. – Київ, 1956. – 145 с.

УДК 930.1(477)“15/16”

СТАНОВЛЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ШКОЛИ НА УКРАЇНСЬКИХ ЗЕМЛЯХ РЕЧІ ПОСПОЛИТОЇ НАПРИКІНЦІ XVI – НА ПОЧАТКУ XVII СТ. В ПРАЦЯХ ВІТЧИЗНЯНИХ ІСТОРИКІВ

Філатова Т.Ю., магістрантка II курсу історико-юридичного факультету
 Науковий керівник: доктор іст. наук, проф. **Лепявко С. А.**, кафедра історії України

Метою статті є дослідження ступеня розробки вітчизняними авторами проблематики розвитку освіти на українських землях Речі Посполитої в наприкінці XVI – на початку XVII століття.

Загалом історіографію проблеми становлення освіти на українських землях об'єктивно можливо розділити на два основні періоди – до та після 1991 р., року проголошення незалежності України. Перший період характеризується невисоким рівнем інтересу до даного питання. Другий - бурхливим сплеском інтересу до розвитку освіти на українських землях Речі Посполитої та публікацій досліджень науковців саме в Україні, що і зумовлює актуальність даного історіографічного дослідження.

Основоположником дослідження історії братських шкіл на українських та білоруських землях (за тодішньою термінологією "Західної Русі") вважається викладач Казанської духовної академії К. Харлампович. Його праця "Західноруські православні школи XVI і початку XVII ст.", видана 1898 р., довгий час залишалась неперевершеним дослідженням з даної проблематики, яка після революції 1917 р. надовго випала з поля зору радянських істориків.

На жаль, робота К. Харламповича є бібліографічною рідкістю, з якою ми змогли ознайомитись тільки опосередковано, в першу чергу, завдяки дослідженню Я. Д. Ісаєвича. Ярослав Дмитрович Ісаєвич (7 березня 1936, Верба, Волинське воєводство, Польська республіка – 24 червня 2010, Львів, Львівська область, Україна) – український історик, громадський діяч, академік НАН України, президент Міжнародної асоціації українців, директор Інституту українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України. Автор праць з давньої української історії та культури. 1952 р. він вступив на історичний факультет Львівського державного університету імені Івана Франка, який закінчив у 1957 р. Активна праця у бібліотеках та архівах, талант дослідника та

підтримка вчителів дали йому змогу ще в студентські роки закласти міцну основу для подальшої наукової праці. Дипломна робота Я. Ісаєвича з історії ранньомодерного Дрогобича, яку він готував під керівництвом професора Я. Кіся, уже мала так багато наукового матеріалу, що невдовзі переросла в кандидатську дисертацію, котру молодий вчений успішно захистив у січні 1961 р.

Як учений - історик Я. Ісаєвич займався переважно історією Галицько -Волинської держави, спадщиною Юрія Дрогобича, історією українських братств XVI – XVIII ст. та українського книговидання. Я. Д. Ісаєвич на ранньому етапі своєї наукової діяльності 1966 р. видав монографію "Братства та їх роль у розвитку української культури XVI – XVIII ст." [4], перервавши, таким чином, майже півстолітнє мовчання української радянської історіографії довкола цієї проблематики. Проф. Ісаєвич вказав на вирішальну роль, яку відіграли православні братства – їх школи, друкарні тощо – у розвитку української культури раннього нового часу. До найважливіших праць Я. Ісаєвича належать "Джерела з історії української культури доби феодалізму XVI – XVIII ст." (1972), "Юрій Дрогобич" (1972), "Першодрукар Іван Федоров і виникнення друкарства на Україні" (1975, перевид. 1983), "Преемники первопечатника" (1981), "Літературна спадщина Івана Федорова" (1989), "Україна давня і нова. Народ, релігія, культура" (1996) [6], "Українське книговидання: витоки, розвиток, проблеми" (2002). Окремо слід відзначити ще одне ґрунтовне видання – зведений каталог українських стародруків "Пам'ятки книжкового мистецтва" (два томи у трьох книгах, 1981 – 1984), яке Ярослав Дмитрович підготував спільно з доктором мистецтвознавства Якимом Запаском.

Монографія Степана Сірополка "Історія освіти в Україні", вичерпно висвітлює питання розвитку освіти в Україні від початку нашої історії до недавнього минулого. Книга належить до найкращих досягнень історіографічної спадщини українського народу. Степан Сірополко – український педагог і бібліограф, громадський діяч. Закінчив Московський університет, був співробітником журналу "Украинская жизнь". З 1917 р. – керівник комітету народної освіти Києва, радник у справах освіти при Генеральному секретаріаті. Після поразки української демократичної революції емігрував до Польщі, згодом жив у Празі. У 1925 – 1932 рр. – професор Українського вищого педагогічного інституту ім. М. Драгоманова (1925 – 1932). Організатор і голова Українського товариства прихильників книги, редактор його органу "Книголюб". Організатор Українського педагогічного товариства у Празі. Тривалий час був головою Союзу українських журналістів і письменників за кордоном. Член Українського історико-філологічного товариства. С. Сірополко – автор численних праць з педагогіки та книгознавства: "Взірцевий каталог шкільної і народної бібліотеки" (1918); "Народні бібліотеки" (1919); "Завдання школи" (1919); "Школотзнавство" (1926); та ін. [14]

Продовжуючи здійснювати дослідження проблем української шкільної та позашкільної освіти, С. Сірополко у 1937 р. видав монографію "Історія освіти на Україні", яка стала першою узагальнюючою працею з цієї проблеми й належить до кращих надбань української наукової думки. Після встановлення у 1939 р. радянської влади на західних українських землях майже увесь наклад було знищено. Послідовно обґрунтовуючи саме уявлення про українську освіту як цілком окрему, а не периферійну частину російської, автор наголошує на відмінності й тих історичних обставинах, що гальмували її розвиток. Загальна характеристика освітньої справи у дослідженнях С. Сірополка є оригінальною й має неперехідне значення у процесі переосмислення як змісту, так і методів сучасної освіти.

Вже 1970 р. виходить у світ дослідження З. І. Хижняк "Києво-Могилянська Академія" [17], присвячене історії заснування та розвитку одного з найдавніших вищих навчальних закладів на українських землях, дослідження якої фактично ігнорувалось радянською історіографією 1930 – 1950-х рр. Монографія витримала три видання, що є свідченням того, що дане дослідження не втратило з часом своєї наукової вартості.

Новий етап наукового зацікавлення проблематикою розвитку освіти на українських землях Речі Посполитої пов'язаний з процесами національного та політичного пробудження українського суспільства в кінці 1980-х – на початку 1990-х років. "Острозька академічна ідея" вперше була висловлена ще в 30-ті роки минулого століття діячами українського національного руху, зокрема Іваном Огієнком. Об'єктивно її подальшому розвитку сприяли плідні наукові пошуки в царині історії освіти в Україні та Острозі XVI – XVII ст. таких вчених – острогознавців як Микола Ковальський, Ярослав Ісаєвич, Ігор Мицько. Відомі науковці вже у радянські часи поглиблено вивчали інтелектуальну спадщину Острозької академії. Так, 1990 р. вийшло друком дослідження І. З. Мицько "Острозька слов'яно - греко - латинська академія (1576 – 1636)" [9], присвячене історії першого вищого навчального закладу на українських землях, існування якого фактично ігнорувалось радянською історіографією в УРСР. Головним об'єктивним чинником, який зробив можливою реалізацію "острозької академічної ідеї" слід вважати здобуття Україною незалежності. Розкріпачення духовного потенціалу українського народу, повернення його історичної

пам'яті сприяли утвердженню думки про відродження освітньо - наукового осередку в Острозі. Ще в другій половині 80-х років місцева інтелігенція – освітяни, лікарі, музейні працівники об'єдналися в історико – краєзнавче товариство "Спадщина" імені князів Острозьких. Ідеологом і промотором відродження Острозької академії став учитель – історик, краєзнавець, голова товариства Петро Андрухов (1924 – 1996). Зростанню зацікавленості історичною долею міста Острога у громадських та наукових колах сприяло проведення, починаючи з 1990 року щорічних науково-краєзнавчих конференцій "Острог на порозі 900-річчя".

Відродження Острозької Академії 1992 р. (у відповідності до наказу президента Л.М. Кравчука), її поступ на шляху до перетворення на один з провідних центрів у галузі вітчизняної гуманітаристики, сприяло підвищенню інтересу до історії цього навчального закладу, відображенням чого стала низка наукових статей та видання фундаментального енциклопедичного довідника "Острозька Академія XVI – XVII ст. Енциклопедичне видання" (1997 р.).

В кінці 1980-х – на початку 1990-х років з'являється ціла низка досліджень, присвячених впливу ідей гуманізму, Реформації та Контрреформації на розвиток освіти в Речі Посполитій та на її українських землях зокрема. Особливо хотілося б відзначити монографії О. М. Дзюби "Просвітництво на Україні: друга половина XVI – перша половина XVII ст." [1] (1987), В. М. Нічик, В. Д. Литвинова, Я. М. Стратій "Гуманістичні і реформаційні ідеї на Україні (XVI – початок XVII ст.)" (1990) [10], професора Московського державного університету М. В. Дмитрієва "Православ'я та Реформація: реформаційні рухи у східнослов'янських землях Речі Посполитої в другій половині XVI ст." (1990), ґрунтовну статтю М.В.Кашуби "Реформаційні ідеї в діяльності братств на Україні" (1991), збірник досліджень "Брестська унія 1596 р. і суспільно-політична боротьба на Україні і в Білорусі в кінці XVI – на початку XVII ст." (1997), підготовлений науковими співробітниками Інституту слов'янознавства РАН, Інституту всесвітньої історії РАН та Московського державного університету.

Ще одна велетенська фігура в історії української культури та освіти, повернута з небуття завдяки дослідженням, здійсненим у 1990-х роках – Київський митрополит Петро Могила. У 1996 – 1997 рр., в переддень відзначення 350-річчя від смерті реформатора православної церкви та освіти в Україні було видано низку наукових праць, присвячених багатогранній діяльності цієї непересічної особистості: Жуковський А. "Петро Могила і питання єдності церков" (1997), збірник статей дослідницького колективу відділу релігієзнавства Інституту філософії НАН України "Петро Могила: богослов, церковний і культурний діяч" (під ред. А. М. Колодного та В.Климова, 1997) [11], Семчинський С. "Петро Могила – митрополит, учений" (1997) .

З середини 1990-х років активізувалося вивчення в українській історіографії західного – протестантського та католицького – впливу на становлення нових форм освіти на українських землях в другій половині XVI – першій половині XVII ст. Чільне місце посідають розвідки Я. Д. Ісаєвича "Освітній рух в Україні XVII ст. Східна традиція і західні впливи" та "'Lusaem Trilingue": концепція гуманістичної школи в Європі" (обидві з 1995 р.), проф. Н. М. Яковенко "Латинське шкільництво і "шкільний гуманізм" в Україні кінця XVI – середини XVII ст." (1997).

Особливо хотілося б відзначити ґрунтовне дослідження Тетяни Шевченко "Єзуїтське шкільництво на українських землях останньої чверті XVI – середини XVII ст." (2005) [18]. Тетяна Шевченко – кандидат історичних наук, старший науковий співробітник відділу всесвітньої історії. Наукові зацікавлення: історія Речі Посполитої, історія освіти, історія Церкви, просопографія. Закінчила історичний факультет Київського університету ім. Т.Шевченка, аспірантуру Інституту європейських досліджень НАНУ. Член міжнародної дослідницької мережі по вивченню історії єзуїтів у Польщі та Центрально-Східній Європі "Skarga-Net" (США). Працювала науковим співробітником Гуманітарного дослідницького центру історії та культури Центрально-Східної Європи Лейпцігського університету (Німеччина), як гість-дослідник – в Ягеллонському університеті (Польща), Мюнхенському університеті Людвіга-Максиміліана (Німеччина), Пассавському університеті (Німеччина), Академії "Ignatianum" (Польща). Стипендіатка Фондації Герди Хенкель (Німеччина), Фонду Сороса (Чехія), Міжнародної школи гуманітарних наук Центральної і Східної Європи Варшавського університету (Польща), Католицької служби академічних обмінів (Німеччина), Центру студій і досліджень "Ezio Aletti" Папського східного інституту (Італія), Каси ім. Ю. Мянвського – Фондації підтримки науки (Польща), Музею історії Польщі (Польща), Польського комітету у справах ЮНЕСКО. Володіє англійською, німецькою, польською, італійською, латиною.

Її дослідження привернуло нашу увагу своєю комплексністю, що охоплює фактично усі аспекти освітньої діяльності ордену єзуїтів на українських землях. Монографія базується на використанні широкого кола документальних та оповідальних джерел. У книзі розглянуто процес формування концепції єзуїтського шкільництва, пов'язаної з гуманістичною програмою, окреслено обсяг дисциплін, перераховано підручники, охарактеризовано методику студій. Окрему увагу приділено виховній роботі з учнями, засобам духовного впливу на них, функціям шкільного

театру. Досліджено матеріальне забезпечення єзуїтських домів, діяльність шкіл для екстернів як одної зі складових діяльності домів у Ярославі, Львові, Луцьку, Кам'янці, Бересті, Острозі, Кросні, Вінниці, Барі, Переяславі, Новгороді-Сіверському, Ксаверові, Фастові, Києві, Перемишлі. Охарактеризовано принципи підготовки вчителів для єзуїтських шкіл. Також було укладено іменні переліки ректорів (суперіорів), префектів і вчителів, які проаналізовано за такими параметрами: середній вік, середні терміни перебування на посадах, соціальне і територіальне походження, ступінь у Товаристві, рівень освіти, наявність наукового ступеня. Укладено іменні переліки студентів та жертводавців єзуїтів. Останні проаналізовано за такими параметрами: соціальне становище, конфесійна приналежність, стать, родинні зв'язки.

Нарешті, хотілося б згадати праці, присвячені впливу релігійної ситуації доби Контрреформації в Європі та на українських землях зокрема на розвиток освіти. Підсумком багатолітньої дослідницької праці відомого українсько-канадсько-американського історика Сергія Плохія (Університет Альберти та Гарвардський університет) стала монографія "Наливайкова віра: Козаки та релігія в ранньомодерній Україні" (2001 р., видана українською 2005 р.). На базі використання широкого кола джерел з українських та зарубіжних архівів, новітніх досліджень українських та іноземних істориків, С. Плохій розглядає процеси конфесіоналізації, що відбувались в Речі Посполитій у XVI – XVIII ст., фокусуючи свою увагу в основному на українських землях. Автору вдалося продемонструвати складні суспільні та культурні механізми, внаслідок дії яких в Речі Посполитій спочатку утвердилась релігійна толерантність, а з середини XVII ст. її поступово витиснула релігійна нетерпимість. Основну увагу С. Плохій приділив процесам втягування українського козацтва у релігійне протистояння кінця XVI – першої половини XVII ст. Чималу роль у монографії надано проблемам впливу освіти на конфесіональну ситуації в Речі Посполитій, зокрема освітній діяльності митрополита П. Могили [12].

Не можна не згадати ґрунтовної праці Вікторії Іванівни Любашенко "Історія протестантизму в Україні: курс лекцій". Це перша в історіографії спроба висвітлення ґенези, етапів еволюції та сучасного стану протестантизму в Україні. Зародження конфесії проаналізовано у контексті історико-культурних явищ Ренесансу, Реформації, Просвітництва. Автор не тільки показує вплив європейської реформаційної та пієтичної думки на релігійне життя в Україні, а й простежує вітчизняні витoki та становлення конфесії [7].

Отже, проаналізувавши історіографію, ми можемо стверджувати, що наявні історичні та сучасні публікації й монографії загалом дають змогу відтворити процес становлення та розвитку освітнього процесу на українських землях Речі Посполитої в кінці XVI – на початку XVII століття.

Література

1. Дзюба Е. Н. Просвещение на Украине : вторая пол. XVI – первая пол. XVII в. / Е. Н. Дзюба. – К. : Наук. думка, 1987. – 258 с.
2. Дзюба Е. Н. Просвещение на Украине и его роль в укреплении связей украинского народа с русским и белорусским / Е. Н. Дзюба. – К. : Наук. думка, 1987. – 131 с.
3. Дмитриев М.В. Православие и Реформация: реформационные движения в восточнославянских землях Речи Посполитой во второй половине XVI в. / М. В. Дмитриев. – М. : Наука, 1990. – 135 с.
4. Ісаєвич Я. Д. Братства та їх роль у розвитку української культури XVI – XVIII століть / Я. Д. Ісаєвич. – К. : Дніпро. – 1966. – 93 с.
5. Ісаєвич Я. Д. З історії викладання філософії на Україні (XVI-XVIII ст.) – У кн. "Від Вишенського до Сковороди" / Я. Д. Ісаєвич. – Київ, "Наукова думка", 1972. – 326 с.
6. Ісаєвич Я. Д. Україна давня і нова / Я. Д. Ісаєвич. – Л.: Свічадо, 1996. – 335 с.
7. Любашенко В. І. Історія протестантизму в Україні : курс лекцій / В. І. Любашенко. – 1995.
8. Медвідь Л. А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні : навч. посібник / Л. А. Медвідь. – К. : Вікар, 2003. – 335 с.
9. Мицько І. З. Острозька слов'яно-греко-латинська академія (1576 – 1636) / І. З. Мицько. – К. : Наук. думка, 1990. – 190 с.
10. Нічик В. М. Гуманістичні і реформаційні ідеї на Україні (XVI – початок XVII ст.) / Нічик В. М., Литвинов В. Д., Стратій Я. М. – К.: Наук. думка, 1990. – 382 с.
11. Петро Могила: богослов, церковний і культурний діяч / ред. А.М.Колодний, В.Климов. – К. : Наук. думка, 1997. – 325 с.
12. Плохій С.М. Наливайкова віра: Козаки та релігія в ранньомодерній Україні / С. М. Плохій. – К. : Критика, 2005. – 495 с.
13. Радул О. Історія педагогіки України X-XVII ст. : персоналії / О. Радул. – К. : Вид-во Соломії Павличко "Основи", 2005. – 238 с.
14. Сірополко С. Історія освіти в Україні / С. Сірополко. – К. : Наук. думка, 2001. – 912 с.
15. Стратій Я.М. Описание курсов философии и риторики профессоров Киево-Могилянской академии / Я.М.Стратий, В.Д.Литвинов, В.А.Андрюшко. – Киев, 1982. – 348 с.

16. Українські гуманісти епохи Відродження. Антологія. У 2 ч. Ч.2 / Інститут філософії НАН України ; Відп. ред. В.М. Нічик. – К. : Наукова думка, 1995. – 431 с.
17. Хижняк З.І. Києво – Могилянська академія / З. І. Хижняк. – К. : Наук. думка, 1970. – 263 с.
18. Шевченко Т. Єзуїтське шкільництво на українських землях останньої чверті XVI – середини XVII ст. / Т. Шевченко. – Л. : Свічадо, 2005. – 340 с.

УДК 94(477.51)“1941/1943”:792

ТЕАТРАЛЬНЕ ЖИТТЯ НІЖИНА У КОНТЕКСТІ ПОВСЯКДЕННЯ В РОКИ НІМЕЦЬКОЇ ОКУПАЦІЇ (1941-1943 рр.)

Шешеня А.С., студентка V курсу історико-юридичного факультету.
Науковий керівник: канд. іст. наук., доц. **Страшко Є.М.**, кафедра історії України

Стаття присвячена дослідженню театральньо-мистецького життя Ніжина періоду німецько-фашистської окупації (1941-1943 рр.). На основі документів та матеріалів, надрукованих в газеті "Ніжинські Вісті", висвітлено основні форми діяльності драматичного театру та політику окупаційної влади щодо культурних установ у м. Ніжині. Охарактеризована діяльність театру, його репертуар і участь акторів у русі Опору.

Ключові слова: український драматичний театр, німецька окупація, культура, повсякдення.

Поразки Червоної Армії навесні-влітку 1941 р. призвели до того, що в перші місяці війни більша частина української території опинилася під німецькою владою. Ніжин було окуповано фашистськими військами 13 вересня 1941 р. Розпочалася доба німецького окупаційного режиму, що тривала 2 роки. Загальна концепція гітлерівців щодо окупованої території була для українців невідомою. Гітлер та його найближче оточення не мали наміру підтримувати ідею української державності, а українців вважали расово неповноцінними. Проте, не визнаючи українців за державницьку націю, окупанти надали їм своєрідну культурну автономію, найбільш вагомим компонентом якої був театр [4]. Загалом, діяльність театру була підконтрольна окупаційним підрозділам пропаганди та фельдкомендатурі в м. Ніжині. Дозвіл німецького керівництва на розвиток української культури вимагав абсолютної лояльності та возвеличення "нового порядку". Натомість, німці відкрито не перешкоджали роботі театрів, музеїв, концертних колективів, при цьому повністю контролювали ідеологічну складову культурного повсякдення. В Ніжині, як і в інших українських містах, було відновлено функціонування основних об'єктів культурної сфери. Окупаційна влада дозволила створити у місті театральну трупку, яка працювала протягом всього періоду німецько-фашистської окупації.

Натепер, питання, що стосуються культурної політики періоду окупації набувають все більшої актуальності. Втім, діяльність закладів культури міста досі недостатньо вивчена істориками. Це пов'язано з тим, що тривалий час цей період висвітлювався дослідниками однобічно, увага, здебільшого акцентувалася на бойових діях, русі Опору та злочинах нацистів. Питання ж культурного простору повсякденного життя тривалий час залишались поза увагою дослідників. Найбільш ґрунтовною у контексті даної проблеми залишається праця відомого театрознавця Гайдабури В.[4]. Він розкрив діяльність театру в окупованій Україні та охарактеризував його як соціокультурне явище, проаналізував становлення театру та взаємодію його з окупаційною владою. Також, культурні процеси безпосередньо в зоні військової адміністрації досліджували у своїх працях Студьонова Л. [18], Полякова Ю. [14], Гінда В. [5], Титаренко Д. [19], [20]. Частково документальні відомості, що стосуються культури та діяльності Ніжинського театру в окупаційну добу, зустрічаються в статті краєзнавця Симоненка В. [17]. Історія ніжинського драматичного театру періоду окупації найбільш повно висвітлюється в працях відомого вченого професора Самойленка Г. [15], [16]. Він аналізує діяльність театру особливо на початковому етапі його існування. Автор дослідив історію виникнення аматорського колективу, його репертуар і акторський склад. Ці праці стали першою спробою дати загальну характеристику культурного життя містян під час окупації. Короткі відомості про театральне життя, що пов'язані з діяльністю підпілля в місті Ніжині знаходимо в праці Ємельянова В. і Топільського Г. [6]. Загальні аспекти повсякдення українців, зокрема робота культурних установ на всій території України, об'ємно розкрито в праці Шайкан В., що має науково-популярний характер [21]. Таким чином, бачимо, що історія створення та функціонування театру в Ніжині в період окупації певною мірою досліджена. Однак, на цю трагічну сторінку нашої історії варто подивитися неупереджено, цивілізаційно оцінити культурний потенціал повсякденного життя містян Ніжина протягом 1941 – 1943 рр.

Мета даної статті полягає у відтворенні цілісної картини театрального життя міста Ніжина періоду окупації, у дослідженні особливостей виникнення та функціонування театру в м. Ніжині 1941 – 1943 рр., визначенні специфіки та ролі культурних осередків у соціальному житті ніжинців.

Дане дослідження базується на документах фондів відділу забезпечення збереженості документів Державного Чернігівського обласного архіву в м. Ніжині. Справи фонду (ф, 4391), що стосуються драматичного театру ім. М.Коцюбинського містять як канцелярські матеріали (листування між чиновниками, розпорядження, звіти), так й статистичні дані. Цінним джерелом також є випуски газети "Ніжинські вісті", що виходили друком в окупованому Ніжині у 1941 – 1943 рр. Почасти, саме на основі рекламних оголошень та рецензій, вміщених у газеті, вдавалося відновити репертуар театру, реакцію глядачів, критичні рецензії тощо.

Зважаючи на близькість фронту, окупована Чернігівська область і місто Ніжин, зокрема, не переходили під цивільне управління, а залишалася під управлінням військової адміністрації. Всю повноту влади тут здійснював вермахт, точніше VII відділ при штабі групи армій "Південь" за посередництвом Головної польової комендатури №399 у Конотопі. Їй підпорядковувалися звичайні польові комендатури – фельдкомендатури. Ніжинська фельдкомендатура №197 зайняла частину будівлі студентського гуртожитку по вул. Богуна, буд. 1 [6]. За її наказом у Ніжині почала діяти районна управа, якій територіально підпорядковувалось місто. Натомість, діяльність театру теж була підконтрольна підрозділам пропаганди та фельдкомендатурі в м. Ніжині.

На час, коли німці окупували місто, колектив Ніжинського театру знаходився в Миколаївську-на-Амурі, де проходили його гастролі. На прохання артистів, колектив було переведено до м. Новосибірську. У Ніжині ініціатором створення пересувної драматичної трупи виступила Катерина Безручко, яка до цього працювала у Перемишлянському театрі. Разом із Володимиром Олексійовичем Савицьким та його батьком Олексієм Яковичем, які не змогли евакуюватися, вони звертаються до ніжинського коменданта з проханням дозволити відкрити театр. Незабаром дозвіл було отримано. Новий театр отримав назву Українського драматичного театру ім. М.Кропивницького. Директором новоствореного драматичного театру був призначений Олександр Савицький, а режисером – його брат Володимир [16].

Будівля театру розташовувалася на вул. Гоголя 14. Згодом, німецьке керівництво дозволило використовувати приміщення театру, яке у вересні 1942 р. було відремонтоване. З цією метою, було укладено договір між шляхово-будівельним відділом управління та директором Савицьким О. [1, арк.6]. Приміщення було електрифіковане, і додамо, це в той час як електричне освітлення дозволялось використовувати лише в будівлях німецької адміністрації [17]. Взимку окупаційна влада навіть постачала паливо для театру – дрова, що було неабиякою допомогою колективу [2, арк. 212].

Однак, попри подібної політики загравання, матеріально-технічна база театру була слабкою. Актори часто змушені були позичати костюми для виступів у населення [3, арк. 1]. Також перед акторами театру також стояло завдання зробити виставу з мінімальним використанням реквізиту. Фінансове забезпечення театрального колективу залишалось вельми скромним. Наприклад, директор отримував 500 крб., зарплата деяких його підлеглих становила 900 крб. Такий розмір заробітної плати мали актриса Безручко К. та Савицький О., художній керівник театру. Посередню зарплату у 500 – 700 крб. отримували артистка Ячницька Н., художник-декоратор Огієнко І., та скрипаль Рибак І. [1, арк.6]. Для порівняння, зазначимо, що зарплата сторожа та прибиральниці становила – близько 250 крб. [1, арк. 36]. Для акторів та обслуговуючого персоналу театру, ці кошти були неабиякою підтримкою, необхідною, щоб вижити в окупованому місті. Варто зазначити, що практично всі продукти коштували в 10 разів більше за офіційно встановлену окупаційною владою ціну. Наприклад, влітку 1943 р на базарах Харкова 1 кг. хліба продавався за 130 крб.(офіційна ціна 1, 70 крб.), 1 яйце – 8 крб. (офіційна ціна – 0, 80 крб.), 1 л. молока – 20 крб. (офіційна ціна 1,20 крб.) [21]. Цінова політика була продиктована браком товарів та продуктів харчування.

Кількість штатних працівників театру не була сталою. З початку його існування помітна тенденція до розширення складу акторів та обслуговуючого персоналу. Так, станом на жовтень 1941 р. у театрі налічувалося 36 працівників [1, арк. 4]. На початок 1943 р. їх кількість дорівнювала 55 особам, з яких – 33 особи були акторами, решта – персонал театру [2, арк. 5].

Складнощі в постановці спектаклів часто виникали через відсутність зіграного ансамблю, оскільки до трупи входили переважно молодь і актори-аматори, які здобували навички та досвід роботи вже під час роботи в театрі. Професійними акторами були лише брати Савицькі – Олексій та Володимир та Катерина Безручко, тобто ініціатори заснування театру. Про це свідчать спогади артистки П. Логінової: "Я попала в цей театр зовсім випадково. Треба було влаштуватись на яку-небудь роботу. На перших репетиціях я одразу зрозуміла, що професійних артистів в цьому театрі немає. Більшість рятувалася тут від мобілізації на роботу в Німеччину"[17]. Звідси

й низка фахових проблем: недостатній художній рівень, недосконалі декорації, погано вивчені ролі, невідповідність віку акторів до виконуваної ними ролі, тощо. Прагматичним соціальним чинником, що спонукав йти працювати до театру, були можливість отримувати матеріальну вигоду, продовольчий пайок [2, арк. 109] та право харчуватися в їдальні [2, арк. 41].

План роботи театру, зазвичай, анонсувався в газеті. Всі вистави починалися о 18:30 і закінчувалися близько 21:30 [2, арк. 144]. Згодом, початок було перенесено на 17:30, що було зумовлювалося насамперед комендантською годиною. Всі організаційні питання щодо діяльності колективу вирішувалися лише за погодженням із окупаційною владою. Плани роботи театру та кадрові зміни повинні були узгоджуватися з відділами освіти та пропаганди [1, арк. 8]. Вистави проходили в театрі кожну середу, суботу та неділю, а подекуди, – й по дві вистави на день [2, арк. 49]. Зокрема, актори, крім вистав для дорослих, організовували дитячі спектаклі, які показували зранку [2, арк. 5]. Загалом, як свідчать архівні дані, за час окупації відбулось понад 100 вистав [2, арк. 109].

Ціна квитка коливалася від 6 до 12 крб. Бажаючи могли придбати програму, ціна якої складала 1 крб. [2, арк. 212]. Відомо також, що квитки для театру друкувалися з обрізків паперу. Замовлення виконувала Ніжинська друкарня, що знаходилася на вулиці Гоголя 10 [2, арк. 5]. Спочатку квитки друкувалися лише українською мовою, але згодом, із квітня 1942 р., почали друкувати також німецькою [2, арк. 42]. Це пов'язано насамперед із тим, що відвідувачами театру були як мешканці міста, так і солдати, із офіцери вермахту.

Перші відомості про діяльність Ніжинського українського драматичного театру ім. М. Кропивницького ми знаходимо в газеті "Ніжинські Вісті" за 1 квітня 1942 р. У статті під назвою "Народження театру" мова йшла про його відкриття 26 жовтня 1941 р., саме тоді відбулася перша прем'єра в історії театру в роки окупації. За ці два роки, що Ніжин знаходився під владою нацистів, відбувся ряд прем'єр, першою з яких стала п'єса М. Кропивницького "Пошилися в дурні". Рецензент Степовий Д. характеризує виставу як таку, що пройшла з "визначним успіхом". Анонс сповіщав, що вже на той час у репертуарі театру були такі п'єси як: "Наталка-Полтавка", "Запорожець за Дунаєм", "Наймичка", "Майська ніч", "Синочок", "Безталанна" та інші твори української класики [7].

У кінці березня 1942 р. театр, віддавши належне українській класичній драматургічній спадщині, поставив п'єсу М. Старицького "Сорочинський ярмарок", прем'єра якої відбулась 25 березня. Схвальні відгуки рецензента, у ролі якого виступив Степовий Д., отримала майстерна гра артиста Савицького В. у ролі Солопія Черевика. Ним було зазначено, що "артистові вдалося відтворити повноцінний гумористичний образ Солопія з його влучною, дотепною, барвистою українською мовою, пересипаною жартівливими порівняннями та дотепами". Також було дано позитивну оцінку грі молодих артистів Зоценко М. та Ячницької Н., при цьому зауважуючи, що їх гра містила недостатньо "оптимізму, почуттєвості та лагідності". Натомість роль Безручко К. викликала, за словами Степового Д., "надмірну огиду", що спричинено надмірним шаржуванням свого образу, "що пішло на шкоду художньому реалізму". Загалом, було відмічено, що масові сцени були скомпоновані вдало та разом із тим висловлено побажання, щоб в майбутньому в танцювальних номерах брали більше участі чоловіки. Критика могла бути цілком виправдана, адже на той момент, трупа складалася з вісімнадцяти жінок, та лише п'яти чоловіків. Прем'єра пройшла з успіхом, зала була майже вщент заповнена глядачами, за винятком 15 місць [2, арк. 27].

Через чотири місяці після прем'єри, в серпні 1942 р., маємо ще одну згадку про чергову успішну постановку даної п'єси. На сторінках газети було опубліковано відгук нового рецензента, яким виступив Явір С. Загалом, він охарактеризував виставу, як таку, що "справляє хороше враження", відзначив професіоналізм режисера постановки Безручко К. Разом з тим рецензент зауважив, що художнє керівництво театру недостатньо уваги приділило вокальній та хореографічній частинам п'єси, а також декоративному оформленню спектаклів загалом та додав, що "ці елементи театрального мистецтва повинні стояти на високому культурному рівні" та "вимагають дбайливого відношення до себе". Також, архівні документи засвідчують що 28-29 березня відбулась прем'єра музичної комедії "Шельменко-денщик" Г. Квітки-Основ'яненка [12].

Наприкінці квітня відбулась прем'єра історичної п'єси "Невольник" Т.Г. Шевченка, яка отримала схвальну рецензію. Ось як прокоментував Степовий Д. свої враження від перебігу вистави: "Глядач знаходиться в стані високого психологічного напруження протягом всього спектаклю, але найвищої точки воно досягає при трагічній зустрічі сліпого отамана з батьком. На очах глядачів з'являються сльози співчуття до героя, гніву й ненависті до ворога". Автор припускає, що тут йдеться мова про відверто демонстративно-бунтівний характер, що носили вистави і адресувались в нових політичних обставинах, як презирство до режиму терору та насильства в Україні [16]. Наостанок, Степовий Д. називає постановку "Невольника" черговою

перемогою молодого театру, підкреслюючи, що він "зумів історичну правду, героїку минулих часів, у всій красі і привабливості відновити перед очима глядачів" [8].

Вже через місяць, 30 травня, 1942 р. у міському театрі відбулась прем'єра мелодрами М. Старицького "Циганка Аза" режисера Володимира Савицького. З огляду на відгук у пресі, вона мала більший успіх, ніж попередня вистава. Головну роль циганки Ази грала Ячницька Н., а стару циганку – Безручко К. Інші ролі виконували: Галя – Іоанович М., Василь, циган – Савицький О., Авраам, старший циган – Баклан П., батько Галі – Кобижча, Панас – Мартиненко П. У виставі також брали участь балет під керівництвом Харламова М. та український хор Бакланова П. [13].

Новий театральний сезон почався з прем'єри вистави "Маруся Богуславка". Газета "Ніжинські вісті" від 14 жовтня 1942 р. містила рецензію, цього разу підписану криптонімом "Глядач", який назвав постановку "маскарадом божевільних". Анонім висловлює неприховане розчарування грою акторів. "Як можна так безсоромно псувати класичний твір?", – із докором звертається він до акторів театру [9].

У кінці листопада 1942 р. до репертуару театру увійшла комедія М.Старицького "За двома зайцями". Із огляду на відгук, вона мала більший успіх, порівняно з попередньою прем'єрою. Пізніше, "Аматор" (так підписався автор) написав рецензію, в якій схвально відгукнувся про дану виставу та назвав її однією з кращих постановок театру. Відмітивши майстерну гру акторів, що "створили яскраве комедійне явище", "Аматор" вказав і на недоліки. Насамперед, мова йшла про поганий грим та недостатнє знання своєї ролі. Також обурення рецензента викликало вирізання з тексту окремих реплік, що носить вже систематичний характер [10].

Діапазон театральних можливостей засвідчує репертуар трупи, основу якого складала українські класичні твори: "Мартин Боруля" та "Безталанна" І. Карпенко-Карого, "Дай серцю волю – заведе в неволю" М.Кропивницького, "Невольник" і "Наймичка" Т. Шевченка, "Сватання на Гончарівці" Г. Квітки-Основ'яненка, "Сорочинський ярмарок" та "Майська ніч" М. Гоголя, "Наталка-Полтавка" І. Котляревського, "Запорожець за Дунаєм" С. Гулака-Артемівського та "Ой, не ходи Грицю" драма М.Старицького.

У 1943 р. до репертуару театру увійшли такі вистави, як комедія І.Карпенко-Карого "Суєта", "Концерт" та "Хмари" [17]. Із переліку зникли такі вистави як "Невольник" та "Наймичка" Т. Шевченка. Можливо, це пов'язано з тим, що окупаційна влада прагнула не допустити перетворень місць культури в осередки національної ідеї. До прикладу, якщо спектаклі "Наталка Полтавка" та "Запорожець за Дунаєм" мали ліричне спрямування та не потребували уточнень у зв'язку з воєнним часом, то вистава "Шельменко-денщик" зазнала змін. До початку війни цю п'єсу ставили як ліричну комедію. Зміни полягали у ролі Шельменка, як солдата, воїна російської армії, тому згодом, жанр комедії набув нових рис – комедії-сатири.

Маємо лише одне свідчення, що підтверджує бажання німців переорієнтувати репертуар театру на твори західних класиків. Ця ідея була висловлена у газети "Ніжинські вісті" від 1 квітня 1942 р., де рецензент вистави "Сорочинський ярмарок" Степовий Д., писав про необхідність "включити в репертуар театру п'єси західноєвропейських драматургів... В майбутньому нашому театру потрібно вийти з вузьких рамок етнографізму та побутовізму з його ковбасою та чаркою" [11]. Зрештою, ця ідея в подальшій роботі театру не знайшла свого відображення.

Крім вистав, у театрі відбувалися урочисті концерти, присвячені національним святам та видатним, із точки зору польової комендатури, подіям. Так, 19 квітня 1942 р. у театрі відбувся концерт із нагоди відзначення п'ятдесят третьої річниці з Дня народження Адольфа Гітлера [11]. 1 травня того ж року, були проведені урочистості до Міжнародного дня солідарності трудящих. 13 вересня 1942 р., через рік після початку окупації німецькими військами міста, відбулось святкування Дня звільнення Ніжина від більшовизму"[12].

Потреба в організації відпочинку для німецької та угорської адміністрації, що знаходились у Ніжині, зростала зі збільшенням кількості поранених німців, які потребували лікування. З цією метою у приміщенні Ніжинського педагогічного інституту був облаштований шпиталь. В умовах війни, що затягувалась, перед німецьким командуванням постало завдання, яке полягало в організації відпочинку німецьких поранених та офіцерів. Актори театру неодноразово брали участь у проведенні таких концертів. Німці заохочували такі заходи. Це насамперед засвідчує розпорядження польової комендатури, згідно якого директор Савицький В. був зобов'язаний сплатити акторам, "які брали участь у концертах, організованих для військових частин по 100 крб. кожному, як одноразову компенсацію". Архівні документи свідчать про участь в одному такому концерті 28 акторів театру [2, арк. 144].

До програми концертів входили українські народні пісні та танці. На сцені драматичного театру виступала українська хорова капела ім. Т.Г.Шевченка під керівництвом Івана Денисовича Приходька [1, арк. 31], балет під керівництвом Миколи Харламова і український хор Порфирія Бакланова [12].

У той же час театр був одним із центрів партизанської боротьби. Деякі актори театру входили до підпільної групи. Одним з них був Петро Савич Гордієнко, який до 1942 р. був завучем і викладачем російської мови та літератури у школі піонервожатих, коли ж дозволили відкрити театр – пішов працювати художником і актором. Слухав повідомлення інформбюро з Москви по радіоприймачу, який знаходився в нього вдома, розповсюджував листівки, разом із іншим актором театру та членом підпільної групи в минулому, лейтенантом Червоної армії, – В. Мачульський, і намагався реалізувати ідею підризу театру, під час вистави, коли будівля буде заповнена солдатами та офіцерами. Разом з Іллею Кузубом, іншим членом підпільної групи, він розробив схему мінування будівлі і шукав вибухівку. Але задум не вдавсь. Коли до дати призначеного вибуху залишалось кілька днів, раптом почалися арешти підпільників. Зрадником виявився чоловік на прізвище Рябуха. Задіяні підпільники були заарештовані 4 квітня 1942 р. В.Мачульський та І. Бовкун встигли втекти до партизан. У міській в'язниці допитували та катували заарештованих, але вони не видали своїх товаришів, врятувавши у такий спосіб життя багатьом. У липні 1942 р. всі заарештовані підпільники були розстріляні [15].

Підводячи підсумки, варто наголосити, що заходи, проведені в галузі культурного життя міста були покликані створити сприятливу психологічну обстановку для пересічних ніжинців, завданням яких, за задумом німецької адміністрації, було працювати на благо Німеччини. Аналіз архівних матеріалів доводить, що важлива роль театру в окупованому Ніжині була спрямована на створення сприятливих умов для відпочинку німецьких солдатів, які перебували тут у шпиталі. Окрім цього, він залишався важливою частиною культурного простору пересічних ніжинців, адже театр відвідували пересічні ніжинці та діти. Толерантне ставлення до розвитку українського театру в місті було продиктовано завданням повністю знищити більшовизм у свідомості населення, здобути його прихильність та сформувати позитивний образ нацистської Німеччини. З цією метою німці відверто спекулювали на національно-визвольних прагненнях українців, тому театральне життя в окупованому Ніжині не лише не зупинилось, а й отримало підтримку німецької адміністрації. Існуючи між двома тоталітарними системами та позбувшись тотального більшовицького контролю, він зберіг свою патріотичну спрямованість, хоч і в обмеженому вигляді. Новий театр якісно відрізнявся від українського радянського театру й не став лише виразником нацистських інтересів, а виражав культурні поривання свого народу.

Література

1. Відділ забезпечення збереженості документів Державного Чернігівського обласного архіву в м. Ніжині (далі ВДАЧОН), Ф. р. 4391. оп. 1. – спр. 20 "Накази управління м. Ніжина. Листування про звільнення та прийоми на роботу, про видачу музичного інструменту та інше листування". – 45 арк.
2. ВДАЧОН. – Ф. 4391, - оп. 1, спр. 19 "Різне листування з фінвідділом, виплати з поточного рахунку та акти про неповну реалізацію квитків Ніжинського українського драматичного театру з 23, 02, 1942 по 31.12.1942 рр." – 238 арк.
3. ВДАЧОН, Ф. 4391. оп.1, спр. 24 "Різне листування з фінвідділом, виписки з поточного рахунку та акти про неповну реалізацію квитків Ніжинського українського драматичного театру". – 238 арк.
4. Гайдабура В. Театр, захований в архівах. – К., 1998. – С. 207.
5. Гінда В. Культура, освіта і спорт під час окупації // Україна в Другій світовій війні: погляд з XXI століття. Історичні нариси. – Кн. 1. – К., 2010. – С. 697–717.
6. Ємельянов В., Топільський Г. – Українська військова історія. Ніжин 1941 – 1943. Рух Опору. Частина 1. Підпілля.1941–1943. [Електронний ресурс]: Режим доступу до ресурсу: http://www.ucrainarma.org/ww_ii_and_after/nizhin-1941-1943-rux-oporu.html
7. Ніжинські вісті. – 1942 р. - №4. – 1 квітня 1942 р.
8. Там само, 1942 р. – №12. – 1 травня.
9. Там само, 1942 р. – №58. – 14 жовтня.
10. Там само, 1942 р. – №69. – 21 листопада.
11. Там само, 1942 р. – №7. – 15 квітня.
12. Там само, 1942 р. – №49. – 13 вересня.
13. Там само, 1942 р. – №19. – 30 травня.
14. Полякова Ю. Музично-театральне життя Харкова під час німецько-фашистської окупації (за матеріалами державного архіву Харківської області) // Вісник Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна. – 2013. – №1088. – С. 82-91.
15. Самойленко Г. Ніжинський драматичний театр ім. М.М.Коцюбинського. – Ніжин. – 1996. – С. 11-15.
16. Самойленко Г. Театральне та музичне життя XVII-XX ст. – Ч. 2 – Ніжин, 1995. – С. 59-62.
17. Симоненко В. Невігластво окупантів // Під прапором Леніна. – 1997. – 12 вересня. – С.4-5.
18. Студьонова Л. Театр окупованого Чернігова 1941-1943 рр. Актор В.П. Ігнатенко (1920-2007) // Сіверянський літопис. – 2009. – №2/3. – С.150-162.

19. Титаренко Д. Театр, кіно, періодика, музеї: культурне життя українських областей зони військової окупації в 1941–1945 роках / Дмитро Титаренко // Україна модерна / Львів. нац. ун-т ім. І. Франка, Ін-т іст. дослідж. – Львів, 2008. – Чис. 13 (2): Війна переможців і переможених. – С.131–146.
20. Титаренко Д. Театральне життя в Донбасі в період нацистської окупації // Історичні і політологічні дослідження: Зб. наук. праць. – 2005. – № 1(23). – С.100-107.
21. Шайкан В. Повсякдення українців у роки німецької окупації. 1941-1944. – К., 2010. – С. 16-20.

УДК 811.161.2'373

РОДИННА ЛЕКСИКА В ІДІОСТИЛІ ЛЮКО ДАШВАР

Андрущенко А. С., магістрантка філологічного факультету

Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. Кайдаш А. М., кафедра української мови

Родинна лексика є цікавим та актуальним об'єктом мовознавчих студій. Це ті назви, які виникли давно та набувають певних трансформацій у сучасному мовленні носіїв мови. Номінації на позначення людей за родинними зв'язками мають високий індекс уживаності.

В україністиці є праці, присвячені назвам спорідненості, свояцтва, сімейної обрядовості (А. Бурячка [1], Р. Чмелика [17], В. Михеєвої [13], М. Маєрчик [12], Д. Добрусинець [7], В. Дроботенко [8], Л. Колеснік [11], І. Ходикіної [16] та ін.). Опис аналізованих лексем у мовознавстві здійснювався як на матеріалі загальноновживаних одиниць, так і діалектних. Такі назви часто формують мовну тканину художніх текстових структур. Вивчення їх семантичних і стилістичних відтінків у художньому мовленні виявляється перспективним і важливим напрямком лінгвістичних досліджень. Зазначені лінгвальні одиниці не були досліджені на матеріалі романів української письменниці Ірини Чернової (Люко Дашвар), тому пропонується стаття із цього питання видається актуальною.

Лексичну систему на позначення родинних стосунків формують слова, які вербалізують кровну і некровну спорідненість, свояцтво. Так, спорідненість окреслює взаємини осіб, які походять від спільного предка [15].

Термінологічно спорідненість кваліфікується в межах двох різновидів:

- 1) власне родинні зв'язки (спорідненість зі спільного походження);
- 2) свояцтво (спорідненість, заснована на шлюбі) [15].

Номенклатура спорідненості представлена в ідіюстилі Люко Дашвар різноаспектно. Аналізовані мовні одиниці можна об'єднати у два лексико-семантичні поля. До першого належать номінації, які визначають пряме рідство: *мати, мама, батько, тато, син, дочка, бабуся*.

Ці лексеми можна погрупувати на:

- 1) фемінні: – *Мама*, мабуць, приготувала свій фірмовий пиріг (5, с. 52); Погано уявляла, де і як розшукає дівчину, яка стане Платону *подругою, коханкою, нянькою* і вірною *рабинею* до кінця своїх днів" (2, с. 87).

Фемінітив "мама" в ідіюлекті письменниці представлений:

- 1) непохідними словами: *мама, мати, няня*: – *Мама* веліла бігти геть... – прошепотіла Катерина (6, с. 196); – *Мама*, мабуць, приготувала свій фірмовий пиріг (5, с. 52); Як дала кулаком по дверях, дуб здригнувся і встояв, а бронзові замки, мабуць, не італійські, як дизайнери-оформлювачі клялися, а з турецького базару, бо розлетілися в шмаття, і трепетна *мати* стала на порозі (5, с. 68); Тримайся, *nene* (3, с. 31);

- 2) суфіксальними утвореннями: *матінка, матуся, маманя, мамця, мамка*: І на ранок згадав про батька-професора з *матінкою* (6, с. 199); – *Матінко*, та що ж це робиться? (6, с. 190); *Матінка* її, мабуць, впливова персона... (2, с. 43); Знітився (чому *матінку* згадав?) і, хоч планував розпочати розмову з підступних хитрих питань про походження золота відвідувачки, раптом мовив французькою, ніби і сумніву не мав, що жінка розуміє його (4, с. 28); Навіть *матусі*, а вона ж у мене найкраща (6, с. 128); – *Матусю*... ким мені стати, щоб так не жити?.. (6, с. 51); *Маманя* товар тягала, а я бачу – мужики товчуться кого одного дядька (6, с. 55); – Не піду. *Маманю* понесло за село до покинутих будинків, веліла мені в хаті прибирати (6, с. 106); – *Мамцю*, ти ж казала, щоб до школи... (6, с. 6); – Раїсо! – *мамка* не здається. – Та схаменися, голубонько (6, с. 42);

- 3) складними конструкціями: *мама-домогосподарка*: А скоро батько-професор із *мамою-домогосподаркою* й самі до Києва перебралися (6, с. 84).

Фемінна номінація "доня" представлена такими словоформами: *донька, донечка, дочка*: – *Доню*, а чого це ти досі не спиш? Завтра ж до школи рано... (6, с. 6); – Хай дівчата збирають, а я помию, – *донька* їй (6, с. 95); – Ні, я шукатиму. В мене *донька* вдома все зробить (6, с. 68); Після похорону Сониної мати присіла під хрущовку Вовиних батьків і кричала, що їхній син згубив її *доньку* (5, с. 65); – *Донечко* моя! (3, с. 40); – Катю, *донечко*! Вставай, спляча красуне (6, с. 32); На світських тусовках, які пані Женя вважала культурними подіями і не пропускала, будь то "Porno Party", оглядини весільної сукні *дочки* президента чи презентація нового альбому чергової "зірки"

з силіконовими грудьми, вона примудрялася так рясно обвішуватися довгими золотими прикрасами, що товстий живіт за ними не відразу й помітиш (5, с. 68); – Руслано, – пан Ординський гірко зітхнув і спробував відірвати дочку від підлоги (3, с. 6).

На позначення рідної дитини письменниця вживає демінутивно забарвлений іменник *кровиночка*: Хтось же знає, де моя *кровиночка*... (6, с. 189).

На родинні зв'язки вказує також фемінітив "онука": – *Онука*, – коротко пояснила стара Параска з двору... (3, с. 16);

2) маскулінні: Дякувати хутірській, Ліда тепер знає: хай *чоловік* за тобою біжить, хоча б і босий (2, с. 328); Тітка Раїса до мамки з *татком* приходила двадцять гривень позичати (6, с. 45); Глянула на *зятя* холодно, жестом указала на приставний стілець біля стола (2, с. 71); – Який я тобі Льончик, стара хвойдо! – *татко* до баби сіпається (6, с. 162); Перші два дні Тася і Богдан Крупки обережно придивлялися: що за особу підкинув *синочок*? (6, с. 205); – Звідки це ти втручаєшся в методи лікування *брата*, Лідочко? – холодно запитала Іветта (2, с. 72).

Пряма спорідненість може бути висхідною (від нащадків до предків) і низхідною (від предків до нащадків). За цією ознакою номенклатуру спорідненості в ідіолекті Люко Дашвар можна окреслити так:

1) висхідна лінія спорідненості: Роман, Раїса — Сашко ("Село не люди"); Іветта Андріївна Вербицька — Ліда ("Мати все"); Платон, Олексій і Олена Ординські — Руслана ("Молоко з кров'ю"); Тася і Богдан Крупки — Ігор Крупка ("Село не люди");

2) низхідна лінія спорідненості: Платон і Рая — Олександра Платонівна Вербицька ("Мати все"); Оріся — Маруся ("Молоко з кров'ю").

Друге лексико-семантичне поле утворюється за допомогою назв, що позначають бічну спорідненість, тобто таку, коли родинні стосунки виникають завдяки наявності загального предка. Цю групу формують назви: *брат, сестра, дядько, тітка, племінник, племінниця* тощо.

В ідіолекті Люко Дашвар можна простежити вживання таких номінацій на маркування бічної спорідненості: – Звідки це ти втручаєшся в методи лікування *брата*, Лідочко? – холодно запитала Іветта (2, с. 70); Баби дочекатися не можуть, коли ж він, аспид, уже наклюкається, бо після того *дядько* Степан хапається за акордеон і таке виробляє, що сльози самі котяться (6, с. 10); *Тітка* одночасно розмовляла по мобільному, жестом шикувала кількох студентів, що тупцювали поруч, а ногою ще й підсовувала ближче до намету сто агітаційних листівок з намальованим кулаком" (5, с. 35).

Номенклатура свояцтва охоплює номінації родичів не по крові, а за шлюбом. Ця спорідненість охоплює не тільки назви "чоловік" і "дружина", а й найменування родичів чоловіка щодо його дружини, родичів дружини щодо її чоловіка та родичів подружжя [14, с. 101].

Сімейні стосунки в художніх творах Люко Дашвар представлені дуже широко. У романах читачі можуть простежувати родинні драми Яреми Дороша та шляхтянки Станіслави ("Покров"), Ліди Вербицької і Стаса Сакуна ("Мати все"), Олексія Ординського й Олени Ординської ("Молоко з кров'ю"), румунки Марусі й Олексія ("Молоко з кров'ю"), Степана й Марусі ("Село не люди"), Льоньки й Дарини ("Село не люди"), Романа й Раїси ("Село не люди"), Івана Залусківського й Алки Залусківської ("Село не люди").

Оскільки жіночим образам в ідіолекті української письменниці приділена особлива увага, то й мовна репрезентація їх є широкою та багатою. Так, на позначення дружини авторка використовує такі лексеми: *дружина, дружинька, жінка, жіночка, жона, кохана, люба*, наприклад: Про світло у віконці Килининої мазанки Іван Залусківський дізнався наприкінці лютого від *дружини* (6, с. 241); *Дружинька* вимолила (4, с. 19); Романова *жінка* Раїса якраз капусту шаткувала... (6, с. 19); Я б оце тижнів зо два з ліжка не вставав, та *жона*, бач, уперлася – дайте їй по вулиці пройтися, свіжим повітрям подихати (3, с. 54).

Маскулінна назва подружжя представлена словоформою *чоловік*: Холодно зиркнула на бездыханного *чоловіка*, поклала на груди хрест, обернулася на управителя маєтком пана Струка, що він сам був з рідних країв пані й вельми шанував господиню (4, с. 22); – Твій *чоловік* не став частиною родини Вербицьких, Лідочко (2, с. 24); Хазяйка шанівського кіоску Тамарка любила свого *чоловіка* Федька, але бізнес свій згортати не планувала, тому й вийшов її синочок молодший Тарасик – копія Залусківського (6, с. 167).

Отже, ідіостиль Люко Дашвар представляє багату систему назв на позначення родинних стосунків. Вони розмежовуються за різним ступенем спорідненості та свояцтва та в художньому контексті набувають різноманітних семантико-стилістичних відтінків, виявляючи особливості мовомислення письменниці.

Література

1. Бурячок А. А. Назви спорідненості і свояцтва в українській мові / А. А. Бурячок. – К. : Вид-во АН УРСР, 1961. – 150 с.

2. Дашвар Люко. Мати все / Люко Дашвар. – Харків : Книжковий клуб "Клуб Сімейного Дозвілля", 2010. – 336 с.
3. Дашвар Люко. Молоко з кров'ю / Люко Дашвар. – Харків : Книжковий клуб "Клуб Сімейного Дозвілля", 2013. – 272 с.
4. Дашвар Люко. Покров / Люко Дашвар. – Харків : Книжковий клуб "Клуб Сімейного Дозвілля", 2015. – 384 с.
5. Дашвар Люко. РАЙ. Центр / Люко Дашвар. – Харків : Книжковий клуб "Клуб Сімейного Дозвілля", 2009. – 272 с.
6. Дашвар Люко. Село не люди / Люко Дашвар. – Харків : Книжковий клуб "Клуб Сімейного Дозвілля", 2007. – 270 с.
7. Добрусинець Д. Етнолінгвістичний аспект назв спорідненості [Електронний ресурс] : стаття / Д. Добрусинець // Теорія і практика викладання української мови як іноземної – Львів, 2007. – Вип. 2. // Режим доступу : www.nbuv.gov.ua/portal/Soc.../index.htm
8. Дроботенко В. Ю. Лексика сімейних обрядів у говірках Донеччини : дис. канд. філол. наук : 10.02.01 / Дроботенко Валентина Юріївна; Донецький національний ун-т. – Донецьк, 2001. – 460 с.
9. Кайдаш А. М. Семантичний аспект загальних жіночих назв у прозі Люко Дашвар / А. М. Кайдаш, А. С. Андрущенко // Література та культура Полісся. – Вип. 84. – Серія "Філологічні науки". – Ніжин, 2016. – С. 199–204.
10. Кайдаш А. М. Фемінікон мовомислення Люко Дашвар / А. М. Кайдаш // Література та культура Полісся. – Вип. 84. – Серія "Філологічні науки". – Ніжин, 2016. – С. 194–198.
11. Колеснік Л. Назви спорідненості й свояцтва у буковинських говірках / Л. Колеснік // Культура слова. – 2010. – Вип. 72. – С. 141–146.
12. Маєрчик М. С. Українські обряди родинного циклу крізь призму моделі переходу [Текст] : автореф. дис... канд. іст. наук: 07.00.05 / Маєрчик Марія Степанівна; НАН України, Ін-т мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М.Т. Рильського. – К., 2002. – 20 с.
13. Михеева В. В. Традиционная свадьба у болгар Украины и Молдовы / В. В. Михеева. – Х., 1996. – 26 с.
14. Словник української мови : в 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. – К. : Наук. думка, 1970–1980.
15. УСЕ (Універсальний словник-енциклопедія) // Режим доступу : <http://slovopedia.org.ua/29/53409/21145.html>.
16. Ходикіна І. Родинна лексика у говірках Північного Приазов'я / І. Ходикіна // Українознавчий альманах. – 2012. – Вип. 9. – С. 185–188.
17. Чмелик Р. П. Мала українська сім'я другої половини ХІХ – початку ХХ ст. (структура і функції) / Р. П. Чмелик; ред. М. Горбаль. – Л. : Інститут народознавства НАН України, 1999. – 142 с.

УДК 821.111(73)(092)

МОДЕЛЬ СУСПІЛЬНИХ ВІДНОСИН У РОМАНІ Д. КІЗА "КВІТИ ДЛЯ ЕЛДЖЕРНОНА"

Біловол А. Б., магістрантка філологічного факультету.

Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. **Остапенко Л. М.**, кафедра слов'янської філології, компаративістики та перекладу

У статті здійснено спробу аналізу моделі суспільних відносин у романі Д. Кіза "Квіти для Елджернона", розглянуто систему соціальних ролей, які виконує головний герой роману. Особливу увагу акцентовано на зміст ролі психічнохворого та конфліктність характеру взаємодії різних соціальних ролей між собою.

Ключові слова: суспільство, суспільні відносини, система соціальних ролей.

Американська література ХХ століття характеризувалася низкою тем, увага на яких раніше не зосереджувалася. Однією з таких є тема розумово обмежених та божевільних. Тему хворого суспільства в американській літературі найяскравіше вдалося розкрити таким письменником, як К. Кізі у романі "Над зозулиним гніздом" та Д. Кіз (роман "Квіти для Елджернона"). Модель суспільства та соціальних відносин в останньому відображена дуже яскраво та динамічно. Головний герой роману, Чарлі Гордон – 32-річний розумово відсталий учень спеціалізованої школи для дорослих, якому поталанило взяти участь в експерименті доктора Штрауса та професора Немура із створення надінтелекту. Залежно від зміни рівня IQ головного героя змінюється і характер його стосунків з оточенням.

Питаннями функцій та засобів творення образу Чарлі Гордона цікавилися такі дослідники як А. В. Гончар [2], А. І. Корженевський [4], І. С. Ануріна [1], Т. В. Насалевич [5]. Проте проблема суспільних відносин у романі Д. Кіза "Квіти для Елджернона" залишилася поза увагою дослідників. Саме цим і пояснюється актуальність нашої роботи.

Метою цієї роботи є дослідження особливостей взаємостосунків персонажів у романі, з'ясування специфіки моделі цих відносин. Для цього визначимо головні риси взаємин через систему соціальних ролей, які виконує головний герой, а також охарактеризуємо зміну цих відношень крізь призму еволюції Чарлі Гордона.

Перш ніж перейти до моделювання системи соціальних відносин у романі, варто з'ясувати, що саме ми вкладаємо у поняття "суспільні відносини". У літературі є різні інтерпретації обсягу цього терміну. Одні автори (О. В. Дроздов, Г. В. Мокроносів, Ю. П. Андреев та ін.) розглядають як суспільні всі відносини між людьми, протиставляючи їх взаєминам між усіма іншими матеріальними утвореннями. Інші автори називають суспільними тільки деякі відносини між людьми, на відміну од відносин "особистісних" (М. Аль-Ані Намір, І. М. Попова), "природних (організаційних)" (Ю. К. Плетников) або навіть "антисуспільних" (В. П. Вирелкін). Ми ж розглядатимемо суспільні відносини у першому, ширшому розумінні, бо саме такого значення надавав цьому поняттю К. Маркс, коли підкреслював, що "соціальними, суспільними відносинами" є "всі відносини, в яких люди перебувають один з одним" [6, с.29].

На відміну від відносин на нижчих рівнях організації матерії, суспільні відносини не зводяться тільки до об'єктивних, матеріальних. У суспільстві, на відміну від природи, взаємодіють не сліпі, несвідомі сили, а люди, наділені свідомістю, люди, що прагнуть певних цілей. Через це будь-яка історично конкретна система суспільних відносин завжди містить у собі сукупність певних ідеологічних відносин, які, перш ніж скластися, проходять крізь свідомість людей. У творі такі стосунки відображаються у системі соціальних ролей, які виконує головний герой та взаємодії з оточенням у кожній з функцій.

Чарлі Гордон виконує різноманітні ролі у суспільстві. Він -

1. член сім'ї;
2. учень;
3. працівник;
4. психічнохворий;
5. учасник експерименту;
6. людина.

Всередині родини головний герой також виконує різні ролі. Він є одночасно сином, братом та племінником. Чарлі у функції сина. В межах цієї ролі він взаємодіє із своїми батьками Розою та Матом. Ці стосунки носять змінний характер. Батько сприймає ситуацію з розумовими відхиленнями Чарлі, як те, з чим варто змиритися й жити далі. Але тим не менш після 15 років розлуки він вже не в змозі впізнати свого сина. Позиція ж Рози щодо виховання дитини дещо відрізняється. Тривалий час мати намагається вилікувати свого сина, возить його від одного лікаря до іншого, щиро вірить у те, що інтелектуальні здібності Чарлі зростуть. Але з появою ще однієї дитини в будинку, доньки Норми, Чарлі починає сприйматися нею як загроза життю дівчинки. В результаті родина відмовляється від хлопця. Дитяча образа не відпускає Чарлі і в дорослому віці, він прагне довести своїй матері, що вартий її уваги: "Мамо, подивися на мене. Я більше не відсталий у своєму розвитку. Я нормальний. Більше аніж нормальний. Я – геній" [3, с.170].

Водночас Чарлі Гордон постає перед нами як брат. Стосунки Норми та Чарлі були досить напруженими. З появою сестри в будинку хлопчикові діставалося все менше уваги матері: "Я тепер бачу, що, коли Норма розквітала в нашому саду, я перетворився на бур'ян, і мені дозволяли існувати лише там, де ніхто не бачив мене, в кутках і темних місцях" [3, с.169]. Саме через наклеп Норми головного героя і виганяють з дому. Коли колишній розумово відсталий, а тепер геній, бачить статтю в газеті, Норма не видається йому жорстокою, не дивлячись на те, що вона взагалі тривалий час вважала його мертвим. Під час зустрічі з Чарлі, вона запитує, куди той подівся і чому його відправили. Вона просить його залишитися з ними. Саме у цей час Чарлі Гордон починає усвідомлювати свою функцію: "Ось та роль, яку я завжди мріяв зіграти, – роль старшого брата" [3, с.268].

Роль племінника у творі розкривається неглибоко, але тим не менш дядько Чарлі, містер Доннер, зі співчуттям ставиться до свого родича і відчуває своїм обов'язком хоч якось допомагати йому. Це він робить шляхом надання робочого місця, а отже і засобів на існування.

Ще однією сферою життя головного героя є навчання. Він виконує функції учня школи, звичайної для дітей та спеціалізованої для дорослих. Відносини у першій з них характеризуються особливою жорстокістю. Діти знущалися із розумових здібностей хлопця та застосовували до нього фізичне насильство. "Тоді вони стали бити його. Оскар ударив його в ніс, а Гус збив із ніг і

став копати носом черевика в бік, а потім вони обидва надавали йому копняків, спочатку бив один, потім другий, а деякі інші діти на подвір'ї – друзі Чарлі – збіглися, галасуючи й плескаючи в долоні:– Бійка! Бійка! Вони б'ють Чарлі!" [3, с.61]. Проте хопець не втрачає бажання вчитися, він хоче стати розумним, не дивлячись ні на що. Саме це прагнення і приводить його до спеціалізованої школи. Там він знайомиться із своїм учителем, Алісою Кінніан, яка підтримує його у бажанні стати таким, як усі: "Я сказав їй що не знав що навчання триває так довго але я все одно хочу навчитися давно хочу бо не раз прикидався перед людьми що я вмію читати але то була неправда і я хочу навчитися" [3, с.35]. У школі для дорослих Чарлі Гордон взаємодіє не лише з Міс Кінніан, а й з іншими вихованцями закладу. Атмосфера тут суттєво відрізняється від тієї, яка панувала у дитячі роки. Відносини тут щирі, доброзичливі, хоча й не повністю усвідомлені. Таким чином можемо простежити паралель "хворого розуміє тільки хворий".

Окрім всього зазначеного, Чарлі Гордон ще й працівник. Він виконує спочатку обов'язки прибиральника, а згодом отримує підвищення і працює на тістомісильній машині. Стосунки головного героя з колегами складаються так само, як і у дитячій школі. "Джо й решта покликали мене сюди, щоб посміятися з мене. А діти, які гралися у схованки, теж запросили мене тоді до гри, бо хотіли поглузувати з мене" [3, с.49]. У цьому середовищі активно проявляються тенденції зневаги до нижчого за інтелектуальним рівнем, знуцання, жорстокість, занепад людських цінностей. Важливим моментом у виконанні цієї соціальної ролі є сприйняття оточення головним героєм. Воно є динамічним, змінюється залежно від метаморфоз його свідомості. Чарлі, будучи розумово відсталим сприймає своїх колег Френка Джімпі, Джо Карпа, Френка Рейлі, Олівура, Ерно за своїх друзів. Він навіть висловлює своє бажання стати таким, як вони. Разом з тим персонаж чітко відчуває, що він не такий, як його колеги, вважає себе другосортним створінням. Коли інтелектуальні можливості Чарлі ростуть, до нього приходить усвідомлення справжніх мотивів його колег, які часом у своїх діях виступають надто жорстокими: "Ми грали в різні ігри я танцював на барі з абажуром від лампи на голові й усі сміялися.Потім Джо Карп попросив мене показати дівчатам як я чищу нужник у пикарні й приніс мені швабру" [3, с.37]. Ненависть інших працівників до Чарлі Гордона зростає прямиорпорційно збільшенню коефіцієнта IQ героя.

Чарлі як психічнохворий. Ця соціальна роль героя простежується у творі найяскравіше. Вона є провідною та нерозривно пов'язана із усіма іншими функціями, які виконує персонаж. Саме це обумовило усі страждання, які довелося пережити герою. Ця роль у творі виступає об'єднуючою для усіх вищезазначених функцій та водночас детермінує особливості кожної з них. Головний герой дуже гостро відчуває суспільну дискримінацію людей з недорозвиненими розумовими здібностями, особливо коли сам стає розумним. Із підняттям інтелектуального рівня для чоловіка відкрилася і здатність аналізувати, перейматися питаннями причин людських вчинків. Знаковим є те, що головний герой так і не знаходить відповіді на запитання, чому люди так роблять, і залишає його відкритим: "Як дивно, що люди, чесні й співчутливі, які не стануть збиткуватися над чоловіком, народженим без рук, без ніг або очей, – як такі люди вважають, що немає нічого поганого в тому, щоб глузувати з хлопця, наділеного слабким розумом" [3, с.199].

Із попередньої ролі Чарлі Гордона впливає його наступна функція – учасник експерименту. Вибір науковців Штрауса та Немура, які прагнули завоювати світову славу завдяки своєму експерименту зі створення суперрозуму, упав саме на нього: "Більшість людей із таким низьким рівнем розвитку налаштовані вороже й не бажать співпрацювати вони здебільшого тупі й апатичні і знайти з ними спільну мову тяжко. Чарлі має добрий характер він зацікавлений і прагне сподобатися" [3, с.17]. Зі зростанням рівня усвідомленості всього, що відбувається навколо, Чарлі відзначає, що дії доктора Штрауса та професора Немура детерміновані не стільки прагненням допомогти, скільки здобути визнання та отримати престижну премію. Під час своєї промови на конференції доктор Штраус зазначив про роль вчених у формуванні особистості головного героя: "Можна стверджувати, що Чарлі Гордон реально не існував до нашого експерименту" [3, с.163].

Ця функція головного героя гостро конфліктує із іще однією роллю – людиною. Під час проведення експерименту нівелюються усі людські цінності персонажа, він стає результатом роботи науки та відкриттів. Проте це викликає суперечності і в самого Чарлі: "Я хотів підхопитися на ноги й крикнути кожному, що він йолоп: я людське створіння, я особа – з батьками, спогадами й історією – і я існував до того, як ви мене завезли до своєї операційної!" [3, с.163]. Головний герой глибоко хвилює проблема знелюднення хворих людей. Тому вустами Чарлі Деніел Кіз промовляє істину, якою повинно керуватися суспільство у всіх своїх взаємодіях: "Ради Бога, поставтеся з розумінням до нього. Він людське створіння!" [3, с.198].

Отже, система суспільних відносин у романі Деніела Кіза "Квіти для Елджернона" характеризується людською жорстокістю та втратою моральних цінностей. У всіх виконуваних ним ролях головний герой роману, Чарлі Гордон, стикається з низкою протиріч. Частково дії

персонажів у рамках кожної з функцій спричинені особистісними прагненнями героїв: Рози та Мата – захистити свою доньку Норму, доктора Штрауса та професора Немура – отримати світове визнання. Позбавлені глибокої мотивації вчинки колег Френка Джіммі, Джо Карпа, Френка Рейлі, Олівера та школярів Гарріет, Гаймі Рот, Баррі Гарольда – груп людей, які вже втратили людські цінності. Дещо вивищується над цим світом у своїх взаєминах із оточенням Аліса Кінніан та її вихованці, які усвідомлено не можуть бажати нікому зла.

На відміну від психічно хворих у романі К. Кізі "Над зозулиним гніздом", де вони взаємодіють у відносно закритому просторі божевільні і виконують лише одну чи дві соціальні ролі, герой Д. Кіза вимушений функціонувати у суспільстві відкритої структури, самостверджуватися в ньому та виявляти безліч соціальних функцій одночасно. Усі проаналізовані соціальні ролі, які виконує Чарлі Гордон (член сім'ї, учень, працівник, психічнохворий, учасник експерименту, людина), викривають бездушність суспільних відносин. Оцінка цих взаємин головним героєм є динамічною та залежить від росту його розумових здібностей. Люди, що оточують Чарлі, у його свідомості більше не сприймаються як ліпші друзі, а їхні вчинки розглядаються як невмотивовані та безжалісні.

Як підсумок проведеного дослідження можемо констатувати еволюцію суспільних відносин психічнохворої людини від К. Кізі до Д. Кіза: якщо у першого людина відкинута суспільством та системою, то у романі другого головний герой позбавляється ще й підтримки з боку родини, в прямому сенсі залишається без родинного "гнізда".

Література

1. Анурина І. С. Прием компенсации как основной засіб відтворення порушеної мовної норми в художніх творах (на матеріалі перекладів роману Д.Кіза "Квіти для Елджернона" українською та російською мовами)/ І. С. Анурина// Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія. – 2016. – №20. – Т.2. – С. 106-108.

2. Гончар А. В. Функция ненадежного повествователя в рамках приема намеренной речевой деструктивности (на материале романа Дэниэла Киза "Цветы для Элджернона")/ А. В. Гончар// Зарубежная литература: контекстуальные и интертекстуальные связи: материалы 5-й ежегодной всероссийской студенческой конференции студентов, магистрантов и аспирантов. – Екатеринбург, 2012. – С. 70-74.

3. Кіз Д. Квіти для Елджернона: роман/ Д. Кіз, пер. з англ. Віктора Шовкуна. – Харків: КСД, 2015. – 304 с.

4. Корженевский А. И. Послесловие к роману "Цветы для Элджернона"/ А. И. Корженевский. – М.: Эксмо, 2007. – С. 315-317.

5. Насалевич Т. В. Раскрытие образа в жанре социальной фантастики (на материале романа Дэниэла Киза "Flowers for Algernon")/ Т. В. Насалевич// Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Філологічні науки: літературознавство. – 2016. – №2 (16). – С. 180-183.

6. Хмелько В. Є. Найзагальніші особливості суспільних відносин/ В. Є. Хмелько// Філософська думка. – 1974. – №6. – С. 29-38.

УДК 811.161.2'373'38

АБРЕВІАТУРИ В ЕЛЕКТРОННИХ ЗАСОБАХ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ

Гаврилук К. М., магістрантка філологічного факультету

Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. **Бойко В.М.**, кафедра української мови

Активізація процесу творення і використання абревіатур в електронних засобах масової інформації (ЗМІ) – надзвичайно поширене явище, зумовлене насамперед активізацією суспільно-політичного життя країни, посиленням міжнародних зв'язків, науково-технічного прогресу, суттєвим збільшенням об'єму інформації, упровадженням нових інформаційних та комп'ютерних технологій тощо.

Серед основних інтралінгвальних причин появи складноскорочених слів називають тенденцію до стислості, економії мовних ресурсів і вдосконалення мовної форми, уникнення тавтології, надлишкової інформації, упорядкованості та регламентації мовних засобів [2, с. 12], а також великі потенційні можливості, закладені в українській словотвірній системі.

Незважаючи на численні дослідження, присвячені проблемам абревіації в сучасній українській мові (Г. Віняр, І. Думчак, В. Бойко, Л. Давиденко, Н. Клименко, О. Стишов, А. Нелюба, Л. Кислюк та ін.), складноскорочені лексичні одиниці залишаються в багатьох аспектах загадкою в лінгвістичному плані, оскільки корпус абревіатур постійно поповнюється новоутвореннями, які

потребують фіксації і подальшого лінгвістичного опису, що й зумовлює актуальність нашої наукової розвідки.

Матеріалом для дослідження слугували більше 300 аббревіатур, дібраних з інформаційних повідомлень українських інтернет-видань ("Українська правда", "Європейська правда", "Економічна правда"), які надзвичайно динамічно реагують на ті чи інші події, погодинно повідомляючи інформацію.

Мета статті – з'ясувати специфіку функціонування аббревіатур різних структурних типів у мовному дискурсі електронних засобів масової інформації.

Абревіація (лат. *abbreviation* – скорочення) – спосіб словотворення, що розвинувся у ХХ ст. й активно функціонує на сучасному етапі розвитку мови, суть якого полягає у скороченні різноманітних синтаксичних конструкцій, мовних формул і згортанні їх у семантичну єдність – аббревіатуру. Особливість аббревіації як способу словотворення полягає в тому, що вона спрямована на створення більш коротких порівняно з вихідними структурами номінацій-синонімів.

Зіставимо ряд дефініцій терміна "аббревіація". Так, у "Словнику лінгвістичних термінів" Д. Ганича та І. Олійника знаходимо таке визначення: "Абревіація – скорочене складне слово (іменник), утворене з початкових звуків, назв початкових літер чи початкових частин слів, на основі яких твориться скорочення, до аббревіатури може входити і ціле слово" [6, с. 7]. Академічний тлумачний словник (СУМ) пропонує таке визначення: "Абревіація – утворення нових слів шляхом поєднання початкових складів кількох слів або перших літер слів словосполучення. Більшість іменникових основ у сучасній українській мові утворилася від простих коренів за допомогою афіксів, частина їх постала шляхом словоскладання і аббревіації" [9, т. 1, с. 35]. Фундаментальне видання "Українська мова: Енциклопедія" тлумачить значення цього процесу так: "Абревіація (лат. *abbreviation* – скорочення) – це об'єднання скорочених основ, скорочених і повних основ, а також творення простого похідного слова шляхом довільного скорочення твірної одиниці" [10, 2000, с. 7]. Дещо спрощене визначення у "Великому тлумачному словнику української мови": "Абревіація – це утворення нових слів шляхом поєднання початкових складів або перших літер слів словосполучень" [5, с. 2].

Узагальнивши ряд дефініцій, уважаємо, що аббревіація – це процес, пов'язаний з утворенням нових лексем, різновид морфологічного способу словотворення, в результаті якого виникають (створюються) аббревіатури різних типів, аббревіатурні лексеми, тобто складноскорочені слова. В основу цього визначення покладено принцип, що бере початок від форми та складу вихідної одиниці – словосполучення.

Результатом процесу аббревіації є аббревіатура – лексична одиниця (іменник), створена шляхом скорочення (усічення) компонентів чи елементів твірної словосполучки до рівня звуків або букв, складів чи інших фрагментів слів.

Абревіатури в сучасній українській мові утворюють певну систему, одиниці якої можна упорядкувати за певними ознаками. У лінгвістиці існує ряд класифікацій складноскорочених лексичних одиниць, в основі яких лежать різні принципи. Найбільш поширеною, уніфікованою і найзручнішою для наукових досліджень класифікацією аббревіатур залежно від їхньої структури та вимови є наступна:

1. Ініціальні аббревіатури – слова, утворені на основі початкових звуків чи літер слів складної номінації [7, с. 16]. У межах ініціального типу виокремлюють підтипи:

а) буквені (літерні) аббревіатури (останнім часом для номінації таких аббревіатур почали використовувати термін "алфавітизм") – ті, що складаються з назв початкових літер слів, які входять у вихідне словосполучення: **СНД** – *Співдружність незалежних держав*, **СБУ** – *Служба безпеки України*, **ТСН** – *Телевізійна служба новин*; **ДСНС** – *Державна служба з надзвичайних ситуацій*; **ВРП** – *Вища рада правосуддя*; **ЄСПЛ** – *Європейський суд з прав людини*; **МВФ** – *міжнародний валютний фонд*; **ЗВТ** – *зона вільної торгівлі*;

б) звукові аббревіатури – ті, що утворені від початкових звуків твірних слів складної номінації, вимовляються як окреме слово: **УНІАН** – *Українське національне інформаційне агентство новин*; **ЧАЕС** – *Чорнобильська атомна електрична станція*; **ДАП** – *Донецький аеропорт*; **МОЗ** – *Міністерство охорони здоров'я*; **ПАРЕ** – *Парламентська асамблея Ради Європи*; **ЗМІ** – *засоби масової інформації*; **АТО** – *антитерористична операція*; **ОРДО** – *окремі райони Донецької області*, **ОРДЛО** – *окремі райони Донецької і Луганської областей*.

в) буквено-звукові (літерно-звукові) аббревіатури – утворені поєднанням початкових літер та звуків слів вихідного словосполучення в різних комбінаціях: **ДП "АМПУ"** – *Державне підприємство "Адміністрація морських портів України"*; **ПАТ ОГКХ** – *Публічне акціонерне товариство "Об'єднана гірничо-хімічна компанія"*; **РСАП** – *Рада євроатлантичного партнерства*;

г) буквено-цифрові та звуко-цифрові аббревіатури – це здебільшого назви різних марок і моделей механізмів, машин, тобто спеціальні технічні аббревіатури, поєднані з цифрами: **ТУ-134**,

АН-10, ЛАЗ-695. БМ-21 ("Град") – реактивна система залпового вогню; **МН17, ЗРК "Бук-М1", ЧС-2017** (чемпіонат світу); **ГРС-1** (газо-розподільча станція).

Ініціальний тип аббревіатур в електронних ЗМІ продуктивний у його двох перших різновидах (буквений і звуковий), а змішаний (буквено-звуковий) використовується рідко.

2. Аббревіатури складового (поскладового) типу – це складноскорочені слова, утворені на основі словосполучень, у яких усічення зазнали всі компоненти: **нардеп** – народний депутат, **спецкор** – спеціальний кореспондент, **смартфон** – розумний телефон, **флешмоб** – "блискавична юрба", **Кабмін** – Кабінет Міністрів, **Мінкульт** – Міністерство культури України; **Мінагропрод** – Міністерство аграрної політики і продовольства, **тервиборчком** – територіальна виборча комісія.

3. Аббревіатури змішаного (комбінованого) типу – це слова, які складаються з початкової частини слова (слів) та цілого слова: **держмито** – державне мито, **генконсул** – генеральний консул, **Нацбанк** – Національний банк, **туроператор** – туристичний оператор, **Укрсоцбанк** – Український соціальний банк. Сюди ж належать аббревіатури, які поєднують усічену частину слова (слів) із повною формою непрямого відмінка: **Мінекобезпеки** – Міністерство екологічної безпеки, **завкафедри** – завідувач кафедри, **начштабу** – начальник штабу, а також слова, до складу яких входять компоненти іншомовного походження **авіа-, авто-, фото-, аеро-, гідро-, еко-** і подібні у поєднанні з цілим словом: **авіамодель, автотранспорт, фотоальбом, гідростанція, екобезпека, екотуризм**.

Складовий і змішаний типи аббревіатур дуже продуктивні в сучасній українській мові, зокрема у мові інтернет-ЗМІ. Активізацію використання аббревіатур, що утворилися з частини (частин) першого (перших) і повного останнього складника розгорнутої номінації, пояснює О. Стишов: "Саме збереження одного повного слова забезпечує прозорість внутрішньої форми часткових скорочень, активне сприйняття мовцями значення таких аббревіатур, полегшує їх розуміння та сприяє широкому входженню до загальноживаної лексики" [7, с. 154].

До комбінованих аббревіатур зараховують слова на зразок: **ХарБТІ** – Харківський будівельно-технічний інститут, **НауКМА** – Національний університет "Києво-Могилянська академія", **ВП НУБіП України** – Відокремлений підрозділ Національного університету біоресурсів і природокористування України ("Ніжинський агротехнічний інститут"), а також складноскорочені слова, утворені поєднанням кількох вищезазначених типів: **держТБ, ДержНС, "АвтоВАЗ", МінТОТ** – Міністерство з питань тимчасово окупованих територій; **СхідГЗК** – Східний гірничо-збагачувальний комбінат; **ІТ-компанія, е-декларування** (електронне декларування), **PR-агенція, IP-адреса, LNG-термінал** (від англ. Liquefied Natural Gas) або **СПГ-термінал** (скраплений природний газ).

Отже, дослідивши функціонування аббревіатур в електронних засобах масової інформації, можемо констатувати, що в Україні відбувається інтенсивний процес творення, нагромадження і використання значного масиву складноскорочених новоутворень. Аббревіатури характеризуються раціональністю структури, що полягає в їх лаконічності, ергономічності, семантичній місткості, інформативності; у мові електронних ЗМІ вони слугують одним із засобів інформативної компресії, оптимізації мовного повідомлення, ущільнення тексту. Їх активне використання мотивується тенденцією до економії мовних ресурсів, уникнення тавтології, надлишкової інформації, упорядкованості та регламентації мовних засобів.

Аббревіатури неоднорідні за своїми параметрами і продуктивністю. Найбільшою за обсягом у досліджуваному матеріалі виявилась група змішаних аббревіатур (утворених із початкової частини або частин слів і повного слова), оскільки саме така структура, на наш погляд, сприяє прозорості, а отже, розумінню їхнього значення. Інші структурні типи аббревіатур менш продуктивні.

Література

1. Алексеев Д. И. Аббревиатуры как новый тип слов / Д. И. Алексеев // Развитие словообразования современного русского языка. - М. : Наука, 1966. - С. 13 – 37.
2. Бойко В. М. Аббревіатури у мові інтернет-ЗМІ / В. М. Бойко, Л. Б. Давиденко // Міжнародна науково-практична конференція "Актуальні проблеми філологічних наук: досвід науковців і освітян Польщі та України". – Люблін (Польща). – С. 12 – 16.
3. Бойко В. М. Граматика української мови: Морфеміка. Словотвір. Морфологія / В. М. Бойко, Л. Б. Давиденко. – К. : "Академвидав", 2014. – 245 с.
4. Бойченко Л. М. Структурно-семантичні типи аббревіатур і діапазон їх дериваційної активності в сучасній українській мові / Л. М. Бойченко // Мовознавство. – 1982. – № 5. – С. 75 – 80.
5. Великий тлумачний словник. Сучасна українська мова / Упоряд. А. П. Загнітко, І. А. Щукіна. – Донецьк : ТОВ ВКФ "БАО", 2008. – 704 с.

6. Ганич Д. І. Словник лінгвістичних термінів / Д. І. Ганич, І. С. Олійник. – К. : Вища школа, 1985. – 360 с.
7. Стишов О. А. Українська лексика кінця ХХ століття (на матеріалі мови засобів масової інформації) / О. А. Стишов. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2003. – 388 с.
8. Сучасна українська мова / За ред. О. Д. Пономарева. – К. : Либідь, 2001. – 400 с.
9. Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. – К. : Наук. думка, 1970 – 1980.
10. Українська мова: Енциклопедія / редкол.: Русанівський В. М., Тараненко О. О. (співголови) [та ін.]; НАН України [та ін.]. – Укр. енцикл." ім. М. П. Бажана, 2000. – 820 с.

УДК 811.161.2

ЕКСПРЕСИВІЗАЦІЯ ПОЕТИЧНОГО МОВЛЕННЯ ЄВГЕНА МАЛАНЮКА ЧЕРЕЗ ЛЕКСИЧНІ КОНТРАСТЕМИ

Головань О. І., магістрантка філологічного факультету

Науковий керівник: доктор філол. наук., проф. **Бойко Н. І.**, кафедра української мови

Експресивно марковані одиниці вносять елементи новизни, викликають певні емоції, почуття. Експресивність – особливий прийом вираження поетичного мовлення, що передбачає активне застосування різних художніх засобів (тропів, стилістичних фігур, звукових повторів, звуконаслідувань тощо) [7, с. 211]. Вагомий внесок у розробку поняття експресивності зробили українські та зарубіжні вчені (С. Єрмоленко, В. Телія, Т. Винокур, В. Харченко, В. Чабаненко, Н. Бойко, В. Шаховський та інші вчені).

Категорія експресивності об'єктивується на всіх мовних рівнях, проте особливо виразно на лексичному: "Лексичні експресиви виражають комунікативні акти, відбивають живу мовну стихію, становлять згустки емоцій, оцінок, енергії, руху, динаміки; їх часто характеризують як вияви національної самобутності" [2, с.39], а також "експресивність сприяє "стрімкості" ритму при вираженні поліфонії динамічних переживань, втілених у яскраву художню форму" [7, с. 211].

Логіко-філософську основу контрасту становлять відмінність, протилежність, суперечність [9], тому його багатоаспектність є апріорною. У сучасних мовознавчих і літературознавчих студіях контраст у художньому просторі визначають як один із типів актуалізації образності, що організовується на основі еквівалентності [3, с. 72]. Сутність його полягає в протиставленні в художньому творі характерів, явищ, предметів і їх властивостей для більш експресивного представлення зображуваного [6, с. 21]. Поєднання непоєднуваного, різке зіткнення полярностей, розкриття протилежних (взаємовиключних) сторін однієї й тієї ж сутності супроводжують художнє освоєння світу. Мовними засобами представлення контрасту виступають антоніми, а також лексика різних частин мови, що містить антонімічне значення, контекстно протиставлювані слова, які піддаються процесу антонімізації в умовах певної мовної ситуації.

Різним аспектам художньої творчості Є. Маланюка присвячені студії О.Астаф'єва, О. Гальчука, Г. Герасимової, С. Грабовського, І. Гушак, Д. Дорошенка, В. Кубійовича, Б. Куманського, Л. Куценка, Ю. Лавриненка, Н. Лисенко, І. Немченка, В. Перехейди, Г. Сивокінь, Е. Циховської та ін.[1; 4]. Однак особливості поетичного ідіолекту митця, засоби експресивізації мовлення залишаються вивченими ще недостатньо, що визнають сучасні літературознавці, зокрема, О. Забужко, О. Пахльовська, І. Римарук [8]. Прикметною рисою ідіостилу Євгена Маланюка є використання контрасту на різних рівнях художньої оповіді.

На сьогодні немає цілісного дослідження особливостей використання лексичного контрасту як засобу експресивізації мовлення Є. Маланюка, що й визначає актуальність дослідження. Мета статті – визначити специфіку та семантико-стилістичні функції лексичних контрастем як засобу експресивізації поетичного ідіолекту митця.

Найбільш повно експресивність мовлення розкривається в контексті. У художньому творі естетичне навантаження кожного елемента тексту визначають вузький (фрази, епізоди, ситуації) і ширший (твору, творчості митця) контексти [6, с. 22]. Тому для коректності дослідження поетичні зразки важливо аналізувати в контекстах.

Контраст – поняття значно ширше за стилістичний прийом, оскільки "в реалізації контрасту беруть участь як нормативні, так і виражальні засоби мови, організовані за принципом контрастності" [3, с. 72]. Лексична експресивність виявляється на рівні мови й мовлення і належить до найбільш продуктивних засобів, оскільки "лексичні одиниці несуть основне навантаження вербального вираження почуттєвої інтенції автора, пов'язане з суб'єктивним баченням і оцінюванням фрагментів картини світу" [2, с. 41].

Антонімію в широкому її розумінні – і лексичні (загальнономовні) антоніми, і контекстуальні – як вираження протилежних значень – поет використовує для відображення суперечливої сутності явищ, діалектики самого життя: "Стоїш, одитий злотом слави, / В сліпучо-золотім зеніті, / І сняться сні **добра і зла**, / І **солодко і сумно** снить їх" ("Держава Жовтня") [тут і далі цитати з поезій Є. Маланюка за джерелом: 5]. Антонімічні протиставлення сприяють розрізненню понять, точному оформленню думки, підкреслюють антагонізм зображуваного чи тісну взаємодію протилежностей: "І **день, і ніч**. І вічно сам – / В цього життя порожнім трибі" ("Демон мистецтва").

Поет активно використовує антонімічні пари, що становлять прямі протиставлення: **добро і зло, любов і ненависть; правда і кривда; життя і смерть; щастя і горе; рай і пекло; рідний і чужий; ясний і темний; новий і старий; веселий і сумний; небесний і земний; радість і туга; сміятися і ридати; надія і розпач**. У поезії "З Євангелії піль" контрастивне зіставлення будується на антонімічній парі **життя – смерть**, причому автор звертається до нього кілька разів, використовуючи синоніми та споріднені слова: "Можна **смерть** лише **смертю** здолати, / Тільки в цій таємниці **буття**. / І зерно мусить **вмерти**, щоб дати / В життєдавчому житті – **Життя**".

Антонімами-контрастивами в Є. Маланюка нерідко виступають лексеми, що належать до різних частин мови: "Що **пochорніє** світ сей **білий**, / Що все живе **пожруть** пожежі, / Що тільки віщий свист Сібілли / Лунатиме в сліпим безмежжі" ("Зловісне"). У "Написі на книзі віршів" контрастивно зіставляються прислівник – іменник, іменник – іменник: "Позаду – збурений Батурич... / Вони ж металом – morituri – / Сурмлять **майбутньому** салют, / Важкі та мускулясті стопи / Пруживий одбивають ямб – / Це **дійсности, а не утопій** / Звучить громовий дифірамм".

Контраст простежено в поезіях Євгена Маланюка, де автор звертається до теми ролі митця в суспільстві. Поезія "Ars poetica" є зразком цієї болючої для автора теми: "Талант – ліричне джерело. / Тож не поет, хто лиш невпинно / Дзюркоче про **добро і зло**. / Поет – мотор! Поет – турбіна! / Поет – механік людських мас, / Динамомайстер, будівничий... / Що конструює **День над Ніччю**". Завдання поета Є. Маланюк репрезентує через низку контрастивних зіставлень на різних мовних рівнях. Крім власне лексичних антонімів **добро – зло, день – ніч**, актуалізований синтаксичний прийом зіставлення: **не "дзюркотіти" на неактуальні теми, але бути "мотором", "турбіною", "сурмачем майбутнього"**.

Міркування автора щодо ролі митця в соціумі представлені й у поезії "Демон мистецтва": "А я взнав на кривавих путях: / **Не на смерть – на безсмертя** засудить / Мене присуд сліпого життя". Експресивізація через контраст досягається завдяки використанню спільнокоренових антонімів **смерть – безсмертя**. Загальнономовні антоніми **тут – там** стають у поета основою для моделювання більш складної поетичної конструкції, де контраст розгортається як зіставлення вимушеної еміграції й рідної землі: "Кожен день **тут** приходить пустельний і легкий, / А ти – **там**, за горами й ярами гориш. / Не допоможуть ні подорожі далекі, / Ні чужа далечина, ні весна, ні Париж" ("Під чужим небом"). Для експресивізації мовлення Є. Маланюк використовує й колористичний контраст (**чорний – сивий**): "Блакить і срібло сивизни / В короні чорної чуприни / Нагадують про шал весни, / Про всі пролинулі хвилини..." ("Блакить і срібло сивизни").

Вірш "Фастівська ніч" побудований на контрастивному зіставленні трьох пар антонімів: "Готична ніч. На небі, як у книзі, / Механіка виконує закон. **Холодний місяць – лисий метафізик** – / Обчислює народження і скон. / Ударами припливів і відпливів / Здіймає груди вічний океан / І в скелі б'є. І космос, як пеан, / Гримить в безкрай. / В прибережжя нагріте каміння / Б'ється плюскою зима вода..." (крім лексичних антонімічних пар **народження – скон, припливи – відпливи**, контекст містить контрастивне порівняння на основі зовнішньої подібності "холодний місяць – лисий метафізик"). Використання контрасту "захід – схід" (із повтором одного елемента) дозволяє Є. Маланюку зробити експресивно насиченим контекст поезії "Не забути тих днів ніколи": "...**Налітали зловісні птахи, / Доганяли сумний похід, / А потяг ридав: / "На Захід... На Захід... На Захід..."** / І услід – реготався **Схід**...". Загальнономовні антоніми **небо – земля** експресивізують художній простір поезії "Вчора", підкреслюючи складність процесу пізнання світу, велике таїнство природи: "А ми йдемо самі стернями / В закутий сумом небосхил, / Де **небо** в захваті нестями / Припало до **землі** без сил".

У "Степовій Елладі" антонімом до лексеми "небо" виступає "низ", підкреслюючи захват поета величчю землі, природи: "О землі вічна, ти – одна на світі! – / **На небі** – глибочіє древня синь, / **Внизу** – прозора велетенська тінь". Додаткове контрастивування забезпечується завдяки використанню дієслова "глибочіти" стосовно неба (а не моря, низу).

Роздуми поета надплинністю життя й необхідністю цінувати кожну мить представлені крізь призму контрастів у поезії "Сьогодні": "І **вічністю триває** **кожна мить**, / І в спокої втопились давні **бурі**, / І океаном **заяснила** **вись**, / І **тиша, тиша**. Тільки в вишнях білих / Бриніння бджіл

замріяно злились / В один **хорал** блаженний і безсилий". Контрастиви мить – вічність, спокій – буря, тиша – хорал підкреслюють багатогранність і красу буття.

Окремі поезії Євгена Маланюка не лише містять контрасти, але цілком побудовані на перетині полярних зіставлень. Одним із таких віршів є "Вітри історії", який містить шість антиномій: "Крилю голодний зір за обрій, / Обтятий **Богом** шестикрил, / Мій лютий **плач**, мій **сміх** недобрий, / Всі корчі **демонської** гри, / Лукава **пристрасть** і **лукавий** / **Холодний біль** – Тобі! / Тобі! / Не задля зла, не задля слави, – / Той дар **гіркий** віддай юрбі, – / Чингіс і нині отаман там, / І **ніч** чорніє **день за днем**" (Бог – демон, плач – сміх, **пристрасть** – **біль**, **ніч** – **день**, **лукавий** – **холодний**). Зазначимо, що контрастивного значення сполучення лексем **лукава пристрасть** – **холодний біль** набувають у конкретному контексті, підкреслюючи прагнення присвятити найпотаємніші прагнення душі рідній землі. Спогади про Батьківщину зігрівають серце поета у вимушеній еміграції, почуття представляються через контрастне зіставлення **плакати** – **радіти**: "Чому ж так **солодко до болю** – / Молитись, **плакати, радіть**? / Все сниться, сниться **рідне поле**, / Юнацтва **незабутня мить**" ("Весна"). Глибину переживань ліричного героя передає оксиморон "солодко до болю".

Крім традиційних протиставлень, актуалізованих в індивідуальних контекстах, поет вибудовує зіставлення на основі контекстуальних антонімів, що дозволяє створити нові, самобутні, потужні контрастні образи, сповнені глибокого змісту. Найбільш відомими контрастивами такого типу є лексеми в назвах поетичних збірок Є. Маланюка: "Степова Еллада", "Стилет і стилос", "Земля й залізо", "Земна мадонна". У художньому просторі лексеми розгортаються в експресивні образи-зіставлення, що увиразнюють поезію автора.

Розуміння образів стилета й стилоса було представлене Є. Маланюком ще в поезії "Епілог" 1920 р., у якій автор акцентував важливість поетичної відвертості, художньої правдивості, сприймаючи саме такий спосіб художнього письма як єдину зброю митця для досягнення шляхетних державотворчих цілей: "Вже всі **примари** розлетілись / При деннім **світлі** **простих мет.** / Ось: **розуму** – **уважний стилос** / Та **серця** – **вогняний стилет**". Поезія "Напис на книзі віршів" репрезентує авторське бачення контрастного зіставлення лексем "стилет" і "стилос": "Збагнеш оце, чим **серце билось**, / **Яких цей зір нагледів мет**, / Чому **стилетом був мій стилос** / **стилосом** **бував стилет**". Художнє слово поета ("стилос") бувало особливо гострим і безжальним (схожим на стилет – холодне зброю), коли йшлося про недоліки національного характеру українців (зокрема, нерішучість, надмірну толерантність, ласкавість, всепрощення, плебейство, "рабську кров") [8]. Засобом боротьби за ідеї, єдиною впливовою зброєю стали поетичні рядки. Це контрастивне зіставлення – стилет і стилос – стало візитівкою Є. Маланюка, адже влучно характеризує особливості мистецького ідіостилю.

Поєднання в одному вірші загальнономовних і контекстуальних антонімів – прикметна риса експресивів поета. Так, у поезії "Від віку й донині..." наявні контрастеми руйнують – будують; зіставлення Еллада – Юдея та хрест – яд ідеї набувають експресивного значення контрастності лише в контексті: "**Від віку й донині** / Еллада й Юдея – / **Два ворога лютих на древній землі** – / **Хрестом і залізом та ядом ідеї** / **Руйнують-будують і Рими, й Кремлі**". У поезії "Прозріння" поет називає першоджерелами розвитку нової епохи молитву і вогонь, визнаючи їхню антиномію: "Епоха **йде молитви і огня**, / **Земля напнула готикою росту** / **Й, де нині – бруд, де – парші і короста**, / **Дзвенітиме прозора радість дня**". Контрастивне зіставлення, увиразнене дієсловами теперішнього й майбутнього часу, надає поетичним рядкам емоційної впевненості ліричного героя в невідворотності прогресивного поступу людства. У вірші контрастивно зіставляються сучасне, із "цвинтарями руїн", "калічними країнами" й майбутній "рух природи", природне "зростання народів": "**Крізь зноїща, крізь цвинтарі руїн** / **Буятиме нестримний рух природи**, / І, **замість цих калічних країн**, / **Рослинами зростатимуть народи**". Євген Маланюк, носій європейської ментальності, не виокремлює український народ з-поміж інших, однаково сподіваючись на світле майбутнє для різних народів.

Митець акцентує увагу на необхідності збереження національної самоідентичності українців, застерігає проти небезпеки нівелювання історико-культурних особливостей народу. Сум поета у зв'язку з розхитуванням українських звичаїв, стирання рис національного характеру підкреслюють контекстуальні антоніми "рід – потурнаки, яничари": "**Гноблять, калічать, труять рід**, / **Ворожать, напускають чари**, / **Здається, знищено вже й слід**, / **Лиш потурнаки й яничари**".

Поєднання в поемі "Полин" загальнономовної антонімічної пари **цар** – **раб** із контекстуальними контрастивами **бенкетує** – **катує**, **гуля** – **стогне** дозволило автору створити художній простір надпотужної виразності, підкресливши спадкоємність великодержавницьких амбіцій чужинців і жорстокість геополітичних катаклізмів: "**Се мрець воскрес і бенкетує**, / **Налявся кров'ю і гуля**, / **Копитом топче і катує**, / **І стугонить моя земля**, / **І тяжко стогне раб**".

відвічний. / Даремно клекотить весна / І віє вітер історичний: / Він знов не чує і не зна". Оксиморон "мрець воскрес" щодо історичної постаті царя Петра І акцентує увагу на повторюваності певних історичних подій, що підкреслюється конкретизацією "Ленін – Петро": "Тут ті ж невільники злиденні, / Тут та ж сліпа і рабська кров, / А там ім'я посмертне "Ленін" / Вже обертається в "Петро"".

Різновидові дієслова-контрастиви підкреслюють невідворотність історичних змін, віру автора в перемогу ідей правди, світла й добра: "Вітри загасли. Грози вмерли. / Жовтнева закипає ржа. / Моя ж рука стискає берло / Ще не народжених держав". Антонімічного значення в художньому просторі поезії "Ще сонцем сяє маєстат" набувають зіставлення "рани – стигмати", "пурпур крові – опанча", "сонце – сльози", "золото – іржа", надаючи метафоричного значення "недаремності" ран, здобутих у праведному бою, шляхетності крові, пролитої за відродження державності: "В простори одревли гармати / Під гук копит і брязк меча, / І замість ран – горять стигмати, / І пурпур крові – опанча. / Сонце, золото – сльози, іржа... / Сльозами ж золото проржавить...".

Контраст у художньому просторі поезій Євгена Маланюка відіграє визначальну роль. Лексичні засоби, якими користується митець, різноманітні: це й постійні, загальнономовні антоніми, і контекстуальні, що виникають унаслідок переносного вживання слова в особливому, специфічному значенні, яке не закріплене в мовній системі, а існує лише в певному оточенні, і складні асоціативні протиставлення. Контрастиви в художньому просторі поета слугують засобом експресивізації мовлення, емоційного апелювання до читача. Перспективами подальших досліджень є вивчення синтаксичних, стилістичних засобів контрасту, а також полісенсових образів-контрастивів у поезіях Є. Маланюка.

Література

1. Астаф'єв О. Апокаліпсис Євгена Маланюка / О. Астаф'єв. – Ніжин, 1997. – 30 с.
2. Бойко Н. І. Семантична основа лексичної експресивності // Лінгвостилістичні студії : наук. журн. / [редкол. : С. К. Богдан (голов. ред.) та ін.]. – Вип. 4. – Луцьк: Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2016. – С. 39–54.
3. Дудок Р. І. Контрастема як композиційно-стилістичний принцип розгортання художнього тексту / Р. І. Дудок, Н. О. Гриня // Сучасні дослідження з іноземної філології : зб. наук. праць. – Ужгород : Аутдор-Шарк, 2014. – Вип. 12. – С. 71–75.
4. Гальчук О. В. Античність у ліриці Євгена Маланюка: рецепція й особливості інтерпретації // Питання літературознавства. – 2013. – № 88. – С. 274–285.
5. Маланюк Є. Творчість [Клуб поезії]. – Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://www.poetryclub.com.ua/metr.php?id=132&type=tvorch>
6. Гриня Н. О. Контраст у тексті і дискурсі / Н. О. Гриня // Актуальні проблеми романогерманської філології та прикладної лінгвістики : наук. журн. – Чернівці : Родовід, 2014. – С. 20–29.
7. Літературознавчий словник-довідник / За ред. Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. – К. : ВЦ "Академія", 2007. – 752 с.
8. Пахльовська О. Поет апокаліптичних літ : [передмова до книги Євгена Маланюка "Броньбійна публіцистика"] / Оксана Пахльовська. – Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://incognita.day.kiev.ua/bronebijna-publiczistika-yevgen-malanyuk.html>
9. Філософський енциклопедичний словник [за ред. В. І. Шинкарука]. – К. : Абрис, 2002. – С. 299.

УДК 811.161.2'367.7

ВСТАВНІ КОНСТРУКЦІЇ В ХУДОЖНЬОМУ МОВЛЕННІ РОМАНУ "ДИВО" ПАВЛА ЗАГРЕБЕЛЬНОГО

Грищенко С. В., магістрантка філологічного факультету

Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. **Пасік Н. М.**, кафедра української мови

У статті проаналізовано структурно-синтаксичні, семантико-синтаксичні та стилістичні особливості вставних конструкцій, ужитих у художньому мовленні роману П. Загребельного "Диво", розглянуто семантичні групи цих засобів ускладнення речення, з'ясовано систему чинників, що зумовили потребу в їх актуалізації, та визначено функційно-прагматичне навантаження вставних слів у зв'язку зі стильовими особливостями авторської манери письма.

Ключові слова: вставна конструкція, вставні слова, словосполучення та речення, семантико-синтаксична група, суб'єктивна модальність, ідіостиль, художнє мовлення.

Загальновідомо, що в українській мові структура речення доволі гнучка й чутливо реагує на комунікативні потреби мовця. Їх реалізують різні синтаксичні одиниці, у тому числі й вставні слова, словосполучення та речення, здатні виражати систему модальних оцінок.

Традиційно модальність розуміють як функційно-семантичну категорію, яка передає відношення змісту висловлення до дійсності або суб'єктивну оцінку висловлюваного [7, с. 367]. Розрізняють два типи модальності: об'єктивну та суб'єктивну. Об'єктивна модальність, показниками якої є способові форми предикатів, характеризує речення в плані реальності чи нереальності щодо відтворення дійсності. Суб'єктивна ж модальність не є обов'язковим елементом речення, вона вносить у висловлення додаткові логічні, емоційні, оцінні характеристики, створюючи експресивну модальну інтерпретацію повідомлення [Там само]. Як компонент суб'єктивно-модального функційно-семантичного поля вставні конструкції виконують роль маркерів оцінки змісту речення з погляду мовця [2, с. 573], указують на те, що представлена в тексті інформація – це змодельована в психіці суб'єкта дійсність, тобто підкреслюють гіпотетичність чи ірреальність, необхідність чи можливість тощо, указують на специфічне існування певного конструкту свідомості [6, с. 48].

В українському мовознавстві вставні компоненти (слова, словосполучення, речення) традиційно тлумачать як мовні одиниці, що виявляють ставлення мовця до висловлюваної ним думки і виражають різні модальні значення [8, с. 166]. Для вставних конструкцій показові такі ознаки, як відсутність синтаксичного зв'язку із членами речення [1, с. 225], нездатність виконувати синтаксичної функції, ослаблення семантики, адже вони не вносять у речення додаткових відомостей, а виражають ставлення мовця до висловленого [8, с. 166]. Однак А. Мойсієнко висловлює думку про те, що семантико-інтонаційні характеристики таких граматичних одиниць у структурі речення мають здатність виражати не тільки суб'єктивну модальність та емоційність щодо характеру висловлювання, а й певну інформативність [5, с. 270].

Дослідники слушно наголошують на здатності вставних структур формувати смислову основу суб'єктивної модальності, адже вони включаються в логічний розподіл повідомлюваного, у вираження оцінки та емоційних реакцій, створюють паралельний план вираження інформації. Цей засіб ускладнення вносить ритмічні збої в інтонаційно-синтаксичний лад речення, чим і привертає увагу до таких деталей, як оцінка висловленого, запевнення, підтвердження або заперечення, припущення, сумніви, активізує процес сприйняття інформації тощо [4, с. 145]. Найбільш повно їхній виражальний потенціал розкривається в художньому контекстуальному оточенні. Ми помітили активне функціонування вставних конструкцій в ідіостилі Павла Загребельного й вважаємо цю рису однією з домінантних у його мовомисленні.

Проблема особливостей функціонування вставних компонентів в ідіостилі цього письменника досі не була в полі зору лінгвістів, що й зумовлює її **актуальність**.

Мета статті – проаналізувати вставні конструкції в художньому мовленні роману П. Загребельного "Диво" в структурно-синтаксичному, семантико-синтаксичному та функційно-стилістичному аспектах.

Дослідження вставних конструкцій у художньому мовленні П. Загребельного показало високу продуктивність їх актуалізації. Зокрема, у романі "Диво" ми зафіксували понад 1200 вставних структур, аналіз яких дав можливість простежити деякі тенденції їх уживання. Усі вони виконують комунікативну функцію, служать для передання особистісних інтенцій, суб'єктивної оцінки автора чи оцінних акцентів персонажів, логізують та оживлюють мовлення, моделюють його природний лад та інтонації.

За нашими спостереженнями, в аналізованому тексті вставні синтаксеми найчастіше знаходяться в препозиції та інтерпозиції. Таке їх розташування виявляє рух думки мовця, указує на важливість суб'єктивного погляду, поживляє розповідь, акцентує увагу на важливості певної інформації, формує модальність щодо цілого речення чи якогось його компонента, напр.: *Що з ним? Може, побачив він у глибині очей приреченого весь жах і всю незміряну злочинність зробленого ним за довгі роки вірного служіння василевсам?* [3, с. 331] – вставне слово виражає семантику ймовірності, припущення про мотиви поведінки героя; *Протостратор щось сказав Сивоокові, до того долинали ромейські слова, більшість з яких він, здається, розумів...* [3, с. 332] – модальне речення вказує на особливості пізнавального процесу персонажа, невпевненість у висновках щодо спостереженого.

За структурно-граматичними характеристиками серед зафіксованих у П. Загребельного вставних компонентів продуктивно функціонують як слова, так і сполучення слів, словосполучення та речення. Найбільш частотними є вставні слова, скажімо: *Щоправда, прізвиська, націлювані народом, здебільшого мають характер осудливий...* [3, с. 260]; *Звичайно, людина не може все життя віддати якійсь одній лише пристрасті* [3, с. 238].

За морфологічним співвіднесенням серед них наявні одиниці, що мають таке походження:

а) відприслівникове (*дійсно, звичайно, природно, звісно, ясно, справді, власне, певно, імовірно, очевидно, нарешті, навпаки, по-моєму, по-перше, наприклад, дивно*), напр.: **Очевидно, ти послав телеграму в Спілку художників і звіди тобі пояснили** [3, с. 14]; **По-друге (а може, саме це й було по-перше?), не хотів помирати просто задля самого себе** [3, с. 84];

б) віддієслівне (*може, знаєте, чуєте, кажете, бачу, мовляв, кажуть, даруйте, дозволяйте, здавалося б, сказати б, буває, розуміється, скажімо, виявляється, признатися, гадаю, виходить*), з диференціацією граматичних форм, як-от: **Скажімо, був такий імператор Маєврикій, досить дурний, обмежений, скупий, але чадолубивий** [3, с. 308] – особова форма наказового способу; *... вів себе так, мовби прийшли його найближчі друзі, хоч насправді, виявилось, він їх уперше бачив...* [3, с. 340] – особова дієслівна форма в безособовому значенні; **Я, признатися, навіть не помічав цього...** [3, с. 572] – інфінітивна форма, використання якої в досліджуваному мовленнєвому масиві малопродуктивне;

в) відіменникове (*правда, словом, приміром*), напр.: **Правда, не взяв нічого** [3, с. 127]; **Щоправда, прізвиська, націлювані народом, здебільшого мають характер осудливий...** [3, с. 260];

г) відприкметникове (*власне, головне, найголовніше*), напр.: **А, власне, хто ми?** [3, с. 11]; *... намагався ділитись із сином усіма своїми думками, вважаючи Бориса вже цілком дорослим, а головне, прагнучи, щоб той усе запам'ятав, усе перейняв од свого батька...* [3, с. 370];

д) від сполучників та часток (*однак, проте, мовляв, отже*), як-от: **Найдивніше, однак, було попереду!** [3, с. 289]; *... раз ти бачив той хрест, то, отже, і ти християнин* [3, с. 50].

Три останні групи вставних слів найменш представлені в українській мові в цілому й у тексті роману П. Загребельного зокрема. Усі ці слова втратили свої первинні лексико-граматичні ознаки й почали виражати модальні значення, використовуватися для впорядкування думок.

Вставні сполучення слів репрезентовані переважно прийменниково-іменниковими та сполучниково-прислівниковими структурами (*без сумніву, до прикладу, на щастя, на радість, на жаль, на горе, як на гріх, як на те, як правило, як завжди, як звичайно*), напр.: **До речі, прізвисьце того підрядчика було Фохт...** [3, с. 354]; *Не знав Сивоок, що надмірність у дружбі вказують, як правило, тоді, коли хочуть зрадити свого друга* [3, с. 489].

Серед вставних словосполучень чимало як синтаксично вільних, так і фразеологічно зв'язаних конструкцій, на зразок: *на превеликий жаль, з одного боку, зі свого боку, у всякому разі, певна річ, правду кажучи, інакше кажучи, чесно кажучи, м'яко кажучи, одним словом, іншими словами, чого доброго, грішним ділом, слово честі, скоріш за все, чого доброго, без усякого сумніву, таким чином* тощо. В аналізованому текстовому масиві вставні словосполучення вживаються рідше, ніж слова. За допомогою їх автор вербалізує світ людських емоцій та логізує мовлення, указує на характер і джерело викладу міркувань, напр.: *... метод відшукування професора Отави, якого він, на превеликий жаль, ніколи не бачив...* [3, с. 41]; **Одним словом, чоловікам хочеться подобатися...** [3, с. 21]; **Бо хотів жити! Перш за все, жити, а вже потім решта** [3, с. 84].

За нашими спостереженнями, структура вставних речень накладається на моделі простих двоскладних або односкладних конструкцій. Як зазначає В. Кононенко, вставні речення, порівняно зі вставними словами та словосполученнями, через поширеність компонентами та можливість членування більше наповнені в смислово-плані [7, с. 90]. Вони вживаються переважно для підтвердження думок мовця, для активізації уваги та оформлення мовлення й не виражають емоцій мовця повною мірою. Так, будову двоскладних (*кажуть люди, як ми знаємо, щоб ви знали, чув він*) ілюструє такий приклад із роману "Диво": *Можна подумати, що ціла німецька армія вступила до Києва тільки для того, щоб створити, як ви кажете, мені належні умови для великого відкриття в Софійському соборі* [3, с. 355]. Однак більшість вставних речень побудована за моделлю односкладних інфінітивних (*соромно сказати, так би мовити, з дозволу сказати, можна сказати, хвалити Бога, ніде правди діти, сказати б*), означено-особових (*уважаю, припустімо, знаєш, вибачте, погодьтесь, уявіть*), неозначено-особових (*як кажуть, як говорять*), безособових (*треба думати, слід гадати, як водиться, бувало, трапляється, як йому здавалося, як і треба було сподіватись, як прийнято*) чи називних (*ясна річ, слово честі*) речень, напр.: *Двоє літніх людей, зв'язаних зі світом тільки, так би мовити, загальною екзистенцією та ще поштовим відомством, яке щомісяця надсилало їм невеличку грошову суму* [3, с. 288]; *Буденні слова, відчувалося виразно, втишували розбурханість душевну* [3, с. 506].

З огляду на семантико-синтаксичні особливості, зафіксовані в романі П. Загребельного "Диво" вставні синтаксеми представляють усі відомі в українській мові та описані синтаксистами значеннєві групи [1, с. 227–229; 5, с. 274–282; 7, с. 90; 8, с. 141–142].

1. Вставні компоненти, які виражають достовірність, вірогідність, упевненість у сказаному, напр.: **Справді**, якийсь чоловік маскується під жінку, щоб кинути шмат голої правди? [3, с. 215]; **Воно, правда**, в твоїх професорських хоробах в шахматишки краще гуляти... [3, с. 295]. Актуалізуючи такі суб'єктивно-модальні синтаксеми, автор підкреслює, що сама дійсність є суб'єктивною, тому що пов'язана з твердими переконаннями, рішучістю, упевненістю мовця.

2. Вставні слова для вираження гаданості, недостовірності, непевності, ймовірності, сумніву, припущення, можливості, напр.: **Мабуть**, у минулому штангіст чи боксер [3, с. 10]. Більшої експресивності автор досягає внаслідок нанизання вставних слів із семантикою непевності в сказаному: ... тож ліпше, **мабуть**, залишитися тут, у цьому великому і, **як видно**, багатому городі та спокійно перезимувати... [3, с. 125].

3. Вставні засоби для висловлення власного погляду мовця, ставлення до сказаного та оцінки: радості, задоволення, прикрості, жалю, здивування, обурення. Однак ми фіксуємо зовсім невелику кількість конструкції для вираження емоційних оцінок повідомлення, пов'язаних із прикрістю та задоволенням: ... **але, хвала Богу**, з цим буде назавжди покінчено... [3, с. 97].

4. Вставні одиниці, що підкреслюють ступінь звичайності висловленого: ... **може, вип'ють вони, за звичасм, оцей мед**... [3, с. 273]; ... **не підпускав до себе, як завжди, не хотів нічиїх порад і намовлянь**... [3, с. 131]. Уживання подібних компонентів у художньому мовленні дає змогу авторові включити текст твору в контекст дійсності, дає додаткову інформацію про обізнаність мовця в закономірностях життя.

5. Вставні слова, словосполучення й речення, що вказують на джерело повідомлення, напр.: **Минуле ж, як відомо**, завжди наявне і корисне людині тим, що ним легко можна поєднати своє горе [3, с. 78]. Синтаксеми цієї семантичної групи передають переповідну модальність, апелюють до попередньо набутих знань адресата. Важливе значення мають при цьому позамовні чинники: попередні знання адресатів про світ та їхні інтелектуальні можливості, напр.: **Бадьорився на цілоденних учтах, на продовження яких підбивав Ярослава, – мовляв, для піднесення духу новгороджан, слугував князеві вірно**... [3, с. 422].

6. Вставні слова, словосполучення та речення, що означають порядок висловлень, їх зв'язок, виділення певних частин, підкреслення висновків і вживаються з такою метою:

а) для вираження різнобічного зв'язку сказаного, його черговості, принагідності, як-от: **Між іншим**, за цим принципом надавано згодом повторні імена християнським святым [3, с. 135]. Такі синтаксеми використовуються для виділення основної інформації, установлення логічної послідовності викладу;

б) для виділення повідомлюваного серед інших фактів, наголошення на важливості чогось, напр.: **Яке вона має право ні з того ні з сього отак вриватися в моє життя, все ставити шкереберть, ламати всі мої плани, головне ж – ламати мій характер**... [3, с. 23]. Функція цих синтаксем полягає в тому, щоб акцентувати увагу на якійсь більш важливій події, більш суттєвому факті тощо;

в) для висновкування, підбиття підсумків, узагальнення, напр.: **Виходить**, вона їхала до нього і не ждала навіть зустрічі з своїм майбутнім мужем, не пошанувала його ніяк [3, с. 420];

г) для пояснення думки на прикладах, як-от: ... він дивився на них так само байдуже, як на кришки каналізаційних люків на вулицях міста, **скажімо**, або на що? [3, с. 199].

7. Вставні конструкції, здатні вказувати на протиставлення повідомлення раніше висловленому: ... **але Ярослав того не помічав, їхав попереду, на нього не бризкав ніхто, навпаки, його кінь обкупував задніх цілими потоками холодної брудної води**... [3, с. 231] – у подібних випадках вставні слова вживаються для уточнення зв'язку сказаного з об'єктивним станом речей, виражають логічний хід розвитку авторської думки.

8. Вставні конструкції, що вказують на спосіб оформлення висловлень, їх стиль, тон й емоційне забарвлення: ... **хоча, загалом кажучи, це не грає ролі в тій справі** [3, с. 165]; ... **та й каблучка, власне, за колючим дротом ні до чого**... [3, с. 569]. У функціональному плані вставні структури цієї групи тісно пов'язують текст із суб'єктивним образом мовця, оскільки виявляють стиль його викладу, сприяють відтворенню особистих поглядів, підкреслюють, як він мислить та оперує мовою.

9. Вставні конструкції для активізації співрозмовників, напр.: **Бо хоч люди не святі і всяк хоче жити, але справа з видачею професора Отави набирала ваги вищого принципу, це була чи не єдина для всіх кинута за дріт нагода довести ворогові свою твердість, незламність і, коли хочете, зневагу** [3, с. 87]. Ці одиниці автор використовує для реалізації стильової домінанти діалогізму, адже саме вони допомагають мовцеві тісніше контактувати з адресатами, легше порозумітися з ними. В окремих випадках автор використовує поряд синонімічні вставні слова, що посилює суб'єктивну модальність, глибше розкриває психологічний стан мовця, напр.: **Даруйте, будь ласка, в мене справді нестерпний характер**... [3, с. 303].

З функційно-семантичного погляду, аналізований засіб ускладнення синтаксичної структури сприяє вираженню суб'єктивної модальності мовців, оцінки висловлення, логізує думки, допомагає відтворити семантичні нюанси, передає психологічну настанову мовця, формує стилістичний колорит мовлення, необхідний для відтворення комунікативної ситуації. Надзвичайно продуктивна актуалізація вставних компонентів зумовлена авторською потребою в реалізації цих синтаксем і корелює, на наш погляд, з рядом ідіостильових ознак його художньої естетики, передусім масштабністю епічної оповіді, інформаційною глибиною, виразно заявленою авторською ерудицією та аналітизмом, психологізмом, діалогізмом, поліфонією філософських, морально-етичних і соціальних оцінок, розкутою манерою викладу, багатою на коментарі й емоційні оцінки.

Отже, активне функціонування вставних конструкцій є однією з показових рис синтаксичної організації художнього мовлення роману П. Загребельного "Диво". У структурно-синтаксичному плані вони представлені словами, сполученнями слів, словосполученнями та двоскладними й односкладними реченнями. Безперечно, індивідуально-авторські інтенції виявляються у виборі семантичних груп вставних конструкцій, що пов'язано з комунікативною потребою та суб'єктивними уподобаннями. У зв'язку з цим у тексті роману актуалізовані вставні одиниці, що виражають констатуючу (упевненість, вірогідність, достовірність) і гіпотетичну модальність (гаданість, недостовірність, невпевненість), емоційні оцінки (прикрасі, жалю, задоволення), ступінь звичайності повідомлюваного, називають джерело інформації, допомагають логічно впорядкувати висловлення, заперечити думку, протиставивши погляди, указати на спосіб оформлення міркування, активізувати адресата, привернути його увагу. За нашими спостереженнями, найбільшу продуктивність виявляють вставні структури з власне модальним значенням вірогідності та гаданості, а також логічного впорядкування та вказівки на джерело інформації. Ізольовані синтаксеми з емоційно-оцінною семантикою фіксуємо рідко, що узгоджується з налаштуванням письменника на аналітизм, діалогізм, поліфонію, чітко окреслену суб'єктивно-оцінну позицію.

Література

1. Дудик П. С. Синтаксис української мови : підруч. / П. С. Дудик, Л. В. Прокопчук. – К. : ВЦ "Академія", 2010. – 384 с.
2. Загнітко А. П. Теоретична граматики української мови. Синтаксис : монографія / А. П. Загнітко. – Донецьк : ДонНУ, 2001. – 662 с.
3. Загребельний Павло. Диво : роман / Павло Загребельний. – К. : Рад. письменник, 1968. – 700 с.
4. Пасік Надія. Лінгвістичний аналіз тексту : навч. посіб. / Надія Пасік. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2003. – 207 с.
5. Сучасна українська мова. Синтаксис : підруч. / А. К. Мойсієнко, І. М. Арібжанова, В. В. Коломийцева та ін. ; за ред. А. К. Мойсієнка. – К. : Знання, 2013. – 238 с.
6. Ткачук В. М. Категорія суб'єктивної модальності : монографія / В. М. Ткачук. – Тернопіль : Підручники й посібники, 2003. – 240 с.
7. Українська мова. Енциклопедія / редкол. : В. М. Русанівський, О. О. Тараненко, М. П. Зяблюк та ін. – К. : Вид-во "Укр. енциклопедія" ім. М. Бажана, 2000. – 752 с.
8. Шульжук К. Ф. Синтаксис української мови : підруч. / К. Ф. Шульжук. – К. : ВЦ "Академія", 2004. – 408 с.

УДК 821.111(73) 311.1.09

ТРАНСФОРМАЦІЙНИЙ МІКРОБРАЗ "ЧЕРВОНОЇ ШАПОЧКИ" В РОМАНІ ДЖ. Д. СЕЛІНДЖЕРА "ЛОВЕЦЬ У ЖИТІ"

Донська Д. П., студентка IV курсу філологічного факультету
Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. **Остапенко Л. М.**, кафедра слов'янської філології, компаративістики та перекладу.

Стаття присвячена проблемі трансформації мисливської шапки в романі "Ловець у житті" та її впливові на аморальність суспільства.

Ключові слова: Дж. Д. Селінджер, трансформація, мікробраз червоної шапки.

Стаття посвячена проблеме трансформации охотничьей шапки в романе "Над пропастью во ржи" и ее влиянии на аморальность общества.

Ключевые слова: Дж. Д. Сэллинджер, трансформация, микробраз красной шапки.

Актуальність дослідження. Нинішнє покоління бунтує. І це стосується не лише американського суспільства. Це стосується кожної людини зокрема. Ми часто чимось незадоволені, протестуємо проти навколишнього середовища, не сприймаємо його як гармонійного цілого, вважаємо, що світ приречений на загибель, звинувачуємо й ненавидимо все, що навколо нас. Виникає питання: світ приречений чи ми самі? Можливо, проблема в нас і саме ми стали причиною аморальності й антигуманності світу?

Сучасні дослідники неодноразово акцентували увагу на провідних проблемах, порушених Дж. Д. Селінджером у його славнозвісному романі "Ловець у житі", та пов'язаному з ними образі Голдена Колфілда. Головний герой кидає виклик американському суспільству з його аморальними цінностями, фальшем, "показухою", "липою", соціальним брудом, лицемірством, нульовим рівнем свідомості. Його очима читач спостерігав за навколишнім урбаністичним світом, де все було протиприродним [4; с. 243]. Відчуваючи дисгармонію навколо себе, сімнадцятирічний юнак не бажає змиритися із загальною брехнею і бездуховністю, не хоче жити за правилами, "якщо вони захищають одних і принижують інших" [5; с. 7]. Тому і виникає колізія між особистісним "Я" головного героя та цінностями суспільного життя. У розмові із Саллі Гайс він протестує, висловлюючи своє негативне ставлення до навколишнього світу: *"Слухай, як же я все це ненавиджу! Не тільки школу. Все! Ненавиджу жити в Нью-Йорку, і взагалі. Ненавиджу таксі, автобуси на Медісон-авеню з їхніми водіями, які щоразу кричать на тебе, щоб виходив у задні двері. Ненавиджу знайомитися з кривляками, які називають Лантів ангелами. Ненавиджу щораз їздити в ліфті, коли хочеш просто вийти на вулицю. Отих тилів у Брукса, в яких весь час доводиться приміряти штани, і що люди завжди..."* [7; с. 197].

Головний герой страждає від безвиході, приреченості всіх його спромог збудувати своє життя по справедливості й щирості у людських стосунках. Внутрішньо ізольований, він прагне втекти від навколишнього світу й оселитися "десь над річкою" [7; с. 199].

Вірною супутницею його поневірянь стає його червона мисливська шапка з довжелезним козирком, яка "обійшлася йому всього в один долар" [7; с. 28]. Вона мала перед собою, як і її хазяїн, особливу місію.

Мікрообраз червоної шапки, як і інші наскрізні мотиви роману, перебували в полі зору багатьох сучасних дослідників, скажімо, Бондаренко Г. [2], Єременко О. [3], Остапенко Л. [6], Скобельської О. [8] та ін. Більшість із них схиляється до думки, що червона шапка стала для Голдена Колфілда рятівною соломинкою, за яку він хапався в скрутну хвилину. Вона чи не найбільше символізувала виклик асоціальному, антигуманному середовищу.

Мета нашої статті – показати трансформаційність мікрообразу червоної шапки, схарактеризувати її істинні сторони як вірної супутниці головного героя в усіх її іпостасях, розкрити цілісний образ "червоного мисливця на людей".

Недарма, на наш погляд, Дж. Д. Селінджер подав читачеві для сприйняття шапку червоного кольору. Семантика запропонованої кольороназви має амбівалентний характер. За народними повір'ями, лексема "червоний", з одного боку, символізує життя, сонце, родючість, а з іншого, – виконує захисну функцію, тобто його використовують як оберіг від злого, нічого, демонічного начал. За переконаннями психологів, кольоратив "червоний" означає виклик, привертання уваги. Недарма Голден захищається від ненависного йому суспільства, одягаючи червону шапку.

Чому мисливська? Американський письменник дає відповідь на це запитання з уст самого юнака: *"В ній полюють на людей, – кажу. – Я сам полюю в цій шапці на людей"* [7; с. 35]. Тому і впливає образ Голдена Колфілда як "ловця", "мисливця", який прагне рятувати дитячі життя не тільки від подорослішання, а й "стерегти від смерті" [6; с. 171], бо *"вони граються, гасаять і не дивляться, куди біжать. А я повинен звідкись вискакувати й ловити їх, щоб не зірвались у прірву"* [7; с. 259].

Головний герой придбав червону мисливську шапку під час поїздки до Нью-Йорка, коли через його неухажливість команда фехтувальників, капітаном якої він був, втратила можливість виступити на змаганнях: *"Я нагледів її у вітрині спортивного магазину, коли ми вийшли з метро, – саме після того, як я похопився, що забув у вагоні оті триклятущі рапіри"* [7; с. 28]. З цього моменту і починається його неприйняття світу як такого.

Шапка-мисливець не викликала б такого роздратування своїм зовнішнім виглядом, коли б не один нюанс: Голден Колфілд одягав її задом наперед, козирком на потилицю, оскільки йому так подобалося. Це свідчить насамперед про його незалежність та неприйняття фальшу, протест проти кризових явищ американського суспільства ХХ ст. Це знак його власної "доблесті": щирості й бажання бути самим собою.

Часто головний герой вдається до симулювання сліпоти, насуваючи шапку на самі очі, таким чином захищаючись від життя і рятуючись від його надиктованих догм і правил. Його

клоунська буфонада є іронічною, викривальною, абсурдною: *"Я повернув мисливську шапку козирком наперед і натяг її на самі вуха. Сиджу і ніякісінського дідька, звісно, не бачу. – Ой, здається, сплїну! – кажу таким хрипким-хрипким голосом. – Матусю рідна, в очах темніє!"* [7; с. 34]. Щоб не стати учасником навколишнього ідіотського балагану, Голден змушений симулювати власний ідіотизм. На думку О. Єременко, це означало своєрідний жест, що є ключем до розгалуженої сюжетної лінії зіткнень головного героя з іншими персонажами: підліток наділений загостреною проникливістю, не властивою його вікові, проте часто ховає її за блазнюванням, відверто інфантильною поведінкою [3; с. 56].

Через мікрообраз шапки простежується і спосіб отримання бажаного, виконання своєї місії. Насамперед це пов'язано з образом Стредлейтера, "розпусника" і "паскуди", якому треба було написати твір з англійської літератури. Проте він мав намір "підлизатися" до Голдена, прямо кажучи йому про неперевершеність і стильність нової речі: *" – Клас! – каже. Просто він хотів підлизатися до мене, бо відразу й спитав: – Чуєш, то ти напишеш мені твір? Щоб я знав".* [7; с. 46].

Часто підліток вдавався до зміни положення шапки на його голові. Це символізує несхожіть Голдена з іншими, його відмову від стандартизованої поведінки [1; с. 23]. У зв'язку з цим він виявляв своє нервування, бурхливі емоції, нерівноважений стан. У цьому випадку варто пригадати момент розмови із каналією Стредлейтером про Джейн Галлахер, в яку таємно був закоханий юнак: *"Знічев'я я раптом знов повернув свою мисливську шапку козирком наперед. Бачу, чогось розеулялися мої нерви. Вони в мене взагалі ні к бісу"* [7; с. 53].

Голден Колфілд неодноразово наголошує на особливо тепле ставлення до екстравагантної речі, використовуючи її і в помешканні, і надворі [3; с. 56]. Так, він натягає на себе шапку, коли пише твір про бейсбольну рукавицю свого померлого брата Аллі, яку той усіяв віршами: *"Коли він [Стредлейтер – Д. П.] кінець кінцем вийшов, я надяг піжаму, халата, нацупив оту свою мисливську шапку й сів писати твір"* [7; с. 58]; або ж після нічної втечі з гуртожитку: *"Зате вухам було тепло, затишно. Моя нова шапка мала навушники, і я їх відкотив"* [7; с. 82]; або ж під час прогулянки вулицями Нью-Йорка: *"Дорогою я дістав з кишені свою червону мисливську шапку й надів її"* [7; с. 184].

Юнак у розпачі, він не бажає більше слідувати сценарію, який вимагало від нього суспільство. Усе лицемірне, облудне, фальшиве викликає в підлітка бурхливу, хворобливу реакцію. [8; с. 36]. Тому під час конфлікту з каналією Стредлейтером він пакує свої речі та вирушає в дорогу, яка подарує йому ще більше розчарувань. Однак в дорозі він не сам, а зі своєю вірною подругою, що чекає на нове полювання.

Нерідко траплялося таке, що хлопець одягав свою стильну нову річ задля розваги, дотепу: *"У таксі я натяг свою червону мисливську шапку – просто так, задля хохми, – але у вестибюлі скинув її. Ще, майнуло в голові, люди подумують, що я псих або що"* [7; с. 95].

Як зазначає О. Єременко, шапка-талісман всюди супроводжує Голдена, зокрема і в його мандрях Нью-Йорком, схожих на Дантову подорож пеклом [3; с. 57]. Це свідчить про те, що для досягнення своєї мети людина зобов'язана пройти жахливо складний шлях. У Нью-Йорку підліток пережив чимало потрясінь, зокрема, життя в нічному готелі для психів, бари, кафе, дансинги, вистави, Нью-Йорк богемний, ніч із повією, яка ледь не довела юнака до смерті. Слушною є думка Г. Давиденко про те, що всі враження, пригоди, розмови, зіткнення із зовнішнім світом підсумовувалися одним – поняттям лицемірства і нещирості: *"Доброчесність, порядність, рівність – усе, що проголошується суспільством як чесноти, на які воно спирається, виявляється лицемірством і брехнею"* [4; с. 242].

Ця мисливська шапка – знак порозуміння [2; с. 93], і тому під час побачення Голден дарує її сестричці Фібі: *"Вона любить такі дурнячі шапки. Спершу Фібі не хотіла брати, але я її вмовив. Бо вона ж, каналія, справді любить всякі такі шапки"* [7; с. 269].

Особливої значущості набуває цей мікрообраз у фіналі роману. Голден відмовляється повертатися додому, він хоче "вирушити на Захід", перед цим попрощавшись із маленькою Фібі: *"Нарешті я її побачив. Крізь скляні двері. А впізнав я Фібі по отій ідіотській червоній шапці – її за десять миль видно, ту шапку"* [7; с. 305]. Підліток не хоче брати сестричку із собою, після чого вона обурюється і перебирає на себе братову роль. Вона зриває шапку з голови та "як жбурне її просто межі очі". Після їхнього примирення Фібі дістала червону мисливську шапку й "натягнула на кумпол" Голденів:

– А тобі хіба шапка не подобається? – питаю.

– Поноси трохи.

– Гарзд. [7; с. 314].

В останньому епізоді шапка – і вияв теплих, родинних почуттів Фібі і Голдена, і знак спорідненості їхніх поглядів на життя [2; с. 94]. Саме завдяки цій дівчинці під холодним грудневим

дощем юнак врешті-решт пізнає, задля чого варто жити, усвідомлює для себе нове призначення у цьому світі – бути щасливим поруч із рідними. Від відчаю його життя наближається до надії. [1; с. 21]: *"Раптом я відчує себе таким щасливим від того, що каналія Фібі все каталась і каталась на каруселі! Сказати по щирості, я мало не заплакав, такий був збіса щасливий. Сам не знаю чому"* [7; с. 315]. До речі, це перші слова, які лунають з уст Голдена Колфілда, які опромінюють його і надають вітальної енергії.

Отже, американський письменник ХХ ст. Дж. Д. Селінджер у романі "Ловець у житті" особливу увагу приділяв художнім деталям, пов'язаним із Голдіном Колфілдом, які, як і сам герой-бунтівник, виконували свою місію. Упродовж багатьох поколінь суспільство змінюється, але не перестає бунтувати. Кожен носить свою шапку "задом наперед". Настане час, коли її необхідно буде скинути й озирнутися навколо. Імовірно, варто шукати причин моральної деградації не в суспільстві, а насамперед – у собі.

Література

1. Білошицька Ю. Образ бунтівної людини в повісті Дж. Д. Селінджера "Над прірвою в житті" [Електронний ресурс] / Ю. Білошицька // Полілог. – 2013. – № 1. – С. 18–26. – Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/pdf>
2. Бондаренко Г. "Над прірвою у житті" Дж. Д. Селінджера як лірико-психологічна повість [Електронний ресурс] / Г. Бондаренко // Літературознавчі перспективи : компаративістська генологія. – Житомир : Полісся, 2014. – С. 90–98. – Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/11609/1/>.pdf
3. Єременко О. Тринадцятий апостол? : образ головного героя роману з погляду літературознавця / О. Єременко // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2000. – № 4. – С. 56–58.
4. Історія новітньої зарубіжної літератури : навч. посіб. / Г. Давиденко, О. Чайка, Н. Гричаник та ін. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 274 с.
5. Косошовський А. Життя – це гра?... (Дж. Д. Селінджер "Над прірвою в житті") / А. Косошовський // Зарубіжна література. – 1999. – № 37. – С. 7.
6. Остапенко Л. "Ловець" – "Над прірвою": до проблеми рецепції роману Дж. Д. Селінджера / Л. Остапенко // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія "Філологічні науки". – 2014. – Кн. 4. – С. 168–174.
7. Селінджер Дж. Д. Ловець у житті : роман / Дж. Д. Селінджер ; пер. з англ. О. Логвиненко. – Харків : Фоліо, 2010. – 317 с.
8. Скобельська О. Виклик над безоднею: роман Дж. Д. Селінджера "Над прірвою у житті" / О. Скобельська // Всесвітня література та культура. – 2004. – № 9. – С. 33–37.

УДК 821.112.2.09

РОЗСЛІДУВАННЯ "ІСТОРІЇ ОДНОГО ВБИВЦІ" З ПОГЛЯДУ ЖАНРУ (ЗА РОМАНОМ П. ЗЮСКІНДА "ЗАПАХИ")

Желада Ю. В., студентка ІV курсу філологічного факультету

Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. **Остапенко Л. М.**, кафедра слов'янської філології, компаративістики та перекладу.

У статті розкрито ідею використання специфіки полісемічності жанрових особливостей, розмежування жанрових властивостей детективного та кримінального жанру в романі "Запах", і здійснено аналіз тексту в контексті кримінальних особливостей жанру.

Постановка проблеми. Роман П. Зюскінда "Запах, або Історія одного вбивці" (1985), написаний у період постмодернізму, дає можливість здійснювати глибоку інтерпретацію змістового наповнення та філософських проблем. Його сюжет побудовано за принципами постмодерністської естетики, а в основі роману – гра із різними жанровими структурами, стереотипами масової літератури. Зовні сюжет тексту вбирає у себе елементи популярних жанрів: історичного та детективного романів, трилера, "виховного роману" тощо. Однак автор не стільки наслідує шаблони масової літератури, скільки руйнує їх.

За висловом відомого письменника У. Еко, назва художнього твору періоду постмодернізму повинна дезорієнтувати читача, щоб він не міг віддати перевагу якійсь одній версії, текст спрямований на особисте сприйняття, власний шлях прочитання, проте автор повинен майстерно зорієнтувати на кінцеве інтелектуальне осягнення творчого задуму.

П. Зюскінд розумів, що сучасне суспільство неоднорідне у своїх духовних та інтелектуальних потребах, тому попит на маслітературні твори буде досить високим. Тож

завдяки зв'язку із шаблонами масової літератури роман "Запахи" обіймав позицію бестселера впродовж 8 років.

Співвідношення назви й підзаголовку роману вводить в оману читача, зорієнтовуючи його на хибне сприйняття твору. Назва та підзаголовок тексту слугує багатограним відлунням жанрової наповненості, націлює та зацікавлює читача розгорнути текст. Підзаголовок "Історія одного вбивці" дає можливість читачу налаштуватися на сприйняття детективної чи кримінальної історії.

Аналіз опорних досліджень. У сучасному літературознавстві проблема визначення жанрової специфіки є актуальною. Щодо диференціації та поєднання жанрових властивостей, як особливостей літератури постмодернізму, в романі П. Зюскінда "Запахи", звертають значну увагу критики та дослідники: Ю. Арська, Л. Бербенець, Є. Волощук, Н. Євченко, Д. Затонський, Б. Орехов, О. Чертенко та ін. Проте науковці, вказуючи на еkleктизм жанрових рис твору, наголошують лише на окремих жанрових властивостях, наявних у романі і не здійснюють аналіз творчого задуму автора шляхом вилучення окремої жанрової особливості. До того ж дослідники, вказуючи на жанрову приналежність тексту, невпевнено зараховують роман чи то до детективного, чи то до кримінального жанру, не розмежовуючи і не враховуючи характерні особливості цих жанрів.

Мета статті – здійснити розмежування наявності детективних та кримінальних жанрових особливостей, проаналізувати творчий задум П. Зюскінда у романі "Запахи" через специфіку кримінального роману як жанру масової літератури, наповненої автором немасовим змістом.

Виклад основного матеріалу. Окреслити конкретну жанрову специфіку роману складно, бо всі особливості наявних жанрів у романі певною мірою тяжіють до пародії, що властиво постмодернізму.

Полісемічність жанрової структури роману П. Зюскінда дає можливість інтерпретувати творчий задум автора з погляду особливостей або кримінального, або детективного жанру літератури як способу масового прочитання твору, а головного героя розглядати виключно як вбивцю.

У 1985 р. роман німецького письменника П. Зюскінда "Запахи" вийшов у світ як "тремтливо прекрасний романтичний детектив", "роман, що відверто духмяніє успіхом". Перше висловлювання взято з мюнхенської газети "Abendzeitung", друге – з паризької "Liberacion", - і обидва вони – про "Запахи". Під оболонкою псеводетективних зловмисностей, псевдоромантичних надлюдських здібностей і трилерно-кривавих способів "запаховитягування" б'ється пульс неослабної цікавості П. Зюскінда до способів виживання мистецтва під час розпаду та вивітрювання міфічних загальнолюдських цінностей [9].

"Парфюмер" – это разновидность детектива, одного из самых популярных и захватывающих жанров массовой литературы. И в самом деле, интрига, завязанная вокруг будоражащего ум преступления, поиск убийцы, фигура прекрасной девушки, погоня, тюрьма – вполне традиционные эпизоды приключенческого детективного романа. Но это детектив не только и не столько в стандартном его виде, где совершающееся в начале текста преступление становится завязкой, а раскрытие тайны предстает глазам читателя в финале, являя собой эффектную развязку. Нет, можно сказать, что Зюскинд обращается и к другой, совсем нетривиальной форме детектива. Загадка здесь формулируется только с окончанием чтения и начинает мучить читателя "за чертой страницы". Состоит она в нарочитой расплывчатости авторской позиции [7].

У романі пересічний читач все одно вбачає детективну лінію сюжету – серія вбивств, невловимість убивці дівчат, який ввижався людям "безтілесним духом", незрозумілість ними мотиву злочинів – асоціюється з одним із перших зразків детективного жанру світової літератури, повістю Е. Т. А. Гофмана "Мадемуазель де Сюдери" [4].

Але на противагу цим дослідникам, які зараховують роман виключно до детективного жанру, Ю. Арська зазначає у своїй праці: "Написанное в эстетике постмодернизма, это произведение очевидно имитирует различные литературные жанры, так что допускает прочтение романа как криминального, исторического или романа о художнике" [1].

Аби остаточно визначити жанрову належність роману П. Зюскінда "Запахи", звернемося до особливостей детективного та кримінального романів.

Детектив – це літературний твір чи кінофільм, присвячений розкриттю заплутаної таємниці, як правило, пов'язаної зі злочиним [8].

Детективний жанр є унікальною літературною формою, яка відрізняється від кримінального жанру, з котрим його часто ототожнюють. Співставлення основних ознак допомагає зрозуміти, що це не один і той самий жанр [10].

У сюжеті детективного роману в центрі не трагедії людей, а інтелектуальний процес пошуку істини [10]. Якщо цю особливість накласти на сюжет нашого роману, то одразу ж побачимо невідповідність, бо центральним стрижнем роману "Запахи" є психологія героя,

мотивації ситуації, що спричиняють його злочинні діяння, а це властиво тільки кримінальному роману.

Якщо проаналізувати зображення характерів у цих жанрах, то роман "Запахи" повістю буде відповідати кримінальному жанру, в якому, на відміну від детективного, де описано все детально та лаконічно, характери складають основу сюжету. Те, як живуть герої, зображено і після здійснення злочину.

Автор "Парфумів" відступає від схеми детективного роману, побудованого на зростанні детективної напруги: загадкове вбивство на перших сторінках твору, розслідування злочину, розкриття його на останніх сторінках. У П. Зюскінда відсутньою є неодмінна умова детективного жанру – втаємниченість убивці, навпаки читачеві відомі як убивця, так і мотиви його злочинів [4].

Але це ж лише для читача розкриті всі картини кримінальних злочинів, мотиви вбивці та самого злочинця. Відсутні інтриги, загадковість та напруга. Але ж герої твору перебувають у невіданні, шукають вбивцю і не можуть дати пояснення серійним злочинам. Якщо нам мотиви Гренуя відомі, то герої не можуть збагнути, перебуваючи під оманю. То якщо спробувати провести розслідування смертей, які пов'язані з появою на світ Гренуя, та вбивств із погляду персонажів, чи зазнає змін трансформація творчого задуму, чи проблема філософського звучання не втратить свою значущість?

Народження Гренуя почалося з боротьби за існування в цьому світі, завдяки впертому прагненні жити: "Це був добре зважений, можна сказати, зріло виважений крик, яким новонароджений заявив про свою волю жити, хай навіть доведеться зовсім відмовитися від любові" [6]. Герой із появою на світ був ніби приречений померти так, як і його брати та сестри "між тельбухами та риб'ячими головами", але він виборює право на існування: "Звичайно, воно [Гренуй] могло тоді вхопитися й за іншу можливість – мовчати, вибравши пряму стежку від народження до смерті, уникнувши кружного шляху через життя, і цим самим позбавити себе і світ багатьох нещастя. Але, щоб так скромно відступити, потрібно було мати принаймні трішечки вродженої люб'язності, а її Гренуй не мав. Він був монстр від самого початку" [6].

Виборюючи собі життя, Гренуй позбавляє інших. Першою гине матір, якій "хотілося здихатися цього створіння якнайшвидше" [6]. Вона, не опираючись, визнає свою провину й зізнається, що мала намір залишити дитя вмирати, як робила це з попередніми дітьми. Мрії мадам Гайяр, яка планувала прожити довге життя і померти заможна, так і не здійснилися. Вона помирає від онкологічної хвороби і без грошей, після того як Гренуя віддала чинбарю Грімалю. Смерть чекає і на Грімалю одразу ж після того, як Гренуй іде до Джузеппе Бальдіні. Та життя рукавичника Бальдіні теж закінчується несподівано і трагічно. Як дати пояснення такій закономірності, можливо, це випадковість, або ж творчий задум автора. Це можна охарактеризувати як вид несвідомої злочинності, породженої помстою героя, бо всі персонажі, які трагічно і неочікувано помирають або намагалися позбавити життя Гренуя, або використовували його заради власної мети, не рахуючись із ним як з людиною. Дя матері Жан-Батіст Гренуй був лише "новонароджене створіння", перебуваючи в мадам Гайяр – "гладким павуком, якого ніхто не хоче розчавити власними руками", а для Грімалю – як "корисна домашня тваринка". Таким чином автор готує читача до усвідомлення, що поява на світ і життя героя буде пов'язане зі злочинном і надалі.

Наділений нелюдською силою і рідкісним талантом, герой П. Зюскінда стає вбивцею. Перше свідоме вбивство було породжене головним мотивом існування Гренуя – "стати володарем усіх запахів, які тільки мав світ" [6]. Оволодівши запахом рудоволосої дівчини, яка чистила мірабель, Гренуй позбавляє життя цнотливих дівчат, щоб бути володарем найбажаніших ароматів. Він вбачає в собі володаря всіх запахів, а отже володарем чистих душ людських. Пізнавши свою особливість, Гренуй "збагнув, чому так уперто й завзято тримався за життя: він повинен стати творцем запахів" [6]. Він поступово перебирає на себе роль Творця.

У романі заявлено точки "театру жорстокості" А. Арто, що декларує розрив із класичним театром, із його гуманістичною тенденцією. Театр жорстокості є прозорою метафорою постмодерністського антигуманістичного мистецтва: індивідуальності в бутті немає, натомість є життя, тілесність життя, яке у своєму запереченні мислиться як джерело мистецтва [5].

Відповідно, постмодерністське мистецтво постає не стільки мистецтвом несвідомого, як мистецтвом ясної свідомості: жорстокість інтерпретується як ясна свідомість, яка живе вбивством, усвідомленням вбивства Бога, теологічної картини загалом [5].

За тлумаченням Ж. Дерріда, основою жорстокості є вбивство, у первинному варіанті – батьковбивство [5].

Від самого початку читачеві невідомий батько народженого вбивці, його породила жінка, яка тут же була приречена на смерть. Творцем усього живого на світі є Бог. Саме він може виступати в ролі батька. Але Гренуй не визнає існування Бога, і сам заступає місію Творця. Тим самим вбиваючи його існування у своїй свідомості. Та чи не можна назвати це злочинном, яке породжує ланцюг серійних вбивств заради великої мети – стати володарем усіх запахів, а це

розуміється як заволодіти не тілом, а ефіром особистостей, чистотою їхніх душ. Гренуй переходить межу, чим врешті-решт поплатиться.

Саме Боговбивство набуває смислу нової постмодерної релігійності: все божественне було осквернене Богом, а точніше, людиною, яка, відокремившись від Життя з допомогою Бога, дозволила собі узурпувати власне народження, а отже, осквернення божественності божественного. Під божественністю божественного мається на увазі Матерія Життя. Отже, з допомогою вбивства Бога має відродитися "божественна жорстокість" - первинне тілесне життя [5].

Гренуй постає Синомсвого нелюба Батька – Бога, Едіпом, який ніколи не позбавиться антипатії до нього. Не шануючи Бога, але відчуваючи в ньому свого справжнього суперника [2], Гренуй по-ніцшеанські констатує: "Як усе-таки нікчемно пахнув цей Бог! Яким кумедно-примітивним ароматом наповнював він церкву. То ж навіть не справжній ладан димів у кадильницях! Це був поганий сурогат липового вугілля, кориці та селітри. Бог смердів. Бог був жалюгідною вонючкою. Його обдурювали, цього Бога, або ж він сам був дурисвітом, таким самим як Гренуй, тільки значно гіршим" [5].

Вбивця Гренуй керується ще одним мотивом – самоствердження себе в цьому світі: "Він хотів вивільнити своє внутрішнє "я", яке вважав вартісним за все, що міг запропонувати йому світ зовнішній" [6].

Висновки. Постмодерністській літературі притаманне "подвійне кодування", що являє собою поєднання елітарного та масового. Використання полісемічності жанрової специфіки дозволяє повернути масового читача та зацікавити його, але, використовуючи жанри масової літератури, П. Зюскінд порушує складні філософські проблеми, що є стрижнем твору.

Спіраючись на зміст і смисловий задум твору, ми дійшли висновку, що роман П. Зюскінда "Запахи" більшою мірою тяжіє до кримінального, аніж до детективного жанру. І захопливе змалювання автором кримінальних вчинків героя приховує немасовий зміст роману. В цьому й полягає майстерність та блискавичний успіх німецького письменника П. Зюскінда.

Література

1. Арская Ю. Чудовище, убивающее красавиц, как метафора постмодернистской концепции творчества / Ю. Арская [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://20v-euro-lit.niv.ru/20v-euro-lit/articles-germaniya/arskaya-chudovische-ubivayuschee-krasavic.htm>
2. Бербенець Л. Аромат як метафора тексту // Слово і Час. – 2009. - № 11. – С. 29-37
3. Варецька С. Роман про митця: постмодерна варіація / С. Варецька [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PI_2013_88_12
4. Євченко Н. Інтертекстуальність як засіб організації тексту у постмодерністському романі П. Зюскінда "Парфуми: історія одного вбивці" / Н. Євченко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://eprints.zu.edu.ua/5214/1/vip55_37.pdf
5. Зборовська Н. Психологія і літературознавство: Посібник. / Н. Зборовська. – К.: "Академвидав", 2003. – 392 с.
6. Зюскінд П. Парфуми : Історія одного вбивці / П. Зюскінд : [пер. з нем.. І. С. Фрідрих]. – Харків : Фоліо, 2006. – 287 с.
7. Орехов Б. Роман "Парфюмер". Елітний продукт масового споживання // "Бельские просторы". – 2005, №12. – С. 170-175
8. Словник української мови. Т.2. – К.: Наукова думка, 1971. С. 258
9. Чертенко О. Мандри руїнами штукарського храму. Огляд творчості Патріка Зюскінда / О. Чертенко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.digestnkv10.org.ua/roboti/zar/varhatiy.doc>
10. Кукса Г. Історія розвитку та типологія жанру детективу у контексті світової літератури / Г. Кукса [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/1542/1/8.pdf>

УДК 811.161.2 ' 373.23

ВЛАСНІ НАЗВИ В ІДІОСТИЛІ СЕРГІЯ ЖАДАНА: ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ АСПЕКТ

Запорожець К. В., магістрантка І курсу філологічного факультету.

Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. **Зінченко С. В.**, кафедра української мови.

У статті аналізується використання власних назв у романах Сергія Жадана "Ворошиловград" та "Депеш Мод", розкривається процес творення автором власних назв літературних героїв, визначаються функції літературно-художніх антропонімів, їх способи творення, характеризується індивідуально-авторське змістове наповнення онімів.

Ключові слова: власні назви, функції власних назв, літературно-художній антропонім, варіанти імен, прізвиська.

Аналіз мови художнього твору є одним із основних джерел у сфері філологічних досліджень сучасної української мови. Спостереження над функціонуванням лексичних одиниць у художніх творах дає змогу виявити різноманітні мовностилістичні засоби, що цілеспрямовано вживаються письменниками при створенні уявного світу з метою заволодіти увагою читача, вплинути на нього.

Серед величезного масиву досліджень мови художніх творів почесне місце в науковій практиці займають ономастичні розвідки, які здійснюють українські вчені. У дослідженнях цього напрямку важливі здобутки представлено у працях Л. О. Белея, Є. С. Отіна, В. М. Калінкіна, Ю. О. Карпенка, Т. Б. Гриценко, Л. П. Кричун, Г. П. Лукаш, Т. М. Наумової та інших.

У лексиці художнього тексту особливе місце посідають власні назви, які допомагають автору втілити його ідейний задум, передати особливості його авторського таланту [2, с. 72]. Тому різнобічне вивчення усіх типів антропонімів, зокрема власних найменувань персонажів твору, з'ясування їх ролі у творах різних родів та жанрів належить до актуальних проблем сучасної літературної ономастики.

До вибору власних назв митці слова підходять надзвичайно відповідально, оскільки від цього залежить сприйняття читачем того чи іншого персонажа, ставлення до прочитаного. Лексична майстерність письменника першочергово перетинається зі стратегією доречного підбору власних імен. Для більшості авторів художніх текстів така стратегія є ключовою, в тому числі й для українського постмодерніста Сергія Жадана.

Дослідження функціонування власних назв в ідіостилі Сергія Жадана, що становить предмет пропонованої розвідки, зумовлене, зокрема **метою**: схарактеризувати роль та способи творення онімів в ідіостилі письменника. **Ціллю дослідження** є аналіз функцій власних назв та способи їх творення, дослідження індивідуально-авторського наповнення онімів.

Відомо, що у будь-якому творі власні назви виконують різноманітні **функції**: номінативну, локалізаційну, соціологічну, оцінну, характеристичну.

Досліджуючи тексти романів Сергія Жадана "Депеш Мод" та "Ворошиловград", ми зацентрували увагу на використанні автором власних назв як компонентів формування цих функцій.

Номінативна функція онімів у романах С. Жадана виступає переважно на задньому плані й слугує тільки для виділення з переліку подібних: "Преподобний Джонсон-і-Джонсон, сонце на затуманеному небосхилі нового американського проповідництва, зірка найбільш масових приходів на всьому Західному побережжі, лідер Церкви Ісуса (об'єднаної), поп-стар, який вправляє мізки всім, хто цього прагне і хто прийшов до нього цього літнього дощового ранку..." [4, с. 46], "...Одна дівчина з південного Коннектикуту..." [4, с. 47].

Дуже малий відсоток у досліджуваних романах становлять повні офіційні найменування: Корольов Герман Сергійович, Пастушок Марлен Владленович, Павлова Віра Наумівна. Форма найменування "ім'я + ім'я по батькові" трапляється частіше, ніж в інших творах Сергія Жадана. Напр.: Федір Михайлович, Григорій Іванович, Ольга Михайлівна, Юрій Сергійович, Гнат Юрович, Ніколай Ніколаїч, Микола Іванович. Мають місце розмовні варіанти лише по батькові: Ніколаїч, Петрович.

Таким чином, даючи імена героям, письменник найчастіше вдається до однолексемного та дволексемного іменування (ім'я + прізвище, детермінатив + ім'я), номінує особу лише ім'ям чи похідним варіантом його. Антропомодель "ім'я + по батькові" та трилексемне іменування автор досліджуваних текстів уживає вкрай рідко: "...у Собаки з усіх документів знаходять лише ветеранське посвідчення, видане на ім'я Павлової Віри Наумівни..." [4, с. 35].

У романі "Депеш Мод" при першому знайомстві читача з персонажем С. Жадан використовує антропомодель прізвище+ім'я або лише ім'я: "...ми живемо в кількох сусідніх кімнатах на одному поверсі, спимо де попало, я навіть не всіх знаю, справжній друг тут один – Вася Комуніст, інші – публіка більш-менш випадкова, хоча теж наші друзі, вони то з'являються, то зникають..." [4, с. 50], "Ще з нами на поверсі живе Ваха." [4, с. 56]. У ході розповіді, коли персонаж усім відомий, письменник активно користується ім'ям героїв, або прізвищами, уникаючи їх заміників (Собака, Карбюратор, Вася, Моряк, Какао тощо).

Роман "Ворошиловград" характеризується надзвичайно великою кількістю власних назв, зокрема імен літературних персонажів. Вони можуть фігурувати в різних варіаціях, виконуючи номінативну функцію (Аркадій, Григорій, Ольга, Прохор, Семен...).

С. Жадан уникає використання власних назв, зокрема антропонімів, у завершеній формі. Він вибудовує їх поступово, дає змогу читачеві "клеїти" докупи частини найменування, розвивати уяву, робити асоціації упродовж розгортання сюжету. Так ми знайомимося з Героєм, Германом, дізнаємося, що в нього є брат Юрій, ще пізніше довідуємося ім'я по батькові братів – Сергійовичі, а далі й прізвище героїв – Корольові.

Найбільш продуктивним у творенні імен літературних героїв є суфіксальний спосіб (Болік, Льолік, Колюня, Олюня, Толік, Юрік). Також значну частину становлять назви, утворені усічувально-суфіксальним способом (Гоша, Вася, Діма, Катя, Маша, Наташа, Петя, Саша, Сірьожа, Шура, Вова, Володя, Саша). Ці варіанти імен функціонують як нейтральні або ж демінутивні імена [2, с. 74]. Останні активізувалися під впливом російської мови. Такі розмовні іменні варіанти не вписуються в норми української літературної мови.

Значний відсоток літературно-художніх антропонімів у романі "Ворошиловград" становлять імена, на яких позначилась відсутність кличного відмінка в російській мові: Гриш, Коч, Оль, Шур. Вони у звертаннях мають усічену форму, функціонують у розмовно-побутовому мовленні.

Серед імен персонажів трапляються імена, запозичені з інших антропосистем: німецькі – Ернст, Кароліна; англійські – Артур, Глорія, Джонсон-і-Джонсон; грузинські – Ваха, Гія, Гогі; єврейські – Сара.

Через використання власних назв у динаміці, С. Жадан творить часову площину подій сюжетних ліній досліджуваних романів (локалізаційна функція). Уперше взявши до рук роман "Ворошиловград", читач націлюється на відповідну просторову площину: назва роману наче б локалізує якщо не всі події, то хоча б якусь їх частину, сюжетну лінію, що буде пов'язана з Ворошиловградом. Усвідомлюючи те, що Ворошиловград – це колишня назва теперішнього Луганська, в читача інтуїтивно формується думка, що час, у якому розкриваються сюжетні лінії роману – минулий, співвіднесений із феноменом старого Луганська. Однак це лише хитрий і підступний, оманливий хід постмодернізму. Ворошиловград – це інший простір, оскільки події відбуваються аж ніяк не там, дія розгортається в рідному С. Жадану Старобільську, невеличкому провінційному містечку на сході України. Властиво, Ворошиловград – це навіть не просторова площина, а часова, незважаючи на топонімічність знаку.

У заголовок роману "Депеш Мод" винесено назву відомого музичного гурту. За словами самого автора, роман зовсім не про музичних кумирів. "Депеш Мод – ніби музичне тло епохи, музика, що лунала в ті часи з усіх динаміків" [2, с. 5].

Власні назви в романах С. Жадана виконують і соціологічну функцію. Будь-який антропонім – це продукт суспільства, і в цьому сенсі може розцінюватися як соціально значущий [1, с. 3], однак, зазвичай, власні назви потребують "штучного" підсилення конкретним змістом. С. Жадан активно використовує поєднання власних назв з апелятивом, який уже несе певну інформацію: Героїня Катя має прізвисько Червона Шапочка. Так її назвав Герман, коли почув, що Катя батькові носить обіди, як відома казка героїня. "Її тато працює. А вона йому обіди носить. – Червона Шапочка прямо". Персонажі Коча й Шура Травмований – "інженери-самородки, котрі врятували на своєму віку життя не одній фурі, чим і пишалися", ""Ти нас зрозумів?!" – не можуть заспокоїтись рекламники", "...зовні все виглядало серйозно, мій друг Вася Комуніст, хороший хлопець, рідкісної душі по...ст, у якийсь момент заламався жити на водці з чаєм з постійними перебоями і все порахував, виходило ніби складно..." [4, с. 71].

Експресивно-оцінна функція, у досліджуваних нами текстах романів С. Жадана, формується використанням власних назв: від зменшено-пестливих до зневажливо-згрубілих їх форм. Саме це вносить у художній текст відповідне емоційне навантаження. "І мокрі вболівальники в ближніх секторах зачаровано повертають голови і бачать там Собаку Павлова, старого-доброго Собаку Павлова, якого тут знає кожен собака, себто кожен сержант з рацією..." [4, с. 21]. "...Очевидно, що подібна незавидна доля чекала і на п'ятого сина Ганів – тяжкі умови підкупаційного побуту не давали його батькам підстав сподіватись на щось путяще для свого горопашного первістка..." [4, с. 167].

У творчості С. Жадана не рідко зустрічаються власні назви, які водночас є характеризуючими (характеристична функція). Переважно автор пропонує читачам самостійно проаналізувати етимологію використання власних назв "...17 червня, близько п'ятої дня, Собака Павлов намагається спуститись в підземку..." [4, с. 8] – у підсвідомості читача виникає аналогія із дослідом вченого Павлова. Але іноді С. Жадан робить натяки в самому тексті. "...Вася дотримується якихось своїх комуністичних принципів і ділитись не хоче..." [4, с. 75]. Якби не п'яний лепіт Ернста Тельмана, читач, можливо, й не співвідносив би антропонім Герман Сергійович Корольов із космонавтикою. "Згадай, Германе, ми ж усі в дитинстві хотіли стати авіаторами, хотіли літати, дістатися неба! Нас же всіх називали на честь космонавтів, чувак!" [3, с. 141]. Виходить, Германа називали на честь космонавта Германа Титова, його брата Юрія – на честь космонавта Юрія Гагаріна. Прізвище Корольов найперше асоціюється з прізвищем відомого авіаконструктора Сергія Корольова. А що брати по батькові – Сергійовичі, то це ще один доказ зв'язку антропонімів з космонавтикою. Із таким ім'ям і прізвищем батьки, мабуть, бачили Германа, щонайменше, зіркою авіації, але вийшло не так. "Всі ми хотіли стати пілотами. Більшість із нас стали лузерами", – констатує сам Герман [3, с. 31]. Знаковим є вік героя, вік Христа, у людському вимірі – період своєрідного другого входження в життя [1, с. 6]. Героя з таким "авіаційним" найменням вабить

космос, автор часто апелює до цього. "Час від часу мені сняться авіатори, аеродром", герой милується небом, на якому "пересипаються чорні зірки" або "зорі, обсипаючись, мов горіхи, лунко б'ються", а рідне місто персонажа названо "небесним Ворошиловградом". Германові довелося стати на захист своїх інтересів, інтересів друзів, його стали поважати знайомі. Невипадково ім'я Герман означає "воїн" [1, с. 7], ім'я по батькові Сергійович означає "вельмишановний, шанований" [1, с. 7]. Герман-воїн захищає свою територію, стає ватажком, поважною особою. Природно, що при відборі загальноновживаного в суспільстві імені для художнього твору автор вдивляється в його етимологію.

Персонаж Борман прізвисько отримав за вид діяльності та схожість з особистим секретарем А. Гітлера. Мартін Борман – "гітлерівський Мефістофель", "злий геній", alter ego (друге "я") Гітлера, він здійснював повний контроль над усією структурою рейху. Таку функцію виконує вказаний персонаж С. Жадана: "...ступив на перед заступник головного, товстий голомозий чувак, якого звали Борманом" [3, с. 226].

Таким чином, насичення С. Жаданом досліджуваних романів антропонімами не є випадковими. Різноманітність функцій власних назв змушує читача глибше аналізувати й розшифровувати образи задля досягнення найменших нюансів, які письменник подає приховано, з метою створення певного колориту, пропонує читачеві відшукати самотійно, підкреслюючи цим важливість, необхідність суб'єктивного відтворення об'єктивних вчинків персонажів творів. У цій статті ми лише частково розкрили суть дослідження функціонального аспекту власних назв у творчій спадщині Сергія Жадана. Детальне обстеження й ґрунтовний аналіз використання онімів у текстах зазначених романів планується викласти в окремій науковій роботі.

Література

1. Белей Л. Нова українська літературно-художня антропонімія: проблеми теорії та історії / Л. Белей. – Ужгород, 2002. – 176 с.
2. Вегеш А. Ономастична територія Сергія Жадана / Анастасія Вегеш // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : Філологія. Випуск 16. – Ужгород : Вид-во УжНУ "Говерла", 2007. – С. 74–78.
3. Жадан С. Ворошиловград / С. Жадан. – Х. : Фоліо, 2010. – 441 с.
4. Жадан С. Депеш Мод / С. Жадан ; післям. П.А. Загребельного. – Х. : Фоліо, 2008. – 229 с.
5. Усова О. Вживання та функції одночлених власних імен у творах М. Хвильового // Вісник Донецького університету. Серія Б: гуманітарні науки. – 2003 – Вип. 1 – С.72-76.

УДК 821.161.2(092)

ОБРАЗ ЖІНКИ-МАТЕРІ У ПОВІСТІ МАРІЇ МАТІОС "МАМА МАРІЦА – ДРУЖИНА ХРИСТОФОРА КОЛУМБА"

Івченко О. А., магістрантка філологічного факультету
Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. **Капленко О. М.**, кафедра української літератури та журналістики

Стаття присвячена дослідженню творчості відомої сучасної письменниці Марії Матіос. Основна увага сконцентрована на повісті "Мама Маріца – дружина Христофора Колумба", яка чітко скеровує рецепцію читача у напрямку осмислення феномену материнства. Аналіз базового образу жінки-матері здійснено шляхом залучення архетипного способу його потрактування.

Ключові слова: жінка, мати, архетип, рецепція.

Творчість Марії Матіос сьогодні отримала широкий резонанс серед громадськості та визнання читацької аудиторії. Теми, яких торкається авторка, близькі багатьом, а особливо жіночій аудиторії, оскільки саме жінка постає у центрі її творів. У нашому дослідженні спробуємо дослідити одну із іпостасей цієї широкої образної парадигми, а саме образ жінки-матері, та спосіб його моделювання за повістю "Мама Маріца – дружина Христофора Колумба" [5].

Сучасна літературна критика, звичайно ж, не оминула теми жінки у творчому доробку мисткині. Ідеться насамперед про розвідки К. Ісаєнко "Особливості презентації жіночого образу у прозі Марії Матіос" [2], Н. Косинської "Драматизм жіночих образів у прозі Марії Матіос: конфлікт ґендерної ролі та ідентичності" [3], О. Покуль "Еволюція образу жінки-берегині у вимірі української постмодерної культури" [8]. Проте, як бачимо уже з назви, у дослідженнях переважає більш узагальнений дискурс теми жінки. Ми ж прагнемо на матеріалі конкретної повісті простежити внутрішню логіку розгортання трагічної історії саме жінки-матері.

Уже сам спосіб презентації повісті "Мама Маріца – дружина Христофора Колумба" чітко скеровує рецепцію читача у напрямку осмислення феномену материнства. Показово тут виступає присвята до повісті: "Кожній матері окремо...". Цей дискурс ще більш рельєфно прокреслює анотація до книги, увиразнюючи небуденність ситуації, так би мовити, її межовий характер, розгортання якої оприявнює механізми і форми дії материнської любові як такої: "Марія Матіос укотре не щадить свого читача: більш трагічного сюжету, ніж той, що його пропонує письменниця в повісті "Мама Маріца – дружина Христофора Колумба", мабуть, важко буде відшукати і в світовій літературі.

Цього разу вона вдалася до однозначно табуованої теми, яка, проте, не викликає й тіні відрази чи неприйняття. Письменниця викладає сюжет так, ніби балансує лезом бритви, боячись поранитись самій і боячись поранити читача. Проте без сліз і тепер не обійдеться.

Оповідь Марії Матіос про *бездонність материнської любові* (курсив наш – О. І.) співмірна хіба що з грецькою трагедією чи народним епосом" [5].

Відповідно, читацька рецепція на різних рівнях сконцентрована насамперед навколо образу матері. Ось, скажімо, відгук одного з читачів: "Гірка правда про те, що мама-одиначка, яка має дитину з особливими потребами, на жаль, позбавлена допомоги і підтримки суспільства. Ця книга про ношу, яка непосильна для плечей самотньої жінки; про жінку, яка іде на відчайдушні кроки заради своєї дитини". А Ігор Зіньчук свій відгук про книгу так і називає – "Гімн материнству": "У своєму новому творі видатна письменниця сучасності з неперевершеною силою таланту і майстерністю художнього слова розкриває невимовну трагічність материнської долі зокрема, та жіночої – загалом.

Вже самою назвою повісті авторка ніби налаштовує читача на усвідомлення того, що одним із найцінніших дарів долі є радість материнства.

Торкаючись теми понівеченого життєвими обставинами та соціальною байдужістю жіночого існування, авторка змальовує незбагненну силу материнської любові, яка, наче дороговказ веде Маріцу в нещадному вирі житейських проблем та наповнених важкою працею буднів.

Доглядаючи важкохвору дитину, головна героїня переживає нестерпні миті безпросвітної відчаю та жалю до своєї дитини, безсилля та ненависті до себе через те, що не може зарадити хворобі свого єдиного сина. Жінка усвідомлює, що незважаючи на всі перипетії і випробування, які посилає доля, повинна знаходити в собі сили жити далі, оскільки без її допомоги він просто загине в одному із "гуманних" спеціальних закладів для хворих людей.

Слід сказати, що ця тема в усі часи була за сімома печатями у суспільстві, однак є актуальною, тому що на прикладі цього твору можемо розглядати долю кожної матері, яка заради благополуччя своєї дитини здатна витримати будь-які труднощі.

Через твір лейтмотивом проходить думка про нещадну силу неправдивого наклепу, що здатний не лише залишити невиправну травму в свідомості невинної людини, а й, можливо, довести її до самогубства.

Варто зазначити, що повість написано колоритною галицькою говіркою, її стиль "перегукується" з іншими творами письменниці. Тут відчуваємо значно більшу трагічність, яка, однак не може викликати не сприйняття, а радше співчуття і співпереживання за долю та страждання слабкої жінки, серце якої переповнювала всеохоплююча материнська любов навіть у найскладніші моменти життя" [1].

Осмислюючи сюжет повісті у контексті творчого профілю Марії Матіос розуміємо, що заявлений образ матері повноцінно здатен розкритися лише у контексті архетипного способу його потрактування – архетипу матері. Загалом, архетипне мислення властиве для Марії Матіос, про що свідчать праці таких дослідників творчості письменниці, як Г. Павлиши [7], Н. Косинська [4] та ін.

Архетипи – найдавніші універсальні форми мислення, що виявляються у свідомості людини у формі численних колективних образів і символів. Вони є закодованими, формалізованими зразками, моделями людської поведінки. За К. Юнгом, архетип – це "комплекс позаперсонального досвіду, а також образ, який концентрує навколо об'єкта такі психологічні ситуації, що представляють певну дію і структуру первісних образів колективної позасвідомої фантазії, і, нарешті, категорію символічної думки, яка організує уявлення, що надходять ззовні" [9]. Це уроджені тенденції в рамках колективного позасвідомого, що є внутрішніми детермінантами психічного життя людини. Вони відбивають досвід попередніх поколінь й уособлюються в загальнолюдських першообразах.

Є. Мелетинський наголошує на метафоричному, символічному характері архетипів, які можуть впливати на дії людини, як це простежено в діях наших предків. Зазвичай, вони пов'язані з важливими, іноді ініціативними моментами і станами з життєвого досвіду – такими, як народження або смерть, самотність, основні етапи життєвого шляху (наприклад, дитинство, старість). Сюди ж віднесено також реакцію на смертельну небезпеку й навіть психічні розлади. Архетип "як продукт колективно-позасвідомого виникає за умови зниженої інтенсивності свідомості" [6, с. 17].

Найважливішими К. Юнг вважає архетипи Матері, Дитини, Мудрого старого тощо. Юнгівська модель архетипу матері зводиться усвідомлення того, що носієм архетипу постає перш за все конкретна матір, оскільки першопочатково життя дитини невіддільне від неї і являє собою стан безсвідомої ідентичності. Вона – психічна, а також фізична передумова існування дитини. З пробудженням Я-свідомості зв'язок між ними послаблюється. Це призводить до диференціації Я і матері, особисті якості якої стають все більш чіткими.

Водночас Юнг зазначає, що зворотний бік материнського архетипу охоплює все таємне, приховане, темне, безодню та царство мертвих; все, що неминуче, як доля. Ця амбівалентність архетипу матері втілена Юнгом у формулі "любляча і страшна мати". Як зразок, Юнг наводить приклад Діви Марії, яка є не лише матір'ю Бога, але також, згідно із середньовічними алегоріями, і його хрестом.

У повісті Марії Матіос через образ конкретної жінки Маріци Нямцу (у заміжжі Рибачук Марії Тодорівни) відбувається проєкція на архетип матері із його амбівалентною природою. Іще до народження сина Маріца у хвилини "надмірного хвилювання й чекання, яке ставало нестерпним" [5, с. 9] почувала дві протилежні емоції – радість і страх: "І тоді жінка несамовито хрестилася: від страху, що збожеволіє на радісах і не встигне розказати своєму коханому Колумбові, що в них нарешті буде дитина" [5, с. 9]. Або радість і туга: "Ця невчасна, недоречна, безтямна радість до краю знесилювала жінку, бо так не в'язалася ні з чорною барвою її вбрання, ні з чорним її думанням" [5, с. 12].

Після того, як Маріца дізналася про загибель чоловіка, "до самих пологів жила в якомусь чи то тумані, чи в дощовій мряці" [5, с. 10]. Авторка наголошує, що після Христофорової смерті вона ніколи не боялася ночі, могла "серед глухої темені" піти на кладовище і посидіти на чоловічій могилі, "слухаючи моторошний шелест дерев над головою чи недоречні співи цикад у цвинтарній траві", а потім повернутися додому і до ранку просидіти під стіною "із складеними в замок руками на округлому животі". Вона абсолютно себе занехаяла, ліниво лежала на дивані, не маючи бажання жити. Авторка проводить постійний зв'язок із іншим, незвіданим світом, ніби конкретна Маріца "виростає" із нього. Якщо описується її лінч чи байдужість, то вона обов'язково "вселенська", якщо переломний момент емоції, то Марія Матіос пише, що "весь світ остаточно вправ на Маріцу всіма небесами й громами". В одному з авторських відступів вона запитує: "Чи хотіла налінуватися на все життя? Чи підпорядковувалась закодованим наказам природи? Хто тепер скаже, коли ніхто не в змозі розгадати, які сили та голоси рухають жінкою в час її найбільшої загадки – час виношування нею нового життя..." [5, с. 13].

Відразу після народження дитини – хлопчика – подвійне відчуття не зникло, "знову й знову переверталось в ній добре й недобре одночасно" [5, с. 14].

За К. Юнгом, з архетипом матері насамперед асоціюються такі якості, як материнська турбота і співчуття, магічна влада жінки. Мати – домінуюча фігура там, де відбувається магічне перетворення і воскресіння. Дивлячись на сина, Маріца, як ніхто інший, проєктувала міцний зв'язок дитини із батьком, керуючись виключно власними відчуттями, ніби намагаючись воскресити образ померлого чоловіка через немовля: "Маріца кілька разів на день витягувала з-під подушки маленьку фотокартку Христофора одразу після його народження – і тут-таки дивилася на нього живого: таким схожим на батька був щойно народжений малюк. /.../ І вона цілими днями не зводила очей з невинної дитини, ніби чекала, що немовля подасть їй бодай якийсь знак від батька" [5, с. 14]. Реалізуючи свою домінуючу роль матері, Маріца всупереч суспільному спротиву ("жодна сила на світі не змогла би переконати Маріцу") називає дитину батьковим іменем – Христофором.

М. Матіос неодноразово підкреслює дивний погляд дитини – "цілими днями водив мутно-ясним поглядом довкруг себе", "надовго втуплювався очима в землю", "немовля ніби випробувала матір то ясними, то мутними очима", "хлопчик із каламутним поглядом". Саме через лексему "каламуть" письменниця підкреслює потужний фізіологічний і психічний зв'язок немовляти із матір'ю, адже сама Маріца "не змогла би пояснити, звідки в ній бралася така каламуть" [5, с. 14]. Власне, відбувається порушення природного розвитку дитини як фізіологічно (не міг говорити, невиправдано швидко ріс), так і психічно (нервові напади, агресія). Я-свідомість дитини не виокремлюється у чітку структуру, а відповідно, зв'язок матері і дитини не послаблюється, як мусило би бути за теорією К. Юнга. І в якийсь момент Маріца чітко усвідомила, що "її дитина – це насправді – вона сама... ..їй подеколи вона думає, що сама травмована не менше, ніж її нещасна дитина" [5, с. 33]. Усі свої сили, які здатна сконцентрувати матір, вона скеровує на дитину. Маріца послаблює зв'язок зі світом: вона звільняється з роботи (працювала вихователькою у дитячому садку), не спілкується із ріднею чоловіка, вона навіть не була на похоронах своїх батьків. Усі колишні пристрасті – любов до своєї "сонячної Молдавії", до музики і танців батьківщини, до чоловіка – усе це погасло в її очах: "Чим далі, тим більше чула, що любить його

дужче, ніж любила колись живих своїх батьків, а далі – Христофора... любила його більше, ніж колись свою дівочу волю й безтурботність" [5, с. 32].

Залишившись наодинці зі своєю бідою, Маріца реалізує лише одну свою іпостась – матір. У цьому її джерело нелюдської сили. Вона сама виносить собі присуд: "Їй без здоров'я не можна. Не можна ні грипувати, ні впадати в депресію, ні згадувати чоловіка.

Їй можна бути тільки здоровою й незворушною.

О, тут їй треба бути камінною, гранітною..." [5, с. 34].

Слова старого лікаря, який говорить, не дивлячись Маріці в очі, акумулюють усю гірку правду її існування: " – Вставай, Маріцо... Його, крім тебе, ніхто не порятує. Це твій хрест. І ти його не перекидаєш ні на кого іншого" [5, с. 41].

І лише "материнська безвихідь" і "материнська любов у час безвиході" можуть скерувати жінку на порятунок своєї дитини. Недаремно ж, коли уві сні Маріца бачить своїх батьків, то "тато ляскає пере очима батогом", за те, що не попросилася перед останньою дорогою, тоді як саме "мама іноді з нею у сні говорить. Заспокоює мама".

На жаль, крім матері її більш ніхто не пожалів. І підступне людське слово, наздогнавши Маріцу раптово, коли вона на річці прала білизну, розбило її, "як молот порцеляну". Маріца, "нібито й зовсім розп'ята на водному хресті", сама, як і Марія Богородиця, стала хрестом для свого сина, бо останнє речення повісті – "...Далі не було нічого, крім продовження драми..." [5, с. 47].

Таким чином, застосувавши обрану методологію архетипного потрактування образу жінки-матері у повісті Марії Матіос "Мама Маріца – дружина Христофора Колумба", можемо спізнати усю його глибину і семантичну неоднозначність. Розширення контексту – такий наступний крок нашого наукового дослідження,

Література

1. Зінчук І. Гімн материнству / Ігор Зінчук [Електронний ресурс]. – Режим доступу: // <http://h.ua/story/265073/#ixzz4ipVm0mM4>

2. Ісаєнко К. Особливості презентації жіночого образу у прозі Марії Матіос / К. П. Ісаєнко // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Філологічні науки / відп. ред. Г. В. Самойленко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2011. – С. 6–8.

3. Косинська Н. Драматизм жіночих образів у прозі Марії Матіос : конфлікт ґендерної ролі та ідентичності / Наталія Косинська [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://litstudies.chdu.edu.ua/article/view/73447/68831>

4. Косинська Н. Топос пограниччя у прозі Марії Матіос: міфопоетичний аспект / Наталія Косинська // Вісник Львівського Університету. – Серія філологічна. – Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2014. – Вип. 60. – Ч. 2. – С.309 – 315.

5. Матіос М. Москалиця; Мама Маріца – дружина Христофора Колумба: Видання друге / Марія Матіос. – Львів: ЛА "Піраміда", 2011. – 64+48 с.

6. Мелетинский Е. Аналитическая психология и проблема происхождения архетипных сюжетов / Е. Мелетинский // Вопросы философии. – 1991. – №10. – С. 41–48.

7. Павлишин Г. Міфопоетична інтерпретація символів у прозі Марії Матіос / Галина Павлишин [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.

8. Покуль О. Еволюція образу жінки-берегині у вимірі української постмодерної культури / О. Покуль // Вісник Львівської національної академії мистецтв. – 2016. – Вип. 29. – С. 130–140.

9. Юнг К. Душа и миф : шесть архетипов / К. Г. Юнг [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.e-reading.club/chapter.php/1022019/53/Yung_-_Dusha_i_mif._Shest_arhetipov.html

УДК 821.111.09(7/8)

ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНИЙ ПЛАН РОМАНУ КЕНА КІЗІ "НАД ЗОЗУЛИНИМ ГНІЗДОМ"

Карпусь О.І., студентка IV курсу філологічного факультету.

Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. **Остапенко Л.М.**, кафедра слов'янської філології, компаративістики та перекладу.

У статті розкрита специфіка інтертекстуального плану роману Кена Кізі "Над зозулиним гніздом". Відзначається, що інтертекстуальна побудова роману надає досить багатий матеріал для вивчення індивідуалістичного світогляду та конткультурних течій американського суспільства середини ХХ ст.

Постановка проблеми. Період 50-60-х рр. ХХ ст. став поворотним у соціальному прогресі людства, коли перед післявоєнними поколіннями постало питання про недопущення панування

тоталітарних механізмів управління соціумом. Боротьба проти "закритого" суспільства велась як громадськими організаціями на вулицях, так і письменниками за їх столами та друкарськими машинками. У цьому сенсі найбільш показовим є роман Кена Кізі "Над зозулиним гніздом", який став гімном для багатьох поколінь у протиборстві проти консервативних порядків психічної лікарні, з якою автор асоціював традиційну суспільну систему. Не дивно, що роман К. Кізі набув популярності по всьому світі, однак до сих пір є невирішеною проблема текстуального розуміння послань, котрі автор заклав у романі "Над зозулиним гніздом". В цьому аспекті актуальним є вивчення інтертекстуального плану роману К. Кізі "Над зозулиним гніздом".

Аналіз останніх досліджень. У сучасному літературознавстві до числа актуальних проблем належить явище інтертекстуальності у художньому творі, яке привертає пильну увагу дослідників О. Астаф'єва, Р. Барта, Л. Біловус, Г. Блума, О. Жолковського, С. Золяна, Ю. Крістєвої, Р. Нича, Ж. Женетта, М. Ріффатера, І. Смірнова, Н. Корабльової та ін. Інтертекстуальність має свою генезу в літературній творчості та літературній критиці та тривалу історію розвитку, в процесі якої трансформувалось теоретичне поняття й уявлення про його зміст та обсяг. У свою чергу, окремі питання інтертекстуальності у романі К. Кізі "Над зозулиним гніздом" було розглянуто Ю.В. Головнєвою, О.М. Шуригіною, І.Є. Шугуровим та ін. Однак питання інтертекстуального плану роману К. Кізі не був повною мірою розкритий.

Формулювання мети статті. Метою статті є розкрити специфіку інтертекстуального плану роману Кена Кізі "Над зозулиним гніздом".

Виклад основного матеріалу. Теоретичні засади інтертекстуальності як методу дослідження ґрунтуються на розумінні художнього твору як відкритого тексту, пов'язаного з іншими текстами через алюзії, ремінісценції, цитати. Різні типи та форми взаємодії текстів – це не лише зовнішня форма виявлення інтертекстуальності, а й чинники формування нових, глибинних значень тексту, розширення його семантичного поля. Як зазначає І. Смірнов, зміст художнього твору повністю або частково формується через посередництво посилання на інший текст, який є у творчості того ж автора, у суміжному мистецтві або в попередній літературі. Від читача залежить осмислення багатовимірного тексту й розпізнавання його інтертекстуальних знаків, прагнення почути не те, що мав на меті сказати автор, а те, що повідомляє текст. Підтвердженням цього є теза Н. Кузьміної: "Інтертекстуальність – це глибина тексту, яка виявляється у процесі його взаємодії із суб'єктом" [7, 26].

Проблема інтертекстуальності пов'язана з концепцією діалогізму творчого процесу та літератури, розробленою М. Бахтініним [1]. У своїх працях він використовував поняття "чуже" слово. Термін "інтертекстуальність" (від. франц. *intertextualite*, англ. *intertextuality*, від лат. *inter*: між і *textum*: тканина, зв'язок, будова) уведений у науковий обіг 1967 році Ю. Крістєвою [6, 97-124], яка синтезувала структурну семіотику Ф. де Соссюра з діалогізмом М. Бахтіна. На думку дослідниці, будь-який текст будується як мозаїка цитат, будь-який текст є абсорбцією і трансформацією іншого тексту. Тому замість поняття інтерсуб'єктивності з'являється поняття інтертекстуальності, і виявляється, що поетична мова підлягає щонайменше подвійному прочитанню. Слово як мінімальна одиниця тексту є посередником, який поєднує структурну модель із культурною (історичною), регулятором переходу діахронії в синхронію (в літературній структурі) [6, 99].

Ю. Крістєва зазначала, що інтертекстуальність стала зоною перехрещення гетерогенної маси текстів і предметом семіотичних пошуків, які складають індивідуальність людини; "літературне слово" – це місце схрещування текстових площин, діалог різних видів письма – самого письменника, адресата (чи персонажа) і, насамкінець, письма, що утворене сьогодишнім чи попереднім культурним контекстом [6, 97].

Класичною вважають дефініцію інтертекстуальності та інтертексту, запропоновану Р.Бартом, що кожний текст є інтертекстом, інші тексти присутні у ньому на різних рівнях у більш чи менш упізнаваних формах. Історично теорія інтертексту виникла в рамках суворої концепції тексту, яка глибоко змінила способи прочитання та аналізу літератури. Інтертекстуальність сприяла перенесенню уваги від твору до тексту, від автора – до розщеплення суб'єкту всякого висловлювання, від джерел і впливів – до всеосяжної циркуляції інакшості в дискурсі, від спадкоємного розвитку та еволюції – до гетерогенного тексту, який сприймається як перемішування всіляких фрагментів.

Розгорнута дефініція поняття також включає відображення процесу міжтекстових зв'язків і співвідношень, що виявляються у просторі висловлювань і способів мовлення, з огляду на котрі окреслюються форма і значення інтертекстуальності. Кожен текст перебуває в полі зору інших літературних текстів, які наслідують їх, продовжують та трансформують. Друга класифікація французького дослідника Ж. Женета: 1) власне інтертекстуальність; 2) паратекстуальність; 3) метатекстуальність; 4) гіпертекстуальність; 5) архітекстуальність [3]. Н. Корабльова вирізняє

три основні типи інтертекстуальних відношень: текстуальні, контекстуальні та метатекстуальні зв'язки [5, 9].

Таким чином, інтертекстуальність – складне і багатоструктурне явище. У сучасному літературознавстві не існує загального визначення цього поняття. Також і не існує єдиної класифікації інтертекстуальних зв'язків, кожен з них не відображає повністю всі складові поняття.

Інтертекстуальність широко використовується у романі К. Кізі "Над зозулиним гніздом", адже, виступаючи проти загальносоціального придушення індивідуальності, автор трансплантував цю глобальну проблему у середовище психічної лікарні, використовуючи відповідні мовні засоби для зображення власної позиції.

Так, для назви роману (англ. *One Flew Over the Cuckoo's Nest*) автор використовує цитату з дитячої лічилки ("Хтось полетів на захід, хтось полетів на схід, а хтось полетів над гніздом зозулі" [4]. Дослівний переклад з оригіналу: *One flew east, one flew west. One flew over the cuckoo's nest*) з метою максимізувати інферентні зусилля читача для досягнення певного емоційного стану. Маркером інтертекстуального вкраплення у цьому випадку служить епіграф до твору, а саме, дитяча лічилка одного із племен індіанців США. Відповідно вплив створюється на семантичному рівні, оскільки переклад англ. *cuckoo* – не тільки зозуля, але й божевільний. Оскільки однією з умов перекладу інтертекстуальних засобів є вивчення біографії письменника, то можна припустити, що мова йтиме про душевнохворих, з огляду на що К. Кізі якийсь час працював асистентом психіатра у госпіталі для ветеранів "Menlo Park". Відповідно можна в тексті виділити концепт "психіатрична лікарня", що включає повторювані слова, сполучені парадигмально та синтагматично із ключовими словами.

Варто відзначити, що для передачі назви твору на українську мову був використаний дослівний переклад, що не викликає у нашій свідомості тих асоціацій, як оригінал у своєму культурному оточенні. В українській культурі зозуля – це птах, що підкидає свої яйця іншим птахам, відповідно відбувається зрушення у сприйнятті тексту. У цьому сенсі слід зазначити, що, крім образу божевільного, того для американської культури "зозуля" є символом "душі поза тілом", втечею назустріч волі – як поле над гніздом зозулі, якими й з'являються перед нами головні герої, що літають у світі своїх фантазій. У той же час цікавий і погляд на використання оксюморона "зозулине гніздо", оскільки гніздо зозулі – це вигадане людиною явище. Парадокс. Виходить, що психіатричні лікарні – щось, чого не повинне бути. Але, всупереч законам природи та людської логіки, вони існують. Можна, наприклад, припустити, що "зозулине гніздо" – це гніздо без пташенят. Вона кидає їх напризволяще – нехай вилазять самі. Це цілком нагадує типовий американський принцип: "створи самого себе".

Америка у романі К. Кізі – це порожнє гніздо зозулі, а її рідні діти виявляються безпритульними пасинками, що нескінченно блукають по дорогах. Але означене одночасно сприймається і як загальнолюдська притча, що оповідає про відношення особистості до проблеми свободи індивідуальної чи суспільної. Відповідно, автор намагається донести, що це роман про протиборство одинака-індивідуаліста зі сталою суспільною структурою. Суспільство в романі персоніфікує контингент та обслуга лікарняного відділення; одинака – симулянт Макмерфі, вільна душа. А цербер, що стоїть на стражі рутини, стандартів і правил, – старша медсестра Гнуссен (англ. *Ratched*).

Зміст роману "Над зозулиним гніздом" насичений євангельською символікою та прямими натяками на євангельський сюжет, який по своїй суті є глобальним оповіданням звільнення. Євангельська метафора в романі зустрічається уже в третьому розділі першої частини, коли Макмерфі вперше з'являється в палаті для душевнохворих і помічає пацієнта Елліса, який зображує розп'яття. Макмерфі, як і Христос, привносить у суспільство, в якому панували заборони і страх покарань, нові ідеї любові до життя, взаємопідтримки, поваги до людини і свободи вибору. Діяння Макмерфі схоже з бунтом Христа проти порядків лицемірної системи (як релігійної, так і соціальної) періоду пізньої Римської Імперії. Слід помітити, що в євангельських оповіданнях представники офіційної релігії визнавали Христа божевільним, як і головного роману Макмерфі.

Варто відзначити, що тема божевілля у творах американської літератури має глибокі коріння, серед яких особливо виділяються біблійні джерела антиномії "мудрість – божевілля". О.Ю. Бондаренко відзначає також, що традиція "приваблюючого юродства" є досить характерною для американської літературної традиції: "Для американського генетичного контексту антиномії, безсумнівно, важливе фольклорні коріння образу мудрого безумця" [2, с. 14]. Також вона зазначає, що американські контркультурні течії багато в чому продовжували традиції так званого "карнавального божевілля", коли божевілля (або мнине божевілля) героя-бунтаря стає формою утвердження істинних цінностей на тлі охопленого помилковими ідеалами "божевільного світу", що сприймається більшістю як норма [2, с. 7].

Як і Ісус Христос, Макмерфі бажає спасіння не лише для самого себе (хоча як євангельський Христос, так і кізівській Макферфі спочатку бажали врятувати тільки власну душу), але й хоче звільнити тих "ненормальних", які опинились у стінах психічної лікарні, та яким немає місця у нормальному світі. Макферфі намагається показати пацієнтам несправедливість порядків, які панують у стінах психічної лікарні, пробує пробитись у їхню свідомість для того, щоб вони самі пізнали те знуцання, якому піддаються з боку головної медичної сестри та санітарів. Особливо з точки зору інтертексту виділяється у романі історія індіанця Бромдена, від особи якого ведеться оповідання та паралель якої можна провести із реальним життям індіанського племені сіу під ім'ям Сидячий Бик, котрий воював з урядом США та був вбитий поліцією у 1890 році. До речі, Макферфі, звертаючись до Бромдена, іноді називає його сидячим биком. Бромден для Макмерфі, якщо використовувати біблійний інтертекст, – це Іоанн Хреститель, який наставляв Христа при остаточно прийнятті віри. Для Іонна Хрестителя світ був сповнений пороку та несправедливості, яка спрямована на панування одних людей над іншими. У свою чергу, індіанцю Бромдену здається, що санітари під видом ліків нав'язують пацієнтам якісь машинки, котрі пересаджують до шкіри та через те змушують слухатись, а замість електробритви використовують машину для обробки свідомості, час від часу у відділенні нібито включається "мрячна машина", а мета усього цього – підкорити людей системі (Бромден називає її Комбінатом), на яку працює персонал лікарні. Практично так само сприймав Іонна Хреститель релігійну та соціальну систему, що склалась на той час в Іудеї – провінції Римської Імперії.

Варто зауважити, що важливою темою покоління, до якого належав К. Кізі, було питання національно-етнічної ідентичності. Бунтуючи проти расової сегрегації, характерної для 1950-х років, представники молодого покоління виявляли цікавість до проблем національних меншостей, зокрема, афроамериканської та корінної (індіанської) частини населення Сполучених Штатів. К. Кізі та інші бунтуючі письменники того часу бачили в індіанцях та індійській культурі ще одну точку опори у протистоянні застарілим і помилковим догмам традиційної культури та технократичному суспільству. Наприклад, так у романі описується відношення головної медичної сестри Гнуссен до чорношкірих санітарів: "Всі троє чорні, як телефони. Це вона по минулих санітарах зрозуміла: чим вони чорніші, тим бажаніше вони займаються миттям, і збиранням, і наведенням порядку у відділенні. Форма, наприклад, у всіх трьох завжди біліша снігу. Біла, холодна й тверда, як у неї самої". У даному сенсі цей інтертекст слід сприймати як прояв відношення до афроамериканців як до рабів, хоча рабство в США було відмінено у середині XIX ст. Однак у свідомості середньостатистичного американця, який всіляко підтримував консервативну систему, проти якої виступають герої роману К. Кізі, чорношкірі залишаються рабами здатними виконувати виключно брудну роботу.

Відповідно, як і євангельський Христос, Макмерфі зібрав навколо себе викинутих із соціуму нібито психічно хворих людей, які, насправді, є найбільш здоровими представниками того суспільства, котре від них відмовилось як від небезпечних подразників сталого порядку. Макмерфі, як Христос у Нагорній проповіді призиває не слідувати сліпо за встановленими правилами, а піддавати їх сумніву і робити це не заради самого сумніву, а свободи та пізнання істини.

Євангельський мотив роману К. Кізі проявляється й у розв'язці спроби підняття бунту проти порядків психічної лікарні з боку Макмерфі. Однак біблійний інтертекст "Над зозулиним гніздом" відрізняється від історії Христа остаточною долею Спасителя. Якщо Христос був розп'ятий, воскрес, вознісся на небо, взявши на себе гріхи людства й встановивши новий християнський порядок світу, то Макмерфі виявився простою людиною, яка виступила проти системи. Після чергової спроби підняти бунт у психічній лікарні Макмерфі піддають сильній електрошоковій терапії, після якої він насправді втрачає розум. Біблійна історія вивертається тут навиворіт – пацієнт піддається болісним стражданням, але не одержує можливості переродження, навпроти, процедура має на меті продовження вегетативного, "сплячого" стану людини. З іншої точки зору, К. Кізі не претендував на створення нового Євангелія, а біблійний інтертекстуальний план роману "Над зозулиним гніздом" скоріш був сповнений призиву до боротьби, ніж до розповіді історії Ісуса Христа.

Висновки. Героєм-протагоністом роману К. Кізі "Над зозулиним гніздом" є бунтар і індивідуаліст Макмерфі, який через певні обставини опинився за межами нормального світу, та кидає виклик помилковим, на думку представників молодого покоління, традиційним цінностям. З одного боку, інтертекстуальна побудова роману надає досить багатий матеріал для вивчення індивідуалістичного світогляду та контркультурних течій американського суспільства середини XX ст. З іншого боку, роман К. Кізі насичений інтертекстом, який перемишується з сюжетом Євангелій, а головний протагоніст з подачі автора у деякій мірі повторює історію Ісуса Христа, зважаючи на біблійну символіку, якою досить багато у романі. Таке інтертекстуальне поєднання відображає, по-перше, реальні події соціального бунту перенесеного до психіатричної лікарні, по-друге, надання цим подіям символічного смислу, знайомого людям християнської цивілізації.

Література

1. Бахтин М. Эстетика словесного творчества / М. Бахтин. – М.: Искусство, 1979. – 444 с.
2. Бондаренко О.Ю. Антиномия мудрость – безумие в контркультуре США 1950-1960-х гг.: автореф. дис... кандидата культурологии: 24.00.01 / Бондаренко Ольга Юрьевна. – М.: 2009. – 23 с.
3. Женнет Ж. Фигуры / Ж. Женнет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://yanko.lib.ru/books/lit/jennet-figururu.pdf>
4. Кізі К. Над зозулиним гніздом / Пер. Н.Тисовська / К.Кізі. – К: КМ-БУКС, 2017. – 380 с.
5. Кораблева Н. Интертекстуальность литературного произведения / Н. Кораблева. – Донецк : Кассиопея, 1999. – 28 с.
6. Кристева Ю. Бахтин, слово, диалог, роман / Ю. Кристева // Вестник МГУ. Сер. 9. Филология. – 1995. – № 1. – С. 87–115.
7. Кузьмина Н. Интертекст и его роль в процессах эволюции поэтического языка / Н. Кузьмина. – Екатеринбург; Омск: Изд-во Урал.ун-та; Изд-во Омск. гос. ун-та, 1999. – 268 с.

УДК 811.161.2'367.623

СЛОВОТВІРНІ МОДЕЛІ СУФІКСАЛЬНИХ ПРИКМЕТНИКІВ НА ПОЗНАЧЕННЯ ФІЗИЧНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ ЛЮДИНИ

Кашуба Т. В., магістрантка філологічного факультету

Науковий керівник – канд. філол. наук, доц. **Давиденко Л. Б.**, кафедра української мови

У статті визначено найпродуктивніші словотвірні моделі суфіксальних прикметників на позначення фізичних властивостей людини. З'ясовано узагальнювальні значення дериваційних моделей прикметників із суфіксами-кваліфікаторами. Встановлено, що виразною рисою ідіостилю Є. Гуцала є ампліфікація якісних суфіксальних прикметників. Суфіксальні форманти увиразнюють художнє мовлення й продукують здебільшого позитивну емоційність, експресивність, недостатній або надмірний ступінь інтенсивності ознаки.

Ключові слова: якісні прикметники, словотвірна модель, твірна основа, суфіксація, суфікси-модифікатори, суфікси-кваліфікатори.

Актуальність дослідження. Словотвірна система української мови постійно перебуває в динаміці та удосконалюється. Важливим джерелом її становлення й збагачення є художня література. Мовотворча практика українського письменника Євгена Гуцала є широким полем для дослідження словотвірних процесів. Письменник завжди приділяє значну увагу описові героїв, актуалізуючи одиниці різних мовних рівнів. Похідні ад'єктиви не стали виключенням. Тому варто приділити належну увагу дослідженню продуктивних словотвірних моделей прикметників на позначення фізичних властивостей людини і виявити характерні ознаки самобутньої манери авторського письма.

В українському мовознавстві словотвірна структура прикметників була об'єктом дослідження А. Грищенка, Д. Баранника, В. Грещука, Н. Клименко, Є. Тимченка та інших.

Об'єктом нашого дослідження обрано похідні прикметники, утворені шляхом суфіксації, що функціонують у творах Є. Гуцала.

Мета дослідження – у процесі аналізу мовного матеріалу визначити найбільш продуктивні словотвірні моделі похідних прикметників на позначення фізичних властивостей людини, утворених за допомогою суфіксальних морфем, і з'ясувати, якого узагальнювального словотвірного значення набувають похідні ад'єктиви, продукуювані в межах однієї моделі.

Прикметники на позначення фізичних властивостей людини належать до розряду якісних. Якісні ад'єктиви – лексико-граматичний розряд прикметників, що виражають змінну ознаку, яка сприймається безпосередньо і під час зіставлення з ознакою іншого предмета може виявлятися більшою або меншою мірою [1, с. 65].

Характерною особливістю класифікації аналізованих якісних прикметників є чітке розмежування похідних основ, утворених від однієї немотивованої (прості похідні якісні прикметники) і кількох (складні похідні якісні прикметники) основ. Найбільшу частину аналізованої семантичної групи становлять похідні прикметники, твірною основою яких є лише одна основа.

I. Вихованець виокремлює два великі семантико-граматичні підкласи прикметників: первинні (передають якісний стан предмета і в морфологічному плані членуються тільки на корінь і флексію) і вторинні (стосуються ознаки, що має виразно похідний характер і сформувалася через стосунок до предмета, дії, процесу, кількості або обставинної ознаки [4, с. 127].

Похідні якісні прикметники, що вербалізують фізичні властивості людини, з семантичного погляду поділяють на нейтральні та семантично спеціалізовані [9, с. 122–129]. Групу семантично спеціалізованих якісних прикметників складають відіменникові, віддієслівні й відприкметникові похідні, в яких загальний функціональний план доповнюється такими важливими супровідними показниками, як позначення за участю спеціальних словотвірних формантів міри, інтенсивності, специфічного вияву або суб'єктивно-експресивної оцінки відповідної якісної характеристики [9, с. 130].

Розвиток прикметникової семантики вимагає поповнення групи якісних прикметників, що пройшли стадію морфемного перерозкладу, новими лексичними одиницями. Основним джерелом такого поповнення стала сфера суфіксального словотвору, який, як відомо, можливий лише за умови мотивації похідних [10, с. 329]. Суфіксація є одним із морфологічних способів словотворення, який утворює продуктивні моделі прикметників на позначення фізичного стану людини.

Словотвірна модель – структурна схема творення похідних слів у межах того самого словотвірного типу, яка характеризується спільністю частини мови мотивуючих (твірних) слів, словотвірного засобу та словотвірного значення [2, с. 40]

Найрельєфніше виступають дериваційні зв'язки між іменником і прикметником, причому зв'язки ці двобічні, тому що категорійний словотвір можливий як від іменника у напрямі до прикметника, так і з боку прикметника в напрямі іменника [5, с. 13–14].

За класифікацією Д. Баранника суфікси якісних прикметників об'єднуються у дві функціональні групи: суфікси-модифікатори та суфікси-кваліфікатори [10, с. 165]. Зазначені афіксальні морфеми, потрапляючи в авторський текст, розширюють семантичний обсяг створюваного образу, виступають незамінним художньо-виражальним засобом.

1. Суфікси-модифікатори, за допомогою яких утворюються форми лексико-граматичних категорій прикметника (ступенів порівняння, безвідносної міри якості і суб'єктивної оцінки якості предмета). Сюди належать такі найпоширеніші моделі:

– "прикметникова основа + суфікс **-ш- / -иш-** + закінчення **-ий**" (схематично – **П + -ш- / -иш- + -ий**) (*більший, довший*), наприклад: *Зараз він був молодший з лиця, а тілом довший, ніби смерть відвежила його* (т. 1, с. 143); *Таїса вдалася в батька – і вища, і худіша, й коси світліші, губи окреслені нечітко, й підборіддя м'якувате, як і весь овал обличчя* (т. 1, с. 302);

– **П + -уват- + -ий**, наприклад: *Похмурий, якийсь сльотавий на зеленкуватому обличчі шофер вражене поглипував на водія "Запорожця"...* (т. 2, с. 230); ... *сутулуватий у плечах Вадик (достоту молодий крук, готовий до польоту)...* (т. 2, с. 248); *В Яшка було сонне, одутлувате обличчя* (т. 2, с. 294);

– **П + -еньк- + -ий**, наприклад: *Балко ще трохи ступив – і відсахнувся: лежав на землі згорток, дрібненьке зморщене личко світилось до нього нетямущими оченятами...* (т. 1, с. 108); *Бахурка гордовито збрала в оборочку тоненькі вуста і наче роздумувала: розгніватися на Ганку зараз чи на потім відкласти* (т. 1, с. 166); *Ген далеко попереду пішов дідуньо, сивенька голова світиться, почимчикував дідуньо, як журавель* (т. 2, с. 40); *Темненька, як галченя, дівчинка засвітила на нього чорним зором* (т. 1, с. 230).

2. Суфікси-кваліфікатори слугують для творення прикметників з новим лексичним значенням; за допомогою таких суфіксів якісні прикметники можуть утворюватись від іменників, дієслів і (зрідка) прикметників та числівників. Найбільш поширеними моделями, зафіксованими у художньому мовленні, є:

– "іменникова основа + суфікс **-уват-, -к-уват- + закінчення -ий**" (схематично – **І + -уват-, -к-уват- + -ий**). Ці суфікси не варто плутати з омонімічними суфіксами прикметникових форм безвідносної міри якості, вони утворюють велику кількість якісних прикметників переважно від іменникових основ, зокрема, на позначення зовнішніх ознак людей (*віспуватий*); ознак істот за подібністю до інших предметів чи істот (*крючкуватий*). Наприклад: ... *не раз кучмає остюкуватого чуба Антон Вирвидуб* (т. 2, с. 152); ... *дістав зі схованки пляшку пива і, задержав борлакувату шию, став пити* (т. 2, с. 156); ... *шкіра на вилицюватому обличчі звивалась тугим реміннячком* (т. 2, с. 187).

Актуалізовані прикметникові похідні на позначення фізичного стану можуть мати такі узагальнювальні словотвірні значення:

а) "подібний за формою до названого мотивувальним іменником", наприклад: ... *пухнасті, як мишіяка, брови половіли над гудзикуватими, випуклими очима, що дивились на світ відкрито й радісно* (т. 2, с. 135);

б) "активний вияв ознаки відповідно до семантики мотивувального іменника": *зморшкуватий, сучкуватий, веснянкуватий, віспуватий*, наприклад: *Олена, дочка їхня, вже в дівках стала засиджуватись, бо хоч тілом і доладна, та з лиця не дуже ладна: веснянкувата, наче горобцями подзьобана* (т. 2, с. 149).

У творах письменника словотвірна прикметникова модель на позначення фізичних властивостей людини виявилася досить продуктивною:

– **I + -ист- + -ий**, де суфікс творить прикметники, які виражають сконцентровану ознаку (походять здебільшого від іменників): *голосистий, кряжистий, плечистий*. Наприклад: ... *Антон Вирвидуб – кряжистий, таки не вирваний із землі одземок...* (т. 2, с. 147); *Була повитуха висока, тілиста, громіздка* (т. 2, с. 165); *Це був середнього росту чоловіча років на сорок, плечистий, розхристаний, босоногий* (т. 2, с. 230);

– **I + -ат- + -ий**, прикметники, утворені за такою моделлю, позначають зовнішні особливості людей: *бородатий, головатий, горбатий, зубатий (зубастий), чубатий*. Приклади у контексті: *Федір Кваша, вже чоловік на пенсії, та з біса здоровий, мордатий...* (т. 2, с. 105); *Біля чоловічої чубатої голови з очима, що дивились урізнобіч, було написано: "батько". Біля веселої, широкобрової, неймовірно косатої стояло: "мати". А ще дві квітки, чи то пак голови – окаті й вухаті, – було позначено написами: "брат", "сестра"* (т. 2, с. 68).

Суфікс **-ат-** пройшов шлях від первісного значення "такий, що характеризується наявністю чого-небудь, має що-небудь" до чисто якісного прикметникового значення "такий, що має що-небудь у великій кількості, наділений чим-небудь надміру" [3, с. 175]. Первинне, вихідне щодо наступного семантичного розвитку значення, зберігає, наприклад, прикметник *горбатий*, якому, за кваліфікацією окремих дослідників, властиве об'єктно-посесивне значення, яке впливає, зокрема, з можливості повного ототожнення значеннєвих планів окремих лексем і синтаксичних конструкцій (*горбатий – такий, що має горб*) [9, с. 130], наприклад: *Налігши на милиці, він обернувся, скрипнувши протезом, і поніс горбату постать геть від кафе...* (т. 2, с. 21).

Первісне, об'єктно-посесивне, значення аналізованих якісних прикметників трансформувалося в характеристику означуваного як такого, що зовнішньо виділяється своїми розмірами або інтенсивністю, наприклад: *лобатий, зубатий, головатий, чубатий, бородатий, щокатий, вусатий, носатий, патлатий, окатий* тощо: *Старе, вусате, а й досі воює, на коняці їздить* (т. 1, с. 58); *З-поміж гурту сільських виступив наперед хлопчисько: чубатий, замість щік – пампушки...* (т. 1, с. 170).

У частині прикметників на **-ат-**, що характеризують істоту за зовнішніми ознаками, твірні основи виступають фактично зв'язаними, наприклад: *пелехатий, бахматий, кошлатий, волохатий* [9, с. 131]. Приклади у контексті: *Пелехаті брови сидять над очима, як чорні круки* (т. 2, с. 187); *...вони дивились услід, як віддаляється, як сонячні зайчики мерехтять по кошлатій голові, й мовчали...* (т. 2, с. 21).

– **I + -аст- + -ий**, де суфікс позначає зовнішньо-конфігураційні особливості певних рис обличчя та частин тіла людини (*бриластий, вузластий, пухнастий*), наприклад: *Поза кутами вуст обвисають світлі пухнасті вуса, мов пензлики...* (т. 2, с. 257); *Пора було збиратись, і Федір Гнідаш ведмедкувато відірвав од землі бриласте, як дубовий одземок, тіло* (т. 2, с. 143); *Петро Зеленюк влігся на спину і, ворухачи вузластими пальцями задертих ніг, заспівав...* (т. 2, с. 157).

На відміну від похідних із суфіксом **-ат-**, частина яких зберігає виразне первісне, об'єктно-посесивне, словотвірне значення, прикметникам на **-аст- (-яст-)** більшою мірою властиве значення "такий, що характеризується зовнішньою інтенсивною ознакою, названою мотивувальною іменниковою основою" [7, с. 182], наприклад: *... губи її в'юнилися блискавками, що корчилися на худому щелепастому лиці* (т. 2, с. 347).

– **I/P + -ав- (-яв - /-ляв-)+ -ий**. За допомогою цих суфіксів від іменникових та прикметникових основ творяться прикметники, що характеризують зовнішні якості людини: *білявий, жилавий, кучерявий, русявий, чорнявий, кістлявий*. Вони мають загальне словотвірне значення "такий, що характеризується наявністю названого мотивувальною основою". Наприклад: *Од рудого тобі смуток, зате від русявого буде втіха* (т. 1, с. 172); *... як і раніш, бігав собака, висолопивши язик і трусячи рудою вовною, а за ним – троє чорних кучерявих циганчат* (т. 1, с. 166); *... в дівоцтві нагуляла хлопчика білявого, наче в молоці скупаного* (т. 2, с. 312); *Перед тим як піти з головишиної хати, тітка Лободиха сідала на лаві, складала сухі темні руки на кістлявих колінах...* (т. 1, с. 285).

Функціонально близькими до розглянутих є складні суфікси **-ощав-**, **-орляв-**: *сухоощавий, сухорлявий, худорлявий*. Наприклад: *Був на його худорлявому, обтягнутому восковою шкірою обличчі такий вираз, наче його нічого тут не обходило* (т. 1, с. 238).

Суфікс **-лив-** утворює якісні прикметники від дієлівних та (рідше) іменникових основ. Прикметники з цим суфіксом зазвичай актуалізують фізичні якості людини: *рухливий, хворобливий*. Наприклад: *Про Кулішівку – що на цьому кутку дівчата вродливі та вода смачна, годиться вона на все* (т. 1, с. 38); *Андрій зі своєю трохи намореною, та все ж таки зважливою вишневоцокою Шулячихою підступили до рідного дворища...* (т. 2, с. 165).

Суфікс **-овит-** у творах письменника вживається в утворених від іменників якісних прикметниках, що виражають сконденсовану ознаку: *басовитий, соковитий*. Наприклад: *Мав кругле рум'яне обличчя, на якому свіжо полум'янили повні соковиті губи* (т. 1, с. 326); *Що був у літах, непримітний і хоровитий, то ніхто його й не чіпав* (т. 1, с. 141). Модель є малопродуктивною.

Є. Гуцало має неповторний ідіостиль, прикметною рисою якого є нагромадження суфіксальних прикметникових похідних. Нагромадження елементів прикметникової однорідності є способом урізноманітнення опису, характеристики когось чи чогось, засобом посилення (змістового й експресивного) цієї характеристики [8, с. 333].

Таким чином, нанизуючи однотипні одиниці, письменник активізує зоровий образ у сприйнятті читача. Приклади ампліфікації прикметників у контексті: *Кругленька, білявенька, з гоструватими зморшками, що рано з'явилися коло вуст і під очима, похаплива в руках, бистроока, вона була єдиною донькою вже підстаркуватих Марфи й Сазонта Хрущів* (т. 1, с. 299); *... запитала Олена Левківна про сусідчиного хлопця, що вдався плечистий, мордатий, важкий у ході – куди там непоказній Варці проти нього!* (т. 1, с. 298); *У кашкетуку з гострими клинцями, чуб в'ється з-під козирка, спадає на веснянкуватий лоб, і весь він веснянкуватий – щоки, вуха, шия, руки* (т. 2, с. 89).

Варто зазначити, що індивідуально-авторська лексична сполучуваність прикметників наповнюється різними асоціаціями: *сокиркуватий ніс, гудзикуваті очі, п'явчасті вуста, в'юнисті губи*, що породжує адгерентну експресивність і актуалізованих одиниць, і контексту в цілому. Ця особливість характеризує самотність та оригінальність письма Є. Гуцала.

Отже, у прозі Є. Гуцала прикметник є потужним зображально-виражальним засобом, який виконує, окрім граматичних, ще й різні стилістичні функції. За допомогою простих похідних якісних прикметників автор творить насичені зорові образи, які репрезентують фізичні властивості персонажів. Суфікси надають прикметникам специфічного емоційно-експресивного забарвлення та виражають оцінне значення, тому дослідження словотвірних моделей дозволяє простежити авторську інновацію щодо власних героїв.

У творах письменника найпродуктивнішою серед простих похідних якісних прикметників виявилась модель із суфіксом суб'єктивно-експресивної оцінки **-еньк-**, який указує на позитивну емоційність, пестливість; моделі прикметників із суфіксами, які виражають недостатній ступінь інтенсивності ознаки: **-уват-, -к-уват-, -ав-** (якщо він синонімічний суфіксові **-уват-**) або ступінь надмірної інтенсивності ознаки, утворені здебільшого за допомогою суфіксів **-ат-, -аст-, -ист-**, характеризуються здебільшого тим, що їхня первісна лексична семантика відчутно збагачується, посилюється семантикою контекстних словотвірних засобів.

Література

1. Бойко В. М. Граматика української мови: Морфеміка. Словотвір. Морфологія: навч. посібник / В. М. Бойко, Л. Б. Давиденко. – К. : "Академвидав", 2014. – 245 с.
2. Бойко В. М. Сучасна українська літературна мова : Морфеміка словотвір : навч. посібник / В. М. Бойко, Л. Б. Давиденко. – Ніжин, 2010. – 119 с.
3. Виноградов В. В. Русский язык: Грамматическое учение о слове / В. В. Виноградов. – М. : Высш. шк., 1972. – 784 с.
4. Вихованець Іван. Теоретична морфологія української мови / Іван Вихованець, Катерина Городенська. – К. : Пульсари, 2004. – 400 с.
5. Грищенко А. П. Прикметник в українській мові : монографія / А. П. Грищенко. – К. : Наук. думка, 1978. – 207 с.
6. Гуцало Євген. Вибрані твори: у двох томах / Євген Гуцало. – К. : Радянський письменник, 1987. – т. 1. – 570 с.; т. 2. – 526 с.
7. Жажа С. Словообразовательный и функционально-семантический анализ прилагательных, обозначающих выразительный признак / С. Жажа // Sborník prací filozofické fakulty Brněnské univerzity – 1972. – № 20. – С. 163–169.
8. Капелюшний А. О. Практична стилістика української мови : навч. посібник / А. О. Капелюшний. – Львів : ПАІС, 2007. – 400 с.
9. Словотвір сучасної української літературної мови / за ред. М. А. Жовтобрюха. – К. : Наук. думка, 1979. – 407 с.
10. Сучасна українська літературна мова: Морфологія / за заг. ред. акад. І. К. Білодіда. – К. : Наук. думка, 1969. – 583 с.

ВАСИЛЬ СИМОНЕНКО ОЧИМА ОЛЕСЯ ГОНЧАРА

Клименко Т.В., магістрантка філологічного факультету.

Науковий керівник: доктор філол. наук, проф. **Ковальчук О.Г.**, кафедра української літератури та журналістики.

Стаття присвячена дослідженню творчості відомого поета. В. Симоненка. Основна увага сконцентрована на баченні Олесем Гончаром світогляду поета, який чітко окреслюється у напрямку осмислення окремих творів. У статті розглядається світ Василя Симоненка, який переповнений глибокими проблемами та переживаннями, що є, безсумнівно, надзвичайно важливими для історії нашого літературного спадку.

Ключові слова: патріотизм, світогляд, публіцистика, справедливість.

Поруч із художніми творами публіцистика посідала вагоме місце в творчості Олеся Гончара. Це по-справжньому його друга спеціальність.

Олесь Гончар написав не тільки дві книжки літературної критики "Про наше письменство" (1972) і "Письменницькі роздуми" (1980), але й книжку блискучої публіцистики "Чим живемо", про популярність якої серед читачів свідчила потреба у двох її виданнях підряд: у 1991 і 1992 роках.

О. Гончар вперто йшов до завоювання права сказати правду і він це право завоював і правду сказав. Публіцистика – то твори прямої дії, які не визнають прийому алегорії чи підтексту. У лиху добу публіцистика ховається в літературну критику.

Особливо розквітнув талант Гончара-публіциста в роки боротьби за незалежність, коли особливо виразно розкрилася єдність його творчості й життя, дотримання в кожному вчинкові тих засад, які проголошувалися як основоположні для людини як такої. Саме така публіцистична позиція пояснює той факт, що "стрімка постать Олеся Гончара, – як підсумував Л. Новиченко, – ще більше вивищилась у сучасній українській літературі" [7, с. 307].

Монографія В. М. Галич містить такі слова: "Олесь Гончар – журналіст, публіцист, редактор: еволюція творчої майстерності" [2]. Авторка провела величезну збиральницьку й інтерпретаційну роботу, подала глибокий аналіз публіцистичних творів О. Гончара, згрупувавши їх за тематичним спрямуванням і жанрами, вивищивши перед нами грандіозну постать українського публіциста.

Найголовнішими героями Гончаревої публіцистики найчастіше були, звичайно, його колеги-письменники, класики вітчизняної та світової літератури. Про них у письменника завжди знаходилися найсвіжіші слова, але не бракувало йому таких слів і тоді, коли він писав про молодших за себе витязів української літератури, насамперед – Василя Симоненка.

"Витязем молодшої української поезії" назвав поета критик через його синівську любов до Батьківщини та титанічну працю на її благо.

Олесь Гончар писав: "З глибини народного життя вийшла поезія Василя Симоненка. З мужності народу, з горя його і його звитяжної боротьби виспівалась вона. Звідси той дух непоборний, яким вона пройнята, звідси та розпашіла пристрасть, яка буяє в ній. Вітер часу не остудив Симоненкових поезій, вогнем душі жевріють вони й сьогодні, як і тоді, коли вперше так жагуче й неповторно вибухнули у світ. Зболений ранніми болями, одержимий жагою любові до матері-України, він виповів цю любов і цей біль у слові пекучому й шаленому..."

Критик вказує на нележку життєву долю В.Симоненка. На долю поета випало багато перипетій, але попри це він зумів все пережити втілити у своїх творах. Та ж доля відвела йому коротку життєву дорогу з 28-ми літ, що ввібрали, на перший погляд, небагато й життєвих подій: дитинство без батька, шкільне навчання в сусідніх селах, студентські роки на факультеті журналістики в Київському національному університеті імені Т. Шевченка, робота журналіста в редакціях газет "Черкаська правда", "Молодь Черкащини", "Робітничка газета", дві збірки... за 28 років життя митець кожним поетичним словом пробуджував національну гідність українців, стверджував, що кожен із них на землі людина і нікому не можна вибирати матір і Батьківщину. А сам поет, талановитий і правдивий, чесний і принциповий, мав своє розуміння сутності людського буття. За це й розплачувався власним благополуччям, заборонаю друку та десятиліттями замовчувань.

Олесь Гончар вказує на нележку роботу "українського радянського письменника", який відмовляється оспівувати СРСР: "Його любов до України – це любов юнака, який широко дивиться на світ, вміє дорожити своєю голубою планетою. Симоненко бачить народ свій і в його багатющій героїчній історії, і в реальній неминучості майбуття, де українська нація – після тоталітарних жажів імперії, після геноцидів та голодоморів – посяде гідне місце в житті

цивілізованого вільного людства. Україна для Симоненка – мати, святиня, вона дає йому крила й снагу, глибину роздумів і художні барви, у відданості їй для поета – синівське щастя його, і сила, і честь, нещадний він до її ворогів, глумителів та відступників, проти яких спрямована його спопеляюча ненависть" [5, с. 134].

Навіть професія радянського журналіста не деформувала чесного й чистого світогляду Василя Симоненка, хоч ламала й не таких, здавалось би правдолюбців, заставляючи заради сенсації і прославляння радянського щастя йти на явні компроміси з совістю, із цими етапами пов'язані вірші "Злодій", "Дума про щастя", "Некролог кукурудзяному качанові".

Часто згадують вислів Ліни Костенко: "Тут цитували маланюківський запис про Симоненка, що "Симоненко – це крик прозрілого раба". це дуже тяжко, це така доля українських поетів, – вони жили в такій країні" [1, с. 9].

І ці слова дуже правдиво описують становище, у якому перебували письменники, адже вони не могли довго замовчувати злочини, свідками яких вони були. А написавши правду, митці ставали вигнанцями і прирікали себе на довгі роки забуття.

Олесь Гончар наголошує, що у Симоненка багату художню палітру, він випробовує себе в різних жанрах. Поряд із творами громадянської та інтимної лірики (ці мотиви в нього часто гармонійно зливаються в однорідний поетичний сплав) з-під його пера виходять і дошкульні сатиричні епітафії, і твори такого улюбленого народом жанру, як байка, він пише віршовані жарти й казки для дітей, зігріті теплим гумором, усмішкою, народним дотепом. Буває він різкий, іноді зумисно грубуватий, але й тоді під покровом цього вчувається щира, відкрита до ніжності душа.

Важливим для сприймання поезії про любов В. Симоненка є його письменницьке кредо – проголошені митцем постулати особливо трепетного ставлення до дівчини, жінки, інтимних стосунків, що найкраще виражені у віршах "Я юності не знав", а також менш відомому творі, який саме з цієї причини й цитуємо – "Мені здавалась пошлою й бридкою": "Мені здавалась пошлою й бридкою / Бравада напускна безвусих юнаків, / Що вечорами, пригасивши світло, / Несли в кімнатах плітки еротичні, / Розповідали про сумнівні вчинки. / І смакували голосно й цинічно / Свої любовні вітхи й насолоди... / Я не хотів про тебе / Розповісти завзятым брехунам, / Які б моє кохання осміяли". Така позиція проливає яскраве світло на ідею віршів цього ж митця: "Одурена" та "Одинока матір". У поезії "Одурена" В. Симоненко стає на захист зганьбленої дівчини: "Він байдуже потис їй руку / І не чув її милих докорів, / І так довго стогнали по бруку / Перестуки її підборів. / І стояв він, тупий, плечистий, / І байдужий, немов колода. / І здалося – на ціле місто / Заридала вона на сходах" [6, с. 153]. точні, але у звичному мовленні не поєднувальні епітети "тупий, плечистий" і порівняння "байдужий, немов колода" розкривають внутрішню сутність хлопця, котрий підло використав наївну дівчину, яка навіть захистити себе не може, а її "мили докори" не пробуджують у винуватцеві найменших мук.

Ліричний герой В. Симоненка – повна протилежність такому персонажеві. Навіть нерозділене кохання він сприймає як велике щастя: "Все було. Дорога закричала, / Блиснули байдужі ліхтарі. / Ти пішла від мене до причалу / І згоріла в полум'ї зорі. // Вибухали дні незрозуміло / І життя котилося моє... / Але там, де ти тоді згоріла, / Кожен ранок сонце устає" [6, с. 141]. Метафора "дорога закричала" якнайкраще підкреслює стан покинутого героя, який не втратив поваги до тієї, яку любив, але вона його не змогла покохати. Тому в останніх двох рядках вірша розкривається чистота й благородство юнакової душі.

Читаємо у О. Гончара у статті "Витязь молодой української поезії": "Не примеркла з літами поетична зоря Василя Симоненка. Горить високим, чистим світлом в небі українського письменства. По цій високості й чистоті, по алмазному блиску впізнаємо її серед інших. Є в його творчій доробку речі, які сьогодні справедливо можемо назвати класичними" [2, с. 8].

Василь Симоненко – митець, патріотична і громадянська лірика в доробку якого займала особливе місце. Він був совістю своєї доби й голосним докором усім талановитим сучасникам, які заради кар'єри йшли на компроміси з совістю. Він любив людей, світ, прекрасне у цьому світі й ненавидів усе, що заважало його поколінню бути щасливими: "Любов – першопричина і поезії, і краси. Як у всезагальному, так і в сокровеному" [9, с. 94].

"Полтавець родом, він закінчив свій короткий життєвий шлях у Черкасах, в Шевченковім краю. 8 січня 1935-го – 14 грудня 1963-го... Ці дати обрамляють його життя. І не тільки біографічно пов'язаний він із самою серцевиною української землі: для співу свого, для думи своєї в щасливу мить народила його Україна. І він, за прикладом найкращих наших поетів, синівською відданістю їй віддачив, напружено чесним горінням душі.

Багато він ще міг би створити. Може, лише третину відміряв свого звитяжного шляху, і скільки незробленого зосталось по той бік трагічної межі, за тими непройденими верствами...

Лицарськість, безперечно, притаманна була його вдачі, його безкомпромісній, вольовитій натурі. Обдарованість його була щедра, яскрава, однак почуттями, безоглядною відданістю

народові поет не був винятком, він висловив характерне для багатьох, спраглими вустами виспівав він юність свого покоління, став чистим, непідкупним сумлінням своїх ровесників, і в цьому особлива його сила і зваба його поезій".

В.Симоненко розумів, що багато його співвітчизників втратили Батьківщину, часто навіть і не помічаючи цього. Але він свято вірив, що з'являться мислячі й непокірні, віднайдуть дорогу до Рідного краю і поведуть за собою тисячі, мільйони.

Сьогодні всі ми є свідками того, як назавжди повертається до народу В.Симоненко, повертається в усій повноті й первозданності свого таланту, таким, яким він був насправді. І великий внесок у повернення Василя Симоненка до літературної скарбниці України зробив Олесь Гончар. Він розумів особливості таланту молодого поета і показав читачеві, в ім'я чого покликаний до творчості цей юнак – допомогти народові і краєві стати вільними. Творчість Василя Симоненка живе, їй відкритий шлях до юнацьких сердець, до народу, до України, яка навіки увінчала поета своєю любов'ю. Саме на прикладі життя таких людей має розбудовуватися наша суверенна і неподільна держава. Маємо надію, що колись злочини проти людства будуть розкриті і у свій рідний край повернеться ще не один забутий письменник.

Література

1. Гончар Олесь "Витязь молоді української поезії" / Олесь Гончар / "Лебеді материнства: Поезії. Проза" – К.: Молодь, 1981.
2. Ткаченко А.О. "Василь Симоненко: Нарис життя і творчості" / А. О. Ткаченко – К.: Дніпро, 1990.
3. Сом М. З матір'ю на самоті. / Микола Сом – К.: Смолоскип, 2005. – 134 с.
4. Яременко В. Крик двадцятого віку / Василь Яременко / Дніпро. – 1995. – №1.
5. Історія української літератури ХХ століття: У 2 кн./ За ред. В. Г. Дончика. – К., 1998.
6. Жаботинський П. Василь Симоненко – з козацького роду /П. Жаботинський /Літ. Україна. – 2005. – 28 лип. – С. 7.
7. Симоненко В. Сторінки щоденника: Окрайці думок // Твори. Т. 1 Поезії. Проза. // Василь Симоненко. – Черкаси: Брама-Україна, 2004. – 424 с.
8. Онойко В. Чи били Василя Симоненка? // Літ. Україна. – 1992. – 27 лют.
9. Сверстюк Є. "Я для тебе горів": Повернення Василя Симоненка /Євген Сверстюк // Літ. Україна. – 2005. – 19 трав.
10. Сверстюк Є. Симоненко – ідея // Євген Сверстюк. На святі надій: Вибране. – К., 1999. – С. 780 с.
11. Олійник Б. Ми були романтиками: Слово про Василя Симоненка / Борис Олійник // Літ. Україна. – 2005. – 24 лют. – С. 2.
12. Жиленко І. Homoferiens / Ірина Жиленко / Сучасність. – 1997. – № 9. – С. 18.
13. Пахаренко В. Як він ішов...: Духовний профіль Василя Симоненка на тлі його доби. / Василь Пахаренко / – Черкаси, 2004. – С. 12.

УДК 821.161.2(092)

МЕТАФОРА ЯК МАРКЕР ІДІОЛЕКТУ ТВОРЧОСТІ АННИ МАЛІГОН (НА МАТЕРІАЛІ ЗБІРКИ "ПЕРЕЛИВАННЯ КРОВІ")

Ковтун Н. А., магістрантка філологічного факультету

Науковий керівник: доктор. філол. наук, проф. **Хархун В.П.**, кафедра української літератури та журналістики

Постановка проблеми. ХХІ століття включає в себе різні генерації письменників. Покоління-2000 заявило про себе встановленням легітимності самовираження на теренах Інтернету. Їх поетична манера характеризується естетичним поліфонізмом та різними стилістичними тенденціями, домінуванням інтуїтивного начала, синтезом свідомого й підсвідомого, подекуди близькістю з народним світорозумінням, інтелектуальністю тощо. "Двотисячники" конструюють новий образ сучасності, намагаючись подолати головну проблему тисячоліть – кризу духовності, яка доволі швидко набирає деструктивних обертів.

Поетка Анна Малігон є відомою серед представників міленіумного покоління. Її творчість складають чотири поетичні збірки ("Дзвінок у двері" (2003), "Переливання крові" (2012), "Покинутим кораблям" (2012), "Первісний дощ" (2013), роман "Навчи її робити це" (2013), казкова повість для дітей "Чарівний альбом Кароліни" (2015).

Дослідники творчості письменниці зійшлися на думці, що тексти другої збірки відчутно зрілі, а тому їх видавництво необхідно зарахувати як серйозний етап становлення поетки.

Український журналіст Д. Лазуткін відгукнувся на "Переливання крові" такими словами: "вірші ... жорсткі, з характерною безпосередністю висловлювання і ламаною метафорикою, дуже ніжні і трохи сердиті"[10].

Виходячи з вищесказаного, убачаємо в збірці "Переливання крові" вагомий арсенал матеріалу. Він дозволяє зафіксувати період творчого зростання письменниці. Метафорична завантаженість віршів слугує одним із наочних засобів на підтвердження цього.

Необхідно виявити рівні реалізації метафори у збірці "Переливання крові" з метою розуміння художньої природи поезії та особливостей ідіолекту письменниці в цілому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Анна Малігон є лауреатом обласних, всеукраїнських та міжнародних літературних конкурсів: "Молоде вино" (м. Київ, 2001 р.); "Гранослов" (м. Київ, 2002 р.); "Культреванш" (м. Київ, 2004 р.); "Спробуй" (м. Чернігів, 2004 р.); "Любись Україну" (м. Київ, 2005 р.); "Смолоскип" (м. Київ, 2005 р., 2006 р., 2011р.), міжнародної україно-німецької премії імені Олеса Гончара (2009 р.). Письменниця також брала участь у нарадах творчої молоді (м. Коктебель, 2002 р., м. Ірпінь, 2002–2008 рр.), літературних фестивалях (фест. у рамках Форуму видавців у Львові, "Київські лаври", "Гоголівка" та ін.). Публікувалась у численних літературних альманахах, антологіях ("Дві тонни...", "Літпошта" та ін.), часописах ("Березіль", "Вітчизна", "Кур'єр Кривбасу" тощо), у закордонних виданнях (чеський часопис "Плав"). Нещодавно була суддею на церемонії вручення премії "Золотий хрін" (2018 р.). На жаль, систематизованого матеріалу по вивченню творчості А. Малігон досить мало, його зазвичай складають рецензії (О. Стусенка "Аналіз крові", Д. Лазуткін "День донора", Т. Кисельчук "Привила життя поета: Анна Малігон", О. Заклецький "Історія Куртуазного матріархату"), відгуки (Л. Гольберга, О. Коцарева та ін.) та праці, де об'єктом аналізу є покоління двотисячників (І. Борисюк "Самоідентифікація через іншого...", Б. Зарудний "Дві тонни свіжого поетичного тіла", В. Власенко "Варіант типології двотисячників", С. Богдан "Коротка антологія сучасних способів говорити про Бога, або Знову ця нездарна молода поезія" та ін.).

Мета статті спрямована на проведення практичного аналізу творчості Анни Малігон на рівні виокремлення метафори як маркера ідіолекту. Отримані в ході дослідження дані допоможуть виявити сутність метафор, визначити їх ідейну завантаженість з метою відтворення ключових концептів поезії, дослідити рівень індивідуальності виражальних засобів відповідно до авторської манери письма.

Виклад основного матеріалу дослідження. Український мовознавець В. В. Жайворонко пояснює термін "ідіолект" як умістилище "людської мови", "національної мови" та "індивідуального мовлення" [3]. І лише максимальне поєднання даних елементів засвідчить самотність стилю. Російський філолог В. Виноградов тлумачить ідіолект, індивідуальний стиль як своєрідну, історично зумовлену, складну, але за структурою єдину та внутрішньо пов'язану систему засобів і форм словесного творчого вираження [2].

Манера письма Анни Малігон на матеріалі збірки "Переливання крові" характеризується високим ступенем образності, можливістю різнопланових тлумачень, смисловою насиченістю, ідейною змістовністю, чим переважно завдячує метафорі. Остання, як і інші виражальні засоби, позначена авторською індивідуальністю. У вузькому сенсі вона є одним з індикатором ідіолекту письменника, оскільки своєрідно відображає його мислення, сприйняття та розуміння світу. Створення художнього засобу пропорційно залежне від психології людини, а саме сукупності наявних стимулів. Одним із важливих є "естетичний ідеал автора, який втілюється, реалізується в естетичній потребі читача" [4].

Розмаїття метафоричних моделей, які вживаються в поетичній мові твору, вимагає деталізації. За основу аналізу було обрано класифікацію за Л. Кравець, яка вирізняє традиційні, індивідуально-авторські метафори, персоніфікація, оксиморон.

Прочитання книги "Переливання крові" (розділи "Історія страху", "По той бік ідилії", "Сценарій вічності", "Таємночі жовтого театру"), на думку українського критика та прозаїка О.Стусенка, вимагає "розплутування написаного, зробленого, злитого в естетичну єдність. На слух ... це сприймається як магія, шаманський сугестив" [9].

Поетична збірка включає в себе ряд мотивів. Домінуючим є мотив крові, що постає в естетизованій формі. Також акцентується увага на тілесності, релігійному мотиві (мозаїка з християнських та язичницьких елементів), мотиві смерті та екзистенції. Їх специфіка реалізується завдяки постановці проблем світоглядно-ідеологічної єдності, самоідентифікації, десакралізації Бога, надмірної уваги до чуттєвої сфери, осягнення різних аспектів любові тощо.

Збірка "Переливання крові" насичена арсеналом художніх засобів, творення яких корелюється світоглядними та естетичними засадами письменниці. Поетична мова збірки надзвичайно багата на метафоричні складові. Саме вони складають основу мовної образності поезій Анни Малігон.

Індивідуально-авторські метафори є найпоширенішим різновидом досліджуваного тропу, приклади якого розглядаються в процесі дослідження за семантичними відтінками відповідно до класифікації.

Персоніфікація слугує каталізатором емоційного впливу на читача:

➤ **оживлення** (*джинси міняють породу* (42), *міна в автівці гніздилась* (47), *повзуть темнотуманні дати* (61), *скиглив тоненько сніг* (64).

➤ **олюднення** (*дорога кричить ліхтарями спілими* (25), *наші дерева старіють* (25), *співає божественний сад* (45), *дерева ламали руки* (51), *спали готелі* (56), *мої сліди знову тебе не зловлять* (63). Смысловая перспектива персоніфікації полягає у розширенні дієвої характеристики неживої та живої природи відповідно до асоціацій, які на меті ставила письменниця. Тобто предмети та явища цілеспрямовано наділяються властивостями живих істот, зокрема людини, можливостями мислити, діяти, відчувати тощо. Це пояснюється тісним зв'язком із елементами релігійного світогляду (магією, анімізмом, фетишизмом). Дані форми ранніх релігій проголошують віру у всюдисущість душі та обожнювання предметів, утілення в них магічних сил.

Катахреза/оксиморон слугує засобом творення нових смислових якостей. Саме така особливість тропу творить експресивний ефект поетичних рядків, що змушує читача захопитися художньою яскравістю новоствореного поєднання та замислитись над ідеєю "логічного" парадоксу: *німо кричить* (17), *перше хотіння з усіх нехотінь* (21), *пролетівши...половину безкрилля* (24), *приживися розп'яттям* (24), *намалює запах коханки* (36), *я щаслива своїм нещастям* (60).

Детальний аналіз метафоричних утворень засвідчив, що характерним для ідіостилю поетки є такий семантичний тип метафори, як метафора-оживлення (антропо-, зоо-, фітоморфні метафори). Наприклад:

➤ **Зоометафори** – метафори, що характеризують світ тварин. Група таких номінальних художніх засобів складає чималу кількість у творчості письменниці. Асоціативне порівняння людини з тваринами є певним експресивним засобом мови.

Зооморфізми не випадково використовуються відповідно до виразу людської сутності. Саме вони дають змогу прослідкувати духовне ество людини, зрозуміти зміст її дій та вчинків. Несподівані образи можуть втілювати різні якості та характеризувати людину за своєрідними ознаками.

Найпоширенішою символічною номінацією є риба, змія (в іпостасях дракона, гадюки, кобри) та кінь. Тяжіння представників "покоління-2000" до релігійно-міфологічних тем зрушує центр уваги в процесі розуміння символіки. Риба є представником водяної стихії, а тому слугує символом на позначення комплексу життя та смерті. Зокрема у християнстві це знак новохрещених. Кінь – це образ безстрашного пророка віри, готового до загибелі. Змія – багатозначний символ, може уособлювати чоловіче й жіноче начала, колізію добра і зла, мудрість і сліпоту, зцілення та отруту. Наприклад, *рибою б мені, щукою, вранці прийти* (8), *рибою б мені тихою* (9), *смикає розум таємному павуку* (23), *мене водила..маленька глиняна корова* (28), *товсті мурахи збирають важкі фіолетові сльози* (29), *олені лижуть кров* (49), *побудь баранцем* (57), *лошам тріпотала душа* (63), *великі їжачі душі* (67), *срібні коні літають* (70), *вирощують електронних псів* (74), *риби вчаться співати* (77), *священник стає..безіменною рибкою* (79), *коник скидає з боків дозрілі плоди* (82), *чотири кобри прогризли морок* (86), *спускає павук недобрі вісті* (87), *вогняна гадюка ...накрила* (91), *в його очах жили старі сичі* (99).

➤ **Фітометафори** на позначення елементів рослинного світу. Конструкції біометафор містять символічні найменування любистку та яблуні, значення яких можна розтлумачити як засоби у захисті духовної спадщини людини. Наприклад, любисток, як і полин, виконує магічну дію супроти нечистих сил, а також слугує зіллям-приворотом. Яблуні ж слугують символом родючості, розуму та молодості. Наприклад: *корали світять у світ дерев* (20), *двір..не заслуговує на любисток* (29), *сутінь і відчай повзуть по яблунях* (29), *зняться посаджені вишні, зірвані діти* (40), *площа схожа на соняшник* (49), *печаль шовковиць задвіркових* (93), *олива заливала...горби* (93).

Утворюючи образи-метафори та символи, що співвідносяться з часопросторовою моделлю світу, авторка найчастіше використовує архетипну естетику народнопоетичної образності. Календарно-добова організація тексту наповнює простір навколо людини, характеризуючи життя у круговому русі.

Метафори концепту часу:

➤ пір та місяців року (*вересень ніжно спиняє серця вентиляторів* (36), *рік сказився сумом* (71), *шум стомлено листопадиться* (71), *через весну навпрямки ходив* (93).

➤ доби та днів тижня (*промовляти пільму до ста* (19), *прийняти найтяжчу з ночей* (23), *закричи в нічну чистоту* (24), *жовто-зелений день опустив прапори* (39), *дні бували крихкі* (41), *диха свіжістю день* (45), *ніч опрацьовує книгу* (58), *в неділю відповідного відтінку* (94).

Соматичні та фізіологічні метафори знайшли втілення в чуттєвій сфері, яка домінує у збірці Анни Малігон. Ірраціональна свідомість превалює над розумом, а тому зорієнтована на тілесність: *я загубила тіло (8), за тобою дихає тіло моє вчорашнє (9), любов засіла мені в печінках (17), серце лежить під важкою колодою (17), смерть не бере зметалевіле тіло (18), я застудила волосся (19), з-під світла легкої слини..злітаєш (20), я продовження тині твого живота (21), в живота..душа (21), наплуться вагою замки на губах і снах (23), закричи...в надріз на блакитному тілі (24), лице соковитіше (31), розчиняються коси у давнім темнім повітрі (32), під ребрами довго кипів налив (34), мамине серце фільтрує події (38), дотик дихає над губами (73), місяцем проколювала пупа (89), рвані лиця (98), горіли чорні мозолі (97).*

Метафори на позначення релігійно-міфологічних понять зазнали трансформації, отримавши відтінок навмисне іронічний. Авторка кардинально змінила значення метафізичних понять, чим проголосила позицію сумніву: *хотіла хрестити дощі прозорого краю (13), стань її хрестиком (24), мій Бог зимує під корою (28), янголята в оптом і в роздріб сплять (39), повертаєшся в Рай, де халати і спирт (45), русе мовчання відмолює гідь (56), гойдаєшся над паскою щент заблуканий крішна (57), безіменний священник...стає велетенською рибю (78), в ліхтарі ховалась карма (91), господь гуляк...на попіл перетлів (91), злетіли перелесники на швабрі (97), поїмо святої вати (98).*

Парономазія, звукова метафора, виникає в результаті каламбурної звучності слів, характеризується поширенням ефекту на семантику, що призводить до їх смислового зближення. Музичність рядків збірки "Переливання крові" завдячує динамікою законам ритму. Таким чином, перед читачами постає гармонія співзвуччя. Наприклад, *чия в тім вина, що багряне воно (17), зорею зурочить ранок (18), корали світять у світ дерев, не знати, де...стогін, де рев(20), а ти забавляєшся боксом і Босхом (25), в країні вироки та виродків немає рейок (28), то злива – не злива а відзимок тугу злива на пасмуги пасма (57), піано та піони ходили (62), похить хитала квітку (62), зелене крило безкрає укрис (67), тане у бузкових тонах кімнати (71), дощ дещо притих(72), ромби риб та у брови верби луска колоска (80), рот до співу недослів (99).*

Висновки і пропозиції. Оригінальність метафор та їх значеннєве багатство слугує доказом своєрідності ідіолекту Анни Малігон. Традиційні моделі реалізуються в поезії як у незмінному вигляді, так і в модифікованому. У метафорах емоційно-експресивна функція тісно пов'язана із концептуальною.

Поезія збірки "Переливання крові" вибудована на розширеній метафорі, де найпоширенішою за семантикою є метафоризація антропологічна, зооморфізми та метафори релігійно-міфологічного характеру. Базовим концептом антропологічних метафор є тіло людини, що для Анни Малігон та її однодумців є одним із центральних. Феномен тілоцентризму приваблює письменників як царина для роздумів про тлінний об'єкт, цікавість у його дослідженні, можливості його модифікації чи ідеалізації.

Індивідуально-авторські метафори відрізняються свіжістю асоціацій і характеризують письменницю як неординарну особистість, засвідчують оригінальність її письма.

Література

1. Байло Ю. В. Особливості функціонування метафори у термінології [Електронний ресурс] / Ю. В. Байло // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2014. – Вип. 1. – с. 219-221. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDU_2014_1_46.
2. Виноградов В. В. О языке художественной прозы / В. В. Виноградов. – М. : Высшая школа, 1980. – 340 с.
3. Жайворонок В. В. Національна мова та ідіолект / В. В. Жайворонок // Мовознавство. – 1998. – № 6. – С. 27–34.
4. Зарицький М. С. Стилїстика сучасної української мови: посібник для студентів вузів / Зарицький М. С. – К.: Парламентське видавництво, 2001. – 156 с.
5. Коткова Л. І. Ідіостиль, індивідуальний стиль і ідіолект: проблеми розмежування [Електронний ресурс] / Л. І. Коткова // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Сер. : Філологічні науки. – 2012. – Кн. 2. – С. 26-29. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzfn_2012_2_8.
6. Малігон А. М. Переливання крові : поезія / Анна Малігон. – К. : Зелений пес, 2012. – 104 с.
7. Мацько Л. І. Стилїстика української мови: Підручник / Л. І. Мацько, О. М. Сидоренко, О. М. Мацько; За ред. Л. І. Мацько. – К. : Вища шк., 2003. – 462 с.
8. Теория метафоры: сборник. Пер. с англ., фр., нем., исп., польск. яз. / Вступ. ст. и сост. Н. Д. Арутюновой; общ. ред. Н. Д. Арутюновой и М. А. Журиной. М. : Прогресс, 1990. – 512 с. – Электрон. аналог печат. изд. – Режим доступа : <http://personal.pu.if.ua/depart/ihor.kozlyk/resource/file/pdf>.

9. Стусенко О. Аналіз крові [Електронний ресурс] / О. Стусенко. – Київ : Гамазин, 2012. – Рец. на кн. : Переливання крові / А. Малігон. – К. : Зелений пес, 2012. – 104 с. — Режим доступу : <http://litakcent.com/2012/06/06/analiz-krovi/> (дата звернення: 21.03.17).

10. Лазуткін Д. День донора [Електронний ресурс] / Д. Лазуткін. – 2012. – Рец. на кн.: Переливання крові / А. Малігон. – К. : Зелений пес, 2012. – 104 с. – Режим доступу: <http://www.greenpes.com/index.php?page=press&about=447> (дата звернення: 30.03.18).

УДК 811.161.2'373

ЕМОТИВНО-ОЦІННИЙ ПОТЕНЦІАЛ ДЕМІНУТИВІВ У КІНОПОВІСТІ О. ДОВЖЕНКА "ЗАЧАРОВАНА ДЕСНА"

Коновал І.І., аспірантка кафедри української мови

Науковий керівник - доктор філол. наук, проф. **Бойко Н.І.**, кафедра української мови

У статті схарактеризовано лексико-семантичну групу демінутивів, у яких складниками конотацій виступають позитивнооцінні (меліоративні) та негативнооцінні (пейоративні) семи. Лексичний матеріал проаналізовано на фактичному матеріалі, дібраному з кіноповісті Олександра Довженка "Зачарована Десна".

Ключові слова: емотивність, оцінність, експресивність, конотативний компонент.

Мовознавчі дослідження останніх років активно вивчають індивідуальні характеристики мовця як ключовий складник центральної лінгвістичної проблеми - словесно-художня практика письменників. Широкий досвід мовознавства свідчить про те, що жодна з цих характеристик не може існувати без дослідження емотивних аспектів мовних, мовленнєвих і текстових одиниць, адже емоційний аспект людської особистості відіграє суттєву роль у сучасній лінгвістичній парадигмі. Семантика слова здатна передавати внутрішній стан адресанта, тому вона має показати всі текстові семантичні нюанси, що стає можливим за умови включення до спектру семантики слова його конотативного компонента, тобто такого, що накладає на основне значення слова додаткові стилістичні відтінки з метою експресивного забарвлення [5, с. 366].

Структурні елементи конотації, яку визначають як частину лексичного значення слова, що відображає не ознаки денотата, а певне ставлення мовця до нього, виконують важливі функції в мовленні: емотивність вербально відображає емоційне переживання певного явища суб'єктом, експресивність володіє здатністю підсилювати вплив на адресата мовлення, оцінність репрезентує позитивну чи негативну реакцію носія мови на позначуваний предмет, явище чи особу, стилістичний елемент має за мету виявити належність слова до певної сфери спілкування, інтенсивність указує на ступінь вияву певної ознаки об'єкта [7, с. 102]. Отже, конотація як експресивно маркований макрокомпонент семантики є продуктом оцінного сприйняття й відображення дійсності в процесах номінації [12, с. 21].

Існують дві позиції щодо статусу конотативного компонента. Згідно першої думки, значеннєве навантаження конотативних сем є факультативним та накладається на основний -логічний інформаційний компонент значення [9, с. 11]. Інший погляд позиціонує рівноправність поєднуваних у спільному процесі денотативного та конотативного компонентів, що підлягають розумінню та оцінюванню [4, с. 48].

У роботі кваліфікуємо конотацію як складний макрокомпонент семантики слова, до структури якого входить оцінна та емотивна інформація мовця про об'єкт, що номінують, та стилістична маркованість, набута лексемою в мовленнєвій ситуації. Експресивність, оцінність та емотивність - головні категорії, що об'єктивують семантику демінутивів.

Предметом дослідження є стилістично маркована, зокрема експресивна лексика та її емотивно-оцінний потенціал, сформований у кіноповісті О. Довженка "Зачарована Десна".

Більшість лінгвістів зараховує антропоцентричність, когнітивність, прагматичність, інтуїтивність, суб'єктивність, ціннісний характер денотатів та їх бінарність до основних характеристик категорії оцінки [6].

Висловлювання з оцінними компонентами досить різноманітні. Як зазначає О. Вольф, оцінними вважаються не лише слова з оцінними ад'єктивами "добрий/поганий", але й лексеми з іншими виразно оцінними компонентами [2, с. 163]. Дослідниця підкреслює, що серед оцінних висловлювань особливе місце займають вирази, які не містять оцінних сем в окремих лексичних одиницях, але набувають оцінного значення в контексті завдяки стереотипам [2, с. 164]. До лексем з денотативно-конотативним типом експресивності належать і національно-самобутні слова-символи, які позначають особливі (а тому й експресивні) денотати [1, с. 46].

Найвиразніше категорія оцінки виявляється в демінутивних лексемах з позитивною чи негативною конотацією, які активно вживані в кіноповісті О. Довженка "Зачарована Десна".

Похідні суфіксальні утворення зі значенням зменшеності, дрібності, ослабленого вияву ознаки чи дії, які містять певні оцінні, емоційні або експресивні семи, називають демінутивами [10, с. 41].

С. Плямовата на матеріалі російської мови запропонувала поділ демінутивів на зменшувальні, оцінні та зменшувально-оцінні [8, с. 41].

Аналізуючи семантику та функції демінутивів, важливо звернути увагу на прагматичний аспект вживання цих одиниць. Функціональна різноаспектність виразників категорії демінутивності свідчить про їх складну семантичну структуру, вагомими компонентами якої, крім значення здрібності, є різноманітні оцінно-емоційні конотації. Численні дослідження доводять, що демінутиви, крім функції позначення розміру (власне демінутивні одиниці), виражають емоції мовця (як позитивні, так і негативні), поява яких викликана властивостями оцінюваного об'єкта, особистим ставленням мовця та ситуацією мовлення (меліоративні лексеми).

У повісті О. Довженка частина демінутивних утворень функціонує як засіб створення ласкавого тону мовлення. Такі форманти надають основному значенню зменшеності й конотативний відтінок ніжності, симпатії, напр.: *Коли вилізає з землі всяка **рослиночка**, ото мені радість...* [3, с. 2]; *Вона росла в нас рівними кучерявими **рядочками** скрізь поміж огірків* [3, с. 10]; *Після морки я ще висмоктував мед з тютюнових квітів і з квітів гарбузових, що росли попід тином, пробував зелені **калачики** і білий, ще в молоці, мак* [3, с. 11].

Аналізовані утворення здатні виражати антропоцентричну конотацію самопіднесення та благочестивості, напр.: *Хай тоді **шукають**, хай плачуть наді мною, приплакують, хай жаліють, який я був ловкий **хлопчик**, свята **душечка*** [3, с. 13].

Демінутивна лексика в кіноповісті відбиває картини злободенного, убогого життя, напр.: *Мати жалілася на тісноту, ну, нам, малим, простору й краси вистачало, а ще коли глянуть у **віконці**, так видно й соняшник, і груші, й небо* [3, с. 13]; *Це була **старенька** дідова шапка. Тепер уже нема таких шапок, не шийть* [3, с. 17].

Нерідко для швидшого досягнення власної мети застосовують прохання та звертання у зменшувально-пестливій формі, напр.: *Мамо, а чи не принесли б ви мені **мисочку** узвару?* [3, с. 12]; *Подайте мені! Або **копійочку!**.. Або **бубличка!**.. Або **яблучко!**..* [3, с. 27]; ***Голубоньки** мої, **святі заступники!** Та щоб же не бачив він вашого **пир'ячка** святого і не чув вашого туркоту небесного!* [3, с. 16]. Розглянемо останній приклад більш детально. Окрім класичних демінутивних одиниць, спостерігаємо інші експресивні лексичні звороти у формі зменшувально-пестливих одиниць. Це прокльони – різкі засудження кого-небудь, що супроводжуються зловісним побажанням, пророцтвом [11]. Основний мотив прокльонів – це побажання комусь лиха. Кожен проклин вербально програмує відповідну негативну ситуацію. Причому головними виконавцями шкідливої дії можуть виступати "позитивні сили": Бог, Діва Марія, Ангели Небесні, голуби та інші. Градаційні зменшувальні лексичні форми лише підсилюють експресивний аспект конкретного побажання, напр.: *... Не дай Бо-о-же! Та ні **косарика** в лузі, ні купці в дорозі, Ой, ні купця в дорозі, ні **рибалочки** в морі* [3, с. 16]; *Мати божа, царице небесна, – **зукала** баба в саме небо, – **голубонько** моя, **святая великомученице**, **побий** його, **невігласа**, **святим твоїм омофором!** Як повисмикував він з сирої землі оту **морковочку**, **повисмикуй** йому, **царице милосердна**, і **повикручуй** йому **ручечки й ніжечки**, **поламай** йому, **свята владичице**, **пальчики й сугавчики** [3, с. 12]. Не менш виразними є демінутиви з фамільярним акцентуванням, напр.: *Ой, – **зойкнула панночка** і **стригнула** як **несамовита**. – **Спасі-і-те!** [3, с. 27]; *Коли на Хрещення мишва почала тікати з клуні й комори по снігу, наш **хитрий дядечко** зразу догадався, що буде весною біда* [3, с. 30].**

Типовою сферою функціонування демінутивних утворень є мовлення дорослих, що звертаються до дітей. Вони створюють атмосферу ніжності, пестливості, тепла, напр.: *Не плач, **хлопчику**, не плач, **дурачок*** [3, с. 20]; *Ой сини мої, сини! **Дітки** мої, **соловейки!**.. Потім він називає нас **орлятами**, а вже мати – **соловейками** [3, с. 23]; *Ти вже прокинувся, **синочку?** А я тобі ляльку привела, **дівчинку**. Яка красива. Ну – **лялечка!** **Голубонько** ж ти моя **сизенька, квіточка**.. [3, с. 24]; ***Сашечко**, **останься** дома! Не їдь-бо, **синочку**. Не пускайте його!* [3, с. 35].**

Трапляються демінутиви з їхньою безпосередньою функцією вираження зменшувальності віку, росту чи розміру, напр.: ***Каченята** миттю ховались хто куди, **качка** теж **непомітно** зникла під воду* [3, с. 36]; *В **маленькім віконці**, якраз проти печі, **рожевіє** на морозі **дівоче** лице* [3, с. 39]; *І цілком зрозуміло: **всяке дрібне птаство** – **деркачів, перепілок, куликів, курочок** – можна було **викосити** **косою** в **траві**, якщо **підвернеться**, або **впіймати** [3, с. 43].*

Іншою функцією демінутивно-меліоративних одиниць може бути вираження жалю чи співпереживання, напр.: ***Конику**, він **бє** **недолю** свою. **Худі** ми, **коростяві**, і **сили** в нас **мало**, от що* [3, с. 42].

Похідні суфіксальні утворення з ослабленим виявом ознаки знаходимо в наступному прикладі: *Проте в батька була ще, певно, якась **крихітка** надії...*[3, с. 50]; *Топив наш батько кораблі задля того, щоб бодай хоч іноді у брудному шинку **маленька** калюжа його життя обернулась хоч на час у море – бездонне і безкрає* [3, с. 30].

Дослідження дозволяє зробити якісно-кількісний аналіз фактичного матеріалу, використаного в кіноповісті "Зачарована Десна". У результаті отримуємо 19 демінутивних одиниць з меліоративною функцією, тобто таких, що виражають ознаку ніжності та пестливості без указівки на розмір особи чи предмета та 20 лексем з демінутивно-меліоративною функцією, що комбінують експресивно-емоційну оцінку мовця та фізичну ознаку зменшеності об'єкта. Див. Таблицю 1.

Таблиця 1



Отже, проаналізований матеріал дає підстави зробити такі висновки: емотивно-оцінний потенціал демінутивів змодельовано за допомогою засобів різних рівнів мовної структури через семантику зменшеного розміру об'єкта, ослабленого вияву ознаки чи дії, що може супроводжуватися певними оцінно-емоційними та експресивними семами. Демінутиви здатні виконувати функцію співпереживання, ніжності та турботи. Окрім того, демінутивна лексика може об'єктивувати негативну конотацію й виражати насмішку, злободенність життя, уживатися в контексті злісних побажань та фамільярних фраз, що свідчить про її спроможність багатогранно відображати навколишню дійсність.

Література

1. Бойко Н. Семантична основа лексичної експресивності / Н. Бойко // Лінгвостилістичні студії. – Ніжин, 2016. – Вип.14. – С. 39 - 54.
2. Вольф Е. Функциональная семантика оценки / Е. Вольф / Лингвистическое наследие XX века. – 2-е изд., доп. – М., 2002. – 280 с.
3. Довженко О. Зачарована Десна / О. Довженко // Зачарована Десна. Оповідання. Щоденник (1941 – 1956). – К.: Дніпро, 2008. – 504 с.
4. Іщенко Н. Оцінний компонент лексичного значення слова / Н. Іщенко // Філологічні трактати. – Том 2, №3. – К., 2010. – С. 47 – 50.
5. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Т. Гром'яка, Ю. Коваліва, В. Теремка. – К.: Академія, 2007. – 752с.
6. Лызлов А. Оценка и языковые способы ее выражения в поговорках: автореф. дис. на соиск. уч. ст. канд. фил. наук: 10.02.19 "Теория языка" / А. Лызлов. – М., 2009. – 22 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cheloveknauka.com/otsenka-i-yazykovye-sposoby-ee-vyrazheniya-v-poremiyah>
7. Мельничук Н. Співвідношення емотивності та оцінності в структурі англійського прикметника [Електронний ресурс] / Н. Мельничук // Філологічні студії. Науковий вісник. – Кривий Ріг, 2014. – Вип. 11. – С. 99 - 107. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PhSt_2014_11_15
8. Плямоватая С. Размерно-оценочные имена существительные в современном русском языке / С. Плямоватая. – М., 1961. – 121 с.
9. Приходько Г. Способи вираження оцінки в сучасній англійській мові / Г. Приходько. – Запоріжжя: ЗДУ, 2001. – 362 с.
10. Руда Н. Категорія демінутивності в українській мові (формально-семантичний аспект) [Електронний ресурс] / Н. Руда // Літературознавство. Мовознавство. Фольклористика. – Київ, 2013. – С. 41 - 44. – Режим

доступу: http://papers.univ.kiev.ua/1/literaturoznavstvo_movoznavstvo_folklorystyka/articles/ruda-n-the-category-of-diminutivity-in-ukrainian-language-formal-semantic-aspec_24924.pdf.

11. Словник української мови в 11-ти томах [Електронний ресурс] / укл. В. Винник, В. Градова [та ін.]. – Режим доступу: <http://sum.in.ua/>.

12. Телия В. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц / В. Телия. – М.: Наука, 1986. – 144 с.

УДК 811.161.2'367:398

РОЛЬ ОДНОРІДНИХ ЧЛЕНІВ РЕЧЕННЯ В РЕАЛІЗАЦІЇ СУГЕСТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЗАМОВЛЯНЬ

Конончук В. Л., магістрантка філологічного факультету

Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. **Пасік Н. М.**, кафедра української мови

У статті проаналізовано специфіку структурно-синтаксичної організації рядів однорідних членів речення в текстах українських замовлянь, схарактеризовано семантико-синтаксичні відношення між однорідними компонентами, визначено їхню роль у формуванні ритму цього жанру й створенні сугестивного ефекту.

Ключові слова: замовляння, однорідні члени речення, ампліфікація, градація, асиндетон, полісиндетон, ритм, сугестія.

До актуальних питань сучасної лінгвостилістики належить вивчення мовної організації фольклорних жанрів, зокрема текстів українських замовлянь. Ця проблема вже потрапляла в поле зору таких дослідників, як В. Бондаренко, В. Кіреєнко, Н. Меркулова, М. Новикова, О. Остроушко, А. Темченко, О. Хомік, М. Чудак, С. Шуляк та ін. Так, схарактеризовані показові лексико-семантичні групи, акціонально-вербальна оберегова символіка, повтори й звертання як засоби формування магічної спрямованості замовлянь, проаналізовані окремі фонетичні й ритміко-інтонаційні текстотвірні засоби, розглянуті структурно-змістові елементи заклинань. Але, на нашу думку, **актуальність** теми не вичерпана: додаткової уваги потребує синтаксична організація текстів замовлянь, зокрема семантико-синтаксична структура однорідних членів речення та їх роль у вираженні властивої цьому жанру сугестії. Такі експресивно забарвлені конструкції особливо чітко й тонко упорядковують ритм тексту, формують стильову доміную магічності, сакральності, чим і сприяють створенню сугестивного ефекту.

Мета нашої статті – проаналізувати актуалізовані в текстах українських замовлянь ряди однорідних членів речення з погляду їх структурно-синтаксичних особливостей та функційно-стилістичної ролі в реалізації сугестивного потенціалу.

Експресивне мовлення замовлянь підпорядковане прагматичній меті – створити змістовий і формальний ритм, який відповідає магічному завданню цього жанру. Важлива роль у формуванні такої ритмічної пульсації, спрямованої на сугестивний вплив на підсвідомість адресата з метою зміни його психічного та фізіологічного стану, відведена синтаксичній організації тексту, на чому слушно акцентує А. Темченко: "Сакралізація процесу замовляння як обряду пронизує його формальну структуру, в тому числі синтаксичну організацію, і проявляється у нероз'ємній єдності змісту і форми" [7, с. 15].

Як показало дослідження, ритмізацію в замовляннях суттєво забезпечує механізм розгортання рядів однорідних членів – членів речення, які поєднані між собою сурядним зв'язком, виконують однакову синтаксичну функцію й перебувають в однакових синтаксичних відношеннях із тим самим членом речення [6, с. 335; 8, с. 427; 10, с. 153]. Їх стилістична вага пов'язана зі здатністю формувати потрібний ритмомелодійний малюнок, зосереджувати увагу на важливих із погляду ритуалу предметах, ознаках, діях, станах, конденсувати актуальну сакральну інформацію [5, с. 144].

За нашими спостереженнями, у текстах замовлянь однорідні ряди утворюють як головні, так і другорядні члени речення:

1) однорідні підмети: *Ішов святий Петро і святий Павло: святий Петро ніс рукавиці, а святий Павло ногавиці* [9, с. 97]; *На морі, на окіяні, на річці на Ордані дуб золотокорий, а в тім дубі три гнізді, цар Савул, і цариця Олена, і царенко...* [9, с. 152];

2) однорідні присудки: *На синьому морі, на камені ворон сидить, лапами розгрибає, хвостом розмітає, од хрещеного раба Божого Івана всякий пристрїт одганяє* [9, с. 111]; *Хто буде мою молитву сповняти, не буде у вогні погоряти, не буде у воді потопати, не буде звір поїдати, не буде наглою смертю помирати* [2, с. 21];

3) головні члени односкладного інфінітивного речення: *Уроки, урочища, чоловічі й жіночі, дитячі, вам, уроки, урочища, у раба Божого (...) не стояти, жовтої кості не ламати, червоної крові не пити, серця його не нудити, білого тіла не сушити...* [9, с. 93];

4) однорідні означення: *Замовляю кров буйную, трав'яную і водяную!* [9, с. 59]; *Очищаєш ти, вода явленная, нарощеного од прозору: надуманого, погаданого, зустрічного, водяного, вітряного, жіноцького, мужицького, парубоцького, дівоцького* [9, с. 90];

5) однорідні прикладки: *Калиновим мостом ішло три сестри: Калина, Малина і Шипшина. Не вміли вони ні шити, ні прясти, тільки вміли сікти-рубати, ріки пропускати...* [9, с. 60]; *Їхали три брати: Петро, Павло і святий Юрій, ще їде сам Господь на сивій кобилі* [9, с. 65];

6) однорідні додатки: *Отець домовий! Скоч додолу, та принеси мого Івана до мого дому; неси його душу, неси його кості, неси його живіт, і біле лице, і щире серце, якнайскоріше, якнайпрудчіше, в цей час, у цю годину...* [9, с. 44]; *Ісус Христос Спаситель, спаси і сохрани Нарощеного, хрещеного (Трохима) У дорозі, в праці, в любові, Від усякого горя, мук, Страждань, бідунань, Від усяких клопотів, скорботів, Від усяких ножів, мечів, Від усяких мимоходів, переходів, Від усяких ляків, переляків, Від усяких хвороб, Від злетворних вітрів...* [2, с. 32];

7) однорідні обставини: *Підіте, уроки, на сороки, на луги, на очерети, на болота, на моря* [9, с. 90]; *Я тебе вимовляю, вибавляю з усіх жил, з утроб, з голови, з ніг, з рук, очей, з плечей, з усенького корпусу* [2, с. 37].

Як зауважує А. Коваль, розмовна мова використовує найчастіше однорідні ряди невеликого обсягу, не обтяжені розгортаними групами пояснювальних слів [3, с. 232]. У текстах замовлянь простежуємо зворотну тенденцію щодо кількісного обмеження членів ряду. Така орнаментация формує потік свідомості, що корелює з давнім міфологічним мовомисленням. Логіка переліку ознак, дій, станів, об'єктів і обставин дії пов'язана з функцією магічного впливу слова.

Нанизування однорідних членів лежить в основі такого експресивного прийому, як ампліфікація. У традиційному лінгвістичному осмисленні це фігура мови, що полягає в нагромуванні синонімів і взагалі слів із близьким значенням, однотипних висловів і синтаксичних конструкцій, однорідних членів речення тощо або у висхідному повторенні слова, вислову, конструкції для підсилення експресивності висловлення [8, с. 22].

Показовою ознакою синтаксичної організації текстів замовлянь є комбінація ампліфікаційних рядів, як-от: *Уроки, урочища, чоловічі й жіночі, дитячі, вам, уроки, урочища, у раба Божого Івана не стояти, жовтої кості не ламати, червоної крові не пити, серця його не нудити, білого тіла, не сушити, вам іти на мохи, на темні луги, на густі очерети, на сухі ліси!* [9, с. 93]. У цьому прикладі простежуємо розгортання однорідних узгоджених означень у складі поширеного звертання, однорідних головних членів односкладного інфінітивного речення та однорідних обставин місця.

Ампліфікація, за О. Тараненком, є виявом фігур розгортання синтаксичної конструкції через додавання або повторення тієї самої або подібних у смисловому й граматичному аспектах одиниць [8, с. 756–757]. Таке розгортання через широкі ряди однорідних членів із багаторазовими анафоричними лексичними повторами й повторами-епіфорами сприяє організації мисленевого потоку, синергетичному переходу від хаосу до порядку. Упорядкований у такий спосіб ритм у замовлянні набуває не тільки естетичного, а й смислового, магічного значення. Показовим у цьому плані є такий текст, у якому ампліфікація непрямих додатків, представлених числівниково-іменниковими конструкціями у формі орудного відмінка, підсилюється нанизуванням простих присудків, виражених формами майбутнього часу: *Буду тебе карати Дев'ятьма птахами-перваками, Дев'ятьма індиками-перваками, Дев'ятьма гусаками-перваками, Дев'ятьма качурами-перваками, Дев'ятьма півнями-перваками, Дев'ятьма курами-перваками, Дев'ятьма звірами-перваками, Дев'ятьма биками-перваками, Дев'ятьма кінями-перваками, Дев'ятьма псами-перваками, Дев'ятьма котами-перваками, Дев'ятьма голками буду колоти, Дев'ятьма косами буду стинати Дев'ятьма серпами буду зрізати* [2, с. 24]. Підсиленню експресивності сприяє анафоричний повтор символічного числівника *дев'ять*, повторювана прикладка-епіфора *первак*, повтор частки *бути* в складі присудків із варіюванням змістової частини. Комплекс цих прийомів створення експресивності дає можливість сприйняти текст замовляння як магічний, сугестивний.

Ампліфікація однорідних членів типова для навіювального, а подекуди алогічного мовлення замовлянь. Це пов'язано з тим, що потенційна ефективність сугестії базується на маніпулюванні увагою реципієнта, яка зосереджується на окремих об'єктах чи ідеях. Така психологічна особливість навіювання спрямовує вибір та обробку конкретних мовних засобів, у нашому випадку обраний принцип нагнітання синтаксично однорідних компонентів із новою семантикою.

Однорідні члени в досліджених текстах пов'язані між собою переважно безсполучниковим зв'язком, за допомогою інтонації переліку, що формує фігуру асиндетону [8, с. 46]. Прийнято вважати, що відсутність сполучників між однорідними членами робить вислів емоційно менш яскравим; начебто приглушує в ньому барви [3, с. 235]. Але в замовляннях, на наш погляд, безсполучниковий зв'язок достатньо експресивний, він формує логіку всеохопності, вичерпності, магії. У такий спосіб ніби відволікається увага неприємностей, чогось небажаного від об'єкта замовляння або, навпаки, привертається увага бажаного, напр.: *Я тебе, переполох, перерубаю¹, я тебе пересікаю², я тебе, переполох, визиваю і викликаю із твоїх очей, із твоїх речей, з плечей, із в'язей, із мізків, із кісток, із грудей, із боків, із живота, із поперека, із ніг, із рук, із пальчиків, із семидесяти сугавчиків³* [2, с. 35]. Ускладнення третьої предикативної частини речення широким рядом однорідних обставин місця на позначення частин тіла, звідки виганяється хвороба, дає змогу назвати всі без винятку місця, де може затаїтися недуга.

Очевидно, що замовлянням, як будь-якому іншому фольклорному жанру, властива варіативність. Тому в досліджуваному фактичному матеріалі натрапляємо на видозмінені тексти. Скажімо, подібний до попереднього замовляння такий варіант: ... *Годі тобі, змію-гадино, дітей годувати, йти до хрещеної молитвенної народженої (назва тої особи) ятрости дати (нрзб.), з її біль витягати, з її очей, з її плечей, з її рук, з її ніг, з її голови, з її плечей, з її 77 сугавців* [2, с. 30]. Ампліфікація та асиндетон підсилені лексичним повтором – фігурою мови, що полягає в дублюванні в певній послідовності тотожних чи подібних слів, висловів для досягнення відповідного виражального чи виражально-зображального ефекту [8, с. 496]. Повтор присвійних займенників у замовляннях зазвичай пов'язаний із необхідністю приховати справжнє ім'я людини, щоб не дізналися злі духи [11, с. 403].

Безсполучниковий зв'язок фіксуємо й між однорідними узгодженими постпозиційними означеннями, що також покликані вичерпно назвати всі небезпечні об'єкти, напр.: ...*нехай виймуть зуб від гадини рябої, від польової, від трав'яної, від земляної, від водяної, від жовтопузої, від жовтобрюхої, від хатньої* [9, с. 149]; *Ти, цариця Веретениця, ти вийди, вигукни, висвисни на своє військо – на польовес, на лісовес, на водянес, на гносовес, на домовес!* [9, с. 150].

Найбільш продуктивні в досліджуваному масиві замовлянь ампліфіковані ряди присудків, означень, додатків та обставин місця й способу дії: *Ішов святий Авраам по крутих горах, по мохах, болотах, по ницих лозах, замочився, заросився, нігде йому спочить, прийшов, сів, спочив на сірім коні, устав і пішов, за собою перелоги, уроки, примовки поніс* [9, с. 96]; *Ви, сухоти сухуці, болюці, палюці, розійдїться від младенця Івана, та підїть собі за огнем, за полум'ям, як дим з димаря розлітається і розкочується, то так і ви, сухоти, сухотишці, розійдїться, розкотїться за огнем, за димом, за вітром, за полум'ям, тихенько, легенько, маковим дробовим хмелем, і дайте спати, спочивати младенцеві Івану!* [9, с. 105]. Активне використання однорідних означень та обставин зумовлене передусім необхідністю докладно описати хворобу й місце, куди вона відсилається. Однорідні ж присудки вказують на динамічний характер замовлянь [1, с. 12].

Як бачимо, з метою посилення емоційно-експресивного впливу на адресата ампліфікаційний ряд нерідко будується за висхідною чи низхідною лінією, тобто простежуємо прийом градації, що реалізується завдяки актуалізації синонімів (*замочитися, зароситися; перелоги, уроки, примовки; вогонь, полум'я; тихенько, легенько; спати, спочивати*) або слів одного лексико-семантичного поля з претензією на всеохопність (*гори, мохи, болота, лози; іти, сісти, спочити, устати, піти; сухуций, болюций, палюций; розїтисся, розкотитисся; вогонь, дим, вітер*).

В останньому замовлянні тавтологія *сухоти сухуці* (а в попередніх прикладах сполуки *дим-димище, сволок-сволочище, слиж-слижище, чума-чумище*), окрім характеризувально-оцінної, виконує ще й функцію моделювання ритму, оскільки сприяє монотонному виконанню тексту з "повторюваними акцентними "кроками" [4, с. 109].

Анафоричний повтор прийменників при членах однорідних рядів додатків або обставин, крім ритмізації, сприяє акцентуванню кожного із членів, його змістовому виділенню, напр.: *Щезни, пропади від (Віриної) крові, від тіла білого, від (Вірино) ім'я* [2, с. 14]; *Січїть, рубайте, Від мира відганяйте, від раба божого (Мирослава), Від онучок, від правнучок, Від мого чада, від мого стада, Від всього мира по білому світу!* [2, с. 18–19]; *Через річку бистру і через кладку хистку йшло три матінки, три п'ятінки (п'ятниці)* [2, с. 30]. У цьому контексті важливою є думка А. Коваль про здатність повторюваних прийменників переключати на себе увагу адресата [3, с. 236], однак нам видається, що в досліджуваних фольклорно-магічних текстах ампліфікація прийменників спрямована на чітке виділення іменників-додатків чи іменників-обставин як найважливіших із погляду суб'єкта замовляння елементів змодельованої дійсності, на чіткий перелік і привернення уваги до кожного з них.

Магічний ефект створює безсполучникове поєднання кількох рядів однорідних членів (прямих додатків, непрямих додатків та обставин місця) з лексичним повтором епітетів *погані, Божі* та змінними епітетами при повторюваній обставині *за море*, простежмо: *Заклинаю: погані очі, Погані мислі, Погані сугасти – Божими словами, Божими молитвами Відсилаю за червоне море, За голубе море, За чорне море, За широке поле* [2, с. 23].

Іноді натрапляємо на випадки парцеляції групи однорідних членів, переважно обставин, напр.: *Господи, допоможи! В щасливу годину, В щасливу хвилину, В щасливу секунду!* [2, с. 31]. Вичленувані у формально самостійне речення, три однорідні обставини із залежними від них повторюваними означеннями утворюють структурно-смыслову фігуру низхідної градації, що ритмізує висловлення й додає тексту відтінку сакральності.

Фіксуємо ампліфікацію однорідних компонентів, які при цьому не виконують синтаксичної ролі, тому що знаходяться в граматично незалежній позиції звертання, скажімо: *Болячка гнила, Болячка пухка, Болячка з ружі, Болячка з марени, Болячка з лихим часом, Болячка з гістцем, Болячка з роботи, Болячка з охоти, Болячка з уроків, Болячка з лихої волі, Болячка наслана, Болячка прислана, Болячка вітрова, Болячка польова!* [2, с. 28]. Ампліфіковані словосполучення, зорієнтовані на повний перелік об'єктів звертання, утворюють хисткий, зламаний ритм за рахунок різної кількості складів, однак внутрішня рима, лексична анафора, інтонація переліку підтримують мелодику тексту. Навіювальний ефект від такої синтаксичної організації тексту безумовний.

Менш продуктивні ряди з полісиндетоном, у яких однорідні члени поєднані сполучниковим зв'язком: *Помагаєш ти, вода явлена, очищаєш ти, вода явлена, і луги, і береги, і середину...* [9, с. 90], де однорідні додатки інтегрує повторюваний єднальний сполучник сурядності *і*; *У моря калина, під калиною дівчина, вона не знала ні шити, ні прясти, ні золотом гаптувати...* [9, с. 93], де однорідні іменні частини складеного дієслівного присудка поєднує повторюваний єднальний сполучник сурядності *ні... ні...* Полісиндетон сприяє зближенню однорідних членів у єдине семантичне поле, підкреслює важливість кожного з них, допомагає розставити логічні наголоси у фразі, створити ефект безперервності дії, вирівнює ритм.

Рідше в текстах українських замовлянь фіксуємо мішаний зв'язок однорідних членів речення, напр.: *Добрий день тобі, сонечко ясне! Ти святе, ти ясне-прекрасне, ти чисте, величне й поважне ... освіти мене, рабу Божу, перед усім миром: перед панамі, перед царями, перед усім миром християнським добротою, красою, любощами й милощами* [2, с. 235]. На нашу думку, непродуктивність мішаного (сполучниково-безсполучникового) зв'язку між однорідними членами не випадкова й пояснюється тим, що такі побудови руйнують ритмічну монотонність, а отже, й ослаблюють магічний вплив на об'єкт замовляння. Водночас приєднання останнього члена сполучником *і* ніби замикає ряд, указуючи на його завершеність і створюючи логічно вичерпний перелік [3, с. 221].

Таким чином, активне вживання однорідних членів речення в замовляннях спрямоване не тільки на забезпечення інформаційної функції, а й на створення особливого ритму, здатного через сугестію підсилити магічність системи образів. У текстах українських замовлянь найбільш виразно представлені ряди однорідних присудків, головних членів односкладних речень, додатків, означень та обставин місця й способу дії; менш показові для дослідженого масиву однорідні підмети й обставини інших видів. Типовий зв'язок між однорідними членами ряду – безсполучниковий, він дає можливість підкреслити логіку всеохопності, вичерпності, відвертання або привертання уваги до деталей, що показове для магічних текстів.

Література

1. Бондаренко Віра. Мовні засоби ритмізації українських народних лікувальних замовлянь / Віра Бондаренко // Українське мовознавство. – 2011. – № 42. – С. 3–13.
2. Ви, зорі-зориці... Українська народна магічна поезія : замовляння / упоряд. М. Г. Василенка, Т. М. Шевчук ; передм. М. Г. Василенка. – К. : Молодь, 1991. – 336 с.
3. Коваль А. П. Практична стилістика сучасної української мови: підруч. для філол. фак. ун-тів / А. П. Коваль. – 3-тє вид., доп. і перероб. – К. : Вища школа, 1987. – 349 с.
4. Кривенко О. В. Замовляння як фольклорний жанр та особливості його літературної рецепції : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. філол. наук : 10.01.07 "Фольклористика" / О. В. Кривенко. – К, 2015. – 20 с.
5. Пасік Надія. Лінгвістичний аналіз тексту : навч. посіб. / Надія Пасік. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2003. – 207 с.
6. Сучасна українська мова : підруч. / О. Д. Пономарів, В. В. Різун, Л. Ю. Шевченко та ін. ; за ред. О. Д. Пономарева. – 3-тє вид., перероб. – К. : Либідь, 2005. – 488 с.

7. Темченко А. І. Українські лікувальні замовляння: вербально-акціональні універсалії, символіка та семантика : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. іст. наук : 07.00.05 "Історія" / А. І. Темченко. – К., 2003. – 17 с.
8. Українська мова : енциклопедія / М. В. Русанівський, О. О. Тараненко (співгол.), М. П. Зяблюк (заст. гол.) та ін. – К. : Вид-во "Українська енциклопедія" ім. М. П. Бажана, 2004. – 824 с.
9. Українські замовляння / упоряд. М. Н. Москаленко ; авт. передм. М. О. Новикова. – К. : Дніпро, 1993. – 309 с.
10. Шульжук К. Ф. Синтаксис української мови : підруч. / К. Ф. Шульжук. – К. : ВЦ "Академія", 2004. – 408 с.
11. Шуляк С. А. Особливості повтору в текстах українських замовлянь / С. А. Шуляк // Філологічні студії. – 2015. – № 13. – С. 400–407.

УДК 811.161.2'373

ДІЄСЛОВА ІЗ СЕМАНТИКОЮ САМОСТІЙНОГО РУХУ ТВЕРДОЮ ПОВЕРХНЕЮ В КІНОПОВІСТІ О. ДОВЖЕНКА "ЗАЧАРОВАНА ДЕСНА"

Кот І. В., студентка III курсу філологічного факультету
Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. **Пасік Н. М.**, кафедра української мови

У статті проаналізовано лексико-семантичні особливості дієслів із семантикою самостійного руху твердою поверхнею, які функціонують у художньому мовленні "Зачарованої Десни" О. Довженка. Визначено актуалізовані в реченнях лексико-семантичні варіанти, текстові смислові прирошення дієслів, їх роль у формуванні інформаційного й експресивного планів.

Ключові слова: дієслово, семантика руху, лексичне значення слова, лексико-семантична група, семантична ознака, художнє мовлення.

Художнє мовлення видатного українського письменника Олександра Довженка демонструє неперевершене чуття сили слова, майстерне володіння багатими мовновиражальними ресурсами української мови, уміння відтворювати світ у різних його виявах вербальними засобами. Естетичне моделювання дійсності пов'язане в письменника з гармонійним поєднанням двох мистецьких стихій – літератури та кіно. Саме цей сплав технік зумовив своєрідну художню форму його творів, сповнену епічності, ліризму, романтизму, авторської присутності й динаміки. Такі стильові доміанти простежуємо і в його автобіографічній кіноповісті "Зачарована Десна", сюжетну лінію якої складають спогади письменника про дитинство в рідному селі на Чернігівщині.

За нашими спостереженнями, у художньому мовленні цього твору функціонує велика кількість дієслів на позначення динамічних процесів, зокрема руху, переміщення, що впливає на формування живої, динамічної картини дійсності.

Загалом до вивчення лексико-семантичних, лексико-граматичних, дериваційних і стилістичних особливостей дієслів із семантикою руху в українській мові долучилися такі вчені, як Т. Возний, В. Войцехівська, І. Гайдаєнко, В. Ільїн, І. Ковалик, І. Керницький, А. Колодязний, В. Лахно, О. Леута, О. Митрофанова, Г. Олекса, Т. Орлова, Н. Пашковська, Л. Полюга, О. Попенко, В. Русанівський, Л. Сегін, А. Середницька, Т. Сидоренко, С. Соколова, М. Степаненко, Т. Усатенко, І. Чередниченко, Г. Шевчук та багатьох інших. Однак дієслова руху – складники текстового простору "Зачарованої Десни" О. Довженка – майже не потрапляли в поле зору дослідників [7]. Відомо, що у зв'язку з функціонуванням дієслів руху в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в контексті художніх творів, у них розвиваються нові виражальні можливості, збагачується змістове наповнення, простежуються нові семантичні й семантико-синтаксичні зв'язки [4, с. 86; 6, с. 100], тому окреслена тема є **актуальною**.

Мета статті – на матеріалі кіноповісті О. Довженка "Зачарована Десна" проаналізувати лексико-семантичні особливості дієслів зі значенням самостійного руху твердою поверхнею.

Залучення до дослідження методів спостереження, систематизації, семантичних складників, ідентифікації, порівняння, інтерпретації дало можливість дійти висновків про розлогість, семантичну й стилістичну різноманітність та функціональну вагомість дієслів із семантикою руху в художньому мовленні аналізованого тексту.

Серед зафіксованих у "Зачарованій Десні" дієслів, що утворюють лексико-семантичне поле руху, за традиційною класифікацією [2; 5, с. 6; 8, с. 121], ми виділили три лексико-семантичні групи: дієслова поступального руху, дієслова коливального руху й дієслова обертального руху. Основний масив у кількісному плані становлять лексеми першої групи. Подальша їх диференціація пов'язана з урахуванням семантичного складника "спосіб руху", що дає можливість

схарактеризувати рух як такий, що відбувається способом самостійного переміщення, пересування за допомогою транспортного засобу чи способом перетягування. Семантична ознака "середовище переміщення" (твердою поверхнею, у рідині, у повітрі) уможливорює детальніший поділ лексико-семантичної групи дієслів руху. Зупинимось на підсистемі назв самостійного руху об'єкта твердою поверхнею.

Скажімо, лексема центру лексико-семантичного поля руху *йти* в досліджуваному тексті найчастіше реалізує пряме значення "ступаючи ногами, пересуватися, рухатися, змінюючи місце в просторі" [9, т. 4, с. 53], напр.: *Іде* [лев. – І. К.] *поволі вздовж висипу над самою водою* [3, с. 463]; *А по дорозі з відрами по воду іде дід Захарко...* [3, с. 447]. Уживання дієслова *ходити* з тотожним значенням "ступаючи ногами, переміщатися, змінювати місце в просторі" [9, т. 11, с. 105] базується на протиставленні семантичних ознак "цілеспрямована дія" – "нецілеспрямована дія", пор.: *Неприємно ходить босому по стерні або сміятись у церкві, коли зробиться смішно. Приємно тягати копиці до стогу й ходити навколо стогів по насінні* [3, с. 444]; *Щасливий я, що народився на твоєму березі, що пив у незабутні роки твою м'яку, веселу, сиву воду, ходив босий по твоїх казкових висипах, слухав рибальських розмов на твоїх човнах і казання старих про давнину* [3, с. 472].

Особливо відчутна така семантика в реченнях із протиставленням способу руху, напр.: *І вже я не ходжу, а тільки літаю, ледве торкаючись лугу* [3, с. 457], де підкреслено спосіб переміщення й середовище, у якому відбувається рух.

Подібне протиставлення відсутнє в реалізації значення лексеми *йти* "виходити, вирушати в певному напрямі" [9, т. 4, с. 53], напр.: *... а тим часом іду я, засмучений хлопчик, до старого коваля спокутувати перший гріх* [3, с. 441]; *Після моркви висмоктував мед з тютюнових квітів і з квітів гарбузових, що росли попід тином, пробував зелені калачики і білий, ще в молоці, мак, покуштував вишневого клею з вишень, понадкушував на яблуні з десяток зелених кислих яблук і хотів уже йти до хати* [3, с. 434].

Комунікативна потреба передати значення "бувати де-небудь, відвідувати кого-, що-небудь" [9, т. 11, с. 105] зумовлює вживання дієслова *ходити* в такому контексті: *Носитиму дідові воду на погребню, скільки він схоче, і почну ходити до церкви* [3, с. 440].

Смисловий компонент початку руху наявний і в значенні дієслова *йти* "почати пересуватися, рухатися, міняти місце в просторі, ступаючи ногами (про людей і тварин); протилежне стати" [9, т. 6, с. 546], як-от: *Піду на вулицю шанувати великих людей* [3, с. 440];

Спостереження показали, що слово *ходити* в контекстуальному оточенні може втрачати значення руху й бути компонентом фразеологізму, скажімо: *Богдан Холод, могутній і вже літній їх ватаг, не любив ходити з торбою по хатах* [3, с. 448] – "жебрати, просити милостиню"; *Мабуть, вже й на їх [деркачів. – І. К.] перевід приходить...* [3, с. 459] – "щось зникає"; *Його високі груди ходили тоді ходором* [3, с. 458] – "сильно трястися, двигіти, хитатися". Зрозуміло, що за такого вживання закладена в семантичній структурі слова динаміка ослаблюється, але в останньому випадку тавтологічне вживання сприяє підсиленню й динамізації образу.

Спільнокоренева багатозначна лексема *проходити* зафіксована в досліджуваному тексті кілька разів і в контекстуальному оточенні розкриває різну семантику, напр.: *Коли він проходить повз нашу хату, над вулицею довго висів тютюновий слід* [3, с. 441] – "ідучи, минати кого-, що-небудь; ідучи, їдучи тощо, залишати позаду, за собою" [9, т. 8, с. 340]; *Ну, лев же все-таки проходить нашим берегом!* [3, с. 464] – "йти, пересуватися кроками; пересуваючись, перетинати певну місцевість з кінця в кінець" [9, т. 8, с. 340]; *Тоді ще не знав я, що все проходить, все минає, забувається й губиться в невпинній зміні годин* [3, с. 470] – "йти, минати, певним чином протікати (про час, період, пору року)" [9, т. 8, с. 340]. Натрапляємо й на переносне значення "залишатися непоміченим ким-небудь, поза чієюсь увагою" [Там само]: *... так багато краси марно проходить мимо наших очей* [3, с. 455].

Префіксальне словотворення за допомогою афікса *під-* також здатне трансформувати значення вихідної основи, підкреслюючи спрямованість руху, надаючи відтінку наближення до його кінцевої точки. Так, у реченні: *... мати підходить до запічка і простягає на піч руки з ночвами, а в ночвах, сповите в білих пелюшках, як на картині, дитя* [3, с. 457] – реалізоване значення "ідучи, наближатися до кого-, чого-небудь" [9, т. 6, с. 522].

Додавання префікса *роз-* підкреслює напрям дії від центру, формуючи значення "залишаючи місце збору, перебування, йти в різні боки, місця (про всіх або багатьох)" [9, т. 8, с. 340], напр.: *Отамани були бліді од сильного бойового пеку і розходилися по куренях, грізно оглядаючись* [3, с. 459].

У конструкції: *... він махнув на все та й подався на Десну знайти собі хоч трохи відпочинку* [3, с. 464] – дієслово *податися* позначає спосіб цілеспрямованого руху без вказівки на швидкість: "переміщуватися, відхилитися в якому-небудь напрямку, набувати якогось положення"

[9, т. 6, с. 731]. Це дієслово автор ще неодноразово використовує в розповіді: *Тоді я посадив усю моркву назад: хай, думаю, доростає, – а сам подався далі шукати смачного* [3, с. 434]. Стилістична конотація розмовності гармонійно вплітається в текст із гумористичним колоритом.

За семантичною ознакою "інтенсивність руху" розглянуті дієслова позначають звичайний темп переміщення. Однак у тексті "Зачаровані Десни" О. Довженка фіксуємо багато одиниць, що виражають значення швидкого руху. Наприклад, лексема *бігти* означає "прискорено пересуватися на ногах у різних напрямках; рухатись, швидко переставляючи ноги" [9, т. 1, с. 174]: *Вони бігали поміж дубів і копиць, та не міг уже Самійло втекти від діда* [3, с. 458]; *Пірат прокинувся і гавкнув спросоння: "А хто там мені бігає по двору?"* [3, с. 439]. Уживання цього дієслова в довженківському контексті, на наш погляд, пов'язане з розвитком додаткових смислових відношень, а саме: "намагатися динамічно горизонтально рухатися за допомогою ніг". У похідному дієслові *побігти* "почати бігти в якому-небудь напрямку" [9, т. 6, с. 614] префікс *по-* позначає просторову характеристику "рух у напрямку від об'єкта" та увиразнюється значенням початку дії, напр.: ... *я прудко побіг через сіни і двір до клуні навшипиньки, немов по гарячій сковороді, що її лизала баба язиком* [3, с. 439].

Семантична ознака швидкого самостійного руху твердою поверхнею може ускладнюватися через префіксацію. Скажімо, префікс *ви-* змінює значення вихідного твірного слова на "бігом залишати, покидати яке-небудь приміщення, місце або з'являтися де-небудь" [9, т. 1, с. 352]: *Я хутко злізаю на запічок, звідти плигаю в дідові валянці і повз старців вибігаю стрімголов надвір* [3, с. 447]; префікс *в-* формує антонімічне значення "біжучи, проникати в межі чого-небудь" [9, т. 1, с. 301]: *Вбігаю в ліс – гриби. У лози – ожина. В кущі – горіхи* [3, с. 457]; префікс *роз-* – семантику "дуже швидко рушати, розходитися з одного місця в різні боки, місця (про всіх або багатьох)" [9, т. 8, с. 610]: *Вони то розбігалися, то кидалися один на одного в атаку з довжелезними дерев'яними вилами, кричачи* [3, с. 458]; додавання афікса *об-* уможлиблює значення "бігцем обгинати, обминати кого-, що-небудь" [9, т. 5, с. 465]: *Собаки оббігали городами, а невістка Галька спала в коморі, і часто бідкалася нашій матері, що дід її задушить своїм тютюном, і викидала його світку надвір* [3, с. 441].

Значення "почати бігти, швидко рухатися в якому-небудь напрямку" [9, т. 6, с. 614] репрезентує дієслово *побігти*: ... *баба як побіжить куди-небудь і не вернеться...* [3, с. 436].

Уважаємо за доречне звернути увагу на дієслово *кинутися*, яке у творі вжито багато разів. Воно репрезентує кілька значень, зокрема: "швидко йти, бігти, прямувати кудись, до кого-, чого-небудь", "у пориві почуття швидко прямувати, падати; плигати куди-небудь" [9, т. 4, с. 147], що простежуємо в таких реченнях: *Тут ми з Піратом і кинулись до моркви* [3, с. 434]; *В огні тее село згоріло за допомогу партизанам, і люди, хто не був убитий, кидалися в воду, охоплені полум'ям* [3, с. 454].

О. Довженко добирає влучні синоніми, які мають семантику руху у швидкому темпі, до яких можна ще зарахувати стилістично забарвлену лексему *дремнути* зі значенням "дуже швидко, рвучко побігти", "швидко зникнути, втекти, піти геть звідки-небудь; чкурнути" [9, т. 2, с. 411]. Вона представлена в реченні: *В тяжкому розпачі, забувши вмиль про порятунок грішної душі, прудко дремнув додому* [3, с. 441], де інтенсифікації когнітивної семи стрімкого руху та прагматичної суб'єктивно-оцінної семи [1, с. 217–218] сприяє ще й семантика прислівника.

Із значенням попереднього слова тісно пов'язані дієслова *тікати*, що означає "бігти, намагаючись уникнути якоїсь небезпеки, врятуватися від переслідування", "швидко віддалятися від чогось на значній швидкості" [9, т. 10, с. 136], та *ховатись*, яке має значення "поміщатися де-небудь так, щоб інші не змогли помітити або знайти" [9, т. 11, с. 101]. Ці дії зазвичай виконуються дуже швидко, тому що метою є власний порятунок і захист. Ці лексеми знаходимо в тексті в таких конструкціях: *Тоді Пірат, що спав біля діда на траві, схоплювався спросоння, тікає у любисток і з переляку гавкає уже звідти на діда* [3, с. 433]; ... *сонце припікало так, що всі ми, й наш кіт, і собака, і кури ховалися під любисток, порічки чи в тютюн* [3, с. 433].

Зміна рівня інтенсивності вияву поступального самостійного руху твердою поверхнею в "Зачарованій Десні" часто пов'язана з підсиленням семи "швидкий рух" за допомогою контекстуального оточення – слів, які називають спосіб дії, її міру і ступінь, напр.: *Я хутко злізаю на запічок, звідти плигаю в дідові валянці і повз старців вибігаю стрімголов надвір* [3, с. 439]; ... *я прудко побіг через сіни і двір до клуні навшипиньки, немов по гарячій сковороді, що її лизала баба язиком* [3, с. 439]. Прислівники *стрімголов* та *прудко* виконують образотворчу та інтенсифікаційну функцію, що полягає в оцінному значенні руху: ми розуміємо, що пересування відбувається дуже швидко.

В аналізованому тексті до лексико-семантичної підгрупи дієслів самостійного динамічного переміщення по твердій поверхні належить також вербалізований вигук *гайда*, що вживається для означення швидкого руху [9, т. 2, с. 16]. Автор використовує його для того, щоб передати біг,

швидке переміщення: *П'ю ще раз, **убрівши** по коліна і витягнувши шию, як лошак, потім **стрибаю** на кручу і **гайда** по сінокошу* [3, с. 457]. Водночас простежуємо підсилення експресивності, зокрема, вияв емоцій мовця, оцінку ним ситуації, своїх дій. Нанизування лексики із семантикою руху забезпечує втілення стильової динамічної домінанти.

Для уточнення способу переміщення використане дієслово *плигати*, яке в тексті реалізує різні значення, як-от: "робити стрибок, стрибки; переміщуватися стрибками" [9, т. 6, с. 582]: *Кажі, будеш **плигати** поміж косами?* [3, с. 447]. Цю ж семему письменник використовує в таких рядках, де мова йде про водних мешканців – жаб, у яких існує лише такий вид переміщення: *Там, у льоху, в присмерку **плигали** жаби* [3, с. 432]. Фіксуємо й уживання цього слова в іншому значенні – "стрибком кидатися вниз" [9, т. 6, с. 582]: *Я хутко злізаю на запічок, звідти **плигаю** в дідові валянци і повз старців вибігаю стрімголов надвір* [3, с. 447].

Синонімічне слово *стрибати* означає "робити стрибок, стрибки; скакати" [9, т. 9, с. 764]. Ця лексема вжита у творі досить часто, що передає динамічність тексту та високий рівень активності персонажа: ***Стрибаю** з кручі в пісок до Десни, миюся, п'ю воду* [3, с. 457].

Синонімічний ряд на позначення повільного темпу самостійного руху в О. Довженка представлений меншою кількістю лексем. Вони позначають повільний рух істоти, яка перебуває в певному фізичному чи психоемоційному стані; це здебільшого фізична вада, сум, страждання, розпач, що й спричиняє цю повільність, і додатково диференціюють спосіб переміщення, підкреслюють, із якими саме особливостями відбувається рух. Саме так, наприклад, образно описана хода пса Пірата: *Собака теж зробився невеселий і, покрутившись, знехотя **потюпав** геть* [3, с. 463], де *тютати*, уважаємо, означає не "бігти, нешироко ступаючи, дрібною риссю (про тварин)", а "іти повільно, через силу; плентатися" [9, т. 10, с. 334]. Підсилює конотативне нашарування уповільненої дії значення залежного від дієслова прислівника.

Слово *кульгаати* має семантику "шкандибати, маючи укорочену або хвору ногу" [9, т. 4, с. 393] і допомагає детально описати образ, указавши на наявність фізичної вади в персонажа: *О! Вже **кульгає**... – кряче було стара качка своїм каченятам. – Киш у ситняк! Ач, **хитається**, добра б йому не було...* [3, с. 462]. Працюючи над мовним утіленням зовнішнього вигляду мисливця, О. Довженко використав дві лексеми на позначення дефекту його пересування.

Неквапливі неупорядковані рухи людини експресивно репрезентовано трансформованим фразеологізмом *плести ногами*, який походить від загальнономовного *кренделі (кренделя) плести (писати, виписувати, виписати) ногами* "іти хитаючись, різко змінюючи за кожним кроком напрям руху (про п'яного)" [9, т. 4, с. 335]: *Іде було з шинку додому, **плете ногами**, дивлячись у землю в темнім смутку, аж плакати хотілось мені, сховавшись в малині з Піратом* [3, с. 446]. Належність стійкого звороту до зниженої лексики, перифрастичне називання способу руху через показові ознаки сприяє підкресленню розмовного, інтимного колориту мовлення.

Отже, у тексті "Зачарованої Десни" О. Довженка функціонує велика кількість дієслів, які позначають самостійний переміщення об'єкта твердою поверхнею. Вони відрізняються за семантичними ознаками способу, інтенсивності та спрямованості руху, а також стилістичним маркуванням. Зумовлені художньою нормою, дієслова розглянутої лексико-семантичної групи динамізують розповідь, рухають сюжетну лінію, формують ритм, який узгоджується з авторськими рефлексіями, дають можливість створити необхідний функціонально-стильовий колорит.

Література

1. Бондар О. П. Сучасна українська мова : Фонетика. Фонологія. Орфоєпія. Графіка. Орфографія. Лексикологія. Лексикографія : навч. посіб. / О. П. Бондар, Ю. О. Карпенко, Л. М. Микитин-Дружинець. – К. : ВЦ "Академія", 2006. – 368 с.
2. Васильєв Л. М. Современная лингвистическая семантика : уч. пособ. / Л. М. Васильєв. – М. : Высшая шк., 1990. – 175 с.
3. Довженко Олександр. Кіноповісті. Оповідання / Олександр Довженко. – К. : Наук. думка, 1986. – 710 с.
4. Кочерган М. П. Слово і контекст : Лексична сполучуваність і значення слова / М. П. Кочерган. – Львів : Вид-во при Львівському ДУ ВО "Вища школа", 1980. – 182 с.
5. Митрофанова О. Г. Семантико-синтаксична структура речень із дієслівними предикатами руху і переміщення : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. філол. наук ; спец. 10.02.01 – українська мова / О. Г. Митрофанова ; Запорізький НУ. – Запоріжжя, 2007. – 15 с.
6. Пасік Надія. Лінгвістичний аналіз художнього тексту : навч. посіб. / Надія Пасік. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2003. – 207 с.
7. Пасік Н. М. Семантичне поле руху в "Зачарованій Десні" О. Довженка / Н. М. Пасік // Всеукраїнська науково-практична конференція, присвячена 100-річчю від дня народження О. Довженка : тези доповідей і повідомлень. – Херсон, 1994. – С. 127–128.

8. Сидоренко Т. М. Семантика дієслів руху та переміщення (на матеріалі художніх творів Івана Франка) / Т. М. Сидоренко // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 10: Проблеми граматики і лексикології української мови : зб. наук. праць / відп. ред. М. Я. Плющ. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – Випуск 3. – С. 121–129.

9. Словник української мови : в 11 т. / за заг. ред. І. К. Білодіда. – К. : Наук. думка, 1970–1980.

УДК 811.161.2'367.335

БАГАТОКОМПОНЕНТНІ СКЛАДНОПІДРЯДНІ РЕЧЕННЯ З ПОСЛІДОВНОЮ ПІДРЯДНІСТЮ В РОМАНІ ВАСИЛЯ ШКЛЯРА "КЛЮЧ"

Маценко К.В., студентка V курсу філологічного факультету
Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. **Вакулєнко Г.М.**, кафедра української мови.

Складні багатокомпонентні речення, що широко вживаються в різних стилях мови, особливо писемних, стали об'єктом спеціального лінгвістичного аналізу недавно, фактично систематичне вивчення їх у вітчизняному мовознавстві розпочалося в 50-х роках минулого століття. Однак ця проблема складного синтаксису ще далека до свого завершального осмислення.

У теоретичному аспекті вагомий внесок у вивчення формально-синтаксичних, семантико-синтаксичних та комунікативно-синтаксичних особливостей багатокомпонентних складнопідрядних речень, у тому числі й з послідовною підрядністю зробили Степан Бевзенко, Леонід Булаховський, Іван Вихованець, Ніна Гуйванюк, Петро Дудик, Анатолій Загнітко, Анатолій Кващук, Марія Кобилянська, Віталій Кононенко, Борис Кулик, Іван Кучеренко, Каленик Шульжук. У контексті художнього мовлення складнопідрядні структури розглядали О. Байдюк, О. Луценко, Л. Марчук, Ю. Ричагівська, О. Телєжкіна, Л. Тищенко та інші.

На думку Каленика Шульжука конструктивними ознаками складного багатокомпонентного речення є:

- 1) наявність трьох предикативних частин неконтамінованих і трьох – п'яти контамінованих багатокомпонентних реченнях;
- 2) не менше двох сполучних засобів (сполучників чи сполучних слів);
- 3) характер синтаксичного зв'язку між частинами й компонентами складного багатокомпонентного речення;
- 4) поліваріантність багатокомпонентних конструкцій;
- 5) багатомірність структури;
- 6) складність семантичної структури і семантико-синтаксичних відношень між частинами й компонентами складного багатокомпонентного речення [6, с. 338].

Ураховуючи характер синтаксичного зв'язку підрядних компонентів з головним та між собою, мовознавець виокремлює центральні моделі цих конструкцій:

- 1) речення з послідовною підрядністю;
- 2) речення з однорідною супідрядністю;
- 3) речення з неоднорідною супідрядністю;
- 4) периферійну ланку становлять контаміновані речення, у яких по – різному комбінується однорідна й неоднорідна супідрядність та послідовна підрядність [6, с. 303].

Незважаючи на значну кількість спеціальних лінгвістичних розвідок із теорії багатокомпонентних складнопідрядних речень, але, на наш погляд, ця багатогранна тема не вичерпана остаточно. Складнопідрядні речення з послідовною підрядністю в художньому мовленні Василя Шкляра потребують особливої уваги з погляду семантико-синтаксичного та функційно-стилістичного, що й робить тему нашого дослідження **актуальною**.

Мета нашої статті – проаналізувати структурно-семантичні та функційно-стилістичні параметри багатокомпонентних складнопідрядних речень з послідовною підрядністю, зафіксованих у романі Василя Шкляра "Ключ".

Складні багатокомпонентні речення функціонують у різних жанрах художньої прози. На думку Людмила Марчук, це насамперед зумовлено особливостями семантики структурної схеми зазначених речень: мовна реалізація довкілля; відбиття у типовому значенні складнопідрядних багатокомпонентних речень, яке нерозривне з мисленневою діяльністю, що формує зв'язок між об'єктом і суб'єктом навколишньої дійсності [4, с. 117].

Художній текст як результат втілення задуму письменника постає перед читачем суб'єктивно забарвленим предметом художньообразного відтворення об'єктивного світу, в якому автором змодельовано часткове і типове. Незвичні комбінації мовних одиниць стимулюють і оновлення уже наявних у читача знань, і накопичення інших, нових. У з'ясуванні незвичної

поєднуваності мовних одиниць вирішальна роль належить контексту, що створює умови вживання конструкцій.

Василя Шкляра вважають батьком українського бестселера, одним із найвідоміших, читаних і "містичних" сучасних письменників. Ідіостиль письменника бурхливий, оригінальний, з активним авторським творчим началом, з "ексцентричною манерою розповіді". Сюжети його романів динамічні, гострі, містичні, а стиль – легкий, що найкраще підходить українському читачеві. Для конкретизації своєї думки, для підтримки уваги читача, Василь Шкляр продуктивно використовує багатокомпонентні складнопідрядні речення.

Важливою ознакою, яка вирізняє синтаксичні конструкції з послідовною підрядністю, є характер синтаксичного зв'язку між підрядними частинами і особливості поділу їх на рівні членування. У цих структурах кожна підрядна частина, крім останньої, є одночасно і головною, і підрядною, оскільки має два вектори синтаксичної залежності. У мінімальній, трикомпонентній, конструкції є два організуючі центри: абсолютно незалежна головна частина і підрядна першого ступеня підпорядкування, що поєднує в собі одночасно ознаки і підрядної, і головної частини.

Конструкції з послідовною підрядністю завжди мають чітко визначену кількість рівнів членування: у трикомпонентних – два, у чотирикомпонентних – три, у п'ятикомпонентних – чотири, тощо, тобто кількість рівнів членування завжди на одиницю менша, ніж кількість компонентів.

Дослідження художнього мовлення письменника показало, що в аналізованому романі широко представлені речення з двохступеневою послідовною підрядністю: *Вона едивляється на денце чашечки і каже, **що** наді мною висить фатальний Сатурн, **під яким** я народився [5, с. 26]; Тоді я ще не знав, **що** веду даремні розмови, марно товчу воду у ступі, **бо** квартира мені більше не знадобиться [5, с. 21]; Не міг собі уявити, **коли** і з якого боку впливе місяць, **якщо** вітер розміє хмари [5, с. 171]; Це припущення міг заперечити той варіант, **що** власники мотелю свідомо не пустили нікого в ту кімнату, **яка** була ближче до виходу [5, с. 171].*

Структурна модель останнього речення має такий вигляд:

який? яку?
┌──────────┐ ┌──────────┐
[займ. + ім.], (що...займ. + ім. 1), (яка... 2).

Як бачимо перша підрядна частина приєднується до головної сполучником *що*, пояснює у ній підмет, виражений сполученням вказівного займенника з іменником *той варіант*, відповідає на питання *який?* і виражає власне означальні семантико-синтаксичні відношення. Друга підрядна частина приєднується до попередньої за допомогою сполучного слова *яка*, пояснює у підрядній обставину, виражену іменниково-займенниковою конструкцією *ту кімнату* і є теж власне означальною.

Аналіз художнього мовлення показав, що у романі заявлені синтаксичні структури з трьохступеневою підрядністю, тобто чотирикомпонентні : *Хіба ти не знаєш, **що** найтяжче боротися з тими труднощами, **які** ми самі собі вигадуємо, **коли** зайнятися нічим? [5, с. 43]; Стояв прохолодний вечір, **що** уже пах соками, **які** тільки-но прокидалися у стовбурах дерев, **що** оживали [5, с. 44]; Певна річ, основним моїм матеріалом були щоденні зведення кримінальних подій, **які** стікалися до управління внутрішніх справ, **де** я вже став майже "своєю людиною", **яка** могла доступитися до певних архівів і без будь-яких перешкод переглянути ті ж таки зведення "давню минулих років" [5, с. 46].*

Структурна модель останнього речення:

яких? якого? якою?
┌────────┐ ┌────────┐ ┌────────┐
[ім.], (які... ім. 1), (де... ім. 2), (яка... 3).

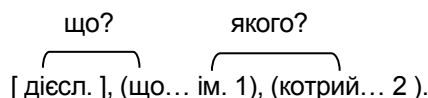
Як ми помітили Василь Шкляр найчастіше використовує зазначені моделі, які різняться семантико-синтаксичними відношеннями між предикативними частинами. Найбільш продуктивними в художньому мовленні письменника є власне означальні семантико-синтаксичні відношення.

За місцем головних і підрядних частин аналізованих речень виділяємо два основних різновиди складнопідрядних із послідовною підрядністю, які письменник залучає до свого художнього мовлення:

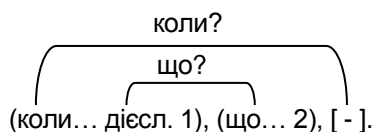
1) конструкції, у яких головна частина займає препозицію, за нею підрядна першого ступеня, від якого залежить підрядне другого ступеня. Такі моделі є широко вживаними у художньому мовленні Василя Шкляра: *Навіть не знаю, як він затесався до "Трьох поросят", **де***

ми його й зустріли [5, с. 31]; Тепер мій любий друг і колишній комсомолец Фернандель виявився великим цабе, **бо** секретарка довго допитувалася, **хто** і в якій справі [5, с. 36]; Я здогадався, **що** у шприцу була всього на всього червона фарба, до того ж **яка** уже висхла [5, с. 54]; Я нарешті впізнав свого любого друга Сергія Приходька й подумав, **що** зараз він попросить "Івана Степановича", **котрий** удостоївся десяти гривневої купюри [5, с. 48].

Структурна схема останнього речення:



2) речення, у яких усі підрядні передують абсолютно незалежній головній частині, що знаходиться в постпозиції щодо підрядних: **Коли б** ще не приставав до нього Чоломидько з різними казенними паперами, **що** приходили звідусіль, **тоді** зовсім було б добре і спокійно [5, с. 49]; **А коли** при цьому я ще нарікав, **що** поспішаю в управління міністерства внутрішніх справ, ефект був разючий [5, с. 58].



Перша підрядна частина пояснює всю головну частину, приєднується за допомогою сполучника *коли*, відповідає на питання *коли?* і є підрядною обставинною часу. Друга підрядна частина пов'язується з першою за допомогою сполучника *що* та пояснює присудок, виражений дієсловом, відповідає на запитання *про що?* і є підрядною з'ясувальною.

Ми помітили, що письменник використовує різні сполучні засоби для поєднання предикативних частин складнопідрядних речень з послідовною підрядністю: *Наприкінці життя він говорив, що у нього стільки цікавих задумів і тем, що для їх втілення потрібне було б ще одне життя* [5, с. 54]; *Він так терзався перебуванням у цій квартирі, що давно б залишив її, якби не боявся втечею образити господарів* [5, с. 88].

Як видно з проаналізованого фактичного матеріалу, в розглянутих синтаксичних структурах репрезентовані різні типи семантико-синтаксичних відношень між підрядними частинами: часові, пояснювальні, означальні, причинові тощо: *На одному полотні я побачив вилонених смугастих окунів на кризі й згадав другу Остапчукову пристрась, і здригнувся, коли угледів на столику шприц, який був наповнений кров'ю* [5, с. 54]; *Я здогадався, що у шприцу була всього на всього червона фарба, яка до того ж уже висхла* [2, с. 54]; *То я Сані правду сказав, що зарікався сюди ходити, бо мої розпитування про суботнього чоловіка дійшли до маразму* [5, с. 64].

Отже, продуктивно використані в художньому мовленні Василя Шкляра багатоконпонентні складнопідрядні речення з послідовною підрядністю в основному відбивають загальнономівні тенденції у побудові й особливостях функціонування цих синтаксичних структур.

Індивідуально-авторська специфіка їх уживання виявляється в комунікативній потребі моделей речень для вираження різноманітних семантико-синтаксичних відношень між предикативними частинами, особистісних уподобаннях щодо вибору сполучних засобів, порядку розміщення компонентів, лексико-семантичного наповнення цих конструкцій.

Висока частотність вживання складнопідрядних речень із послідовною підрядністю зумовлена потребами Василя Шкляра конкретизувати головне, уточнити, доповнити його окремими деталями, не розпорозити, а мобілізувати увагу читача. Ці синтаксичні структури допомагають авторові завершити своє висловлення, сказати про все, але при цьому не загроможувати текст розлогими моделями. Тому синтаксичні конструкції із двоступеневою підрядністю у цьому плані є найбільш продуктивними в аналізованому творі.

Література

1. Загнітко А. П. Український синтаксис: теоретико-прикладний аспект. – Донецьк, 2009. – 137 с.
2. Кващук А. Г. Синтаксис складного речення: посібник для вчителя / А. Г. Кващук. – К., 1986. – 109 с.
3. Кучеренко І. К. Складнопідрядні речення з кількома підрядними / І. К. Кучеренко // Українська мова і література в школі. – 1973. – № 5. – С. 30 – 40.

4. Марчук Л.М. Роль складних багатокомпонентних речень в організації текстів сучасної української художньої прози / Л. М. Марчук // Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки. - 2010. - № 23. - С. 117-120.
5. Шкляр Василь. Ключ: роман / Василь Шкляр. – Львів: Кальварія, 2001. – 207 с.
6. Шульжук К.Ф. Синтаксис української мови / К.Ф. Шульжук. – К.: Академія, 2004. – С. 338-340.

УДК 821.112.2.09

ПРИНЦИПИ ТВОРЕННЯ ХАРАКТЕРІВ ПЕРСОНАЖІВ У РОМАНІ ФРАНЦА КАФКИ "ЗАМОК"

Микитенко А.В., студентка IV курсу філологічного факультету
Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. **Остапенко Л.М.**, кафедра слов'янської філології, компаративістики та перекладу

У статті розкрито специфіку характеротворення персонажів у романі Франца Кафки "Замок". Відзначено її своєрідність порівняно з реалістичною прозою, вказано, за допомогою яких засобів створено такі неординарні образи.

Постановка проблеми. Франц Кафка – австрійський письменник, лауреат премії ім. Т. Фонтане, один із фундаторів модерністської прози. Завдяки самобутній образності, оригінальній манері письма, глибині осмислення стрижневих проблем духовного життя творчість Кафки справила величезний вплив на літературу та культуру ХХ ст. Це вражаючий синтез реального й фантастичного, які тісно взаємодіють. Неймовірне та абсурдне відбувається в буденній обстановці. Більше того, воно ні у кого не викликає подиву, а сприймається, як щось природне.

Франц Кафка відмовився від традиційних принципів характеротворення, які склалися в літературі, і створив щось особливе, незбагненне, таке, що виходить за рамки загальноприйнятих канонів у літературі. У реалістичній прозі образ персонажа формувався на основі поведінкових аспектів персоніфікації через взаємозв'язок сюжету й характеру і включав багатопланове мотивування дій персонажа з боку оповідача й самих героїв, елементи біографії, зовнішнього вигляду й внутрішнього світу людини, мовну характеристику, зв'язок із інтер'єром, пейзажем, хронотопом твору тощо. Стосовно творів Кафки ця схема майже зовсім не діє.

Аналіз останніх досліджень. Вивченням творчого доробку Франца Кафки займалися Д. Затонський, В. Беньямін, В. Притуляк, Л. Остапенко, О. Кеба, Н. Сняданко, І. Зіньчук, Л. Водяна тощо. Варто відзначити праці Є. Волощук, В. Зусмана, В. Подороги. Зарубіжна кафкіана представлена науковим доробком М. Бензе, Т. Адорно та ін.

Формулювання мети статті. Мета статті – показати специфіку характеротворення персонажів у романі Франца Кафки "Замок".

Виклад основного матеріалу. Відомо, що в традиційному сюжеті персонажі розкривають свої характери, а взаємини персонажів, їхні дії та вчинки його рухають. На перший погляд, в "Замку" такий взаємозв'язок сюжету й характеру чітко простежується: всі події "утиснуті" у шість днів перебування К. у Селі. Така сюжетна форма якнайкраще підходить для того, щоб передати сутність характеру головного героя роману, його непохитного руху до своєї мети. Але К. до неї не тільки не наближається, а, здається, усе більше віддаляється, оскільки кожна його нова спроба обертається поразкою, а це, у свою чергу, покликано виразити потаємну думку автора про спрямованість людини до пізнання сутності буття й Бога. Л. Остапенко вказує на те, що землемір К. уособлює ідею обраності – як той, що наслідує землю, але не здатний виконати покладену на нього місію [5].

Така співвіднесеність сюжету й характеру носить найзагальніший характер і працює не стільки на розкриття складного й багатогранного характеру персонажа, скільки на вираження основної думки про наслідки зіткнення особистості із силою, несумірною з її можливостями.

Повну невідповідність традиціям реалістичної оповіді простежено й на такому рівні структури образу персонажа, як умотивованість поведінки. Упродовж усього роману ми так і не довідаємося, чому К. прибув у Село. Є підстави припускати, що він узагалі потрапив туди випадково ("В яке це Село я потрапив? Хіба тут є Замок?" [3]). Незрозумілими залишаються мотиви й мета його настирних спроб пробитися в Замок; у контексті його дій їх можна сприймати як самоціль, але дуже значущу. Як зазначає Л. Остапенко, землемір К. сам ставить під сумнів своє призначення Замком і законність перебування в Селі. Незважаючи на покликання, К. не наважується наблизитися до мети, тому решту життя чекає нового припису. Його очікування, що

віддаляє його від Творця – це і є вирок. Вирок – людині, приземленій першородним гріхом, що зробив істину неочевидною для неї, а тому спонукає її постійно переконуватися в тому, що є істина?; або ж постійно вагатися: що, є істина? [5].

Суперечливою структурою образу персонажа робить і позиція оповідача, який ніяк не виявляє свого ставлення до героя, а навпаки, відмовляється від всезнання й усеприсутності. Д. Затонський вказує на те, що К. для Франца Кафки саме "він" – чужий, сторонній, незрозумілий та нерозгаданий [2]. Читачеві майже нічого не відомо про минуле персонажа. Так, будь-яка інформація з життєвої біографії К. виводиться за межі тексту. Таємницею залишається, звідки він прибув до Замка, що з ним було до цього, чи є в нього рідні, чи дійсно він землемір, як заявляє про себе. Як було сказано вище, до кінця роману читачеві так і не відкриються мотиви й мета його претензій потрапити до Замка, тому незакінченість роману набуває символічного сенсу: почавши з невизначеного моменту в житті героя, оповідь несподівано й невмотивовано обривається. Це вказує на те, що образ персонажа К. в принципі не може бути завершеним.

Єдиним засобом, що прояснює обставини "минулого" життя героїв, є асоціативна ретроспекція. Автор повертає нас в минуле персонажа, і ми бачимо фрагментарні спогади К.: в молодості він проходив військову службу, і це були "найщасливіші роки життя" [3]. Ще один спогад пов'язаний зі здобутою в дитинстві "перемогою", коли він зміг залізти на високу цвинтарну огорожу: "відчуття цієї перемоги, як йому тоді здавалося, буде все життя служити йому підтримкою" [3] Якщо ця ретроспекція досить прозоро виявляє характер К., то в згадуванні про те, що в себе на батьківщині він міг зціляти хворих і за такий цілющий вплив його називали "гірке зілля", тонко й опосередковано вказує на неоднозначний характер дій К. і в Селі. Не випадково покоївка Пеппі говорить про нього: "...герой, визволитель, який звільнив її шлях нагору. Він нічого про неї не знав і зробив це не задля неї, але це не зменшило її вдячності до нього", але в той же час атестує його як "найнижчого з усіх" [3]. Про "цілющість" присутності К. у Селі говорить і хлопчик Ганс.

Важливу роль у структурі образу персонажа в Кафки відіграє особливість його імені – просто К., у якому виразно чується натяк на початкову літеру прізвища письменника. Роман "Замок" відтворює метафізичну проекцію самовизначення Кафки і його усвідомлення духовної провини – перед Творцем [5]. Самі того не помічаючи, ми ототожнюємо себе з героєм Кафки. Не випадково в знаменитій скульптурі Кафки, поставленої в Празі, відсутня особа. Це людина з прози письменника. Ніби автор сидить на плечах безликої людини.

Якщо говорити про зовнішність персонажів, то вона, як правило, зводиться до декількох деталей. Особливу увагу Кафка звертає на опис обличчя, очей, бороди. Так, Шварцер мав "обличчя актора" [3]; господар "був схожий на хлопчика зі своїм м'яким, майже позбавленим бороди обличчям" [3]; господиня мала "широке обличчя, на якому вже було багато зморшок, хоча загалом воно виглядало ще достатньо гладеньким і нагадувало про колишню привабливість" [3]; Герштекер – "червоне втомлене дрібне обличчя з якимись різними щоками, – однією пласкою, а другою запалою" [3]; селяни вирізнялися "пласкими, скуластими обличчями, хоча були й досить щокаті" [3]; Міцці мала "маленьке обличчя, чіткі й суворі риси якого трохи пом'якшив час" [3]; а от обличчя Варнави "було світлим і відкритим" [3] Письменник не дарма починав опис кожного нового героя з обличчя – тієї обгортки, за якою ховалось справжнє "Я" персонажів.

Важливими є очі, їх вираз або ж погляд. Наприклад, господар "не відводив од гостя великих карих наляканих очей" [3], а господиня "подивилася на чужинця втомленими голубими очима" [3]; Шварцер мав "вузькі щілини очей" [3], а Амалія збивала К. з пантелику "своїм серйозним, прямим, незворушним, можливо, навіть трохи тупуватим поглядом" [3]. У цих авторських характеристиках відображено особливість внутрішнього світу персонажів і ту ідею, яку в них заклав автор.

Про важливість жесту в Кафки писали різні дослідники, зокрема Т. Адорно і В. Беньямін [1]. Так, Т. Адорно вважає, що феномен жесту в Кафки викликаний процесом "відмирання мови", він порівнює романи письменника з пояснювальними текстами німого кіно: К. "жестом попросив відчинити двері і вийшов у чудовий зимовий ранок"; "секретар покликав К. до себе одним коротким рухом вказівного пальця" [3].

Д. О. Кеба зазначає, що в описі героїв повторюється одна художня деталь – колір волосся, у чоловіків, як правило, воно чорне, із сивиною [4]. Так, у помічників "гострі борідки такі чорні", "були для них страшенно важливими... постійно порівнювали, чия довша й густіша, а Фріду просили розсудити їх." [3].

Нерідко авторська характеристика в романі амбівалентна чи алогічна. Наприклад, помічники К. сміються "зі звичайним своїм виразом, що був і багатозначним, і разом з тим нічого не значущим" [3]; К. говорить про своє невідання як про перевагу, тому що "людина у своєму невіданні діє сміливіше..." [3]; здатність одного із секретарів Кламма Ерлангера впізнавати людей

тлумачать в такий спосіб: "Йому варто тільки наморщити чоло – і він відразу згадає будь-кого, часто навіть тих, кого він ніколи не бачив, тільки чув чи читав про них..." [3]. В останньому випадку характеристика набуває "дивності" двоякого характеру: по-перше, виходить, начебто для того, щоб згадати, Ерлангеру потрібно наморщити чоло, по-друге, дивно згадувати тих, кого ніколи не бачив.

Суперечливим є ставлення самого землеміра до своїх помічників Артура та Єремії. З одного боку, для нього вони є грайливими, смішними юнаками, які поводять себе по-дитячому пустотливо і невміло, з іншого – це шпигуни Замку, хитрі представники влади, від якої не можна сховатися ніде.

Описи й характеристики, як правило, Кафка будує за принципом логічного парадоксу. Як наслідок виникає специфічна полівалентність, яку інколи можна тлумачити як відсутність будь-якої змістовності. Полівалентних характеристик у романі дійсно багато, однак говорити про відсутність у них змістовності все-таки не можна. Звернімо в зв'язку з цим увагу на такий важливий епізод "Замка", як бесіда К. і Фріди з хлопчиком Гансом, що зацікавив К., тому що його мати певним чином була зв'язана з Замком. Коли Фріда запитує хлопчика про те, ким він хоче стати, той, не задумуючись, відповідає: "як К.". Далі Ганс говорить про те, що "...хоча К. і упав так низько, що всіх відлякує, але в якомусь, щоправда, дуже неясному, далекому майбутньому він усіх перевершить" [3]. Саме це далеке у своїй марності й абсурдності майбутнє і гордий шлях, що веде туди, спокушали Ганса, заради такої надії він готовий був прийняти К. і в його теперішньому становищі. Власне дитячим і разом з тим передчасно дорослим у стосунках Ганса і К. було те, що він зараз дивився на К. зверху вниз, як на молодшого, чий майбутнє ще більш віддалене, ніж майбутнє такого маляти, як він сам". Саме ці, сповнені парадоксальності, слова хлопчика й коментар оповідача, що продовжує їх, дають можливість зрозуміти, що боротьба К. – це боротьба за те, що в майбутньому стане найбільшою цінністю для всіх, але перспектива цього така далека і невизначена, що здається тепер безглуздістю.

У зовнішньому вигляді Амалії (єдиної в Селі дівчини, що виявила незалежність і відкинула домагання чиновника з Замку) підкреслена "тяга до самотності", "гордість і ясна у своїй відвертості відчуженість" [3]. Цілковито змінює це враження посмішка: "Амалія посміхнулася, і ця посмішка, хоч і сумна, опромінила її похмуро нахмурене обличчя, перетворила мовчання в слова, відчуженість – у дружелюбність, немов відкривши шлях до таємниці, відкривши якийсь прихований скарб, що хоча і можна знову відняти, але вже не зовсім" [3]. Бачимо, що образ Амалії не можна тлумачити однозначно завдяки цим деталям.

Н. Сняданко [6] вказує на те, що не менш суперечливими є і характеристики інших персонажів. Сам К. – безпомічний чужинець, залежний від ласки найбіднішого селянина, але в той же час хитрий і підступний, що вважає себе вищим за інших і прагне досягнути в житті "більшого". Чиновники Замку – привілейовані й наділені вищими повноваженнями, ніж селяни, але одночасно безпорадні та залежні від слуг і вищого керівництва. Фріда, то по-рабськи віддана кожному зі своїх коханців, терпляча й покірна, то раптом смілива й безжальна, кидає одного та йде до іншого. Хто вона – жертва власної непостійності, слабка і нездатна опиратися впливові чоловіків і їхнім обіцянкам, чи підступна інтриганка, якою її змальовує хвороблива уява задрісної Пені? Схожа на неї і господиня заїзду, владна і сувора зі своїм чоловіком та слугами, але покірна й готова на все заради Клама, який колись зробив її своєю коханкою.

Діалоги персонажів ніяк їх не характеризують, оскільки часто здаються абсолютно абсурдними й беззмістовними. Герой не отримує очікуваної відповіді на своє питання або чує щось зовсім інше, нелогічне.

Висновки. Отже, порівняно з реалістичною традицією особливості структури образу персонажа виявляються в Кафки на рівні відсутності окремих елементів цієї структури. Дії героїв не відповідають усталеним уявленням про роль персонажів у сюжеті; у них практично відсутня зовнішність; виокремлено лише зазначені деталі; моменти біографії практично не представлені, фрагментарні, у формі асоціативних ретроспекцій; особливості мовлення, яке б могло виокремити персонаж з кола інших, зведено до мінімуму. Все це створює характерний для Кафки феномен особистості, яка не може знайти сенс і мету життя, визначити своє місце в суспільстві.

Література

1. Беньямин В. Франц Кафка / В. Беньямин. – М. : Ad Marginem, 2000. – 317 с.
2. Затонский Д. Франц Кафка и проблемы модернизма / Д. Затонский. – М.: Высшая школа, 1972. – С. 87.
3. Кафка Ф. Замок / Ф. Кафка. – Х. : Фоліо, 2017. – 384 с.
4. Кеба Д. Принципи характеротворення в романах Кафки [Електронний ресурс] / Д. Кеба. – Режим доступу : www.nprkpu.fil_2013_33_35 – Назва з екрана.
5. Остапенко Л. М. Письменник, породжений відчаєм: до проблеми духовного самовизначення

Франца Кафки / Л. М. Остапенко // Література та культура Полісся. – Вип. 75. – Ніжин. 2014. – С. 150-157. – Режим доступу: <http://www.ndu.edu.ua/images/stories/polissya/75.pdf> – Назва з екрана.

6. Сняданко Н. Галка, яка прагне заховатися посеред каміння, або аутизм Франца Кафки [Електронний ресурс] / Н. Сняданко. – Режим доступу : <http://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=3264> – Назва з екрана.

УДК 811.161.2'42

ОБРАЗНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПОРІВНЯНЬ У МОВОТВОРЧОСТІ ОЛЕСЯ ГОНЧАРА

Петриченко Ю. В., магістрантка філологічного факультету

Науковий керівник: доктор філол. наук, проф. **Бойко Н. І.**, кафедра української мови

Дослідження оригінально-авторських виражально-зображальних (образних) засобів у межах ідіостилю окремого автора належить до актуальних проблем сучасного мовознавства. Із-поміж низки активних образних засобів у художніх просторах виокремлюємо порівняння, що відтворюють здатність людського мовомислення порівнювати, зіставляти фрагменти довкілля, виокремлювати специфіку явищ об'єктивної дійсності. Важливо виявити, як знаходять реалізацію в художніх творах авторське світобачення і світорозуміння крізь призму порівняльних структур різних типів, особливості використання порівнянь у художніх текстах автора. Дослідники розглядають специфіку лексичної семантики та виявляють особливості формально-граматичної організації порівняльних структур, їхній експресивний потенціал, ефективність уживання як стилістичного засобу образності в ідіостилі майстрів слова.

Теоретичні й методологічні засади вивчення порівняльних конструкцій закладені в працях О. О. Потєбні, С. Я. Єрмоленко, І. Кучеренка, Д. Баранника, І. Вихованця, Л. Мацько та інших учених. Над виявленням специфіки лексичної семантики та з'ясуванням особливостей формально-граматичної організації порівняльних одиниць, їхній стилістичній маркованості працювали мовознавці І. Уздиган, Т. Баран, Л. Голоюх, Т. Должикова, Т. Ніколашина, Л. Сологуб, Н. Шаповалова, Н. Грицик, Л. Прокопчук, Т. Павлюк, Л. Підкамінна, В. Філінюк та багато інших. Науковий інтерес до порівняльних структур простежено як в українському, так і в зарубіжному мовознавстві.

У мовознавстві порівняння вивчають крізь призму низки концептуальних засад: 1) порівняльні структури вивчають у співвідношенні з метафорою (Н. Арутюнова, В. Телія, В. Вовк та інші вчені); 2) з'ясовують специфіку вираження порівняльних семантичних планів (Ю. Апресян, В. Кононенко, А. Прияткіна, Н. Широкова та інші вчені); 3) характеризують порівняльні структури як засоби формування індивідуально-авторського стилю (Л. Голоюх, П. Морозов, Л. Козловська, А. Агафонова та інші вчені); 4) визначають статус порівняльних структур у фразеологічному складі мови (Л. Авксент'єв, М. Алефіренко, Л. Лебедева та інші вчені). Функціонально-семантичний статус порівняльних конструкцій сучасної української мови вивчає Н. Шаповалова. Мовознавець дійшла висновку: "Погляди сучасних науковців на структуру, семантику й функції порівняльних конструкцій до останнього часу не є узгодженими й нерідко суперечать один одному, що свідчить про відсутність загальноприйнятої концепції порівняння в українській мові" [11, с. 3].

В енциклопедії "Українська мова" наявні дві статті, присвячені порівнянню: "Порівняльний зворот" І. Р. Вихованця [10, с. 526–527] та "Порівняння" Л. І. Мацько [10, с. 528–529]. В останній статті це поняття потрактовано в стилістичному аспекті, тобто як фігура мови, "що полягає в зображенні особи, предмета, явища чи дії через найхарактерніші ознаки, які є органічно властивими для інших: дівчина струнка, як *тополя*; волошки сині, як *небо*; надворі тепло, як *улітку* тощо" [10, с. 528–529].

Мета статті – з'ясувати образний потенціал порівняльних структур у романі Олеся Гончара "Собор".

На основі структурних мовних моделей порівнянь, що становлять поєднання трьох складників, мовознавці виокремлюють: а) предмет (суб'єкт) порівняння – предмет чи явище, ознаки, риси якого виявляємо, осмислюємо, пізнаємо і розкриваємо за допомогою іншого; б) образ (об'єкт) порівняння – те, з чим порівнюють суб'єкт, тобто, предмет чи явище, що має чітко виражені й добре відомі мовцеві ознаки, що дає можливість використати його образ для характеристики пізнаваного; в) основа порівняння – ознака (або низка ознак), за допомогою якої здійснюється процес зіставлення, порівняння [10, с. 528].

На основі семантичних планів суб'єкта й об'єкта художні порівняння в романі Олеся Гончара доцільно поділити на дві групи: 1) порівняння з узуальною основою; 2) порівняння з оказіональною (оригінально-авторською) основою. Останні побудовані на ґрунті образного

(індивідуально-авторського) асоціативного мовомислення, вони позначені потужним експресивним потенціалом (*собор – горда поема степового козацького зодчества – витвір – красень – сама поезія – шедевр – дух творця*).

До першої групи належать узуальні (традиційні) порівняння фольклорного характеру, наприклад: *Катратий ніби й цього бешкетництва не помічав, похмурістю було повите його обличчя. Чимось, видно, було старому зіпсовано настрої. При товаристві цього не виказував, а зараз – як хмара. Помовчавши, виповів Ельці причину: квартальна сьогодні приходила (3, с.106); Воно там і випило, як горобець, а скільки йому треба після цеху...*(3, с.24).

Друга група порівнянь в ідіолекті письменника трапляється набагато частіше, оскільки Олесь Гончар належить до прозаїків зі складною образною системою, в основі якої – асоціативне мислення, що руйнує узуальну основу сприйняття художнього образу. Ці порівняння будуються на складній оказіональній, суб'єктивній семантичній основі, що створює відчуття неординарності, новизни, свіжості сприйняття художнього образу, наприклад: *Стоїть на подвір'ї серед збудженої малечі Баглай-студент, погляд невідривно там, у високості над собором, де птахи, мов янголи, то загаснуть у коксохімівській хмарі, то знову сріблясто затріпочуться, зблиснуть...*(3, с.38); *Серце було юне, воно шукало дружби, прагнуло тепла, було зваблене чимось новим, хистким, наче мрія, збурене, схвильоване, воно вело Лесю в темряву осіннього вечора, все далі й далі заводило в кучугури (3, с.162); Він хоч і не на багато старший за Миколу, а череп, мов коліно (3, с.32).*

Однією із форм функціонування художніх (образних) порівнянь є конструкції, побудовані за принципом образної аналогії. Такі порівняльні структури відображають індивідуально-авторське бачення й оцінювання фрагментів національної картини світу, поєднання двох предметів, явищ, ситуацій, ознак на підставі їхнього уподібнення, установлення аналогій між ними. В аналізованому романі Олесь Гончара виявлено такі семантичні типи образних порівняльно-зіставних структур:

Людина – людина: Тільки вчитель Хома Романович кинув у бік затриманих: "Оце ті, що без соборів у душі... А він, як той біблейський юнак, що вигнав сквернителів з храму" (3, с.284); Цілий день відсипався Катратий, мов парубок після ночі молодості (3, с.187); І Барон пішов перед старим викидати словесні колінця, вигинався, мов клоун на килимі (3, с.195).

Людина – тварина: Навіть дід-сторож якось уночі прикрився під вікно, став шкребтись, як собака (3, с. 54); На цьому майдані, біля старезних акацій, де колись землякам твоїм, юним підпільникам, викручували руки поліцаї, де біля розставлених столів сортували, як худобу, нахапаних по селищах дівчат-полонянок... (3, с.79); Хотів крикнути, заперечити: "Тату!" – але батько тільки цитьнув, як кошениці, і знову дав волю своїм громам-блискавицям, вже й сина ліпив до тих плондрачів із раднаргоспу, хочете, мовляв, ще одним ГЕСом галасу наробити, а плавні та Скарбне хіба вам болять? (3, с.138); Але й Весела – це ж така, що правди від неї не втаїш, тут і мале знає, чого до діда Ягора час від часу рибінспектор занукає то з одним, то з другим приятелем... І ніколи вдень – тільки вночі, мов кажани (3, с.77).

Людина – рослина: Його сухе, з гострим підборіддям обличчя біліє якось трикутно під начесаним на лоба чубом; цього разу воно серйозне, без усмішки. – Скільки поколінь тут, як осіннє листя, перегнало вітром часу... (3, с.80); Сивий, голова довга, як диня, одне око справжнє, друге скляне (3, с.55); Маленький був, як гриб зморщений, і обличчя якоїсь грибною сіризни. Втягнув голову межі плечі і, не відриваючись від паперу, все щось шкрябав, шкрябав пером (3, с.135).

Предмет – тварина: А внизу сяє Дніпро, так сяє, що аж очі ріже, острови зеленіють, яхти пливуть, немов лебеді повногруді (3, с.96); І вже заграла Ельчина уява, вже мчить по Дніпру стрілою золотистою човен отой гострий, довгий, як риба-меч, розтинає гладінь... (3, с.182); Літають по сліпучій гладіні легкі байдарки, гострі, мов щука, човни заводських спортсменів, мчать недавно завезені сюди каное, торохкотять моторки (3, с.224).

Небесне світило – явище: Шаленіють зенітки, в небі свист і виття, блиск літаків і сонце кудлате, сліпучо-сліпе, як вибух (3, с.30).

Будівля – людина: Будинки світлі, багатопверхові, хоча всі мов близнюки, на один копил, і стелі в квартирах низькі, як у печерах, на карликів розраховані, - але ж скільки треба житлоплощі! (3, с.119).

Архітектурна споруда – предмет: ...собор стоїть серед такої видимої ночі увесь якийсь наповнений, біліє фантастично, мов вітром напнутий парус... (3, с.88); Собор усе ще мов на долоні... Дивно: стільки бомбами вирв на Зачіплянці було нарито, а його жодна не взяла. Наперекір усім бомбам досі стоїть, мов якась антибомба, – вістряв угору, у небо, увис (3, с.123).

Тварина – птаха: На мить Вірунька бачить зовсім зримо, як руйнують танками собор, горища падають і з них кажани вилітають, завбільшки мов лелеки (3, с.74).

Рослина – рослина: Пасе, бувало дівча телят біля своєї драної ферми, блукає з ними по рудих, спалених сонцем балках, де тільки будяки, мов кактуси дикі десь у мексиканській пустелі (3, с.38).

Рослина – споруда: Тільки кронясті дуби стояли над водою, як храми. І ось він прийшов, великий будівник, і своїм духом, своїм витвором оживив цей пустельний простір (3, с.205).

Речовина – предмет: На одній із труб газ горить, немов гігантський світильник, голубе полум'я тріпоче, бігає квіткою пелюскатою (3, с.64).

Окрему групу вибудовують порівняння, в основі яких назви міфічних істот: *Стоїть на подвір'ї серед збудженої малечі Баглай-студент, погляд невідривно там, у високості над собором, де птахи, мов янголи, то загаснуть у коксохімівській хмарі, то знову сріблясто затріпочуться, зблиснуть...*(3, с.38); *Команди паліїв мотоциклами гасали по селу, тикали вогняними квачами попід стріхи, жодної хати не минали, чорні були, як сатани* (3, с.166); *Загорілий, як чорт, струнконогий, вибродить з води...* (3, с.224).

Фактичний матеріал свідчить, що в основі образності порівняльних структур – асоціативне мислення автора роману, спрямоване на нейтралізацію узуальних підвалин сприйняття художнього образу. Олесь Гончар уводить до порівняльних структур лексеми, що позначають найрізноманітніші поняття: назви осіб, явища рослинного й тваринного світів, найрізноманітніші знаряддя праці й предмети побуту, кількісні виміри, якості, особливості дій, процесів, станів тощо.

Індивідуалізують мову роману "Собор" образні колірні порівняння:

1) білий: *Біліє* (собор), *мов вітром напнутий парус; біліє фантастично, як парус; біліє як видиво; як неймовірність*; 2) блакитний: *Засобом посилення образності й виразності мови твору слугує поєднання розгорнутої метафори й порівняння: ...він мовби повертається до тієї козацької молодості, коли з комишини постав юним виквітом краси і вперше саянув у цих степах небесними півокулями своїх бань*; 3) синій: *В бузковій далечі, край міста, де ніби не було нічого, замерехтіли вогні чисті, незвичайного алмазного блиску, якого їм, певне, надавала ота синя туманиста мла, що з неї вони, мов із попелу, народились*; 4) рудий: *...окутає всю Зачіплянку тим хмаровищем ядучим, рудим, ніби атомним*.

У зображеннях собору блакитний колір передає високі почуття, бо означає духовність; білий колір – це колір зовнішньої і внутрішньої чистоти, світла; золотий колір означає святість; рудий – катастрофічну екологічну ситуацію, що історично склалася.

Отже, в романі Олесь Гончара "Собор" виокремлюємо дві групи образних порівняльних структур: 1) порівняння з узуальною основою; 2) порівняння з оказіональною (оригінально-авторською) основою. Останні домінують у мовотворчості автора, вони побудовані на ґрунті образного (індивідуально-авторського) асоціативного мовомислення й виявляють виразний експресивний вплив на весь художній простір роману. Функційно-семантичний потенціал образних порівнянь досить виразний. Він представлений різноплановими структурами, що відбивають складність та потужну образність мовомислення автора й об'єднують елементи різних ієрархічних мовних рівнів, які реалізують компаративну семантику.

Література

1. Агафонова А. Порівняльні конструкції як засіб вираження авторизації / А. Агафонова // Актуальні проблеми синтаксису: матеріали Всеукраїнської наукової конференції, присвяченої 85-річчю проф. І.І.Слинька. Чернівці: ЧДУ, 1997. – С. 81–82.
2. Голоюх Л. В. Порівняння як структурно-стилістичний компонент художнього тексту (на матеріалі сучасної історичної прози): автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01 / Л. В. Голоюх; НАН України. Ін-т укр. мови. – К., 1996. – 20 с.
3. Гончар О.Т. Собор / О.Т. Гончар. – К.: Веселка, 1993. – 287 с.
4. Ермоленко С. Я. Нариси з української словесності: стилістика та культура мови / С. Я. Ермоленко. – К. : Довіра, 1999. – 431 с.
5. Колесник Г.М. У творчій майстерні О.Гончара/ Колесник Г.М. // Культура слова. –1977.– Вип. 12. – С. 20 – 29.
6. Кучеренко І. К. Порівняльні конструкції мови в світлі граматики/ І. К. Кучеренко. – К.: Вид-во КДУ, 1959. – 106 с.
7. Мацько Л. І. Стилістика української мови [підручник] / Л. І. Мацько, О. М. Сидоренко, О. М. Мацько / [за ред. Л. І. Мацько]. – К. : Вища школа, 2003. – 462 с.
8. Прокопчук Л. В. Категорія порівняння та її вираження в структурі простого речення: авт. дис. ... кандидата філол. наук: 10.02.01 / Л. В. Прокопчук. – Вінниця, 2000. – 19 с.
9. Сологуб Н. М. Мовний світ Олесь Гончара / Н. М. Сологуб. – К. : Наук. думка, 1991. – 140 с.

10. Українська мова. Енциклопедія / Редкол.: В.М. Русанівський, О.О. Тараненко (співголови), М.П. Зяблюк та ін. – 3-є вид., зі змінами і доп. – К.: Вид-во "Укр.енцикл." ім. М.П. Бажана. – 2007. – 856 с.

11. Шаповалова Н. П. Функціонально-семантичний статус порівняльних конструкцій сучасної української мови: автореф. дис. ...канд. філол. наук: 10.02.01 / Н. П. Шаповалова; Донецький державний університет. – Донецьк, 1996. – 16 с.

УДК 821.161.2"1920/1929"

"ТІЛО" В ЛІТЕРАТУРІ УКРАЇНСЬКОГО МОДЕРНІЗМУ ПОЧАТКУ 1920-РОКІВ (ЗАГАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ)

Поносова Т. І., студентка V курсу філологічного факультету
Науковий керівник: доктор філол. наук, проф. **Хархун В. П.**, кафедра української літератури та журналістики

У статті розглянуто особливості трактування категорії "тіло" у літературі українського модернізму початку XX ст. Аналізуючи твори кількох знакових українських письменників-модерністів, авторка статті вирізняє загальні тенденції в осмисленні категорії "тіла".

Ключові слова: тіло, душа, смерть, сексуальність, модернізм.

Постановка проблеми. Аналізуючи нинішній стан дослідження категорії "тіла" у текстах українських письменників епохи модернізму дійшла висновку, що недостатньо критики та дослідників зверталися до цієї проблеми. Варто залучити більше уваги до трактувань текстів саме з цього кута зору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Література українського модернізму була об'єктом багатьох літературознавчих досліджень. Українських науковців найбільше цікавили такі питання: Фрідріх Ніцше та український модернізм, Едіпів комплекс українського модернізму, людина та її бажання ("Проявлення Слова. Дискурс раннього українського модернізму. Постмодерна інтерпретація" Т. Гундорова [2]), модернізм як фемінізм, психологізм, сексуальність, невроз як феномен культури ("Дискурс модернізму в українській літературі" С. Павличко [6]), психосемантика еросу, материнський фатальний код в істеричному дискурсі переслідування Лесі Українки, меланхолійна прелюдія до "поважної" творчості О. Кобилянської, батьківсько-синівський ерос і проблема свідомої матері у порубіжній творчості В. Винниченка ("Код української літератури. Проект психоісторії новітньої української літератури" Н. Зборовська [4]) тощо.

Серед інших вирізняється проблема тіла. Про проблему тіла в літературі модернізму писали В. Агеєва, Т. Гундорова, О. Забужко, Н. Зборовська, С. Павличко переважно крізь призму феміністичної критики. Особливо резонансними були монографії та статті Т. Гундорової "Femina Melancholica: стаття і культура в гендерній утопії Ольги Кобилянської" (2002), "Симптоматика "хворого тіла" (2010), В. Агеєвої "Жіночий простір (феміністичний дискурс українського модернізму)" (2003), О. Забужко "Жінка-автор у колоніальній культурі, або знадоба до української гендерної міфології" (1999), "line Princesse Lointaine: Леся Українка як культурно-інтерпретаційна проблема" (2001) та "Notre Dame d'Ukraine: Українка в конфлікті міфологій" (2007), С. Павличко "Дискурс модернізму в українській літературі" (1997), "Фемінізм: статті, дослідження, бесіди та інтерв'ю" (2002). Загальним для цих праць є теза, що період кінця XIX – поч. XX ст. можна впевнено означити як культурний жіночий ренесанс, письменниці розглядають жінку як альтернативного героя та сильну особистість. Найбільше виокремлюють творчість О. Кобилянської та Лесі Українки, які, на відміну від більшості чоловіків письменників, першими почали говорити про тіло, жіноче тіло і про сексуальне задоволення (О. Кобилянська "Людина", "Природа", "Царівна, Леся Українка "Одержима", "Кассандра" та ін.). Поза феміністичним поглядом залишаються ще безліч текстів та письменників з інакшим розумінням категорії тіла. З огляду на це, цікаво буде простежити типологію оприявлення категорії "тіло" в українській літературі "зрілого модернізму", написаній чоловіками.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Як бачимо, дослідження критиків зосередилося переважно з одного кута зору – феміністичного. Ми спробуємо подати дещо інше сприймання тіла у літературі українського модернізму, опираючись на вибрані твори В. Сосюри, Б. Антоненка-Давидовича, В. Підмогильного, Г. Косинки. Саме ці письменники представили оригінальну концепцію "тіла" та зобразили афективні стани людини, пов'язані із сексуальністю та агресією, а людське існування розкривається лише в "межових ситуаціях", як-то біль, страждання, страх і смерть.

Мета статті. Простежити загальні тенденції зображення тіла в літературі українського модернізму.

Виклад основного матеріалу дослідження. Особливого значення тіло набуває у прозових творах модерністів, бо саме філософія модернізму знаходилася під впливом новітніх пошуків способів мислення як реакції на власну незахищеність і безпорадність перед подіями, які відбулися у ХХ ст. Тому, тіло інтерпретується як знак, що позначає розгубленість людини у ворожому для неї світі.

В українській прозі тіло набуває важливого значення і доволі часто є об'єктом детальних розглядів, авторських роздумів, фактором зміни свідомості й фабулою твору. Категорія "тіло" впливає на формування сюжету, може бути відправним кодом оповіді та елементом конфлікту.

Найвиразніше на початку 1920-х років письменники презентували самотню художню концепцію тіла й духу. Літературознавці (Л. Бойко, С. Луцій, В. Мельник, Р. Мовчан та ін.) підкресливали, що письменники 1920-х років, зокрема члени літературного угруповання "Ланка" (МАРС) (Б. Антоненко-Давидович, М. Галич, Г. Косинка, Т. Осьмачка, В. Підмогильний, Є. Плужник), розуміли людину як поле битви духу і тіла, світла і п'їтьми, що й простежується у їхніх творах. Ключовим питанням творчості "ланківців" – взаємозв'язок духовної та тілесної іпостасей людини.

Письменники-"ланківці" доводили до крайнощів емоційне звучання сцен смерті, підкреслюючи незахищеність людини перед суспільними катаклізмами, її самотність у світі. Письменники 1920-х років (Б. Антоненко-Давидович, В. Підмогильний, В. Сосюра та ін.) остаточно "повернули тіло" до українського літературного дискурсу. Художня концепція тіла, створена письменниками, була органічною для дискурсу сексуальності пореволюційної доби 1920-х років.

До категорії тіла доречно включити прояви сексуальності людського тіла, такі феномени, як сила духу, потреба в їжі, смерть. Розкрити значення цих категорій ми спробуємо аналізуючи твори Б. Антоненка-Давидовича ("Смерть", "Синя Волошка"), В. Підмогильного ("Іван Босий", "Проблема хліба"), В. Сосюри ("Третя рота"), Г. Косинки ("Троєкутний бій"). У цих творах зображені буремні роки (революція, громадянська війна), коли людина перебуває в екстремальних для себе умовах, тому вона діє за покликами тіла і виявляє себе як непересічна особистість.

У романі В. Сосюри "Третя Рота" громадянська війна й революція в Україні зображуються як заперечення моралі та цінностей людини: "Я пішов у купе сестри-жалібниці... В неї були індуські очі і бліде обличчя, повне смерті... Я почав читати їй свої поезії... Вона обдивилась мене і віддалась мені... Смерть заглядала в вікна" [9, с. 24]. Жінка випромінювала смерть, яка була в кожній людині, в кожному звуці. Тому стираються межі прийняттого, а тіло слідує своєму бажанню.

Письменник уводить новий тип героїні – жінки-комісара, адже жіноча емансипація стає головним чинником модерного оновлення. Тіло, яке раніше вважалось святом (Г. Квітка-Основ'яненко), збезчещеним (Т. Шевченко), починає діяти як власне тіло, активно виголошуючи свої бажання. Письменник в образі героїні поєднує чоловічі і жіночі риси: "На ній була шкіряна куртка Андрія, його мавзер і лахмата шапка. Тільки чудно було, що в неї верхня половина чоловіча, а нижня жіноча" [9, с. 5]. Для неї сексуальна свобода являє собою невід'ємну частину революційної дійсності.

Отже, у цьому романі тіло інтерпретується як знак, яке познало свою розгубленість у світі та втратило традиційні уявлення про добро і зло, світло й темряву, жіноче й чоловіче та активно виголошує свої бажання, яким підпорядковується людина.

В оповіданні Б. Антоненка-Давидовича "Синя Волошка" змальовується саможертвність заради колективної ідеї. Заперечення права на кохання на користь комуністичних ідей призводить до того, що виконуючи бридке доручення, дівчина перестає вірити у духовні та щирі стосунки між чоловіком та жінкою. У той час як дівчина прагне поєднатися з коханим чоловіком на рівноправних засадах, зіштовхується з використанням жіночого тіла та нехтуванням душі жінки. Синя Волошка (Саня) зчиняє самогубство, бо не може призвичаїтися та змиритися з інтимною порожнечою, яка сповнена абсурдними ідеологічними закличками. Її тендітна душа та тіло не здатне вистояти проти реалій пореволюційних днів, проти надлому гідності. Цей страшний час не змінює її чистих поглядів, а тому призводить до смерті.

Пореволюційний час міняє уявлення про чоловічу й жіночу тілесність. Жіночі обов'язки вирівнюються з чоловічими, що і призводить до конфліктів та смерті.

У повісті "Смерть" Б. Антоненка-Давидович Україна інтерпретується через образ молодого тіла. Головний герой, Кость Горобенко, комуніст-українець, вірить у майбутнє більшовицької "нової, молоді" України, і нова нація, на його думку, мусить бути міцною, "залізною" як тілом, так і духом.

Головний герой виявляє слабкість тоді, коли справа стосується потреб тіла. Романтичне кохання до дівчини сховане в минулому: "Тому, що тоді вона була просто Надею, вона була нареченою (хоч цього й не говорилось офіційно), а тепер вона була б "міщанкою", "баластом", безпартійною "сволоччю"..." [1, с. 143]. Почуття до колишньої коханої залишилися тільки у снах. У них образ дівчини стає втіленням людяного в християнській традиції, що спирала її на властивості духу, а Горбенко все більш починає схилитися до тілесного. Його теперішні стосунки не включають кохання, а служать лише для задоволення тілесних потреб з малоосвіченою і вульгарною Параскою Федотівною. Герой розуміє свою ницість, але відмовитися від жінки не може. За З. Фрейдом, саме сексуальний потяг має вирішальне значення та стримування інстинктів уважає шкідливим для здоров'я [3, с. 35], що і пояснює поведінку Горбенка.

Категорію "тіло" у цьому оповіданні також доречно розглянути через феномен смерті. Вона у головного героя викликає такі думки: "Шкода все ж таки, як уб'ють і це пружне, здорове тіло обернеться в якісь огидні вишкварки" [1, с. 167]. Розстріл заручників більшовиками стає у тексті кульмінаційним епізодом, бо Горбенка вразила незламність духу селян, які не скористалися моментом для втечі, а стійко чекали смертельного вироку: "Там, під гаєм, стояли засуджені заручники на тих самих місцях, у тих самих позах... Там, під гаєм, нерухомо стояло шість засуджених, як шість живих смертей" [1, с. 170]. Письменник смерть пов'язав в оповіданні із смертю людського духу, який неможливо зламати, коли тіло дихає.

В оповідання В. Підмогильного "Іван Босий" думки про смерть дещо тематично переплітаються з думками Б. Антоненко-Давидовича і вище згаданим текстом, образи більшовиків демонізуються: "Чорт, диявол, комуніст, анархіст, всьо равно!" [1, с. 253]. Селянський пророк викриває більшовицьку владу як владу "Антихриста" і прямо закликає до повстання проти більшовиків.

Показним є портрет Івана Босого: "Високий, кремезний, без покриття, в лахміттях, що одкривали його загрубіле тіло і груди, порослі густим волоссям, босоніж, рудий, із настовбурченою бородою й патлами, що падали йому на плечі й спину. А в руках у нього був кострубатий кийок, що він його стискував і торсав" [7, с. 330]. Його тіло демонструє велич не тільки фізичної форми, а й підкреслює духовну. Символом влади для нього є "кострубатий кийок", "патериця", який у творі порівнюється із гетьманською булавою. Мова героя сприймається як сакральна: "всім вирізьблював у душі свою мову, заклики й погрози" [7, с. 331]. За його портретною характеристикою можна простежити зв'язаність із стихією вогню: "в очах запалювався дикий вогонь", "яскринки його очей", "вогненні сліди ніг" [7, с. 330]. Саме сильне тіло підкреслює велич духу. Але тіло нічого не варте, коли вбивають Івана Босого, коли зникає його незламний дух: "те, що блискало що-тільки, було купою гною" [7, с. 337].

Отже, у творах "Смерть" Б. Антоненко-Давидовича та "Іван Босий" В. Підмогильного зображені сильні тіла, але незламними вони стають за рахунок духу, а смерть залишає тільки нікчемні тіла, які втратили свою значущість.

У новелі "Троєкутний бій" Г. Косинки також наголошується на незламній особистості на порозі смерті та нікчемності тіла після неї. У тексті подані реалії білого терору в Україні часів громадянської війни. Чоловіки у тексті сильні не тільки тілом, але й духом, бо йдуть на вічну смерть: "До бою, сильні! Назустріч смерті" [5, с. 31]. Героїв не турбує проблема примітивного задоволення потреб тіла через їжу, одяг, сексуальних бажань, а справжню насолоду отримують від перемоги політичних уподобань: "Слава, ура!.. Біжать, животи трусяться, підбородок корчиться в блаженно-радісну посмішку" [5, с. 32]. І тільки коли задоволена ця потреба, то герої згадують і про приземлені бажання: "Ах, какава прелесть: офіцер, такой нежний, молодецький..." [5, с. 32].

Та цей терор приніс не тільки усмішку, а й ті фізично й духовно сильні молоді тіла, які боролися до кінця та стали кормом для собак: "На майдані, за шматок людського тіла, притрушеного пилом і облитого кров'ю, зчепилися у боротьбі дві чорно-біласті собаки: лютих, голодних" [5, с. 34]. Отже, без одухотвореного тіла, яке б воно сильним не було, ми лише м'ясо для тварин.

Оповідання В. Підмогильного "Проблема хліба" написане у формі щоденника, розповідається про молодого студента, який в часи голоду намагається роздобути для себе якісь харчі. У творі головна потреба тіла – їжа, заради якої герой порушує всі моральні принципи: голодний студент стає утриманцем базарної перекупки, злодієм і, зрештою, убивцею. Герой втілює не тільки людські якості, а й тваринні, де правлять хижацькі закони. Радість студенту приносить тільки їжа: "Воно почалося, нове життя! Яка радість, який спокій! Шлунок задоволено, і моя душа шугає над світом, як духотворець" [8, с. 130]. Без їжі та гарного одягу ми – ніщо, бо саме вони на думку парубка прикрашають людське тіло: "Бо що треба людині шанувати – так це одягу! Я розумію тих, хто каже про культ тіла, – людині немає іншої ради, як любити те, що їй неминуче дано. А той, хто хоч на хвилину здолає глянути на себе збоку, одразу примітить, що його тіло, хоч яке воно довершене, годиться хіба на жаль та на глум" [8, с. 129].

Промовистими є слова повії на початку твору: "Дійшло до того, що жінки до краю розсобачились. Кожна й без грошей оддається" [8, с. 129]. Вона розуміє ницість своєї пропозиції, але заради хліба здатна і пожертвувати собою. Тіло – це товар та шлях порятунку від голодної смерті. Заради "легкого хліба" герої оповідання йдуть на антиморальні дії.

Висновки і пропозиції. Проаналізувавши твори В. Сосюри ("Третя рота"), Б. Антоненка-Давидовича ("Смерть", "Синя Волошка"), В. Підмогильного ("Іван Босий", "Проблема хліба"), Г. Косинки ("Троєкутний бій") можна виділити такі тенденції зображення тіла в модернізмі: показ фізично сильного тіла через незламність його духу, поглядів, але це ж саме сильне тіло – "ніщо", коли придатне лише для корму тварин; тіло, яке живе заради одягу та їжі, забувши про моральність; тіло – це сексуальний потяг, який на порозі смерті сильніше виявлений та знищує будь-які межі прийнятності та звичного; тіло – це товар, за який можна вижити; жіноче тіло зі своїм прагненням дорівнятися до чоловіка, але іноді це призводить до фатальних наслідків.

Література

1. Антоненко-Давидович Б. Д. Твори : Т. 1 / Б. Д. Антоненко-Давидович. – К. : Наук. думка, 1999 – 742 с.
2. Гундорова Т. Проявлення Слова. Дискусія раннього українського модернізму. Постмодерна інтерпретація / Т. Гундорова. – Львів, Літопис, 1997; видання перероблене і доповнене. – Київ, Критика, 2009.
3. Зборовська Н. В. Психологія і літературознавство : посіб. / Н. В. Зборовська. – К. : "Академвидав", 2003. – 392 с.
4. Зборовська Н. Код української літератури: проект психоісторії новітньої української літератури : монографія / Н. Зборовська. – К. : Академвидав, 2006. – 498 с.
5. Косинка Г. М. Заквітчений сон: Оповідання, спогади про Григорія косинку / Г. М. Косинка. – К. : Веселка, 1991. – 287 с.
6. Павличко С. Дискурс модернізму в українській літературі / С. Павличко. – Київ, 1997; 2-е вид, 1999.
7. Підмогильний В. Іван Босий / В. Підмогильний // Українське слово. Хрестоматія української літератури та літературної критики ХХ ст. : У 3 кн. Кн. 2. – К. : Рось, – С. 330-337.
8. Підмогильний В. Оповідання. Повість. Романи / В. Підмогильний. – К. : Наук. думка, 1991. – 800 с.
9. Сосюра В. Третя Рота. Режим доступу до ел. документа: <http://www.ukrlib.com.ua/books/printthebook.php?id=106&bookid=1&part=6>

УДК 821.161.2.09

КАТЕГОРІЯ СТРАХУ В РОМАНІ СЕРГІЯ ЖАДАНА "ІНТЕРНАТ"

Присівок Д. В., магістрант I курсу філологічного факультету

Науковий керівник: доктор філол. наук, проф. **Хархун В. П.**, кафедра української літератури та журналістики

У статті проаналізовано категорію страху в романі С. Жадана "Інтернат", розглянуто її функції, проаналізовано ключові епізоди роману, які розкривають категорію страху в зазначеному аспекті.

Ключові слова: *страх, війна, викриття.*

Сучасна українська література активно реагує на соціо-політичні події, яскраво відображуючи їх у художніх образах. Серед найбільш історично репрезентативних явищ можна назвати Євромайдан та війну на сході України. Про останню написана велика кількість творів, зокрема "Чорне сонце" Василя Шкляра, "Аеропорт" Сергія Лойка, "Іловайськ" Євгена Положія, "Абрикоси Донбасу" Любові Якимчук, "Іловайський щоденник" Романа Зінченко та інші. У серпні 2017 року побачив світ роман "Інтернат", написаний уже визнаним українським письменником Сергієм Жаданом і виданий Meridian Czernowitz. Книга отримала відзнаку Найкраща книга 24 Форуму Видавців у номінації "Сучасна українська проза" (2017).

Роман отримав як позитивні так і негативні відгуки. Серед таких, що досить точно говорять про книгу, можна виділити рецензії Олега Хлебнікова, редактора відділу нової історії "Нової газети", Костянтина Воздвиженського (Тексти орг юа), літературного критика Ганни Улюри, Андрія Саби (BBC Україна), Євгенія Стасіневича (Читомо ком), Ярослава Поліщука (літературно-художній журнал "Березіль" №1-3 2018). Незважаючи на критичні закиди, багато оглядачів визнають "Інтернат" однією з найактуальніших книг про війну на Сході України.

Дія роману Сергія Жадана "Інтернат" розгортається на території Донецької області, де відбувається антитерористична операція. В ході роману Жадан не вдається до героїчного пафосу і опису баталій, його твір про самовизначення людини в тяжких умовах війни. У романі йдеться про вчителя, який звик на все закривати очі і триматися своєї зони комфорту, хоча саме через це його кинула дівчина, з якою він довго жив, через це сестра віддала в інтернат його племінника. Щоб забрати цього ж племінника з інтернату додому, Паша і відправляється в триденний шлях у пекло, окупованого міста. Під час подорожі ілюзії Паші розвіюються і він починає дивитися на життя іншими очима. Автор кидає головного героя у вир воєнних дій, де людське життя може перерватися в будь-який момент, що викликає у нього страх. Через топос дороги Жадан подає нам образ війни і розкриває його через категорію страху. Метою статті є дослідження категорії страху в романі, що і ляже в основу аналізу тексту.

Ця категорія дуже важлива для розуміння роману, оскільки вона червоною ниткою проходить через увесь твір. Через страх відбувається еволюція головного героя, він відіграє велику роль для передачі атмосфери війни, завдяки страху читач відчуває, що війна дійсно жахлива. Через категорію страху розкриваються такі теми як любов, утеча, війна та смерть.

Страх у романі Жадана близький до того, який змальовували романтики. Вони описують світ як "страшний мир", який "окончательно сложился, не обещая движения и перемен" [1, с.161]. У світі "Інтернату" є зміни, але переважно це зміни на гірше. На фразу Паші: "Хочу знайти (Віру), коли це все закінчиться", він отримує відповідь "А з чого ти взяв, що це все закінчиться?" [3, с.215]. У романі, безумовно, присутня надія, але вона оточена нищенням і страхом, що війна буде тривати безкінечно довго.

Страх - стан хвилювання, тривоги, неспокою, викликаний чеканням чого-небудь неприємного, небажаного, а також вираження, прояв тривоги, неспокою тощо (на обличчі, в очах і т. ін.) [7, с.1400]. Філософ Серен К'єркегор розглядав страх як засіб виховання людини та формування її величчя [4, с. 242-243]. З погляду психології це реакція на стан, який може бути небезпечним і регулярно відтворюється, коли знову виникає такий стан [2, с.9].

Страх присутній майже завжди у творі, іноді він відступає, але все одно залишається розуміння, що герої знаходяться у вирі небезпечних подій і будь-якої миті може статися непоправне. Страх як тривога і напруження заявлений ще з початку твору: телевизор, який працює весь час "у пам'ять померлих", і Паша, який відмовляється дивитися новини, бо вони лякають. Ця тривога змушує Пашу слухати вибухи: "Десять, минулого вечора було шість. За той самий час. Цікаво, що скажуть у новинах?" [3, с.10]. Якби головного героя це не тривожило, то він би не звертав уваги. Тривога і страх відображаються в пейзажах: "Луна високо розходить повітрям, акустика взимку перекручена, до кінця важко зрозуміти, звідки летить, де падає" - ця невизначеність і служить тривогою для людей, при чому цілком виправданою [3, с.9].

Добре ілюструє наскрізну просякнутість світу страхом опис рослинного світу. Рослини не відчувають болі чи страху, проте у Жадана вони отримують риси тварин: "Цієї зими дерева взагалі особливі: чутливі, мов травини, здригаються на кожен вибух, тримають у собі своє тепло, не вимерзають... кора вога і беззахисна – торкаєшся її та плямишся...ніби кров'ю з надрізів" [3, с.51]. Природа напружена, вона не заснула на зиму, а в тривозі чекає, ніби в разі чого зможе знятися з місця і перейти куди-інде. Так само напружені і всі персонажі роману, вони чекають чогось страшного, бояться.

Поруїнований ліс зі снігом не відчувають страху, бо дерева побиті снарядами, а сніг "ніби гнилий, ніби помер кілька днів тому й тепер гниє на свіжому повітрі" [3, с.270]. Зате ця мертвотність викликає жах у Паші та його племінника.

Отже, однією з функцій страху є тримання читача в напруженні, яке супроводжує і всіх персонажів твору. Завдяки цьому відчуттю напруження ми краще розуміємо героїв твору і ситуацію, яку хоче зобразити автор загалом.

Друга функція викривальна і, на нашу думку, є основною в романі. Страх викриває слабкість людини та її втечу від відповідальності. Людина "відступила в свою випадкову самість як в абсолют" і для неї "більше нічого не може бути серйозним. Про вічність не хочуть думати серйозно, її бояться" [10, с.482]. Так само ми спостерігаємо, що багато персонажів твору не сприймають у всій серйозності те, що відбувається навколо, люди думають про своє життя, свої інтереси, але мало хто думає про відповідальність, бо уявити весь масштаб катастрофи бояться, адже це зруйнує їхній світ. У першу чергу ця функція проявляється через головного героя, але також вона прослідковується і через інших персонажів, наприклад, фізрука.

Страх викриває людську обтяженість своїми матеріальними цінностями та масову втрату соціальних і загальнолюдських орієнтирів, через яку поглинутими війною (а як наслідок страхом) стають жителі великих територій. Загнані у куток вони беруть те, що їм не потрібне, ніби страхуючи себе від втрати всього (а слово "страхування" походить від слова "страх"), і беруть хоч

щось, але це "щось" робить їх слабкими, вразливими і народжує неприязнь: "погляди людей у яких є що відібрати... і які через це вразливі і беззахисні... вони самі це розуміють, тому й дивляться довкола зацьковано" [3, с.75].

Страх смерті, на думку Шопенгауера, це "найбільший страх" з яким весь час ведеться боротьба всіма філософськими та релігійними системами [9, с.477-478]. Роман Жадана це своєрідна битва за життя в окупованому місті, де героя весь час переслідує страх смерті, хоча почав її головний герой, не усвідомлюючи всієї серйозності того, що його очікує. Люди, як Паша чи Ніна, які ще зберегли моральні орієнтири, можуть діяти наперекір страху, коли це потрібно. Інші ж "пасують": стоять, коли зривають прапор, або, як Ігуана через страх перед мертвим, не прибирають трупи, які тиждень лежать біля танку. У даній ситуації викривається слабкість і егоїзм людини в критичний момент.

Важливим при розгляді страху як слабкості є епізод, коли Паша залишив дітей у класі і сам сховався. Діти не бояться, можливо, вони не розуміють усієї серйозності ситуації, але Паша як вчитель навіть не намагався їм щось пояснити. Діти розпитують, хочуть правди, вони прагнуть до дій, а дорослі їх стримують і мовчки ховаються, бо їм важливий їх "порядок існування", який "вселяє страх перед прийняттям рішення" [10, с. 319]. У цьому епізоді відсутність страху в дітей порівнюється із заляканою слабкістю дорослих. Вони не хочуть і говорити зі своїм вчителем, демонструючи чого заслугоує зацькована слабкодушність. Тепер, коли умови стали складними, а Паші загрожує смерть і йому страшно, він згадує ці моменти з минулого, чим викриває себе. У результаті пасивність Паші стала одним із приводів до того, що один з його учнів, в якого Паша був репетитором, став воювати на боці бойовиків.

Ще краще ілюструє протиставлення "дорослі/страх – діти/відсутність страху" порівняння Саші та Паші. Саша боїться за своє життя й життя дядька, хвилюється за Ніну, проте він не боїться говорити свою думку, багато в чому правдиву. Єдиний дорослий, який добре знаходить спільну мову з дітьми, бо так само говорить правду, це Ніна. Директорка інтернату чесна з собою, вона не прикрашає своє минуле й розуміє, що відбувається зараз і відверто про це говорить, не боячись. Її протилежністю є фізрук. Валера живе у своїх ілюзіях, він не знає ніяких подробиць політичного життя країни, але звинувачує інших у війні. Ці дві людини зовні позбавлені страху, але насправді такою є лише Ніна, вона говорить щиро, коли Валера і Паша брешуть самі собі:

- Чому ж ви тепер усі боїтесь?

- Я не боюсь.

- Боїтесь. Бомбардувань може і не боїтесь, а ось називати речі своїми іменами – боїтесь... це ж не так просто, як згадувати про щасливе дитинство.

- Валерій Петрович про інше говорив...

- Про це... про страх та безвідповідальність [3, с.159].

І як доказ слів Ніни фізрук відмовляється сказати з якої сторони стріляли по спортзалу, хоча добре це знає. Так автор намагається донести, що відповідальність і сила (як противага страху і слабкості) повинні виховуватися з дитинства, не варто тішити себе ілюзіями – потрібно дивитися в очі правді, якою б вона не була.

У цьому аспекті страх також змушує людину закривати очі на існуючу небезпеку і таким чином він не захищає людину, попереджуючи її (на думку психолога А. Захарова страх заснований на інстинкті самозбереження і має захисний характер, він завжди попереджував надто небезпечні для життя, нерозумні та імпульсивні дії), а навпаки стає небезпечним для життя [2, с.7]. Це проявляється, коли Ігуана і Паша їдуть мостом, який із великою вірогідністю може бути замінованим: "Ігуана аж очі заплющує, в'їжджаючи на нього... Паша ... теж примружується... хочеться і далі сидіти з заплющеними очима... доки від тебе відійдуть усі довколишні монстри" [3, с.53]. Їх страх виправданий, але він виражає слабкість і рятує лише до випадку, бо "монстри" самі не відходять. Подібна ситуація відбувається і під час подорожі до інтернату, коли за спинами в Паші з жінками починає гупати в районі вокзалу, але в цьому разі більшу роль грає безсилість людей і те, що в деяких випадках вони не можуть нічого змінити, залишається тільки боятися і надіятись: "Далі так і йдуть – не говорячи й не обертаючись, наче боячись побачити за спинами щось жахливе" [3, с.97].

Автор показує читачу "еволюцію" головного героя, те як він з дитинства жив у своєму коконі, з якого йому довелося вилізти для вступу в університет. Паша хоче повернутися у свою шкаралупу, але це неможливо, він закриває на все очі і так само продовжує це робити, коли починається війна, затиснений у кут Паша терпить приниження і мовчить, навіть якщо правий: "йшов і навіть подих тамував, аби вони не чули, як у нього серце б'ється. Чому я їм не відповів?" [3, с.42]. Головний герой мириться з обставинами, тікаючи від правди і брешучи собі. Його страх виражає цю слабкість і незрілість, тобто виконує викривальну функцію.

До викривальної функції ще можна віднести показ того, що загроза виправдана – війна тут і загрожує кожному. Навколо Паші пуста, а страх теж асоціюється з запустінням, там, де є люди, страх і напруга не відчуються так, як у спустошених місцях: "траса порожня, порожня настільки, що це лякає. Зазвичай нею завжди хтось рухається" [3, с.17]. Страх бійця загострює ситуація, і ми розуміємо, що загроза реальна: "безтямні очі, безтямні й широко розплющені, розплющені скоріше за все від страху" [3, с.18]. Особливо гостро відчуття можливості того, що може статися невідворотне з'являється, коли Паша стоїть поряд з пораненим бійцем і дзвонить його рідним: "чому ти не береш, ну чому? Давай, візьми, доки він ще тут, доки він живий..." [3, с. 320]. Під час цього епізоду читач розуміє, що часу дійсно може не вистачити, що непоправне може статися в будь-яку секунду.

Під час подорожі Паша і його супутники весь час стикаються з небезпекою і наслідками боїв: руйнуванням, трупами – їм весь час страшно. Коли Паша веде групу жінок та дідуса в місто, то читачу дається зрозуміти, що, скоріше за все, всі, крім Паші, загинули, коли вони розминулися.

Поступово Паша стає відвертим з собою і втрачає страх як прояв слабкості, тепер його бояться інші (господар будинку в посьолку, чоловіки біля вогнища). Відбувається це під дією факторів, які він переживає в окупованому місті і які його лякають. Під їхнім впливом він відчуває страх, шляхом якого "перероджується і починає своє справжнє існування". Тобто страх став призмою, через яку Паша побачив справжнє життя, відчужене від його ілюзій, через страх відбувся контакт, який привів Пашу до усвідомлення себе [8 с.174].

Страх грає важливу роль для відображення того, як рятуються різні люди і що ними рухає – загроза власному життю, загроза життю близьких, страх утратити матеріальні речі.

Пітером теж рухає страх, але він боїться покарання від бійців. Це теж страх за своє життя, але війна його не лякає, вона для нього джерело прибутку "на якусь мить паніка пробігає його обличчям, нервово сіпається кутик вуст, і вена на шиї здригається від судовного бажання обернутися, проте Пітер уміло бере себе в руки..." [3, с.36].

Можна сказати, що страх "викриває" любов у творі. За Е. Левінасом, "страх за іншого, за смерть ближнього є моїм страхом, але зовсім не страхом за мене", а любов є вищою формою моральної відповідальності [6, с.141]. Отже страх як прояв любові, виявляється у хвилюванні за інших людей. Найбільше ця сторона страху в романі проявляється через Пашу і його племінника. Учителю хвилюється за Сашу, батька, Ніну, Віру та інших людей, яких зустрів. Хоча по-справжньому хвилюватися він починає лише коли усвідомлює весь жах ситуації, в якій опинився племінник в інтернаті: "Пробудитися – значить усвідомити свою відповідальність за Іншого, усвідомити себе вічним боржником по цю сторону свободи" [5, с.363]. Саша також хвилюється за свого дядька, що найбільше видно під час роздумів у кінці роману: "Паша – сердечник, нервувати його не можна" [3, с.327].

Таким чином можна підсумувати, що люди, які переживають страх у романі, окрім виправданої тривоги за своє життя і життя близьких, викликаних безпосередньо загрозою, відчувають і страх іншого роду, наприклад, страх втратити майно чи страх відстояти себе, хоча через останній персонажі потрапляють лише в гірше становище.

Отже, категорія страху у романі Сергія Жадана "Інтернат" є супровідною, оскільки сам твір присвячений не показу страху безпосередньо, а темі війни і дотичним до неї. Категорія страху виконує кілька функцій, основною з яких є викривальна. У романі завдяки страху викривається людська слабкість, обтяженість матеріальними речами, небажання бути чесними з собою та життя в ілюзіях. Завдяки страху героїв автор показує весь жах і руйнування, спричинені війною, але водночас він наголошує на тому, що люди, такі як Валера чи Паша, що свого часу мовчали, теж винні, бо побоялись вчасно сказати своє слово.

Література

1. Берковский Н. Я. Романтизм в Германии / Н. Я. Берковский. – Л. : Художественная литература, 1973. – 568 с.
2. Захаров А. И. Дневные и ночные страхи у детей / А. И. Захаров. – СПб. : Союз, 2000. – 448 с.
3. Жадан С. В. Інтернат / С. В. Жадан. – Чернівці : Meridian Czernowitz, 2017. – 336 с.
4. Кьеркегор С. Страх и трепет / С. Кьеркегор. – М. : Республика, 1993. – 383 с.
5. Левинас Э. Избранное. Тотальность и Бесконечное / Э. Левинас. – М.; СПб. : Университетская книга, 2000. – 416 с.
6. Левинас Е. (1905-1995). Чи є онтологія фундаментальною? // Філософія: хрестоматія (від витоків до сьогодення) : навч. посіб. / за ред. акад. НАН України Л. В. Губерського. – К. : Знання, 2009. – 621 с.
7. Страх // Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь : ВТФ "Перун", 2005. – 1728 с.
8. Холох В. Лев Шестов: навколо буття / В. Холох // Всесвіт. – 1995. – №10-11. – С. 173-180.

9. Шопенгауер А. Мир как воля и представление Т.2 / А. Шопенгауер. – М. : Наука, 1993. Т.2. – 672 с.
10. Ясперс К. Смысл и назначение истории / К. Ясперс. – М.: Политиздат, 1991. – 527 с.

УДК 821.161.1(092)

ЖІНОЧІ ОБРАЗИ В БІБЛІЙНОМУ ЦИКЛІ АННИ АХМАТОВОЇ ("РАХИЛЬ", "ЛОТОВА ДРУЖИНА", "МЕЛХОЛА")

Рудик О. Л., студентка IV курсу філологічного факультету

Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. **Остапенко Л. М.**, кафедра слов'янської філології, компаративістики та перекладу

Анна Ахматова у своїй творчості розглянула важливі проблеми жіночої долі. Поетеса обирає цікаві біблійні образи, які дозволяють заглибитися в психологічний аналіз. Мета нашої статті – проаналізувати ахматівські образи Рахиль, дружини Лота й Мелхоли та з'ясувати, що вплинуло на становлення цих героїнь, які моменти біографії відіграли роль у їх становленні.

Ключові слова: А. Ахматова, "Рахиль", "Лотова дружина", "Мелхола", біблійні мотиви, образ.

Мислителі всіх часів зверталися до таємничої Книги Буття як основи християнського світогляду, знаходили в ній дивовижні скарби, черпали теми й образи. Її вплив на літературну творчість не має собі рівних.

Біблійні мотиви закріпилися й у творчості Анни Ахматової. Як зазначає Ніна Корольова, у радянські часи, коли регулярне відвідування храму публічною людиною було майже неможливим, поетеса як і раніше називала себе віруючою людиною, а час відміряла за церковним календарем [1, с. 530]. Тому цікаво дослідити, які образи використала Анна Ахматова у вистражданих поезіях часу гонінь православних християн.

Біблійний цикл був написаний протягом 1920-1961 років і об'єднував три вірші: "Рахиль", "Лотова дружина" і "Мелхола". Цей цикл увійшов до збірки "Anno Domini", назва якого в перекладі з латинської – "Благословення Господнє". Вибір біблійних сцен, які стали основою сюжету поезій, навряд можна назвати випадковим. Рахиль, Мелхола та дружина Лота є винятково сильними "ахматівськими жінками" із трагічними долями, які борються із внутрішнім "Я" заради коханих чоловіків.

Існують думки, що поетеса повністю трансформувала біблійні образи й стала в опозицію до тлумачень мотивів отцями церкви. Така суперечність між набожним життям і фарисейською критикою творчості Анни Ахматової наштовхує на глибинний аналіз її поезії.

Мета нашої статті – проаналізувати сучасні дискусії в тлумаченні образів Рахиль, дружини Лота й Мелхоли та визначити своєрідність Ахматівського погляду на долю цих жінок.

Біблійний цикл починається віршем "Рахиль", написаним у 1921 році. Епілогом до поезії стали рядки з Книги Буття: "И служил Иаков за Рахиль семь лет, и показались они ему за несколько дней, потому что он любил её" [Бт. 29:20]. Тут на перший план виходить Іаков – перший чоловік, про чие кохання написано в Біблії. В Анни Ахматової, на відміну від Святого Писання, головну увагу звернено на почуття Рахиль, молодшої доньки Лавана. Перед читачем розгортається душевна драма ображеної жінки.

Виникає логічне питання: "Чому ж Іаков одружився на іншій жінці, якщо щиро кохав Рахиль?" Естер Сегаль вважає, що молодша донька Лота допомогла виповнити план батька в реальність. Рахиль любила свою сестру, і пішла на самопожертву. Вона була в кімнаті під час шлюбної ночі, щоб чоловік чув її голос і думав, що бере її в дружини [7].

Нам здається, що нема підстав зображувати такий складний хід подій. Це була темна ніч і чоловік просто не впізнав Лію. Після цього вже й не міг відмовитися від шлюбу зі старшою донькою Лавана. Як зазначає Єфрем Сирін: "Иаков рассуждал так: если Лия останется в доме у язычника Лавана, то семя праведника может уклониться там в язычество. Он также боялся солгать жене своей Рахили, потому что невеста есть уже и жена. Потому Иаков берет одну, чтобы не изменить данному ей слову, а другую, чтобы не соделалось чрез нее грешным семя его" [8].

Значну роль у поезії відводить Анна Ахматова й образу Лавана. У Біблії немає прямого засудження вчинків чоловіка, але поетеса вирішила виразити своє ставлення до нього. Вона називає його "сребролюбцем" і вважає, що "жалость ему незнакома" [1, с. 375]. У той же час

Рахиль не звинувачує батька. Дівчина в стані відчаю кляне сестру й Бога. На нашу думку, вона знала, що на неї чекає така доля. Це пов'язано із семантикою її імені. Із давньоєврейської Рахиль (Рахель) – вівця, ягнятко. Таким чином, можна припустити, що й ім'я героїні, і її вчинок співвідноситься в поезії з мотивом жертвовності: своє жіноче щастя Рахиль приносить у жертву благополуччю сестри.

Емоційна напруга героїні дуже велика. Але Анна Ахматова не вдається до опису психології переживань героїні, а змальовує їх за допомогою зовнішніх проявів. Тут спрацьовує все: пейзажні замальовки, відчайдушні заклики, портретна характеристика. Рахиль "...терзая пушистые косы" стоне від болю розчарування, безнадії. Жінка відчуває себе жертвою долі, тому звинувачує Бога за таку несправедливість. Такий емоційний стан переживає героїня саме вночі ("Течет над пустыней высокая ночь, / Роняет прохладные росы" [6, с. 295]), адже це час, коли людина залишається сама із собою і може щиро виразити свої почуття.

У циклі "Біблійні вірші" "Рахиль" також має найповнішу й ґрунтовну ретроспективну частину. Анна Ахматова поетично переказує біблійні сцени знайомства Іакова й Рахилі, угоди закоханого юнака з батьком нареченої, історію підступного обману Лавана.

Обрану автором манеру оповіді – плавну, по-біблійному стриману й урочисту – перериває лише емоційний вигук закоханого героя: "Рахиль! Для того, кто во власти твоей, / Семь лет – словно семь ослепительных дней" [6, с. 295].

Отже, ми можемо зробити висновок, що перший твір у біблійному циклі відрізняється від традиційного погляду на ці події. Анна Ахматова різко висловлює свою думку щодо дій Лавана, возвеличує страждання Рахиль та її стан зневіри. Ми можемо згадати біографічні факти з життя поетеси. Вона була одружена з поетом Миколою Гумільовим. Чоловік закохався в Анну ще в гімназії, але дівчина не звертала на нього уваги. Він декілька разів робив їй пропозицію, але весь час чув відмову. Жінка не могла вирішити, чи справді кохає Гумільова, чи її почуття виникли через самотність. Коли Микола й Анна одружилися, поетеса відчула пекло сімейного життя. Гумільов їй зраджував, не приховуючи своїх пригод. Він зізнався, що є людиною творчою і весь час потребує нової музи. Ахматова страждала 8 років. Тому таке розчарування в коханні наклало свій відбиток і на поезії "Рахиль".

Друга поезія біблейського циклу "Дружина Лота" була написана в 1924 році. Анна Ахматова зображує вихід сімейства із грішного міста Содому. Жінка порушує важливу заповідь, яку їй дали ангели: "...спасай душу свою; не оглядайся назад и нигде не останавливайся в окрестности сей; спасайся на гору, чтобы тебе не погибнуть" [Бт. 19:17].

Епіграфом до вірша стало останнє речення 19 розділу з біблійної притчі Старого Завіту: "жена же Лотова оглянулась позади его, и стала соляным столпом" [Бт. 19:26].

Насправді в Біблії майже не звертають увагу на цю жінку. Тому Анна Ахматова хоче розглянути психологію дружини Лота, з'ясувати, чому ж вона повернулася.

Існують різні думки щодо порушення наказу дружиною Лота. Розглянемо дослідження ізраїльтянки Естер Сегаль. Вона виділяє декілька груп коментаторів, які дотримуються різних точок зору.

Перша група коментаторів вважає, що Лотова дружина була жадібною жінкою: коли до неї приходили люди просити їжі, вона виносила їм усього лише крихту солі. Саме за це вона перетворилася на соляний стовп [7].

Друга група коментаторів стверджують, що жінка боялася бути засудженою міщанами, тому вирішила поширити новину, що в її домі чужинці. Лотова дружина просила в людей солі, адже гостей нічим годувати. Таким чином повідомила сусідів про прихід чужоземців [Там само].

Третя група коментаторів стверджують, що, коли голодні люди приходили до будинку Лота, то дружина виносила їм прісну їжу [Там само].

Коментар четвертої групи відрізняється від попередніх трьох і найкраще, на думку Сегаль, описує задум вірша Анни Ахматової. Дружина Лота обернулася не тому, що була допитливою, а для того, щоб побачити істину пізнання. Учені припускають, що під час знищення Содому, сам Господь спустився на землю й засліпив своїм світлом усе місто. Лотова дружина хотіла побачити Бога. У Торі сказано, що людина, яка побачила Бога не може залишитися живою. Теж саме відбулося й із Лотовою дружиною [Там само].

Гадаємо, існує інше пояснення поетичної обробки цього біблійного сюжету. Анна Ахматова описала прив'язаність жінки до земних благ. Вона повернулася, щоб оглянути: "площадь, где пела, на двор, где пряла, / На окна пустые высокого дома, / Где милому мужу детей родила" [1, с. 402]. Цей погляд свідчив "об ее сочувствии и сожалении этого города, что, при виде разразившейся над ним небесной кары, было бы равносильно косвенному порицанию самого Бога за жестокость Его суда. Наконец, всякое обращение назад неодобрительно еще и потому, что оно свидетельствует о недостатке у человека твердости характера и силы воли и о некоторой предосудительной нерешимости его идти по раз избранному пути" [5].

В останній строфі зображена основна думка поезії: "Кто женщину эту оплакивать будет? / Не меньшей ли мнится она из утрат?" [1, с. 402]. Анна Ахматова співчуває Лотовій дружині. Нам здається, що поетеса жалкує, що витратила своє життя на мирську суєту, на глибокий відчай і страждання через нещасливе кохання.

Останній вірш циклу – "Мелхола" написаний пізніше за інші, у 1961 році. У творі описано епізод, де жінка виходить заміж за Давида.

У Біблії є широкий опис цієї події. Саул спочатку хотів віддати старшу доньку Мероу за Давида, але з'явився більш перспективний зять і чоловік змінив своє рішення. У цей час Мелхола зізналася, що закохана у войовничого Давида. Батько швидко дав згоду на цей шлюб, адже думав, що вона "будет ему сетью и рука филистимлян будет на нем" [1 Царств. 18:21].

Анна Ахматова дуже чітко вимальовує образ Мелхоли, описує її погляд, одяг, вираз обличчя, чого не було у двох попередніх творах циклу: "Бледнее, чем мертвая; рот ее сжат; / В зеленых глазах испуганье; / Сияют одежды, и стройно звенят / Запястья при каждом дви-жении" [2, с. 365]. Краса героїні контрастує з її внутрішнім станом, переживаннями щодо нерівного шлюбу.

Віталій Віленкін вважає, що "Ахматова, мабуть, спочатку задумувала цей вірш як баладу з драматичним сюжетом (Мелхола рятує свого юного чоловіка від убивць, яких підіслав підступний Саул). Але в процесі роботи дійшла до зовсім іншого висновку: те, що могло б стати всього лише експозицією до якоїсь своєрідної "маленької трагедії", вилилося в неї у вірш, який завершується внутрішнім монологом драматичної напруги, але з навмисно розмитою інтонацією останнього рядка" [4, с. 125].

Мелхола насправді дуже кохала Давида й не ставила його на нижчу сходинку порівняно з собою, як це зображено в поезії. Напевно, поетеса зобразила жінку, яка відчувала своє нещасливе майбутнє з чоловіком. Існує історія, за якою Мелхола з Давидом під час одного зі свят посварилися. Коли вносили ковчег у місто, чоловік так радів цій події, що почав стрибати поряд із селянами. Мелхола ж почала докоряти Давиду, адже цар не може собі дозволити таку поведінку. Після цього чоловік більше не дозволяв заходити жінці у свою спальню кімнату, тому вона залишилася бездітною. Ми вважаємо, що для Мелхоли, як і для попередніх героїнь, мирське було більш важливим, ніж Боже, тому вона заплатила за свою непокору жіночим щастям.

Поезія нібито незавершена ("А солнца лучи... а звезды в ночи... / А эта холодная дрожь...") [2, с. 365]. Ми вважаємо, що в цих рядках Анна Ахматова вирішила показати, що день за днем жінка буде страждати через те, що не може прийняти вищу долю.

Анна Ахматова обрала давно відомі біблійні історії, але наповнила героїв більшим спектром почуттів. Її жінки виходять із тіні своїх чоловіків і розкриваються перед читачем по-іншому, ніж у біблійній традиції. Поетеса хотіла показати причини вибору жінками земного поряд із небесним. Рахіль, Лотова дружина й Мелхола діють за відчуттями серця, адже все гріховне близьке й спокусливе, а благословенне, піднесене – далеке й недосяжне. Анна Ахматова хотіла застерегти жінок, які роблять вибір, спираючись лише на свої емоції. Вона показала, яка розв'язка подій чекає на всіх, хто відступить від Божих Законів.

Література

1. Ахматова А. А. Собрание починений : у 6 т. / сост. Н. В. Королёва. – М. : Элпис Лак, 1998. – Т 1. – 968 с.
2. Ахматова А. А. Собрание починений : у 6 т. / сост. Н. В. Королёва. – М. : Элпис Лак, 2000. – Т 4. – 704 с.
3. Библия / Украинское Библейское Общество. – Минск, 2004. – 1391 с.
4. Виленкин В. Я. В сто первом зеркале (Анна Ахматова) / В. Я. Виленкин. – М. : Советский писатель, 1987. – 316 с.
5. Лопухин А. П. Толковая Библия. Толкование на Книгу Бытия [Электронный ресурс] / А. П. Лопухин. – Режим доступа: https://azbyka.ru/otechnik/Lopuhin/tolkovaja_biblija_01/19. – Назва з екрану.
6. Самсонова Т. А. Евангельские образы в "Библейских стихах" Анны Ахматовой / Т. А. Самсонова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук: "Педагогика и психология", "Филология и искусствоведение". – Самара : Изд-во Самарского научного центра РАН, 2008. – № 1. – С. 294-298.
7. Сегаль Э. Книга книг: преломление в искусстве. Часть первая – "Библейский цикл" А. А. Ахматовой. [Электронный ресурс] / Э. Сегаль. – Режим доступа: <http://www.youtube.com>. – Назва з екрану.
8. Сирин Е. Толкование на Священное Писание [Электронный ресурс] / Е. Сирин. – Режим доступа: https://azbyka.ru/otechnik/Efrem_Sirin/tolkovanie-na-knigu-bytija/. – Назва з екрану.

СЕМАНТИЧНИЙ ВИМІР ДІАЛЕКТИЗМІВ У РОМАНІ МИРОСЛАВА ДОЧИНЦЯ "ВІЧНИК"

Скребець А.М., студентка V курсу філологічного факультету
Науковий керівник – канд. філол. наук, доц. **Кайдаш А. М.**, кафедра української мови

У лексичній системі загальнонародної мови важливе місце посідають діалектизми – своєрідні мовні одиниці, які збагачують літературне мовлення, увиразнюють художні контексти, яскраво передають зв'язок лінгвальних явищ із позамовними чинниками.

Дослідженню діалектної лексики присвятили свої праці С. П. Бевзенко, І. Г. Матвіяс, П. Ю. Гриценко, Й. О. Дзендзелівський, В. С. Ващенко, Н. Д. Бабич, Ф. Т. Жилко та інші мовознавці.

Цікавим аспектом діалектологічних досліджень є вивчення художніх творів, мовна тканина яких позначена високим рівнем уживання діалектної лексики. Такі контексти яскраво передають обставини спілкування, за яких семантика зазначених мовних одиниць виявляється якнайповніше та якнайвиразніше. Із-поміж українських прозаїків, чії твори насичені діалектною лексикою, вирізняється Мирослав Іванович Дочинець – хустський письменник, журналіст, член Асоціації українських письменників, лауреат Міжнародної літературної премії "Карпатська корона" (2004), лауреат премії "Українська книжка року" (2016). У 2012 р. М. Дочинець отримав відзнаку "Золотий письменник України", а 2014 р. – Національну премію України імені Тараса Шевченка.

У сучасному літературознавстві творчість Мирослава Дочинця є малодослідженою. Зокрема, образній структурі та ідейному змісту роману "Вічник" присвятив свою роботу М. Т. Ісак. Про глибоку тематику роману "Горянин" писала у своєму дослідженні О. В. Маркович. Індивідуальний стиль Мирослава Дочинця аналізувала у своїй статті Л. М. Демидюк. У мовознавчій науці дослідження мови творів письменника, зокрема діалектної лексики, є спорадичними. Так, О. П. Микитюк дослідила роль діалектизмів як засобів виразності художніх текстів Мирослава Дочинця.

Метою нашої статті є розгляд семантичних груп діалектизмів, уживаних у романі Мирослава Дочинця "Вічник".

У лінгвістичній літературі виокремлюють два підходи до визначення діалектизмів: 1) це всі слова, уживані в говірці; 2) говіркові слова, що відсутні в літературній мові або відрізняються від нормативних слів. В енциклопедії "Українська мова" діалектизм визначено як "позанормативний елемент літературної мови, що має виражену діалектну віднесеність" [3, с. 830].

До потрактування поняття "діалектизм" зверталося багато лінгвістів. Зокрема, С. П. Бевзенко зауважує, що діалектизми відображають процеси засвоєння літературною мовою того чи іншого територіального елемента народної розмовної мови або регіональних варіантів літературної мови. На думку дослідника, основними шляхами проникнення діалектизмів у літературну мову є мова художньої літератури, публіцистики, наукової літератури (наприклад, фольклористики, етнології), усне мовлення, лексикографічні праці (діалектні та словники змішаного типу) [1, с. 131]. Учений також зауважує, що майже кожна з мов має у своєму складі багато місцевих, територіальних діалектів і говірок, які слугують засобом спілкування широких народних мас. Вони є одним із різновидів, однією з форм вияву національної мови; разом із літературною мовою в її писемній і усній формі вони складають те єдине ціле, що звичайно називають загальнонародною національною мовою [1, с. 133].

П. Ю. Гриценко наголошує, що діалектизм – поняття змінюване, яке формується разом із виробленням та усталенням літературних норм. Лінгвіст практично пояснює поняття, зауважуючи, що сьогодні літературну мову поповнили в минулому діалектизми *бануш*, *ватра*, *легінь*, *трембіта*, *літепло* та ін., які фіксують усі сучасні словники української мови [3, с. 155].

І. Г. Матвіяс пояснює термін "діалектизм" через поняття говірки. Дослідник стверджує, що найменшою діалектною одиницею є говірка, яка охоплює мову одного або кількох однотипних із мовного погляду населених пунктів. Говірку називають ще мікродіалектною системою. Група однотипних говірок із спільними мовними ознаками складає говір, або діалект. Як бачимо, говір ототожнюють із діалектом або групою однотипних говірок чи говіркових груп. Тому деякі дослідники, зокрема П. М. Лизанець, пропонують діалектологію називати власне українським терміном – говіркознавством. Однотипні діалекти, або говори, утворюють наріччя, яке є найбільшою діалектною одиницею, оскільки воно складається з групи однотипних говорів чи діалектів. Наріччя називають ще макродіалектною системою, яка складається з мікродіалектних систем [8, с. 13].

Т. В. Монахова зауважує, що говірка – це мова якогось одного або кількох у мовному відношенні однорідних населених пунктів (сіл). Група споріднених говірок утворює говір, або діалект.

Дослідниця доходить висновку, що група споріднених фонетичними, граматичними та лексичними рисами говорів об'єднується в групу говорів, яке називається наріччям – найширшим діалектним угрупованням [10, с. 116].

Своє потрактування поняття "діалектизм" формулює також і Ф. Т. Жилко, який зауважує, що мова певної території, будучи виявом загальнонародної, може мати або тільки окремі відмінності, або й більш чи менш виразну систему цих відмінностей: місцеві особливості фонетичних рис, лексичного складу та граматичної будови. Сукупність цих місцевих особливостей мови широких мас, наголошує мовознавець, і визначає діалект [6, с. 225].

Різні погляди висловлюють мовознавці щодо класифікації діалектизмів, але загальноприйнятим є поділ діалектизмів за територіально-семантичним принципом, відповідно до якого виділяють територіальні та соціальні діалектизми.

Під територіальним діалектизмом розуміють різновид загальнонародної мови, яким говорить обмежена кількість людей, об'єднаних спільною територією. Отже, територіальний діалектизм – це засіб спілкування людей на певній території. Під соціальними діалектизмами розуміють різновид загальнонародної мови, яким говорить обмежена кількість людей, об'єднаних соціальним станом, однією й тією ж віковою категорією, професією, родом занять, спільністю інтересів тощо. Соціальні діалектизми відрізняються від місцевих, територіальних, як своїм функціонуванням, так і структурою. У той час як територіальні діалектизми слугують засобом спілкування невеликої частини етносу на певній (здебільшого традиційній) території, соціальні діалектизми виступають як засіб спілкування лише окремої, замкненої, але не обмеженої територіально суспільної групи людей і тільки в спеціальних умовах; для звичайного ж, повсякденного, спілкування носії соціальних діалектів, як і всі представники певного народу, користуються загальнонаціональною мовою, усною літературною чи якимось із її місцевих говорів.

Діалектизми, уживані в художніх текстах, слугують виразним засобом відтворення мовного колориту носіїв мови, передають усю палітру значеннєвих відтінків багатой лексичної системи загальнонародної мови, сприяють виявленню особливостей мислення, світогляду, світосприйняття мешканців певної території.

У романі Мирослава Дочинця "Вічник" кількісно найбільшою є група лексичних діалектизмів. Дібрані нами з твору мовні одиниці можна описати за такими лексико-семантичними полями:

- 1) назви одягу та його частин:
 - одіж (одяг): *"Сяк-так здер я з себе одіж і зсунувся в нуртливу теплінь"* (4, с. 28);
 - гаті (черевики): *"Дідо ходив у вовняних гатях"* (4, с. 12);
 - пас (пояс): *"Дідо ходив з широким пасом-чересом і мав довге темне волосся, в яке після їди витирає руки"* (4, с. 16);
 - тужурка (верхній теплий одяг): *"Дали мені задурно тужурку, шапку, юхтові чоботи..."* (4, с. 22);
- 2) назви частин тіла:
 - очі (очі): *"І цілувала мене в очі"* (4, с. 41);
 - кости (кістки): *"Вода очищає наші душі й омиває кости"* (4, с. 65);
 - рамена (плечі): *"Широкоплечий, як двері, ввижалосся, що хижка наша тримається на дідових раменах"* (4, с. 43);
 - щіпка (долоня): *"Дідо брав бджіл у щіпку і клав їх собі на волосся, на бороду"* (4, с. 9);
 - перст (палець): *"Підкликав перстом і строго зазвідав..."* (4, с. 54);
- 3) назви людей за ознакою спорідненості та свояцтва:
 - вітець (батько): *"Вітця в мене не було"* (4, с. 87);
 - дідо (дід): *"Дідо кував коня..."* (4, с. 65);
 - вуй (дядько): *"Баба нараз повела мене до вуй Ферка"* (4, с. 83);
 - жона (жінка, дружина): *"Чоловік пахне вітром, а жона – димом"* (4, с. 90);
 - дітвак (син): *"Чий дітвак?"* (4, с. 103);
- 4) назви тварин та явищ природи:
 - птиці (птахи): *"Птиці вривали свист і завмирили..."* (4, с. 25);
 - воробки (горобці): *"Ага, каміння тут біда має, а те, що є – таке дрібне, що лише у воробків шпуряти"* (4, с. 6);
 - звізди (зірки): *"Звізди ліпше видно із дна криниці"* (4, с. 12);
 - окрушина (окраїна): *"Жива окрушина в лоні гір, піщинка в морській мушлі"* (4, с. 20);
 - мжа (хурделиця): *"Біла мжа холодила нам розпалені безсонною ніччю лиця"* (4, с. 56);
 - каміняччя (каміння): *"І залопотів я, як сніп, по гострому каміняччю, по колючих корчах джеряпину, хапаючи зубами мокру траву, обдираючи руки й твар"* (4, с. 10);
 - джеряпин (чагарник): *"І залопотів я, як сніп, по гострому каміняччю, по колючих корчах джеряпину, хапаючи зубами мокру траву, обдираючи руки й твар"* (4, с. 10);

- зарінок (берег): *"Ріка вивергла мене на зарінок, де я зачепився за навислу вільху..."* (4, с. 30);
 - сутемок (сутінки): *"Ранній вечоровий сутемок давив, як віко домовини"* (4, с. 39);
 - вирви (урвища): *"Оббігав колоди, перескакував вирви і поточини, пружиною вихапувався з ярків"* (4, с. 40);
 - поточини (ями): *"Оббігав колоди, перескакував вирви і поточини, пружиною вихапувався з ярків"* (4, с. 40);
 - 5) предмети побуту:
 - солможак (матрас із соломи): *"Так я і спав коло мамки на солможак, набитому перетертою соломою"* (4, с. 88);
 - хижа (хата): *"Широкоплечий, як двері, ввижалося, що хижа наша тримається на дідових раменах"* (4, с. 9);
 - кимаки (вулики): *"Під хащею в діда були довбані кимаки з бджолами"* (4, с. 31);
 - пивняк (велика чашка для води): *"з глиняним пивняком, у якому цоркотіли камінці"* (4, с. 60);
 - 6) назви харчових продуктів:
 - сола (сіть): *"...Соли, котру береш із собою в далеку дорогу"* (4, с. 41);
 - паленка (самогонка): *"Міг зрідка ввечері глтигнути вина чи паленки на хроні чи на павутинні"* (4, с. 57);
 - коцка цукру (жменька цукру): *"Ялові жони перед тим як прийти до баби, клали під себе на ніч коцку цукру"* (4, с. 63);
 - оріх (горіх): *"Оріх подобає на чоловічеський мозок"* (4, с. 67);
 - 7) назви абстрактних понять:
 - мисль (думка): *"Слово, загате пером і запліднене мислю, несе свою службу довіку"* (4, с. 73);
 - жура (розпач, біль, печаль, журба): *"...Зо смертною журою в очах"* (4, с. 79);
 - поголос (чутка): *"Знав, що поголос про втечу війнув селами..."* (4, с. 79);
 - дітвацтво (дитинство): *"Риб'яча душа дітвацтва пробудилася в мені"* (4, с. 81);
 - успокоєність (спокій): *"При його многотрудному житті се плекало його душу, давало їй обнову й успокоєність"* (4, с. 75);
 - 8) назви дій і процесів:
 - вандрував (мандрував): *"Ще замолоду я вандрував полонинами і крем'янистим шкаллям"* (4, с. 104);
 - справлено (зроблено): *"Папір справлено з рисової соломи"* (4, с. 106);
 - випозірували (виглядали): *"Ми й направи випозірували як свині"* (4, с. 110);
 - зазвідав (запитав): *"Куди нас женуть?" – зазвідав я сотника* (4, с. 12);
 - калічував (накульгував): *"Я з розбитим коліном калічував"* (4, с. 113);
 - вповів (відповів): *"Може, й ліпше вмерти на Голгофі, чи на Красному полі", – вповів я* (4, с. 113);
 - вицабав (вийшов): *"...вицабав на берег"* (4, с. 114);
 - трафився (трапився): *"Як сліпій куриці зерня, трафився тут стіг сіна..."* (4, с. 116);
 - прочумався (прокинувся): *"Прочумається і сліпма рушив у хащі"* (4, с. 118);
 - чигають (полюють): *"На мене вже чигають жандарми"* (4, с. 132);
 - 9) назви ознак:
 - причмелені (затмарені, приголомшені): *"...голодні й причмелені позавчорашнім"* (4, с. 67);
 - оторочена (покрита): *"Іржавою папороттю оторочена ся стіна, ані корчика, за який би захопився"* (4, с. 125);
 - посліднього (останнього): *"Був такий мізерний, що в дівки-матері до посліднього дня й черева не бачили"* (4, с. 56);
 - многотрудному (тяжкому): *"При його многотрудному житті се плекало його душу, давало їй обнову й успокоєність"* (3, с. 88);
 - чоловічеський (людський): *"чоловічеський мозок"* (4, 94);
- Опрацьовані нами діалектизми засвідчують різноманітні вияви семантичної структури, що зумовлені як фонетичними, так і граматичними особливостями. Вивчення діалектної лексики різних частин мови, аналіз відмінних рис діалектизмів від літературних відповідників на всіх мовних рівнях – перспективні напрямки мовознавчих студій. Художній простір Мирослава Дочинця подає багатий матеріал для ретельного й ґрунтовного дослідження специфіки діалектної лексики української мови.

Література

1. Бевзенко С. П. Українська діалектологія / С. П. Бевзенко. – К., 1980. – 246 с.
2. Бродик З. Дочинець Мирослав // Українська журналістика в іменах: Матеріали до енциклопедичного словника. – Вип. 14. – Львів, 2007. – С. 128–129.
3. Гриценко П. Ю. Діалектологія / П. Ю. Гриценко // Українська мова. Енциклопедія. – К., 2004. – С. 149–152; К, 2007. – С. 154–156.
4. Дочинець М. Вічник : [Текст] / М. Дочинець. – Мукачево : Карпатська вежа, 2017. – 280 с.
5. Дочинець Мирослав Іванович // Енциклопедія Мукачева в іменах. – Мукачево : Карпатська вежа, 2006. – С. 280.
6. Жилко Ф. Т. Нариси з діалектології української мови : [посіб. для студ. ф-тів мови й літ. пед. ін-тів] / Ф. Т. Жилко. – К. : Рад. шк., 1955. – 314 с.
7. Капленко О.М. Філософія прози Мирослава Дочинця / Оксана Капленко // Українська та світова література в сучасному контексті : [матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф.] / заг. ред. Т. І. Бутурлим. – Ніжин : Орхідея, 2014. – С. 40–46.
8. Матвіяс І. Г. Проблема визначення українських наріч / І. Г. Матвіяс // Мовознавство. – 2001. – № 2. – С. 13–17.
9. Микитюк О. Діалектизми як засіб увиразнення текстів Мирослава Дочинця. Електронний ресурс / О. Микитюк. – Режим доступу: <http://esnuir.eenu.edu.ua/bitstream/123456789/6808/1/13.pdf>
10. Монахова Т. Українська діалектологія : [навч. посіб. для студ. вищих навч. закл.] / Тетяна Василівна Монахова. – Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2010. – 128 с.

УДК 811.161.2'373

ІМЕННИКИ З ОДОРАТИВНОЮ СЕМАНТИКОЮ В ХУДОЖНЬОМУ МОВЛЕННІ ЄВГЕНА ГУЦАЛА

Скребець Д. М., студентка III курсу філологічного факультету
Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. **Пасік Н. М.**, кафедра української мови

У статті проаналізовано лексико-семантичні особливості іменників з одоративною семантикою в контексті малої прози Є. Гуцала; визначено місце окремих лексико-семантичних груп іменників в організації лексико-семантичного поля запаху; з'ясовано їх функційно-стилістичну роль в образотворенні, експресивізації тексту й естетичному моделюванні індивідуально-авторської мовної картини світу.

Ключові слова: одоративна лексика, іменник, лексико-семантична група, лексико-семантичне поле запаху, експресивна функція, художнє мовлення.

Художнє мовлення кожного письменника вирізняється системою показових для його естетики словесно-художніх образів. У них втілюються авторські переконання, світовідчуття й мистецькі уподобання. Це стосується й творів Євгена Гуцала, у яких дуже помітна вагомість та смислова багатогранність деталі. У ліричних новелах, оповіданнях та етюдах письменник виразно продемонстрував свою "тонку акварельну манеру письма, дитинну чистоту і ясність світовідчуття, відкритість ліричного героя до прекрасного в усіх його проявах" [2, с. 319]. Оригінальний ракурс художнього зображення гармонійно поєднує зорові, звукові, запахові, смакові й тактильні образи, що асоціюються з різними психоемоційними станами ліричного героя. Важлива роль у відтворенні лірико-поетичної картини світу письменника належить одоративним номінаціям.

З мовознавчого погляду лексику на позначення запаху вивчали С. Александрова, В. Виноградов, В. Власюк, І. Гайдаєнко, В. Дятчук, І. Іншакова, Г. Калантаєвська, Н. Клочко, Ю. Лотман, Н. Павлова, Ю. Поздрань, Л. Ставицька, Л. Соболева, О. Турчак, О. Федотова та інші вчені. Проте проблема функціонування одоративної лексики в художньому мовленні залишається **актуальною**, оскільки в результаті взаємодії з іншими елементами художньої системи ці одиниці розкривають багатший експресивний потенціал і стають текстотвірними елементами.

Мета нашої статті – проаналізувати лексико-семантичні й функційно-стилістичні особливості іменників з одоративною семантикою в контексті малої прози Є. Гуцала.

Художню пластику малої прози письменника відзначає багато літературознавців: Л. Грачова, І. Дзюба, В. Дончик, О. Поліщук, Н. Полохова, Л. Тарнашинська, В. Фашченко та ін. Зокрема, М. Слабошпицький зауважив, що від неї "війнуло свіжим запахом полів і лісів, заяскріло краплями роси в сонячних променях, зазвучало живими голосами села" [6, с. 133]. Учені називають дегустування запахів однією з найхарактерніших особливостей світосприйняття ліричного

героя в Є. Гуцала й указують на прив'язування запахів до певного місця, образу, події, стану, настрою, предмета, істоти, рослини, враження, спогаду тощо [3, с. 240].

Проаналізувавши оповідання, новели й етюди, розміщені в першому томі п'ятитомного видання творів Є. Гуцала [1], можемо відзначити, що для передачі запахових відчуттів письменник використовує різні частини мови: іменники, прикметники, дієслова, прислівники. Кожна частина мови утворює лексико-семантичну групу, компоненти якої входять до ядра, центру або периферії одоративного лексико-семантичного поля. Зупинимо увагу на іменниковій парадигмі.

Ядро аналізованого лексико-семантичного поля становить іменник *запах*, зафіксований у досліджуваному матеріалі 66 разів. Словник української мови подає такі його значення: "властивість предметів, речовин діяти на органи нюху", "те, що сприймається органами нюху" [7, т. 3, с. 247]. У творах Є. Гуцала цей іменник реалізує друге співзначення, позначаючи субстанцію, сприйняту одоративно безпосередньо або уявно згадану, і в основному асоціюється з приємними легкими ароматами, напр.: *І з-поміж усіх запахів яскраво пробивається дух кропу...* [1, с. 93]; *І над усіма запахами панує дух кропу, яким перекладені огірки, і трохи слабкіший – запах шабельних листків хрону, який також упокоївся в діжці поміж огірками* [1, с. 95]; *... віяло від них тими запахами, які нагадували школу, дитинство* [1, с. 334]. Для підсилення емоційно-експресивного ефекту й повноти образу письменник додає ще й запахову характеристику: *А може, й не витає над зимовим городом запах кропу, а може, то тільки здається, бо дуже кортить його вловити?* [1, с. 97]; *І ще неодмінно згадувався отой запах молока, до якого долучався дух полиновий і чебрецевий, дух мишійки, пирію, березки...* [1, с. 329]. Це сприяє загостренню відчуттів, робить читача безпосереднім учасником процесу споглядання.

Синонімічні до іменника *запах* лексеми формують центр лексико-семантичного поля одорації. Ці слова виявляють незначні стилістичні відтінки та диференціюють запах за ознакою "приємний/неприємний", зокрема:

1) іменник *дух* "те саме, що запах; аромат" [7, т. 2, с. 442], який функціонує в розмовному стилі мовлення, ужито 12 разів: *... я вловлюю, як пахне мокрою землею, як у носі і в горлі лоскоче духом вербового пуху, недавно одлетілим дощем і ще чимось таким, чого й не можна назвати* [1, с. 85]; *І ще неодмінно згадувався отой запах молока, до якого долучався дух полиновий і чебрецевий, дух мишійки, пирію, березки...* [1, с. 329]; *... з обійсть долинав дух матіюли* [1, с. 338];

2) іменник *пах* "те саме, що запах" [7, т. 6, с. 100], який, на наш погляд, має стилістично обмежене вживання в сучасній українській мові, ужито 9 разів, як-от: *А з-поміж того студеного паху ледь-ледь прокльовується забутий запах кропу* [1, с. 97]; *... попелище кашлянуло паром, далі скрушно зітхнуло, навкруг поширився давкий пах* [1, с. 173]; *Хтось один запалив у своєму садку вогнище – і посотався навсібіч бентежливий пах спалюваного листя...* [1, с. 121];

3) іменник *аромат* "приємний і ніжний запах; пахощі" [7, т. 1, с. 61] ужито 5 разів, напр.: *Проте листя з дерев опадає все густіше, проте налітає його в душу все більше, гіркі, спиртові аромати тлумляться, тісняться, розпирають, вони перехоплюють подих, – і тоді мимовільне зітхання зривається з вуст, наче смуток за втраченим і одлетілим* [1, с. 93]; *... відчувати в роті пахучий сік, вловлювати ледь чутний аромат осіннього саду* [1, с. 95]; *... в ньому [повітрі. – Д. С.] ще живі аромати хлібів, хоча вони давно вже скошені та обмолочені* [1, с. 36];

4) слово *пахощі* "запахи, звичайно приємні, ароматні" [7, т. 6, с. 101] зафіксоване 13 разів, напр.: *Все це зразу приходиться до тебе, ти бачиш ці картини чітко й опукло, бачиш у кольорах і барвах, у пахощах* [1, с. 125]; *Струмування осінніх лісових пахощів міцне й бадьоре, воно дурманить свідомість, і, либонь, так само, як навесні ходять до лісу по квіти, а згодом по гриби, восени можна ходити до лісу просто по запахи, на дегустування їхнього розмаїття, для пригощання їхньою животворною цілющистю* [1, с. 346]; *... а ніздрі вдихають то димок, то – коли вітер змінився – густі польові пахощі* [1, с. 173].

Показово, що відомий у мові іменник *сморід* "неприємний, смердючий запах" [7, т. 9, с. 416], який характеризує запах за негативною шкалою оцінки, у досліджуваних текстах не вжито жодного разу, хоч контекстуальне розгортання цієї семантики простежуємо, – на наш погляд, це показник естетики Є. Гуцала, усвідомлення ним природності різних запахів.

До периферії семантичного поля одорації зараховуємо іменники, що конкретизують характер запаху не тільки за шкалою "приємно/неприємно", а й за джерелом, причиною його виникнення, зокрема:

1) іменник *свіжість* "властивість і якість за знач. свіжий (нічим не зіпсований, чистий, який постійно або часто оновлюється)" [7, т. 9, с. 79–80] ужито 13 разів: *Коли нагнувся над повним відром, то вода дихнула на мене причаєною глибиною, глухуватою свіжістю...* [1, с. 112];

Мати ... внесла до хати пропахлі вітром і грозовою свіжістю сорочки, простирадла та рушники... [1, с. 330]; *...і так добре було вдихати озонну свіжість грози...* [1, с. 331];

2) лексему *затхлість* "неприємний запах гнилі, сирості" [7, т. 3, с. 368] письменник уводить у текст один раз: *Зірвав дрібну гостролисту очеретинку, помацав її суглоби, понюхав на зламі – вийнуло рослинним водянистим соком, а також – трохи затхлістю болота* [1, с. 115];

3) до периферії аналізованого семантичного поля зараховуємо й такі іменники, переносне значення яких пов'язане зі смаковою семантикою, адже одоративні й густативні відчуття часто суміжні, слабко диференційовані [5, с. 230]. Такими є іменники *солод* та *солодошці*, напр.: *Цілий день тоді в хаті пахне припеченим солодом розімлілих яблук...* [1, с. 96]; *Бо в тополиноі тині запах студений і наче гіркуватий, а від акацієвої тині начебто віє задушливими дурманними солодощами* [1, с. 290].

Загальновідомо, що в художньому мовленні семантика слова трансформується, унаслідок чого збагачується змістове наповнення лексеми, виявляються її нові образотворчі можливості [4, с. 100–101]. Тому ми вважаємо, що компонентами периферії семантичного одоративного поля є іменники з латентною семою запаху, яка розгортається у відповідному контексті, хоч словникове лексичне значення цих одиниць не передає запахового змісту. Серед них є назви:

1) джерела одорації: *... запахи, якими дихають на мене недавно засаджені городи, хліви, верби, бузина з ровів* [1, с. 152]; *І знову здалось, що ніколи раніше не доводилось бачити ні такої прекрасної ночі, не доводилось чути такої тиші в полях, таких запахів землі та хліба* [1, с. 214]; *Це густий запах, що складається з багатьох окремих запахів, творених листям, землею, травою, корою, грибами* [1, с. 346];

2) характеристики запаху: *А може, й не витає над зимовим городом запах кропу, а може, то тільки здається, бо дуже кортить його вловити?* [1, с. 97]; *Стяті стебла різко та свіжо пахли водянистим соком* [1, с. 321]; *Слово "пролісок" – бліде, й од нього пахне сніжком, який починає танути, й весняною землею, й торішнім перепрілим листям* [1, с. 290];

3) поєднання джерела та характеристики запаху, напр.: *І завжди [руки. – Д. С.] пахли чимось... Чи свіжовипраною й щойно випрасуваною білизною; або пшеничним борошном і гарячим хлібом, а то кропом, і петрушкою, і терпким гудинням огірків чи помідорними корчами; або яблуками, грушами і медом – у спасівку, а то просто вітряним осіннім полем, або шпарким морозцем і снігом, або першими весняними бруньками; і начебто всі ці запахи завжди переборювали один стійкий і незмінний – ще з самісінького дитинства запам'ятався – запах коров'ячого молока* [1, с. 328–329]; *Повітря пахло зволженим листям...* [1, с. 248].

Дослідники слушно зазначають, що номінація запахів має предметно-відносний характер, тому на виявлення оцінного змісту запахового відчуття (приємного чи неприємного), переданого значеннями іменників, впливає лексична сполучуваність, контекстуальне оточення [8, с. 279]. Так, серед іменників, які асоціюються у свідомості автора із запахами, у текстах Є. Гуцала зафіксовані такі одиниці:

1) назви об'єктів природи, природних явищ: *небо, земля, гроза, сніг, мороз, повітря, морозець, вітер, сніжок, зима, іній, холодок;*

2) назви рельєфів: *поле, рів, болото, сад, ліс, город;*

3) назви рослин і їх частин: *бруньки, полин, деревій, кора, верби, бузина, листя, сіно, дерево, гудиння, коріння, листки, корчі, мишійка, пирій, березка, дурман, зарості, матіоли, тлін, трава, колоски, волошки, мох, квітка, верби, бузина, зело, акація, мальви, коноплі, цямрини, глиця;*

4) назви страв і продуктів харчування: *груші, яблука, петрушка, мед, борошно, кріп, гриби, огірки, молоко, сік, хрін, хліб, зерно, солод, черешні, картопляники, насіння, гіркота, солодошці, малина;*

5) назви людей, тварин, їх частин: *миші, долоні, рот, руки, шкіра, Найда;*

6) назви об'єктів, створених людиною: *хата, горище, школа, хліви, обійстя, білизна, сорочки, мило, миска, мазь;*

7) назви матеріалів, органічних і неорганічних речовин: *пил, перегній, пух, курява, вода, крига, чад, жир, спирт, гума, залізо;*

8) назви абстрактних понять, що наділяються запахом індивідуалізовано: *прохолода, холод, тепло, втома, дитинство.*

Помічаємо, що деякі словесно-художні образи побудовані за принципом порушення логіко-семантичних норм і зв'язків, що сприяє формуванню тропів, зокрема метафори [4, с. 75]., напр.: *В повітрі сухуватий пил, а тепла земля пахне втомою* [1, с. 94].

Варто відзначити, що класифікація запахів на приємні та неприємні в Є. Гуцала дещо відрізняється від того, як їх зазвичай поділяє більшість людей. Ті запахи, які людина кваліфікувала б як неприємні, у мовомисленні письменника постають як меліоративні, напр.: *Узяв*

грудочку землі, розім'яв між пальцями, наче намагався випушити з неї глибокий, ніким не знайдений смисл; долоні запахли шорстким пилом, проклюнувся дух перегною, довго пролежалого в землі, й незотлілого коріння [1, с. 115]; *Любила ... коли взимку там* [у погребі. – Д. С.] *пахло глухим підземним інєєм та мишами* [1, с. 273]. Людина землі, ліричний герой сприймає акцентовані джерела й характеристики запаху як рідні, природні, суголосні рідні стихії.

Активне використання одоративної лексики дозволяє письменникові не тільки створити пейзажні замальовки, але й передати багату гаму почуттів, вражень, емоцій, оцінок.

Отже, в контексті лірико-романтичної прози Є. Гуцала функціонує велика кількість іменників з одоративною семантикою. Такі одиниці переважно реалізують загальнономовні значення, однак фіксуємо випадки оказіонального вживання лексем цієї мікропарадигми, зумовлені художньою настановою, естетикою авторського мовомислення, лексико-семантичною сполучуваністю, комунікативною потребою. У текстах письменника одоративні назви функційно зорієнтовані. Створені завдяки їм словесно-художні образи допомагають змоделювати індивідуалізовану мовну картину світу, відтворити багатство природи, естетику сприйняття довкілля автором.

Література

1. Гуцало Євген. Твори в п'яти томах. Т. 1 : Оповідання, новели / Євген Гуцало. – К. : Дніпро, 1996. – 454 с.
2. Історія української літератури ХХ століття : у 2 кн. Кн. 2 : Друга половина ХХ ст. : підруч. / за ред. В. Г. Дончика. – К. : Либідь, 1998. – 456 с.
3. Калантаєвська Г. П. Передача кольору, звуку, смаку і запаху як засіб творення настрою в оповіданнях Є. Гуцала / Г. П. Калантаєвська // Філологічні трактати. – 2012. – Т. 4, № 4. – С. 136–142.
4. Пасік Надія. Лінгвістичний аналіз художнього тексту : навч. посіб. / Надія Пасік. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2003. – 206 с.
5. Пасік Н. М. Семантична транспозиція густативних номінацій у мовно-естетичному просторі Євгена Гуцала / Н. М. Пасік // Література та культура Полісся. – Вип. 86. Серія "Філологічні науки". – № 8 / відп. ред. і упоряд. Г. В. Самойленко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. – С. 226–237.
6. Слабошпицький М. Поміж дерев і людей, наодинці із собою / М. Слабошпицький // Київ. – 2007. – № 2. – С. 131–143.
7. Словник української мови : в 11 т. / редкол. : І. К. Білодід (голова) та ін. ; Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні. – К. : Наук. думка, 1970–1980.
8. Турчак О. М. Частиномовна та функціонально-стилістична характеристика одоративної лексики у творах Григора Тютюнника / О. М. Турчак // Дослідження з лексикології і граматики української мови. – 2011. – № 10. – С. 275–282.

УДК 811.161.2'373

ТЕМАТИЧНІ ГРУПИ ПАРЕМІЙ НА ПОЗНАЧЕННЯ МОВЛЕННСВИХ АКТІВ

Спашива К. М., магістрантка філологічного факультету.

Науковий керівник: доктор філол. наук, проф. **Бойко Н. І.**, кафедра української мови

До актуальних питань сучасної лінгвостилістики належать дослідження, присвячені визначенню лінгвістичного статусу паремій з позиції аксіологічної семантики, "лінгвопрагматики, когнітології й неофункціоналізму, потребою ліквідувати диспропорції між рівнем теоретичної розбудови проблем пареміології в українському мовознавстві та реальним побутуванням її одиниць у мовній системі з урахування етно-, психо-, соціо- й культурологічних аспектів" [15, с. 5].

Теоретико-методологічні засади в галузі досліджень проблем пареміології помітно збагатилися й актуалізувалися, вони зросли наприкінці ХХ – початку ХХІ ст. Такий науковий інтерес простежено як в українському, так і в зарубіжному мовознавстві (В. Калашник, В. Ужченко, В. Жуков, В. Мокієнко, Є. Іванов, Ж. Колоїз, А. Королькова, М. Котова, Т. Манякіна, Г. Пермьяков, Л. Савенкова, Т. Радзієвська, Н. Пасік, Н. Шарманова та ін.). Під час поглибленого вивчення українських паремій мовознавці звертають увагу на особливості формальної та семантичної структури паремій, що відтворюють на основі досвіду мовленнєві реакції на певні події та явища. Паремії характеризують та оцінюють фрагменти позамовної дійсності, впливають на адресата, об'єктивують авторське ставлення до позначуваного [4; 7; 10; 12; 15].

До одиниць паремійного фонду належать прислів'я, приказки, афоризми, примовки, "ділові" вислови, повір'я, прикмети, замовляння, нісенітниця, казкові формули тощо, що "являють

собою кліше і використовуються в ролі знаків" [15, с. 4]. Комунікативний кодекс українців у пареміях ґрунтовно проаналізували Т. А. Космеда та Т. Ф. Осіпова. Автори уклали цікавий та корисний тлумачний словник нового типу [9, с. 5]. Паремійну вербалізацію мовленнєвих норм у "Галицько-руських народних приповідках" І. Франка досліджує Н. І. Бойко [1].

Прислів'я і приказки слугують засобом характеристики, їхнє значення може мотивуватися, вони спроможні представляти певні тематичні групи, займати окреме місце в мовленнєвій підсистемі й відбивати мовні синтагматично-парадигматичні відношення [4; 9; 10].

Стаття присвячена характеристиці тематичних груп паремій на позначення мовленнєвих процесів. Фактичний матеріал дібрано зі збірника українських паремій "Прислів'я та приказки", упорядкованого М. М. Пазяком. Матеріали словника дозволили виокремити низку комунікативних смислів, вербалізованих у складі паремій на позначення процесів мовлення та комунікативних ситуацій.

Мета статті – виявити та проаналізувати основні тематичні групи паремій на позначення мовленнєвих актів (на матеріалі зібрання українських паремій "Прислів'я та приказки", упорядкованого М. М. Пазяком).

Усі прислів'я і приказки на позначення комунікативних актів можна об'єднати в кілька тематичних груп, семантика і структура кожної з яких ґрунтується на основі оцінних значеннєвих планів та ключових лексем, що забезпечують таку об'єктивізацію. Усі прислів'я і приказки розподілені на три основні тематичні групи, які мають і свої підгрупи: 1) паремії, що моделюють причиново-наслідкові відношення; 2) оцінні паремії; 3) паремії-повчання.

Перша група представлена прислів'ями і приказками, що моделюють причиново-наслідкові відношення, містять елементи критичного ставлення до осіб, що нехтують нормами комунікативних процесів: *Де слова з ділом розходяться, там непорядки водяться* (с.226); *Кого не б'є слово, тому й палиця не pomoже* (с.226); *Хто не додержує свого слова, той сам себе зневажає* (с.227); *Де багато бесіди, там мало користі* (с.228). Причиново-наслідкові відношення відбивають зв'язки між компонентами паремій, мають повчальні елементи, застерігають від надмірного говоріння без потреби: *Де мало слів, там більше правди* (с.226), *Говорила смілянська баба, а чорт вдарив у губу і перебив рахубу* (с.229), *Якби люди і риба не відчиняли рота, коли не треба, то багато лиха обминули б* (с.235), *Коли маєш язик довший, як треба, люди втнуть, а коли коротший, вони ж і натягнуть* (с.235).

Друга група об'єднує оцінні паремії. Оцінка може стосуватися безпосереднього мовця, відбиваючи його риси характеру, вдачу, ставлення до співрозмовника, зміст, манеру, інші особливості мовлення. Ця група містить небагато позитивнооцінних (1) та значно більше негативнооцінних (2) прислів'їв і приказок, наприклад: 1) *На його слові можна мур мурувати* (с.227), *Хоч чоловік і вбогий, та слово в нього чисте* (с.227), *За словом в кишеню не полізе* (с.226); 2) *І за гроші від нього слова не виманиш* (с.226), *Як овечка: не мовить і ні словечка* (с.227), *Масної бесіди чоловік* (с.228), *Та у нього на осиці кислиці, а на вербі груші ростуть* (с.227), *Як балакати, так його і в п'ять лантухів не вбереш, а як до діла, то й в торбинку зложити можна, ще й мотузкою перев'язати* (с.228), *Товче воду в ступі* (с.228), *Говори до нього, як до стовпа* (с.228), *Говори до неї, а в неї маковеї* (с.228), *Йому говорити, що горох об стінку кидати* (с.228), *Він йому зуби заговорить* (с.228), *Говорить, а немає про що й слухати* (с.229), *Говорить прямо, а робить криво* (с.229), *Говорить п'яте через десяте* (с.229), *Говорить таке, що купи не тримається* (с.229), *Каже рідко, та їдко* (с.230), *Каже чортзна-що, аби даром пара з рота не йшла* (с.230), *Торохтить Солоха, як діжка з горохом* (с.234).

Третя група представлена пареміями-повчаннями, застереженнями: *Якби люди і риба не відчиняли рота, коли не треба, то багато лиха обминули б* (с.235), *Від теплого слова і лід розмерзається* (с.226), *Ласкаве слово – що весняний день* (с.227), *М'які слова і камінь крушать* (с.227), *Красне слово – золотий ключ* (с.227), *Слово – вітер, письмо – ґрунт* (с.227), *Слово до слова – зложиться мова* (с.227), *Говорити – не горох молотити* (с.227). Як окрему підгрупу можна кваліфікувати прислів'я і приказки, що дають мовцям певні поради, настанови, роблять застереження, наприклад: *Їж борщ із грибами, держи язик за зубами* (с.235), *Поки навчишся, то не раз накричишся* (с.238), *Не бурчи, та навчи* (с.239), *Не вчи вченого їсти хліба печеного* (с.239), *Як випустиш із свого язика, то на чужому не вдержиш* (с.236), *Губою що хоч плети, а руки при собі тримай* (с.235), *Чоловік має два вуха, щоб багато слухав, а один язик, щоб менше говорив* (с.234), *Не розголошуй людських хиб, бо ще твій чортик не згиб* (с.234).

Аналіз виявив, що тематично паремії об'єднані навколо стрижневих слів *говорити* – *балакати*, *наговорити* – *набалакати* (52 паремії): *Добре тому жити, хто вміє говорити* (с.230), *Не завжди говори, що знаєш, а завжди знай, що говориш* (с.230), *Не говори пишно, щоб тобі на зле не вийшло* (с.230), *Не говори про страшне, а то присниться* (с.230), *Говорила сама в хаті, бо ні з ким було* (с.229), *Набалакала, наговорила, взяла мисницю, за медом пішла* (с.228),

Балакай, слухачам вуха не болять (с.227), Балакала покійниця до самої смерті та все казна-що (с.227), Набалакала много, та нема нічого з того (с.228), Набалакала, наговорила, взяла мисницю, за медом пішла (с.228), Набесідувала, наговорила: дайте жолобчистого Данила (с.228), Балакай, пане Свириде, побачим, що з того вийде (с.227), Говори, говори, до чогось договоришся (с.228), Говори до гори, а гора горою (с.228), Хоч варила, не варила, аби добре говорила (с.230), Говорила баба, як літала жаба (с.229), Такого говорить, що і собака з маслом не з'їсть (с.230), Солодко говорить, але нудно слухати (с.230), Так говорить, наче з писаного читає (с.230), Такого наговорив, що і в головах низько(с.230), Легше говорити, ніж зробити (с.229) та ін.

Значна частина прислів'їв та приказок містить ключові лексеми *казати – каже – кажи*. Такі прислів'я та приказки, які здавна формували комунікативний кодекс українців, що був основою їх спілкування, зазвичай акумулюють багатовіковий досвід українського народу щодо чинних законів, правил, принципів, закономірностей ведення бесіди, розмови, комунікації загалом. На стрижневих лексемах *казати – каже – кажи* заґрунтовано 44 паремії: *Вмієш казати, вміє і мовчати (с.230), Замотати, зав'язати та й нікому не казати (с.230), Каже рідко, та їдко (с.230), Каже чортзна-що, аби даром пара з рота не йшла (с.230), Казав, та не зав'язав (с.231), Казала біла, що не буде діла (с.231), Казало щось, що прийде хтось (с.231), Казав, та не зав'язав (с.231), Народ скаже, як зав'яже (с.231), Казав пан псові, а пес хвостові (с.231), Кажи йому що хочеш, а він своє робить (с.231), Казали люди: "Квач притикою не буде!" (с.231), Легко казати, але зробити годі (с.231) та ін.*

До традиційних репрезентантів комунікативних процесів належать соматизми *рот – язик*, що слугують засобами констатації відхиленя від мовних норм, надмірних комунікативних виявів (1), чинниками застережень від помилок (2), мотиваторами в складі повчальних паремій (3) – 42 одиниці, наприклад: 1) *Скоро з ворот – а тут і рот (с.235), Не всі клепають молотком, деякі і язиком (с.236), Одна голова, та десять язиків (с.236), Під язиком горошина муляє (с.236), Собака виляє хвостом, а ти язиком (с.236), Тихий язик твердить, що у мудрій голові сидить (с.236), У вола язик довгий, та говорити не вміє (с.236), У нього язик у роті, а не в кишені (с.236), Чоловік може викопати собі гріб язиком (с.236), Шкіра на чоботи, язик на підшви (с.236), Шукає на кінці язика (с.236), Довгим язиком тільки полумиски лизать (с.235), Дурний язик попереду розуму біжить (с.235) та ін.; 2) *Двір городи, а язик прив'яжи (с.235), Роззяв рот, то влізе чорт (с.235), Не бачила очком, не кажи язичком (с.236), Дай язикові волю, заведе в неволю (с.235), Доведе язик не тільки до Києва, але й до кия (с.235), Дурний язик – голові не приятель (с.235) та ін.; 3) *Хто здержує свій язичок, у того голова не болить (с.236), Рот – не ворота, клином не запереш (с.235), Людям язика не зав'яжеш (с.236), Чи тебе хто за язик тягне? (с.236), Язик до Києва доведе, а в Києві заблудить (с.235) та ін.***

Навколо стрижневих слів *мовчати, мовчи* об'єднуються 22 паремії. Позитивно оцінює український етнос настанови на стриманість, мовчазність та обачність у розмовах. Адресант надає перевагу обмеженню вербальної діяльності, а в деяких ситуаціях – мовчанню як гарантові власної безпеки, наприклад: *Ліпше мовчати, ніж сварку почати (с.233), Мовчи, язичку, будеш їсти кашку, а як не змовчиш, будеш їсти болячку (с.233), Мовчи та диш, то буде бариш (с.233), Хто мовчить, той двох навчить (с.233), Хто мовчить, той більше знає (с.233), Хто мовчить, той лиха збудеться (с.233), Не завжди бурчати, треба і помовчати (с.233), Не мовчанка буває нудна, а пуста балачка (с.233), Мовчи та потакуй (с.233) та ін.*

Кількість паремій, що характеризує відсутність мовлення, загалом невелика, що, ймовірно, зумовлено особливостями національної картини світу українців. Уміння мовчати загалом оцінено позитивно, на протигагу марнослів'ю й надмірній балакучості. Окремі паремії репрезентують приховане порівняння двох складників – мовчання і мовлення. Вони відбивають психологічні й світоглядні риси народу, "працюють" на користь першого, тобто мовчання. У паремійній картині світу представлено оцінну характеристику говоріння й мовчання за допомогою метафоричної модифікації цих процесів із дорогоцінними металами – сріблом і золотом відповідно, наприклад: *Говорити – то срібло, а мовчати – то золото (с. 294); Казане слово – срібло, а неказане – золото (с. 294); Сказане слово – срібло, а мовчання – золото (с. 294); Слово – срібло, а мовчання – золото (с. 294).*

В українських пареміях мовчання загалом схвалюється, оскільки воно ніколи не приведе людину до лиха, не завдасть збитків, а необдумані слова можуть нашкодити. Загалом мовчання (порівняно з мовленням) позитивно марковане, бо має менше негативних наслідків для адресанта, наприклад: *Тисячу раз пожалієш, що сказав, а раз, що змовчав (с.295), Ліпше мовчати, чим сварку зачати (с.294).*

Отже, прислів'я та приказки комунікативного змісту, розміщені в збірці М. М. Пазяка "Прислів'я та приказки", репрезентують низку тематичних груп і підгруп, відбиваючи той чи інший мовленнєвий жанр. Їх використовують із метою настанов, повчань, застережень. Визначений

склад паремій на позначення процесів мовлення та комунікативних ситуацій свідчить про прагнення українців до вдосконалення комунікативних виявів мовців. Паремії, що моделюють причиново-наслідкові відношення, оцінні висновки, повчальні інтенції, ґрунтуються на аргументах, фактах, результатах багатовікових спостережень. Усі прислів'я і приказки на позначення комунікативних актів об'єднані в кілька груп на основі семантики та структури стрижневих лексем, що слугують маркерами оцінності.

Література

1. Бойко Н. І. Паремійна вербалізація мовленнєвих норм у "Галицько-руських народних приповідках" І. Франка / Н. І. Бойко // Література та культура Полісся : Зб. наук. праць. – Вип. 86. – Серія "Філологічні науки" № 8. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. – С. 210–218.
2. Бондаренко Д. Мовностилістичні особливості українських прислів'їв та приказок / Д. Бондаренко // Мовознавство. – 1976. – № 2. – С. 53–58.
3. Демський М. Т. Пареміологія / М.Т. Демський // Українська мова. Енциклопедія. Редкол.: Русанівський В.М., Тараненко О.О. (співголови), М. П. Зяблюк та ін. – К.: "Укр. енцикл.", 2000. – 752 с.
4. Дуденко О. В. Номінативна та комунікативна природа українських паремій: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01 / О.В. Дуденко. – К., 2002. – 19 с.
5. Клименко Н. Ф. Фразеологізми – виразники ознак мовленнєвої діяльності людини в сучасній українській та новогрецькій мовах / Н. Ф. Клименко // Мовні і концептуальні картини світу : зб. наук. праць. – Випуск 48. – К.: Київський університет, 2014. – С. 4–13.
6. Колоїз Ж. В. Пареміологічні одиниці як "моральні формули" українського народу в романі Михайла Стельмаха "Чотири броди" / Ж. В. Колоїз // Матеріали наукових читань з нагоди 100-річчя від дня народження Михайла Стельмаха : зб. наук. праць / ред. : Ж. В. Колоїз (відп. ред.), П. І. Білоусенко, В. П. Олексенко та ін. – Кривий Ріг : КПІ ДВНЗ "КНУ", 2012. – С. 35–47.
7. Колоїз Ж. В. Українська пареміологія : навч. посібник / Ж. В. Колоїз, Н. М. Малюга, Н. М. Шарманова; за ред. Ж. В. Колоїз. – Кривий Ріг : КПІ ДВНЗ "КНУ", 2014. – 349 с.
8. Космеда Т. А. Комунікативна компетенція Івана Франка: міжкультурні, інтерперсональні, риторичні виміри : монографія / Т. А. Космеда. – Львів: ПАІС, 2006. – 328 с.
9. Космеда Т.А. Комунікативний кодекс українців у пареміях: тлумачний словник нового типу / Т. А. Космеда, Т. Ф. Осіпова. – Дрогобич: Коло, 2010. – 272 с.
10. Коцюба З. Г. Паремії як об'єкт етнолінгвопсихологічного дослідження / З. Г. Коцюба. – Мовознавство. – 2009. – № 2. – С. 34–47.
11. Пасік Н. М. Власні назви в українській фразеології і пареміології: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.01 – українська мова / Н. М. Пасік // Інститут української мови НАН України. – К., 2000. – 18 с.
12. Прадід Ю.Ф. Фразеологічна ідеографія (проблематика досліджень) : монографія / Ю.Ф.Прадід. – К.: Сімферополь, 1997. – 252 с.
13. Прислів'я та приказки: Природа. Господарська діяльність людини / АН УРСР. Інститут мистецтвознавства, фольклору та етнографії ім. М. Т. Рильського; поряд. М. М. Пазяк; Відп. ред. С. В. Мишанич.– К.: Наукова думка, 1989. – 480 с.
14. Словник української мови: в 11 т. / ред. кол.: І. К. Білодід та ін. – К.: Наук. думка, 1970–1980.
15. Українська пареміологія : Практикум / Ж. В. Колоїз, Н. М. Шарманова; за ред. Ж. В. Колоїз. – Кривий Ріг, 2014. – 77 с.

УДК 811. 161. 2'37

МОВНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕКЛАМНОГО ТЕКСТУ

Хрущ С. М., магістрантка філологічного факультету

Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. **Бойко В.М.**, кафедра української мови

Сучасний світ наповнений рекламою. Домінуюча мета рекламного тексту – привернути увагу потенційного споживача, викликати у нього інтерес, довіру і стимулювати реалізацію тих чи інших товарів та послуг. Для досягнення цієї мети (реалізації комунікативно-прагматичної настанови рекламних повідомлень) копірайтери використовують різноманітні лінгвістичні та психологічні прийоми. Ефективність рекламного тексту значною мірою залежить від його мовного оформлення, яке відіграє надзвичайно важливу роль, оскільки багатство й різноманітність мовних засобів дозволяють здійснювати маніпуляцію свідомістю і поведінкою людини [6]. "Не випадково за силою впливу на масову свідомість рекламу уподібнюють мистецтву і релігії" [3, с. 159].

Мовні засоби вираження рекламних текстів, ефективність та особливості їх використання були об'єктом дослідження Н. Власової, Т. Заболотної, О. Зелінської, В. Зірки, Ю. Корневої, Н.

Кохтева, А. Литвинової, Ю. Пирогової, Н. Непийводи та ін. Дослідники мови реклами констатують надзвичайно високий ступінь зосередження різноманітних стилістичних прийомів на обмеженій площі рекламних текстів як інтернаціональну рису, відзначаючи, що реклама – яскравий приклад максимально ефективного використання і високого рівня концентрації мовних засобів на обмеженому просторі, "має свою образну мову", що вона "широко користується зображальними і виражальними засобами" [8, с. 97]; задля того, аби надати рекламному повідомленню більшої виразності, яскравості, емоційності, в рекламному тексті активно використовуються стилістичні фігури [8, с. 102] тощо. Саме тому подальше вивчення мовного аспекту рекламних текстів є надзвичайно актуальним.

Матеріалом нашого дослідження слугували більше 100 українських рекламних текстів, дібраних із засобів масової інформації (журналів, газет, телебачення, інтернету).

Мета нашої розвідки – здійснити спробу аналізу деяких мовностилістичних особливостей українських рекламних текстів.

Рекламний текст – це різновид масової комунікації, "закінчене висловлення з визначеною формальною і змістовою структурою, що виконує роль комунікативного повідомлення з інформацією про предмет реклами, з позитивною прагматичною настановою спонукати адресата до активної дії –

придбати цей товар" [5, с. 326]. Однією з найважливіших характеристик рекламних текстів є їх лаконічність. Запорукою ефективності реклами є дотримання загальновідомого принципу: мінімум слів – максимум інформації. Разом із тим рекламний текст має бути "конкретним і цілеспрямованим, доказовим, логічно побудованим, ... цікавим, оригінальним та неповторним у деталях" [5, с. 9].

З метою реалізації основної (комунікативно-прагматичної) мети в рекламних повідомленнях використовують найрізноманітніші мовні засоби їх вираження.

Так, повтори слів чи їх частин надають рекламному тексту емоційності, експресивності, переконливості, посилюють вплив на реципієнта, наприклад: "*Черный Жемчуг. Новый био-крем для обличья. Интенсивный био-ліфтинг*"; "*10 років METRO: Мегасвято! Мегазнижки! Мегაподарунки!*"; "*Частіше балуйте своїх королів. Шоколадний місяць разом з ТМ Королівський шедевр*"; "*Хочеш працювати у команді суперпрофесіоналів? COMFY розшукує суперперсонал!*".

Крім газет, журналів, банерів, листівок, рекламні тексти звучать на телебаченні та радіо, як правило, з певною ритмікою, яка сприяє фонетичному оформленню. Ритм у тексті – це періодичне чергування різних за довжиною структурних одиниць, що створюють упорядковану ритміко-мелодійну систему тексту. Адекватне сприйняття створюється за допомогою правильної ритмічної організації, наприклад: "*Наш сік – до школи дітям цілий рік*"; "*Солпадеїн. Подвійна сила проти болю, яка влучає просто в ціль*"; "*Ukr. net. Це – МІЙ ІНТЕРНЕТ*"; "*Чай GREENFIELD не змінює світ – змінює настрої*".

В аналізованих рекламних текстах поширеним є використання рими, коли елементи розташовано в закінченнях різних віршованих рядків або в ритмічно самостійних частинах одного рядка, наприклад: "*Кашель вилікує вам, звільнить подих – Лазолван*"; "*Щедро. Справжня якість. Українська щедрість*"; "*Ти – не ти, коли голодний! Не гальмуй! Снікерсуй!*"; "*Jacobs 3 в 1. Працюй хардово. Відпочивай драйвово!*"; "*Реструйся – комп'ютеризуйся! Змагайся за ноутбуки, смартфони та комп'ютерний клас!*".

Для того, щоб зробити рекламу яскравою, привабливою та такою, що надовго запам'ятається, автори вдаються до використання різних прийомів. Існує певний мовний стандарт, який стосується рекламного тексту, що передає інформацію стисло та конкретно. Крім цього, також існує емоційно-оцінний вид рекламного тексту, який вимагає від авторів креативності, нестандартного підходу, використання різних експресивних мовних засобів, тропів, стилістичних фігур тощо.

Один із ефективних прийомів – уживання слів із протилежним значенням. Перебуваючи в різному мовному оточенні, слова-антоніми стикаються у своїх різнопланових значеннях [5, с. 212], наприклад: "*BlaBlaCar. Об'єднуємо водіїв і пасажирів, яким по дорозі*"; "*У нас багато спільного: наша дружба, наші пригоди, наші свята. Завжди з нами – Наша марка. У нас багато спільного, і одна марка – наша*"; "*Instaforex. Наші інвестиції – ваш прибуток!*". Окрім загальномовних антонімів, у рекламних текстах трапляються також контекстуальні антоніми, тобто слова, що набувають антонімічних стосунків тільки в певному контексті. Л. Полюга, досліджуючи контекстуальні антоніми, наводить приклади, які, безперечно, підтверджують, що художнє мовлення часто насичене контекстуальними антонімами, що саме ці лексичні одиниці роблять вислів багатшим, допомагають краще передати авторський задум тощо. Паралельно з терміном "контекстуальні антоніми" вищезгаданий лексикограф використовує синонім "ситуативні антоніми" [7, с. 18]. Приклади у рекламі: "*Siebert. Німецька якість – українська ціна*"; "*Mr. Muscle любить роботу, яку Ви не можете терпіти!*".

Особливо часто автори рекламних текстів уживають стилістично марковані слова, які виражають певні емоції чи переживання, наприклад: "Зроблено з **любов'ю**, зроблено **для коханих**. "BOSCH"; "NIVEA". **Красиве волосся – захоплююче відчуття**"; "Londacolor". **Сповніть своє життя кольором!**"; "Настав кінець сірим будням – Кетчуп "Чумак"; "Vodafone RED – Роумінг, як вдома". Найчастіше такі марковані слова викликають позитивні емоції, відчуття спокою, повної довіри чи замилювання.

Також до стилістично маркованих слів належить професійно-виробнича лексика та термінологія. Використання такої лексики сприяє впровадженню фахового найменування у сферу загальноживаного лексики. Наприклад: "Медіамережа: **3D візуалізація**, а також створення **сайтів, графічний дизайн**"; "Комп'ютер починається з **Intel**"; "Eveline **Ензимний 3 в 1. Ензимний пілінг** для обличчя"; "Крем для обличчя. L`Oreal Revitalift. **Денний ліфтинг-догляд**"; "Виставка-ярмарка виробів ручної роботи "Поляна чарівників": **іграшки, декупаж і скарпбукінг, мило і косметика, полімерна глина, українські сувеніри**". У рекламі, яка призначена для фахівців, професійно-виробничу лексику вживають для найточнішої номінації рекламованих товарів чи послуг.

З метою використання якомога меншої рекламної площі та для точного й повного викладу фактологічного матеріалу в рекламні тексти досить часто включають аббревіатури, які слугують засобом економії мовних ресурсів. Констатуємо, що різні види аббревіатур виявляють різну продуктивність у текстах реклами. Так, ініціальні-терміни аббревіатури вживаються досить рідко, наприклад: "Продаж матеріалів для виробництва меблів: **ДСП** виробництва **SwissPan, KronoUkraine, KronoSpan, ДВП** виробництва **KronoSpan**, крайка меламін, **ПВХ, АВС**"; "**ТРК** "Київ". **КАНАЛ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ СТОЛИЦІ**". Низька частотність використання подібних аббревіатур пояснюється тим, що не всі реципієнти знають їхнє значення, і результатом може бути звуження кола потенційних споживачів рекламного продукту. Частіше трапляються загальноживані аббревіатури, які в недалекому минулому були неологізмами. Наприклад: "**ІТ** центр "**CHIP-COM**". **Ми допоможемо Вашому гаджету**"; "**ЖК** "Петриківський Квартал". **Квартира з власним подвір'ям! Життя твоєї мрії! Зона барбекю, розваги, басейн або сад троянд у тебе вдома! Чисте повітря та інфраструктура міста**"; "**Увага! В ТРЦ** Магеллан **Garage Sale. З 21 грудня великий розпродаж одягу, взуття, аксесуарів**".

Фіксуємо випадки використання іншомовних аббревіатур в українській рекламі, які не перекладаються: "**Тональний крем Firm Mi від Maybelline NY! Матова шкіра, невидимі пори... Тобі це підійде!**" (англ. скорочення New-York "Нью-Йорк"); "**Mr.Muscle** **любить роботу, яку Ви не можете терпіти!**" (англ. скорочення mister "містер"); "**Встанови Яндекс. Браузер для свого андроїда – швидкий доступ до пошуку та улюблених сайтів, захист даних у Wi-Fi – мережах**" (англ. словосполучення Wireless Fidelity, яке дослівно перекладається як "бездротова якість" або "бездротова точність"); "**WOG. Заправляєм настроєм**" (англ. скорочення water, oil and gas "вода, нафта й газ"); "**Змінюється життя і способи комунікації. Life staє Lifesell, щоб відкрити вам свободу спілкування з надшвидким 3G+інтернетом**" (англ. скорочення third generation "третє покоління").

Щоб привернути увагу покупців, рекламисти часто продукують нові "оригінальні" слова. Особливістю рекламних оказіоналізмів є те, що більшість із них творяться від назви товару, що рекламується [4, с. 2]. Саме необхідність створити щось незвичне, порушити існуючі буденні правила і, таким чином, привернути увагу, заохотити адресата до прочитання тексту вимагає вживання таких слів: "**KINOMAMA – Planeta Kino.СЕАНС ДЛЯ KINOMAM**"; "**Сирки "Комо". Створи свій бутер!**"; "**Jacobs 3 в. Працюй хардово. Відпочивай драйвово!**"; "**Фокстрот. Знижко-дні! Ловити треба вчасно! -50% на другий товар у чеку або -100% на третій товар у чеку**"; "**Fujifilm. Мегапіксельно!**"; "**Ти – не ти, коли голодний! Не гальмуй. Снікерсуй!**"; "**Розжуй іскру нового Dirol Мандарин, і твоя голова заіскрить смаком мандаринових ідей, намандаринених вражень та відмандаринених пригод! Dirol – розжуй іскру!**"; "**Jacobs Monarch – сила аромоксамиту**" (в останньому прикладі оказіоналізм "аромоксамит" утворений злиттям двох кореневих морфем від "аромат" + "оксамит", який потрібно розуміти як "приємний, м'який запах", а "сила аромоксамиту" – "сила приємного, м'якого запаху").

Успішне функціонування та дієвість рекламних текстів зумовлені також їх синтаксичною організацією. Впливовий характер висловлювання забезпечується переважно синтаксичними засобами, які передають лапідарний характер повідомлення [5, с. 367].

За модальністю більшість речень – розповідні. Підрахунки показали, що їх кількість становить приблизно 95%: "**Solpadeine – подвійна сила проти болю**"; "**Кожна киця знає – смачніше не буває**". "**Wiskas**"; "**Whirpool – Наповнює життя якістю**"; "**Чай "GREENFIELD". Не змінює світ – змінює настрій**"; "**Кашель вилікує вам, звільнить подих – "Лазолван**".

Специфічним функціональним різновидом питальних речень в рекламі є запитання, що передбачає відповідь "так". Функціонування цих запитань зумовлено своєрідністю комунікації в межах рекламного тексту. Відсутність безпосереднього зворотного зв'язку з адресатом призвела

до появи запитання, що імітує двочленний характер комунікації й застосовується з метою активізації читача [5, с. 369]: "Втомився? Відпочинь! За тебе напишуть. *STUDLANCER.NET*. оцінка вартості за 10 хвилин"; "Чекаєш вечора, щоб відірватися? А що, як вдень теж є місця для вражень? Дивись наш новий проект *Jäger Scouting*. Троє скаутів вдень і вночі перевіряють локації в категоріях: *culture, personal style і party*. Слідкуй за випусками щоп'ятниці та вирішуй, чий *#jägerscouting* вражає найбільше!"; "Захоплення на 1 день зі спреєм або роман на кілька тижнів з бальзамом? Обираєш ти! Любов – це... *COLORISTA*"; "Занижений тиск? Досить терпіти. Прийміть *"Тонгінал"*.

Спонукальні речення є прагматично суттєвими для рекламних текстів, бо спонукання – один із основних компонентів реклами. У таких синтаксичних конструкціях присудок виражений дієсловом наказового способу другої особи однини (частіше) чи множини: "Рожевому довіряй – плям більше не май!"; "Coca Cola. Створи настрої!"; "Акція! Скористайся послугами підземного паркінга ТРЦ *Ocean Plaza* безкоштовно!"; "Придбай в салоні *"Техніка для офісу"* товари на суму вище 1000 грн. і стань учасником *Дисконтної програми "Інфотех-сервіс"*.

Отже, проаналізувавши мовне оформлення текстів української реклами, можемо стверджувати, що лінгвостилістичні засоби збагачують, увиразнюють і урізноманітнюють рекламні тексти, привертають увагу потенційних споживачів та мотивують їх для імовірного придбання того чи іншого рекламного продукту.

Література

1. Арешенкова О. Ю. Рекламний текст як функціональний різновид мовлення / О. Ю. Арешенкова // Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету. – 2014. – Вип. 10. – С. 5 – 11. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/PhSt_2014_10_3
2. Бибики С. П. Усна літературна мова в українській культурі повсякдення / С. П. Бибики. – Ніжин : Аспект-Поліграф, 2013. – 589 с.
3. Добросклонская Т.Г. Вопросы изучения медиатекстов. Опыт исследования современной английской медиаречи. - М.: УРСС Эдиториал, 2005. – 288 с.
4. Дядечко Л. А. Оказіоналізми в сучасних рекламних текстах: когнітивно-прагматичний і соціофункціональний аспекти / Л. А. Дядечко // *Studia linguistica*, 2009. Вип. 3. – С. 76 – 83.
5. Кочан І. М. Лінгвістичний аналіз тексту: навч. посіб. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2008. – 423 с.
6. Краснопера О. О. Мовні особливості реклами (на матеріалі преси Івано-Франківська). – VIII Международная научно-практическая Интернет-конференция [Електронний ресурс] / О. О. Краснопера // "Альянс наук: ученый – ученому" (28–29 марта 2013 г.) – Режим доступу: www.confcontact.com/2013-alyans-nauk/fl4_krasnopera.htm
7. Полюга Л.М. Словник антонімів української мови; за ред. Л. С. Паламарчука. – 2-е вид., доп. і випр. – К.: Довіра, 2004. – 275 с– (Словники України)
8. Фильчикова Н. Б. Реклама в прессе : учеб. пособие / Н. Б. Фильчикова. – М. : Высшая школа, 1977. – 164 с.

УДК 821.111(092)

"СЕРЦЕ ТЕМРЯВИ" Д. КОНРАДА ЯК АНТИКОЛОНІАЛЬНИЙ РОМАН

Чорний Д. В., студент II курсу факультету іноземних мов.

Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. Остапенко Л.М., кафедра слов'янської філології, компаративістики та перекладу

*Почуйте, як дух Леопольда кричить
Палає у пеклі за руки скалічені вміть
Чуйте, як демони в пеклі сміються й кричать
Порізавши руки, його враз провчать
Вайчел Ліндс² [1]*

XXI століття безумовно багате на різноманітні події, і одна з цих подій – це вплив "біженців" до Європи майже як до "Землі Обітованої", якому Європейські країни не тільки не чинять супротиву, а навпаки, всіляко заохочують "біженців" соціальними виплатами. Однією з причин цих подій була колоніальна політика Європейських країн: тепер цивілізована Європа в

² Переклад автора.

суто християнському дусі спокутує провину за вчинені злочини і підставляє одну щоку за іншою, неначе їх кількість абсолютно необмежена. Колоніальна політика, як один із чинників глобалізації, є актуальною для сьогодення і майбутнього людства.

Конрада небезпідставно можна назвати громадянином світу, уродженець України, народився в Бердичіві, але є етнічним поляком [2], він став класиком англійської літератури і британським підданим. Особливо виділялась величезна тяга Конрада до моря після того як він побував в Одесі. Він мав кар'єру на флоті і сам мав можливість побувати в Африці, де він пережив малярію. Це все наклало значний відбиток на його творчість, саме тому Конрад настільки детально описував дії капітана на кораблі, бо це було не вигадкою, а його власним досвідом [3].

Щоб зрозуміти задум автора в написанні цього твору, необхідно розглянути історичне підґрунтя роману. В XIX столітті Європу охопили нові пориви колоніалізму, і на цей раз Європа звернула свій погляд на Африку. Серед усіх колоній тогочасного світу, безумовно, виділялась Бельгійська, під назвою Вільна держава Конго. Спочатку це був домен короля бельгійців Леопольда II, тобто його власна колонія. Панування бельгійців зараз визначають як один з найжорстокіших епізодів європейського володарювання в Африці і навіть порівнюють з Голокостом та Сталінськими репресіями. І хоча в книзі нема згадки про те, куди саме направляється головний герой, традиційно вважається, що це саме Вільна держава Конго [4].

Саме цей епізод світової історії покладений в основу роману. Конрад був одним із перших, хто звернув увагу на те, як поводять себе колонізатори у своїх колоніях. Хоча наміри Конрада при написанні цього твору були цілком гуманістичні, він зазнав нищівної критики з боку наших сучасників.

Так, відомий письменник антиколоніаліст Чинуа Ачебе наголошував, що книга Конрада ображає всіх африканців і сказав, що Конрад "кривавий расист" [5]. Цього висловлювання більш ніж досить, аби зрозуміти, що провідний письменник антиколоніальних книжок не тільки не вважає цей роман антиколоніальним, а й навпаки дегуманізуючим та расистським.

Цю думку поділяє американський поет Хант Хоукінз, але на відміну від Ачебе, він хоч і погоджується з тим, що цей роман має певні ознаки дискримінації, але акцентує увагу на тому, що Конрад критикує більше європейців ніж африканців. На його думку, Конрад не акцентує увагу на недоліках африканців, але викриває жорстокість європейців. Також він зауважив, що Конрад не є нашим сучасником, і для його епохи такий опис був цілком прийнятним, навіть більше, такий хід думок на той час характерний для поборника прав нещасних тубільців [6].

Як влучно зазначив Хоукінз, Конрад – це людина іншого часу, те що для нас може здаватися расизмом, для XIX століття було справжнім проривом в ідеях антиколоніалізму.

Насправді роман був написаний для того, щоб привернути увагу до того, що відбувається в країні бельгійського короля Леопольда. Його мета була викрити жорстокість поведінки країни-колонізатора і виставити її в поганому світлі. Тож сама ідея роману є антиколоніальною.

Д. Конрад поглиблює проблему, вдаючись до історичних аналогій. Згадує, що колись Британія була теж Богом забутим місцем, коли цивілізовані Римляни прибули на ці землі [7]. Це майже те саме, коли цивілізовані європейці ступають на африканську землю. Автор показує те, що британці теж колись були варварськими племенами і з ними обходились так само, про що вони повинні пам'ятати. Це порівняння важливе, але внесок римлян в Британію і внесок Бельгії в Конго значно відрізняється. Безумовно, обидві країни вплинули на технологічний розвиток колонізованої місцевості, але ставлення до людей було іншим. Хоча Римська Імперія була рабовласницькою державою, але суттєво вплинула на розвиток Британії [6].

Тепер розглянемо засоби, які використав Конрад у романі для викриття панування європейців на чорному континенті.

На першій сторінці книги яхта "Неллі" стоїть на якорі на річці Темза. Важливою деталлю є опис пори дня, коли англієць Марлоу починає свою розповідь. Цей опис увиразнює назву роману - один з важливих символів, зображення постійної всеогортаючої темряви, яка фактично поглинає самих людей, а що найголовніше – проникає в їхні думки.

Опинившись в Африці, герой скрізь стикається з жорстокістю до місцевого населення: "Я міг розгледіти всі ребра та суглоби", "в кожного на шії був залізний нашійник і всі вони були з'єднані ланцюгом" [9]. Голодні та виснажені люди зацьковані в кайдани та змушені важко працювати. Як пояснює Марлоу, що навіть спокійні і тихі люди, прибуваючи в це місце, стають жорстокими. Навіть ставлення самого Марлоу до місцевого населення не найкраще, а з часом він починає вбачати в аборигенах певний інструмент, як і всі люди, які працювали в сфері видобутку слонової кістки. Варто відзначити, що часто відбувається і нехтування елементарними законами людяності, і це не дивно, адже людей ніхто в цих джунглях не контролює, тож убивство людини залишиться не поміченим. Неприйнятними для цивілізованого світу є і торгові відносини між колонізаторами і місцевим населенням: "Фабричні товари, погані паперові тканини, намисто

та латунний дрiт доставлялися в царство темряви в обмiн на дорогоцiнну слонову кiстку" [10]. Це свiдчить про те, що фактично мiсцеве населення було обдуреним: не розумiючи цiннiсть слонової кiстки, вони з великою радiстю обмiнювали її на дрiбницi.

iншим важливим аспектом є досить контрoверсiйний образ першокласного агента з видобутку слонової кiстки Курца. Він власноруч пiдкорив своїй тиранiї мiсцеве населення, що мало його за Бога. Курц намагався не допускати iнших європейцiв до своєї станцiї i божеволiв з приводу слонової кiстки. Він навіть написав "памфлет" про мiсцевих мешканцiв, що завершувався словами : "Знищити всiх скотiв!". Курц встановив свою систему володарювання в цiй глушинi i навіть систему покарань. Ось один з прикладiв покарання: "Цi кулi були не прикрасою, але символом, виразним, загадковим та хвилюючим, справжньою поживою для роздумiв, а також – для стерв'ятникiв, якщо б такі парили в небi; та, в будь-якому випадку вони були поживою для мурах, котрi не полiнувались пiднятися на кiлок. А ще б бiльше враження цi голови на кiлках справили б якщо б вони не були повернутi обличчям до будинку." [11] Курц оточив свою станцiю головами аборигенiв на палях. Як пояснив Марлоу росiянин, то це він так карав "бунтарiв". Курц влаштував власну гегемонiю, оголосивши себе майже божеством i безкарно робив з корiнними жителями абсолютно все, що йому заманеться. Курц навіть сформував певну "iдеологiю", як повиннi бiлi люди взаємодiяти з мiсцевим населенням: "Курц мав думку, що ми, європейцi, якi досягли певного етапу розвитку, "повиннi здаватися для тубильцiв паранормальними iстотами. Ми приходимо до них могутнiми, неначе боги" ... "Тренуючи нашу волю, ми можемо досягти необмеженої i благодiвної влади ..." [12]. Для Курца є важливим, щоб вони робили те, що він скаже, щоб йому пiдкорялись, i такою була його полiтика стосовно мiсцевих, тож про гуманiзм та моральнi цiнностi тут не йдеться.

Фактично роман "Серце темряви" Конрада був одним з перших антиколонiальних творiв. Романи антиколонiального спрямування заповнили свiт уже в серединi ХХ столiття, коли проблема колонiалiзму дуже загострилась. Саме тодi такі романи набули яскраво вираженого конфлiкту мiж людиною-колонiзатором та людиною-аборигеном. За основу цих творiв i були проблеми вiдносин європейських колонiзаторiв та туземцiв. Сюжет i тематика могли вiдрiзнятися залежного вiд кута зору автора i проблеми, яку він хотiв донести. Наприклад, роман Безiла Девiдсона "Рiчковi пороги" 1956 року викриває легенди про те, що колонiальнi держави сприяють розвитку i становленню держав пiд керiвництвом гуманної адмiнiстрацiї [13].

Роман Джозефа Конрада, написаний 1898 року, вже тодi окреслив цю проблему: "Як я з часом дiзнався, "Мiжнародна спiльнота з питань просвiти дикунiв" доручила йому написати звіт, яким можна було б керуватися у подальшiй працi". I робота Курца спочатку була досить гуманною. Адмiнiстрацiя робить вигляд, що пiклується про дикунiв i в майбутньому планує нести їм просвiту. Проте ситуацiя нiяким чином не контролюється. Тому зрештою памфлет Курца наробив би галасу в Європi, але на Африцi б це нiяк не вiдобразилося, тому що колонiальна держава передусiм пiклується про свої матерiальнi потреби, а вже в останню чергу - про потреби туземцiв, яких вона взяла пiд протекторат.

На думку О.Нiколюкiна, в антиколонiальному романi має бути елемент нацiонально-визвольної боротьби, або герой, який бореться за свободу. Не можу з цим погодитись, бо такі висловлювання i трактування лiтератури характернi для радянського клiше, де завжди повинна бути як не класова боротьба, то нацiональнi рухи.

На мiй погляд, куди важливише викриття та зображення жорстокої дiйсностi, i не важливо, чи це непомiрна експлуатацiя темношкiрих як робочого iнструменту, чи це голови, насадженi на пiки бiля станцiї пана Курца. Вся атмосфера роману, починаючи вiд заходу сонця, коли автор починає цю розповiдь, до того мiсця в джунглях, де вiдбуваються всi подiї, є показовою. Автор викликає в читачiв вiдчуття огиди, вiдрази та тривоги. Ми спускаємося в серце темряви, а темрява проникає нам у мозок, вона поглинає нас, i ми вже не просто люди, якими ми були ранiше, вона пiдкорює нас i робить частиною себе. Темрява, яку згадує автор, - це здичавiння людей за межами цивiлізованого свiту. Пiсля того, як бiла людина потрапляє в цей свiт, вона поступово трансформується i перетворюється на одного з тих дикунiв, але дикуна озброєного i дикуна, якого не оминув технологiчний прогрес. Всi найгiршi риси людини виходять на зовнi i їх бiльше не стримує нi мораль, нi закони, нi щось iнше. Така людина, як Курц, вважається генiальною, i хто знає, ким він був до того, як потрапив в Конго, але нам стає очевидним, що тут він перетворюється на злого генiя, якого нiщо не стримує, він сам собi закон i володар. Конрад доводить, що метрополiя не може ефективно контролювати свої колонiї на дуже далеких вiдстанях i якщо вона бездiяльна, то це мiсце поглинає свавiлля.

Попереднiй аналіз твору Д.Конрада "Серце темряви" дозволяє вiднайти у ньому ознаки антиколонiального роману. Д. Конрад описує жорстокiсть бiлих людей по вiдношенню до тубильцiв; обман i здирництво у торгiвлi з мiсцевим населенням; неефективнiсть колонiальної адмiнiстрацiї та свавiлля людей вiд чиновникiв до звичайних помiчникiв; неможливiсть просвiти i добрих

намірів метрополії; неприйнятні умови життя також і для білих людей, що гинуть від різних хвороб, що зрештою спіткало і Курца; виснаження природних ресурсів країни-колонії (король Леопольд дійсно став одним з найбагатших людей тогочасного світу). Незважаючи на досить неординарну подачу і стиль автора, йому вдалося засудити європейську діяльність в Африці. Тому "Серце Темряви" можна вважати не тільки колоніальним романом, а й антиімперіалістичним.

Роман Д.Конрада піднімає проблеми великодержавності і нацизму, з якими вже не раз стикалася Європа і людство загалом. Якби не були амбіції супердержав чи просто держав-колонізаторів, люди—це люди, не залежно від кольору шкіри чи ступеня цивілізації. Це питання давно мало бути вичерпаним, та, на жаль, художнє слово навіть таких митців, як Д.Конрад, безсиле проти людської природи – "серця темряви".

Література

1. Вайчел Ліндсі "Конго" [Електронний ресурс] / Вайчел Ліндсі // Режим доступу: <http://www.bartleby.com/104/81.html> - Назва з екрана.
2. Конрад [Електронний ресурс] Конрад // Режим доступу: http://data.bnf.fr/11997587/joseph_conrad/ - Назва з екрана.
3. Гениева Е. Ю. Конрад [Електронний ресурс] Е.Ю.Гениева // Режим доступу: <http://feb-web.ru/feb/ivl/vl8/vl8-3782.htm?cmd=p> - Назва з екрана.
4. The Guardian "Belgium confronts its colonial demons" [Електронний ресурс] // Режим доступу: <https://www.theguardian.com/world/2002/jul/18/congo.andrewosborn>. - Назва з екрана.
5. "A Bloody Racist": About Achebe's View of Conrad [Електронний ресурс] Cedric Watts; University of Sussex // Режим доступу: http://www.jstor.org/stable/3508121?seq=1#page_scan_tab_contents - Назва з екрана
6. Hunt Hawkins "Heart of Darkness and Racism" [Електронний ресурс] // Режим доступу: – <https://mrslamp.files.wordpress.com/2016/08/hunt-hawkins-heart-of-darkness.pdf> - Назва з екрана
7. BBC "What was it like in Roman Britain? " BBC // Режим доступу: <http://www.bbc.co.uk/guides/ztgg4wx>. - Назва з екрана
8. Богословская М.П. Кривцова А.В."Сердце тьмы" [Електронний ресурс] М.П. Богословская, А.В.Кривцова // Режим доступу: http://loveread.ec/read_book.php?id=49863&p=1 - Назва з екрана.
9. "Богословская М.П. Кривцова А.В."Сердце тьмы" [Електронний ресурс] М.П. Богословская, А.В.Кривцова // Режим доступу: http://loveread.ec/read_book.php?id=49863&p=5 - Назва з екрана.
10. Богословская М.П. Кривцова А.В."Сердце тьмы" [Електронний ресурс] М.П. Богословская, А.В.Кривцова // Режим доступу: http://loveread.ec/read_book.php?id=49863&p=6 - Назва з екрана.
11. Богословская М.П. Кривцова А.В."Сердце тьмы" [Електронний ресурс] М.П. Богословская, А.В.Кривцова // Режим доступу: http://loveread.ec/read_book.php?id=49863&p=21 - Назва з екрана.
12. Богословская М.П. Кривцова А.В."Сердце тьмы" [Електронний ресурс] М.П. Богословская, А.В.Кривцова // Режим доступу: http://loveread.ec/read_book.php?id=49863&p=26 - Назва з екрана.
13. Николукин А."Сучасний англійський антиколоніальний роман" - [Електронний ресурс] Николукин //Режим доступу: <https://vpered.wordpress.com/2016/01/28/nikolukin-novel/> - Назва з екрана.

УДК 811.161.2'367.333

СЕМАНТИКО-СИНТАКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОБ'ЄКТІВ ДІЇ В ХУДОЖНЬОМУ МОВЛЕННІ ЛІНИ КОСТЕНКО

Шабовта Т. Є., магістрантка філологічного факультету

Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. **Вакулєнко Г. М.**, кафедра української мови

У статті схарактеризовано семантико-синтаксичні особливості об'єктів дії, що функціонують у художньому мовленні Ліни Костенко. Проаналізовано різновиди об'єктних синтаксем дії, з'ясовано стилістичне та функційне навантаження аналізованих конструкцій у плані художнього вираження авторської думки.

Ключові слова: семантико-синтаксична структура речення, об'єкти дії, синтаксема, дієслова-предикати, семантико-синтаксичні відношення, індивідуальний стиль письменника, художнє мовлення.

Об'єктна синтаксема є важливим компонентом семантико-синтаксичної структури простого речення. Вона разом із суб'єктом і предикатом формує переважну більшість типів речень української мови, тому без усебічного дослідження цієї мінімальної одиниці не можна глибоко пізнати природу речення як основної синтаксичної одиниці, а без цього неможлива побудова викінченої синтаксичної теорії.

У сучасній українській граматиці проблеми семантичної категорії об'єктності досліджували Н. М. Арват, І. Р. Вихованець, К. Г. Городенська, А. П. Загнітко, О. Ф. Ледней, Т. Є. Масицька, О. Г. Межов, Я. М. Степаненко, М. Я. Плющ, К. Ф. Шульжук та ін.

Матеріалом нашого дослідження послуговували твори відомої української письменниці Ліни Костенко. Мовна творчість авторки відіграє значну роль у розвитку сучасної художньої мовної практики: її поезія зосереджує в собі важливі соціальні, моральні, естетичні ідеали сучасності, розкриває глибину поетичного мислення письменниці, гостроту світосприймання, вміння майстерно зобразити внутрішній світ людини.

Стиль Ліни Костенко цікавий не тільки в аспекті порушених проблем, поетики, функціонування в контексті літературного напрямку. Дослідивши художнє мовлення письменниці, спостерігаємо, що різноманітність форм і засобів присутня також і на синтаксичному рівні. Багатство семантики використаних дієслів зумовлює різні типи предикатних синтаксем, які, в свою чергу, визначають семантичні різновиди об'єктних аргументів. Об'єкти дії є найбільш продуктивними синтаксемами в текстах письменниці. На наш погляд, ця багатогранна тема не вичерпана остаточно, об'єктні синтаксеми на позначення дії в художніх текстах цього майстра слова потребують додаткової уваги з погляду семантико-синтаксичного та функційно-стилістичного, що й робить тему нашого дослідження **актуальною**.

Мета цієї статті – проаналізувати структурно-семантичні та функційно-стилістичні особливості об'єктних компонентів дії, зафіксованих у художніх текстах Ліни Костенко.

Проблема статусу та функціонування категорії об'єктності в сучасній українській літературній мові вивчена недостатньо. Ідіолект Ліни Костенко в плані аналізу об'єктів дії ще не був предметом окремого дослідження, а це й зумовило актуальність нашої статті.

Об'єкти дії залежно від семантики дієслів-предикатів О. Ф. Ледней поділяє на такі групи [5]: об'єкти конкретної фізичної дії; об'єкти творення та окремих видів діяльності; об'єкти більшого чи меншого ступеня інтенсивності дії; об'єкти, на які скерована певна фаза дії; об'єкти результату дії; об'єкти певного напрямку дії; об'єкти розумової діяльності; об'єкти мовленнєвої діяльності; об'єкти повідомлення, спрямування інформації до адресата; об'єкти моторності (яким надається рух). Проаналізувавши спряжене мовлення Ліни Костенко, ми виявили ще одну групу об'єктів, які в жодній із класифікацій цих синтаксем не були заявлені – це об'єкти дії з релігійною семантикою.

Не можна абсолютно чітко розмежувати семантичні групи об'єктних синтаксем без керуючих предикатів, тому в дослідженні ми в першу чергу звертаємо увагу на лексичне значення дієслів-предикатів, що вступають у валентний зв'язок із об'єктом. Отже, розглянемо групи об'єктів дії, які письменниця використовує у своїх творах.

Об'єкти конкретної фізичної дії найпродуктивніші в художньому мовленні Ліни Костенко: *Цілуватимуть хлопці кохані перемиті дощами кучері* [3, с. 186]; *Такої дивної отрути я ще ніколи не пила* [3, с. 283]; *Сади, омиті музикою згадок, ковтають пил міжселищних доріг* [3, с. 112]; *Тепер куштую цвіт з галузки* [3, с. 117]; *Ловлю твоє проміння крізь музику беріз* [3, с. 289].

Об'єкти творення та окремих видів діяльності не менш уживані в аналізованих творах: *Співали патріотичних пісень* [4, с. 78]; *Теща зварила кутю з товченої пшениці, узвар* [4, с. 57]; *Як мимоволі творить він красу!* [3, с. 37]; *Прописососив квартиру* [4, с. 168]; *Іван косив траву* [3, с. 37]; *Борька з матір'ю й охоронцем вигулюють собаку* [4, с. 54]; *І п'яний князь уполював буй-тура* [3, с. 375].

Як показують наші спостереження, префіксація перехідних дієслів конкретної фізичної дії, а також дієслів творення та різних видів діяльності (*префікси з-, с-, за-, на-, під-, до-, роз-, при-*) істотно не впливає на лексичний діапазон керованих іменників, зате збільшує кількість самих дієслів. Наприклад, дієслова *писати* і *написати*, *будувати* і *збудувати*, *цілувати* і *поцілувати* тощо не мають суттєвої різниці у значенні, адже вони є видовими парами: *Може, колись допише свою дисертацію* [4, с. 53]; *А вже за плечима хтось пристає пише цидулку* [3, с. 237]; *У Біловезькій Пущі зубри підписали угоду* [4, с. 12]; *Пізно ми заходилися будувати свою державу* [4, с. 114]; *Набудувало палаців спиною до вимираючих сіл* [4, с. 144]; *Цілую всі ліси* [3, с. 10]; *Я поцілую мальву у щоку* [3, с. 112].

Типовими для поетичного стилю Ліни Костенко є предикати, виражені перехідними дієсловами, що сполучаються з об'єктами – іменниковими конструкціями у формі знахідного відмінка множини: *Русявокосі Берегині позолотили береги* [3, с. 123]; *І вечір сипав золоті монети в його потертий сірий капелюх* [3, с. 115]; *Ілюмінує вулиці й фасади* [4, с. 18]; *А материнка все дітей гоїдає і коліскову пісеньку співає* [3, с. 202]; *Ламас іще в колісці геніям хребти* [3, с. 207].

Як видно з проаналізованого фактичного матеріалу, у ролі об'єктів конкретної фізичної дії та об'єктів творення й окремих видів діяльності здебільшого продуктивними є лексеми на

позначення конкретних предметів або осіб чи істот: *Той у Яги царівну відбере* [3, с. 179]; *Полохала в гнізді пташину боязку* [3, с. 68]; *І знову джміль розмружить квітку* [3, с. 310]; *А той вітряк давно вхопили вхопини* [3, с. 176].

Абстрактні назви в художній тканині письменниці вживаються рідше, частіше такі конструкції метафоризовані: *Хай не розбудить смутку телефон* [3, с. 279]; *Нечиста сила скуповує голоси* [4, с. 101]; *І не змінє совість на харчі* [3, с. 216].

Авторська індивідуалізація у вживанні цих синтаксичних одиниць є показовою:

Такої дивної отрути

я ще ніколи не пила.

Такої чистої печалі,

такої спраглої жаги,

такого зойку у мовчанні,

такого сяйва навкруги.

Такої зоряної тиші,

такого безміру в добі! [3, с. 342]

Як бачимо, об'єкти дії вступають у валентний зв'язок з предикатом на позначення фізичної дії *не пила* за допомогою прийому парцеляції. Рядки рясніють повтором вказівного займенника *такої/такого*, який до того ж виступає тут у ролі анафори. Такі повтори не є випадковими, адже завдяки їм поетеса підкреслює переважаючий настрій поезії, в основі якого – журба, смуток, ностальгія жінки за справжнім коханням.

Цікаво те, що авторка часто зовсім не ставить розділових знаків, дотримуючись своєї специфічної форми, використовує розповідну інтонацію. Прийом написання твору без розділових знаків відкриває широкий простір для осмислення та сприйняття образів залежно від подумки розставлених реципієнтом знаків пунктуації: *Спини мене спину і схамені; Спини мене отямся і отям!* [3, с. 301]. Таке написання поезії не відповідає класичному стилю, якого Ліна Костенко зазвичай дотримується. Але це показує неприв'язаність поетеси до жодних поширених у літературі аксіом, доводить той факт, що у віршованих рядках усе залежить лише від авторського задуму. У поезії Ліни Костенко все досконале, перевірене на її власному досвіді, внаслідок цього неприпустимим здається розрив строфи, виривання рядків з контексту. У цих рядках також присутня алітерація на "с". Це додає особливих емоційно-експресивних відтінків та враження спонтанності, що надає власне мовна особливість.

Наші спостереження показують, що в аналізованих творах до об'єктів конкретної фізичної дії письменниця залучає особові займенники: *Він нас перемагає аргументом копит* [3, с. 158]; *Хай краще вб'ють мене опричники* [3, с. 245]; *Вони його зв'язали* [3, с. 256]; *Йому бурхливо аплодували стоячи* [4, с. 282]; *Кожен тобі сипле в голову своє сміття* [4, с. 29].

У досліджуваному масиві художнього мовлення продуктивно представлені дієслова-предикати цієї групи, однак домінує лексема *тримати*, яка має ознаку перехідності, вживається в усіх особових формах, числах та часах: *Нас постійно тримають на подразниках* [4, с. 120]; *Я тримаю свою лінію оборони* [4, с. 168]; *Мати тримає на собі хату, батько тримає на собі світ* [3, с. 153]; *Але їхні кісточки вона в руках не тримала* [4, с. 96].

Об'єкти більшого чи меншого ступеня інтенсивності дії вступають у валентний зв'язок з предикатами, що виражаються:

а) дієсловами недоконаного виду, які позначають багатократну дію. В аналізованих текстах виділяємо:

– стилістично нейтральні дієслова: *І над стареньким комином лелека після дощу просушує крило* [3, с. 113]; *Відігриває на грудях останнє пташеня свого роду* [3, с. 154];

– експресивно забарвлені дієслова, що виражають оцінку мовцем навколишньої дійсності (продуктивні зокрема в прозовій тканині Ліни Костенко): *Народ святкує, розважається, палить бенгальські вогні, сидить під тентами, попиває винце, наvertsає бутерброди* [4, с. 53]; *Мій батько не гримав на мою матір* [4, с. 133]; *Останній жрець печального народу бурмоче гімни, складені колись* [3, с. 369]; *Худоба жумрала траву* [4, с. 59];

б) дієсловами доконаного виду, які позначають дію, повністю завершену чи завершену на певному етапі виконання: *Я нагодую очі твої степом* [3, с. 195]; *Покремсали життя моє на частки* [3, с. 208]; *Норвежці почастивали гномиків* [4, с. 45]; *Файли моєї пам'яті хочуть струснути всі ці кошмари* [4, с. 105]. Необхідно зазначити, що синтаксичні моделі цих конструкцій містять відтінок метафоричності та експресії у семантиці, а їх вживання є показовим для індивідуального стилю Ліни Костенко.

Аналіз фактичного матеріалу дозволяє стверджувати, що префіксація (*префікси з-, с-, ви-, о-, об-, за-, на-, під-*) та суфіксація (*суфікси -ува-, -юва-, -ну-, -и-, -а-*) дієслів із значенням більшого чи меншого ступеня інтенсивності дії, утворюючи видові пари та поповнюючи кількість дієслів цієї групи, істотно не впливає на лексичне наповнення керованої об'єктної синтаксеми, в ролі якої

виступають іменники або субстантивовані прикметники - назви конкретних предметів, абстрактні назви, збірні назви, речовинні назви, назви істот: *А пісня **грати розбивала щент*** [3, с. 239]; *Білу **подушку на сон підбивала*** [3, с. 121]; *А хтось по ній **прокопував рови*** [3, с. 161]; *Селеві потоки **брехні заливають суспільство*** [4, с. 30].

Також на позначення об'єкта при цих дієсловах-предикатах Ліна Костенко використовує особові займенники та неозначений займенник (*когось*): *Дружина **його мало не прибила*** [4, с. 25]; *Медсестра моя, вишенька, **приголубить мене*** [3, с. 158]; *Двинула мене ліктем і вискочила на кухню* [4, с. 74]; *Намагаюся хоч трохи **їй допомогти*** [4, с. 166]; *Когось **підстрелив сторож з мисливської рушниці*** [4, с. 19].

Об'єкти, на які скерована певна фаза дії. Ця група синтаксем у досліджуваних текстах нечисельна. Зазначаємо, що предикати за семантикою поділяються на 2 групи і представлені в художньому мовленні прози Ліни Костенко:

а) дієсловами, що безпосередньо називають фазу дії: *Мусульманам **продовжили Рамадан*** [4, с. 34]; *Я **його слухняно повторю*** [3, с. 132]; *Завмерти, слухати, не дихать, зненацька **думку перервуть*** [3, с. 271];

б) дієсловами з префіксами *про-, в-, ви-, за-, з-*, що вказують на початок або кінець дії: *Що ж, **битву я програв*** [2, с. 164]; *Мова **втрачає пульс*** [4, с. 105]; *Цей спорт одвічний **винайшли не ми*** [3, с. 205]; *Третій блок таки **встигли вчора відкрити*** [4, с. 31].

Об'єкти результату дії у зафіксованих текстах Ліни Костенко найменш продуктивні. Ці синтаксичні конструкції в основному репрезентують прозове мовлення письменниці. Визначити предикати із семантикою результату дії дуже важко, оскільки всі дієслова доконаного виду певною мірою містять відтінок результативності. На перший погляд видається, що переважна більшість дієслів доконаного виду мають цю ознаку, наприклад: *Левам **очі снігом замело*** [3, с. 132]; *З неба, **зір і свободи собі збудувала дім*** я [3, с. 142]. Але насправді лексеми *замести, збудувати* є формою доконаного виду відповідних лексем, а видове значення не впливає на семантику дієслова. На думку В. М. Русанівського, ці дієслова містять тільки відтінок результативності [7, с. 217].

Більшість синтаксичних моделей із результативними предикатами є складнопідрядними конструкціями і містять семантику каузативності, а це не було завданням нашого дослідження. Дійсно, результативну семантику, на наш погляд, мають двокомпонентні конструкції з опущеним орудним суб'єктом дії, утворені безособово-предикативними формами на -но, -то. У таких структурах відсутність формально вираженого суб'єкта дозволяє зосередити увагу на самій дії та її об'єкті. Мовознавець М. Я. Плющ, розглядаючи безособово-предикативні форми на -но, -то, підкреслює, що вони "мають, як правило, значення доконаного виду і не можуть бути замінені трансформами з предикативом недоконаного виду" [6, с. 120]. Це дає підстави вважати, що двокомпонентні конструкції з формально невираженим суб'єктом дії, утворені безособово-предикативними формами на -но, -то, вказують на результат дії. Як видно з проаналізованого фактичного матеріалу, такі речення часто поширюються обставинами, що вказують на ситуацію чи спосіб досягнення результату: *Першу таку генетично модифіковану **курку буде презентовано в середу*** [4, с. 16]; *У Франції **госпіталізовано кілька солдатів, а також у Бельгії і в Голландії*** [4, с. 36]; *Чорнобильську атомну, нарешті, **закрито*** [4, с. 22]; *Чужинських **понаклепано гербів*** [5, с. 19]; *Чорним струсом палеозою **переламано горам хребти*** [3, с. 223]. Помічаємо, що семантику результативності підкреслюють префікси *про-, з-, с-, по, роз-, під-, ви-, від-, об-, на-*. У ролі об'єктів результату дії переважно вживаються конкретні та абстрактні іменники.

Об'єкти напрямку дії скеровані дієсловами-предикатами із семантикою певного шляху дії. Названі предикати сполучаються з іменниками - назвами конкретних предметів та істот: *Я **одягаю пурпуровий плащ*** [3, с. 210]; *Кладуть **вітри смичок на тятиву*** [3, с. 108]; *Я **поклала папір на коліно*** [3, с. 135]. Зрідка ці предикати вступають у валентний зв'язок з абстрактними лексемами: *Піднімеш **думку*** [3, с. 142]; *Відмикаю **світанок скрипичним ключем*** [3, с. 8]. Наші спостереження над фактичним матеріалом показують, що сфера вживання цієї групи об'єктних синтаксем у художньому мовленні Ліни Костенко обмежена.

Об'єкти розумової діяльності вказують на процеси мислення та пов'язані з ними дії. Ця група синтаксем є нечисельною у художньому мовленні письменниці: *Душа **обчислює суму площ*** [3, с. 156]; *Вивчають **біо- і географію*** [3, с. 163]; *Дозиметром **не виміряєш дози тотального спустошення душі*** [3, с. 263].

Як ми помітили, дієслова розумової діяльності можуть керувати конкретними назвами і назвами осіб, але переважно вони сполучаються з іменниками-абстрактними лексемами: *Дурман складну **розв'язує проблему*** [3, с. 202]; *Сосновий **світ здивовано вивчаю*** [3, с. 291].

Об'єкти мовленнєвої діяльності керуються предикатами відповідної семантики. Значеним дієсловам-предикатам підпорядковуються іменники всіх лексико-семантичних груп, за

винятком речовинних назв. Для художнього стилю Ліни Костенко, що особливо позначений метафоричною лексикою, характерне вживання об'єктів із семою "мовленнєва діяльність" з перенесенням ознак істоти на неістоту: *Вітер нам підказує слова* [3, с. 132]; *Сю ніч квітка пятала квітку* [3, с. 346]; *Ти розкажи свою пригоду вовчу* [3, с. 294]; *Сполохать ніч дзвінкими голосами* [3, с. 106].

Як перехідні, так і неперехідні дієслова мовленнєвої діяльності в аналізованих творах сполучаються з іменниками та особовими займенниками за допомогою прийменників *про* та *з*: *Мені важко з ним говорити* (4, с. 119); *Поїдемо поговорити з лісом* [3, с. 51]; *Влада говорила з ними не хотіла* [4, с. 125]; *Після цьоголітньої спеки у світі заговорили про зміну клімату, зміщення кліматичних зон* [4, с. 126]; *Вчені заговорили про початок глобального потепління* [4, с. 158]. Необхідно зазначити, що прийменник *про* виражає осмислюваний стосуюнок дії до об'єкта, а прийменник *з* має значення сполучуваності.

Відповідно до загальномовної тенденції, для перехідних дієслів сполучуваність з іменником чи займенником у знахідному відмінку є природною і необхідною, а для неперехідних предикатів вона є факультативною. На думку І. Р. Вихованця, випадки недиференційованого вживання відмінкових і прийменниково-відмінкових форм свідчать про те, що знахідний прямого об'єкта має широке коло функціональних еквівалентів, які використовуються факультативно при тих самих дієсловах [1, с. 65].

Об'єкти повідомлення, спрямування інформації до адресата в досліджуваному масиві досить продуктивні. До цієї групи об'єктних синтаксем входять спонукальні речення з предикатами, які мають на меті повідомити, попросити, побажати, закликати, застерегти адресата щодо певної дії. В основному це перехідні дієслова у наказовому способі, що мають форму однини із семантикою повідомлення, спрямування інформації до адресата, який може бути і не виражений формально. Наприклад: *Прийми мою понівечену душу, збагни їй пробач мій без мірний острах* [3, с. 300]; *Не ставте крапку над і* [3, с. 190]; *Не розстрілюй часу робочого кулеметною чергою слів* [3, с. 129]. Трапляються в аналізованих текстах також і предикати у формі множини: *Не ламайте меблів, не впадайте в транс* [3, с. 149]; *Поверніть мені мій захват перед жінкою* [4, с. 112]. Як бачимо, об'єкти можуть бути і конкретними, і абстрактними іменниками. Ліна Костенко використовує звертання, коли хоче апелювати до конкретного адресата: *Гей, писарю, неси мою печатку!* [2, с. 58]; *Не свистить на мене, дядьку-міліціонер!* [3, с. 156]; *Господь, спаси мене від доброти!* [3, с. 209]; *Обступи мене, ліс!* [3, с. 183].

Автор залучає до прозової тканини окличні речення, коли чітко простежується власне ставлення до повідомлюваного, об'єкти при цьому зазвичай виражені особовими займенниками (*мене, тебе, вам, мені, вас*): *Спини мене отямся і отям!* [3, с. 301]; *А я тебе спиною і розсупоню на роздоріжжі всіх оцих світів!* [3, с. 195]; *Покараю вас тяжко і безсмертія вам не дам!* [3, с. 171]; *Віддайте мені мою Батьківщину!* [4, с. 177]. Також до цього типу зараховуємо запитальні речення, що функціонують у мовленні Ліни Костенко на рівні з іншими: *Що наші предки залишили нам?* [4, с. 142]; *Що може душу сколихнути рабу?* [3, с. 167]; *Кому я кину квітку прекрасну, як зорю?* [3, с. 79]; *Ти хочеш побороти чаклуна?!* [3, с. 176].

Об'єкти моторності вступають у валентний зв'язок з предикатами, які мають значення руху, динаміки. В аналізованих синтаксичних структурах вони виражені:

– неперехідними дієсловами: *Театр історичного фехтування помахав шпагами* [4, с. 121]; *Вколосана в ніч, тобою омита, хитає мене серед білого дня* [3, с. 311]; *Мені на ногу впає кактус* [4, с. 97]; *Вона троянду кидала йому* [3, с. 80]. Дієслова цієї підгрупи керують особовими займенниками та іменниками-конкретними назвами;

– перехідними дієсловами: *Безбарвна висота хитає хмарочоси* [3, с. 235]; *Шпурляв канкан мережки парижанок* [3, с. 73]; *Вчора приніс їй оберемок рожевих тюльпанів* [4, с. 203]; *Та їй навіть привезла сувенір – жіночу фігурку з сандалового дерева* [4, с. 159].

У аналізованих творах помічаємо ще одну групу об'єктів дії – **об'єкти із релігійною семантикою**. Ці об'єкти із зазначеною семою характерні для ліричних текстів, які містять у собі поняття *Бог, святити, молитися, проклинати, благословити*: *Там досі моляться Стрибогу високі в сонці ясени* [3, с. 123]; *Посланець Бога нас благословив* [4, с. 175]; *Баби святити яблука на Спаса* [3, с. 240]; *Дав Бог сусідів, ласих до нашестя* [2, с. 45]; *Душа посварилася з Богом* [3, с. 237]; *І хай пливе, і хай собі радіє, а потім проклинає свій порив* [3, с. 280].

Отже, аналіз художнього мовлення Ліни Костенко показує, що семантико-синтаксична організація тексту визначається досить широким спектром об'єктних синтаксем дії, які в індивідуальному стилі автора виконують змістотворчу та образотворчу функції. Індивідуально-авторська специфіка їх уживання виявляється в комунікативній потребі моделей речень для вираження об'єктних змістових відношень в особистісних уподобаннях автора щодо лексико-семантичного наповнення розглянутих структур.

Висока частотність уживання речень з об'єктними синтаксемами, що вказують на конкретну фізичну дію, творення й окремих видів діяльності зумовлена потребою Ліни Костенко акцентувати погляд на деталях, на описах, на внутрішньому світі своїх героїв. Тому проаналізовані структури є функційно навантаженими й формують специфіку ідіостилю автора, ми визначили, що найбільш широким є лексичний діапазон об'єктів, що вказують на конкретну фізичну дію, а також творення й окремих видів діяльності.

Література

1. Вихованець І. Р. Синтаксис знахідного відмінка в сучасній українській літературній мові / І. Р. Вихованець. – К. : Наук. думка, 1971. – 120 с.
2. Костенко Л. В. Берестечко: іст. роман / Л. В. Костенко; [авт. післямов І. Дзюба, В. Панченко]. – К. : Либідь, 2010. – 232 с.
3. Костенко Л. В. Вибране / Л. В. Костенко. – К. : Дніпро, 1989. – 559 с.
4. Костенко Л. В. Записки українського самашедшого / Л. В. Костенко. – К. : А–БА–БА–ГА–ЛА–МА–ГА, 2011. – 416 с.
5. Ледней О. Ф. Об'єктні синтаксеми в структурі простого речення: автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01 / О. Ф. Ледней. – Одеса, 2003. – 20 с.
6. Плющ М. Я. Категорії суб'єкта і об'єкта в структурі простого речення / М. Я. Плющ. – К. : Вища школа, 1986. – 175 с.
7. Русанівський В. М. Структура українського дієслова / В. М. Русанівський. – К. : Наук. думка, 1971. – 315 с.

УДК 811.161.2'42

ТЕМПОРАЛЬНІ Й ЛОКАТИВНІ АДВЕРБІАТИВИ В ІДІОСТИЛІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

Шорохова Я. В., магістрантка філологічного факультету
Науковий керівник – канд. філол. наук, доц. **Давиденко Л. Б.**, кафедра української мови

Останнім часом у науці спостерігається пошук зацікавленості вчених до вивчення особливостей функціонування мовних одиниць у художньому мовленні письменників. Не стали виключенням адвербіальні лексеми часу та місця в поетичній мові Лесі Українки.

Метою статті є: аналіз уживання обставинних адвербіативів (темпоральних і локативних) у поетичній творчості Лесі Українки; активне вивчення частини природи прислівника; з'ясування їхніх функціональних і стилістичних особливостей.

Прислівник як лексико-граматичний клас слів неодноразово й упродовж багатьох років залишається об'єктом дослідження в сучасному мовознавстві.

Незважаючи на величезну кількість досліджень, у мовознавстві не існує однозначного погляду і на прислівник як частину мови, і на виокремлення кількості семантичних розрядів адвербіативів, і на особливості стилістичного функціонування їх в художніх текстах [2, с. 140].

Представники традиційного мовознавства (М. Жовтобрюх, В. Німчук, А. Майборода, І. Чапля, М. Плющ, І. Уздиган, В. Горпинич) розглядають прислівник як незмінну повнозначну частину мови, що виражає якісну або кількісну ознаку дії, стану, іншої ознаки чи предмета.

У наукових розвідках українських граматистів були проаналізовані морфологічні ознаки прислівників, простежено основний процес їхнього творення – адвербіалізація (шлях транспозиції слів інших частин мови до класу прислівника), а також визначені принципи класифікації прислівників за семантико-синтаксичними ознаками. Морфологічна специфіка прислівника виявляється, по-перше, в тому, що прислівники є незмінними словами, окрім варіювання слів форм за ступенем порівняння, яке властиве тільки прислівникам із суфіксами *-о*, *-е*; по-друге, прислівникові не властиві граматичні категорії, представлені у системі інших повнозначних частинах мови; по-третє, лексична співвідносність із змінними частинами мови (із прийменниками або без них) [2, с. 187].

За лексичним значенням, синтаксичними функціями і словотвірними особливостями прислівники поділяють на декілька розрядів: означальні (атрибутивні), обставинні, предикативні й модальні [3; 6; 7].

Означальні (атрибутивні) прислівники демонструють якісні ознаки дії, спосіб їх вираження і кількісний вияв ознаки, у межах яких виокремлюють якісно-означальні (*мелодійно, ніжно, лагідно*,

яскраво, весело, ясно); кількісно-означальні (*трохи, дуже, щерть, зовсім, втрое*) та прислівники способу дії (*мовчки, жартома, пішки, по-парубоцькому*) [3, с. 134].

Обставинні прислівники позначають зовнішні обставини та мотиви, додаткові ситуації, за яких відбувається дія. Серед них виокремлюють прислівники місця, часу, причини, мети: *влітку, рано, здавна* (час); *вгорі, внизу, кругом, далеко, близько, спереду* (місце); *зозла, спересердя, спросоння* (причина); *на зло, навмисне, напоказ* (мета) [3, с. 135].

Обставинні прислівники пояснюють тільки дієслово-присудок і розкривають сутність речення-висловлювання в цілому. З іншими словами в реченні означальні та обставинні прислівники поєднуються синтаксичним зв'язком прилягання. Найчастіше вони прилягають до особових форм дієслова (співаю *весело*, переповідаю *щиро*), інфінітива (писати *швидко*), дієприкметника і дієприслівника (*гарно* намальований, спускаючись *пішки*), рідше – до прикметника, прислівника та іменника (*занадто* веселий, *зовсім* вільно). Категорійна синтаксична функція прислівника – різні за значенням обставини, рідше – неузгоджені означення, окрім предикативних, що виконують функцію головного члена в односкладному безособовому реченні [3, с. 133].

Іншого погляду дотримуються граматисти І. Вихованець, К. Городенська. Вони дають наступне визначення: прислівник – це самостійна, але абсолютно периферійна частина мови, категорійне значення якої ґрунтується на чотирьох повнозначних частинах мови, для якої характерна морфологічна безкатегорійність і незмінність. Він не має власного специфічного лексичного значення, "вживається для вираження ознаки іншої ознаки – динамічної дієслівної та статичної прикметникової" [6, с. 298].

Таким чином, позначення прислівником вторинної ознаки й вираження її морфологічно невідмінюваними формами є категорійним, частиномовним, значенням прислівника – значенням ознаки ознаки.

Адвербіальний простір художнього мовлення Лесі Українки надзвичайно потужний. З особливою поетичною силою поетеса актуалізує прислівники різних семантичних груп, найбільш частотними серед яких виявились обставинні прислівники: темпоральні й локативні.

Темпоральні прислівники, супроводжуючи предикат, виконують роль конкретизаторів тривалості дії або процесуального стану в її часових вимірах.

Лінгвістичний час (темпоральність) – категорія, що охоплює різні мовні засоби вираження часу. Морфологічним ядром темпоральності, як відомо, є час дієслова. Прислівники часу взаємодіють із формами дієслова: вони уточнюють, конкретизують, а інколи й зумовлюють час здійснення дії. Як клас слів, формуючись на основі значення дієслова, іменника, прикметника, прислівник нівелює їхні вихідні морфологічні категорії і набуває ознак незмінності. Прислівники вживаються для вираження ознаки іншої ознаки – динамічної дієслівної або статичної прикметникової [1, с. 43].

Серед темпоральних прислівників сучасної української мови за семантичними ознаками виділяють чотири підгрупи (П. Білоусенко, І. Уздиган).

Дослідник П. Білоусенко констатує, що у процесі формування української мови утворилася розгалужена семантична система прислівників часу, здатна позначати ряд відтінків часових відношень залежно від мети висловлювання, і виокремлює: 1) прислівники – локалізатори дії; 2) прислівники – межі дії; 3) перспективно-часові прислівники; 4) частотно-часові прислівники [1, с. 43-45].

На думку І. Уздиган, в системі засобів вираження часових відношень прислівники цього підрозділу функціонують як морфологізована група лексичних одиниць, що позначають різні часткові темпоральні значення вияву процесуальних і непроцесуальних ознак [7, 404]. Розрізняють, зокрема, прислівники зі значенням:

1) часу, в який відбувається дія або стан (*тепер, тоді, вночі, вранці, влітку, взимку, вдень, восени, навесні*): *Так, я умру, і в світі запалає покинутий вогонь моїх пісень, і стримуваний племін засіяє, вночі запалений, горітиме удень* (8, с. 90); *Навесні він нуртує, грає, рве, зриває з озера вінок розкішний* (8, с. 451); *А влітку де він?* (8, с. 451); *Ох, розкрились троянди червоні, наче рани палкі, восени, так жалібно тремтять і палають – прагнуть щастя чи смерті вони?* (8, с. 167);

2) періодичність дії або стану (*щоденно, щодня, щодень, щороку, щоліта, щохвилини, щосереді*): *І посаджу кипарисову гілочку, буде щодня вона слізьми полита* (8, с. 102);

3) початкова часова межа дії або стану (*здавна, здавен, змолоду, зранку, зроду, споконвіку*): *Здавен, було, марю: коли б мені сила, то я б у той храм таємничий вступила, де світять крізь пільму науки дива* (8, с. 404);

4) кінцева часова межа дії або стану (*доти, досі, поки, донині, дотепер, довіку, повік, назавжди*): *Колись тут сила і неволя панували, та сила зникла, все лежить в руїні, - неволя й*

досі править в сій країні! (8, с. 33); *Але поки ще буде на світі хоч єдина людина сумна, доту буде між людьми бриніти моя пісня смутна-голосна* (8, с. 404).

Прислівників першої підгрупи в поетичному мовленні поетеси виявилось найбільше.

Функціонально-семантична категорія локативності – досить складна категорія, в якій поєднуються події сфери реальної дійсності, особливості ландшафту, численні параметричні характеристики предметів, що своєрідно відображено в мові. Ця категорія заслуговує на увагу як через частотність вживання її виразників, так і через функціональне навантаження (охоплює як статичні координати предметів та їхніх ознак, так і динамічні характеристики, пов'язані з переміщенням у просторі) [5, с. 1]

В організації просторових відношень провідна роль належить мовцю, оскільки саме його місце й положення у просторі є основою щодо сприйняття навколишньої дійсності та орієнтації в ньому. Отже, категорія локативності має яскраво виражений антропоцентричний характер і тісно пов'язана з локативними вказівними прислівниками – *тут, там, ліворуч, праворуч, близько, далеко, недалеко* тощо.

Локативні прислівники, що актуалізуються в художньому мовленні, об'єднуються у дві підгрупи. Перша підгрупа вказує на місце дії: *вгорі, внизу, позаду, тут, там, кругом, докола* тощо. Наприклад: *Все тут журливе кругом сеї хати* (8, с. 35); *Світлом рожевим там степ паленіє, промінь де летиться іскристий, тільки туман на заході суворо синіє, там заляга він, росистий* (8, с. 10); *Розходяться людські лави широкі, скрізь видно ту юрбу велику* (8, с. 11).

Друга підгрупа локативних прислівників позначає напрямок руху: *додолу, додому, врозтіч, нагору, вниз*. Наприклад: *Далі, далі від душного міста!* (8, с. 11); *Вривався гомін голосних потоків, що бігли вниз по вулиці нагірній, вітрець влітав і, мов пуста дитина, скидав додолу від стола папери* (8, с. 64); *Але й руїна стало так тримає товариша, аби не впав додолу* (8, с. 159); *Кожний меч – промінь світла небесного – впав згори й знов угору зроста* (8, с. 173).

Отже, проблема частиномовного статусу прислівника і до сьогодні залишається актуальною. Функція вираження якісної або кількісної ознаки дії, стану, іншої ознаки чи предмета є категорійною для прислівника. Леся Українка широко актуалізує обставинні прислівники, а особливо всі підрозряди темпоральних (часових) адвербіативів, зазвичай це адвербіальні лексеми, які відображають об'єктивний астрономічний вибір часу та лексеми на позначення суб'єктивного часу. Також не обділяє увагою і часто актуалізує локативні прислівники обох підгруп, що допомагають у вираженні просторових відношень.

Література:

1. Білоусенко П. І. Прислівники часу в сучасній українській мові / П. І. Білоусенко // УМЛШ. – 1982. – №7. – С. 43 – 45.
2. Бойко В. М. До проблеми вивчення лексико-граматичних розрядів прислівника / В. М. Бойко, Л. Б. Давиденко // Література та культура Полісся. – Випуск 86, Серія "Філологічні науки", № 8. – Ніжин, 2017. – С. 186 – 194.
3. Бойко В. М. Граматика української мови: Морфеміка. Словотвір. Морфологія / В. М. Бойко, Л. Б. Давиденко. – К. : "Академвидав", 2014. – 246 с.
4. Бондар О. І. Темпоральні відношення в сучасній українській літературній мові: система засобів вираження : [монографія] / О. І. Бондар. – Одеса : Астропринт, 1996. – 192 с.
5. Виноградова О. В. Функціонально-семантична категорія локативності в сучасній українській літературній мові / О. В. Виноградова : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук за спеціальністю 10.02.01. "Українська мова" – Інститут української мови НАН України. – Київ, 2001. – 12 с.
6. Вихованець Іван. Теоретична морфологія української мови / Іван Вихованець, Катерина Городенська. – К. : Пульсари, 2004. – 400 с.
7. Сучасна українська літературна мова: Підручник / А. П. Грищенко, Л. І. Мацько, М. Я. Плющ та ін.; За ред. А. П. Грищенка. 3-тє вид., допов. – К. : Вища шк., 2002. – 439 с.
8. Українка Леся. Вибране: поезії, поеми, драматичні твори / Леся Українка. – К. : Дніпро, 1997. – 637 с.

ЕПІТЕТНИЙ ПРОСТІР СЛОВООБРАЗУ "ДІМ" У ПОЕЗІЇ ІРИНИ ЖИЛЕНКО

Юрчишина Ю. В., студентка V курсу філологічного факультету
Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. **Кайдаш А. М.**, кафедра української мови

У художньому світі письменник вербалізує об'єкти реальної дійсності, свій внутрішній світ, систему власних поглядів, особливості світосприйняття та світовідчуття. Усі позамовні об'єкти концептуалізуються в словообразах, що представляють лінгвостилістичну домінанту авторського мовомислення.

Серед багатьох факторів, що сприяють естетизації слова, особливо виділяється емоційність, оскільки найбільш повноцінним є той художній образ, який містить у собі сильний емоційний заряд. Реалізуючи ідею й тему твору, письменник концентровано передає суб'єктивну реакцію на об'єктивний світ. Слово, як матеріал і як предметна форма образу, є органічною частиною самого образу. Письменник, підпорядковуючи слово образу, перетворює його в частину естетичного цілого [1, с. 112].

Одним із домінантних у культурологічній системі українців є образ дому. Він зацікавлює вчених у їхніх наукових пошуках. Так, літературознавчий аналіз образу дому на матеріалі поезії Віктора Кордуна здійснила Л. Павленко [9]. В. Даниленко, досліджуючи творчість Анатолія Шевчука, розглянув образ дому в парадигмі образів долі й дороги [2]. Образ дому є стрижневим і в мовній картині світу української поетеси Ірини Жиленко. Аналізові її творчості присвятила монографію К. Сардарян [10]. Інші дослідники (М. Коцюбинська, М. Жулинський, Д. Дроздовський, В. Сулима, М. Павленко, Д. Чистяк) наголошують на ключовій позиції образу дому в образній системі мовотворчості Ірини Жиленко. Однак в українській лінгвістиці комплексного дослідження вербалізації аналізованого образу в ідіостилі поетеси не представлено. Цим визначається актуальність нашої статті.

Мета дослідження полягає у вивченні епітетного простору словообразу ДІМ у поетичних текстах Ірини Жиленко.

Лексичний рівень є, без сумніву, найцікавішим і найпродуктивнішим у створенні образного підґрунтя. Саме лексика передовсім передає зміст твору та надає авторові великі можливості для добору засобів створення словообразів із метою вираження його думок та почуттів. Цей рівень відтворює індивідуальні особливості стилю, своєрідність художнього методу, філософські та естетичні погляди митця.

Найбільш продуктивними засобами увиразнення образності поетичного тексту є тропи – слова, які вжиті в непрямому, переносному значенні й викликають певні асоціації в читача. Найпоширенішим із тропів є епітет. Ці художні засоби експресивно увиразнюють текст та образно характеризують його.

Центральним образом у мовосвіті Ірини Жиленко є дім. Навколо нього створюються всі мікрообрази, які різноаспектно передають усю семантико-стилістичну палітру художнього мовлення поетеси. У неї дім – "це родинний затишок, через який людина відкривається світу й уже сприймається в ньому як єдине ціле з природою та Всесвітом" [4, с. 14].

Мова творів Ірини Жиленко викликає значний інтерес серед дослідників практично на всіх рівнях. Так, розглядаючи рівень лінгвальних одиниць, доцільно звернути увагу на використання епітетного простору з метою створення образності поезії.

Епітет – це художнє означення, що підкреслює якусь, переважно визначальну, суттєву властивість чи рису предмета й викликає до нього певне ставлення. Властивість епітета – викликати в уяві певні яскраві картини, емоційно впливати на читача – зумовлюється його багатозначністю, тими асоціаціями, які виникають у читачів [8, с. 362].

Традиційним засобом вираження епітета є прикметник. Мовосвіт Ірини Жиленко представляє багато прикладів: "**Маленький будинок і двір**" (3, с. 13), "**Побудуєм дім високий, там де гори і ріка**" (3, с. 65), "**Я ж у сміх зайшла, як в теплий дім, де мені судилося сміятись**" (3, с. 68), "**Дерева'яний домок. Три вікна**" (3, с. 70), "**То був салют земному дому, землі земній, вогню земному, душі, яка за ніч спочине, і вранці вийде до воріт, і знов дитячими очима різдвяно осіє світ...**" (3, с. 340), "**Ніч за ніччю, день – за днем, рік – за роком, крок – за кроком, ще й в руці твоя рука, – побудуєм дім високий, там, де гори і ріка**" (3, с. 62).

Засобом вираження епітетів виступають також і дієприкметники. Це здебільшого пасивні конструкції доконаного виду, що мають негативну семантику й передають стан розпачу, безнадії:

"Повз домик із облупленим фасадом, де я расту" (3, с. 89), "Дім, на коліна упавший, заплакав..." (3, с. 106), "Бродить хатка, стріхою загнута" (3, с. 113).

Як виразники динамічної ознаки (дії, процесу, стану), образну функцію епітета виконують також прийменниково-іменникові конструкції та прислівники: "Я святкувала вечір року в хатині при горі" (3, с. 110), "Розкрився дім – увись, углиб, ушур!" (3, с. 171).

Роль епітетної структури в текстах Ірини Жиленко може виконувати ціла предикативна конструкція: "Ой, в тієї хати – золоте вікно" (3, с. 64), "Не йди у той дім, що з лукавої казки" (3, с. 102), "На тлі віків таке благе притуллячко, що зветься домом" (3, с. 113), "Будинок не той, що вчора" (3, с. 118), "А дім її – на дні" (3, с. 128).

Створюючи багатий та експресивний світ поезії, Ірина Жиленко особливої уваги надає кольористичним епітетам, які підсилюють образну характеристику словообразів: "Осінь, ласкаво прошу в білу хату мою і в сад" (3, с. 50), "Раптом в небі перший промінь освітив блакитний домик і з фіранками вікно" (3, с. 89). Але варто зауважити, що такі епітети формують кількісно невелику групу.

Особливого звучання словообраз ДІМ у поезії письменниці набуває в поєднанні з епітетами внутрішньопсихологічного сприймання. Це епітети, що передають відчуття ліричного героя, особисті чи суспільні, пережиті ним, що переплітаються з настроями природи або суголосно, або контрастно. Серед внутрішньочуттєвих епітетів окремо виділяють одоративні та емотивні епітети [8, с. 361].

Одоративні епітети – це ті, що характеризують предмет за запахом, нюхом, смаком, дотиком [8, с. 362]: "...Солодкі будиночки людини крізь роки продовжують політ" (3, с. 49), "Я ж у сміх зайшла, як в теплий дім, де мені судилося сміятись, і учити скрипку розмовляти, і крізь сміх на віях молодість..." (3, с. 59), "Мій теплий дім! Лице могого вірша, релігія пустельництва і тиші" (3, с. 16). Уживання таких епітетів із метою створення експресивності словообразу ДІМ у поетичних текстах Ірини Жиленко є кількісно незначним.

Найбільшу групу серед внутрішньочуттєвих епітетів, які активно використовує поетеса у своїх текстах для створення словообразу ДІМ, становлять емотивні (почуттєві) епітети. Це закономірно, оскільки авторка не тільки виражає свої почуття, а й намагається передати власний поетичний світ одухотворено в почуттєвому сприйманні іншими. Наявність таких епітетів у поезії створює самодостатню мистецьку якість, поезію узагальненої поетичності, коли всі окремо взяті слова ніби відомі, але на їх сполучуваності виникає свіжий образ [7, с. 130]: "Загублений цей дім. Його колісь згубила. А хтось найшов – не повернув" (3, с. 12); "Ваш дім, забутий і далекий, як острів, мариться мені" (3, с. 29), "Ніхто на світі не повинен знати, що в цьому домі, повному досад, я не людина, я – вікно у сад" (3, с. 47), "Був дім, такий просторий і лункий" (3, с. 60), "Ну ж, обігрий і прихисти мене, мій добрий дім, гніздо моє земне!" (3, с. 84), "В чудесному домі розкрию вікно" (3, с. 155), "Спокійне світло. І ласкавий дім" (3, с. 120), "Все буде як годиться в інтелігентнім домі" (3, с. 311).

Певну внутрішньопсихологічну (суб'єктну) характеристику створюють епітети, виражені присвійними та вказівними займенниками: наш, ваш, мій, твій, свій, цей, той: "І наш будинок доживав, і доживала тьоття Катя" (3, с. 30), "Та і самі на поміч вже не звем, коли наш дім в печалі і облозі, і меч лежить на нашому порозі, і все непевно тут" (3, с. 75), "У ваших домі все відоме: старенький килим і рояль, і золота країна пальм, і золотий крізь неї промінь" (3, с. 28), "Як добре, що в моєму домі є стільки симпатичних див!" (3, с. 78), "Але довіку буде – твій дім, і осінь, і ласкаве чудо концерту для дощу і цвіркуна" (3, с. 69), "А я взяла у дім свій цього року гірку мороку – ох, і дозоля!" (3, с. 353), "Той двір. І дім. І жінка з гобелена, що майже вицвів, як його не згадує" (3, с. 91), "Три сестри в тому домі жило" (3, с. 16), "А я мугичу ще "Тореадора", хоч дім не той (а мовби і без змін!)" (3, с. 18).

Цікавим мовним явищем у мовосвіті Ірини Жиленко є функціонування семантичних опозицій. Так, у значеннєвій матриці словообразу ДІМ наявне протиставлення "мій" – "чужий": "В чужім краї, в чужім домі при свічі мугичу" (3, с. 329), "В чужім краї, в чужому домі, гортаємо чужі альбоми, і чуда ждемо день за днем" (3, с. 217).

Отже, у створенні словообразу ДІМ ідіостилію Ірини Жиленко важливе місце посідають епітети – тропи, які багатогранно передають усю палітру семантико-стилістичних відтінків авторського бачення світу.

Використання лексико-семантичних та граматичних форм вираження епітетів у поетичних творах Ірини Жиленко в процесі створення словообразу ДІМ є досить ефективним і сприяє відображенню як зовнішніх, так і внутрішніх характеристик заявленого образу. Зокрема, ці художні засоби підсилюють емотивну експресію, семантичну різнобарвність та можуть уживатися з різними стилістичними настановами.

Література

1. Бацій І. С. Краса і сила слова: Бесіди про мову художнього твору / І. Бацій. – К., 1983.
2. Даниленко В. Доля, дім і дорога у творчості Анатолія Шевчука / В. Даниленко // Слово і час. – 2012. – №10. – С. 51–56.
3. Жиленко І. Євангеліє від ластівки. Вибрані поезії / І. Жиленко. – К. : А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА. – 2017. – 384 с.
4. Кайдаш А. М. Вербалізація мотиву дому в поезії Ірини Жиленко / А. М. Кайдаш // Актуальні проблеми сучасної філології та методики викладання мов у вишах : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Харків : ФОП Бровін О. В., 2018. – С. 13–15.
5. Кайдаш А. М. Стилістико-функціональний аспект слово образу ДІМ у поетичному мовленні Ірини Жиленко / А. М. Кайдаш, В. І. Хомич // Мова і культура. – Вип. 20. – Т IV (189). – К., 2017. – С. 16–20.
6. Кизилова В. В. Сміслові навантаження поетичного тексту Ірини Жиленко (на матеріалі поезій для дітей "Гном у буфеті", "Жар-птиця", "Підкова") / В. В. Кизилова // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2010. – № 5 (192). – С. 72–77.
7. Лисиченко Л. А. Лексико-семантичний вимір мовної картини світу / Л. А. Лисиченко. – Харків : Видавнична група "Основа", 2009. – 191 с.
8. Мацько Л. І. Стилістика української мови : [підручник] / Л. І. Мацько, О. М. Сидоренко, О. М. Мацько; За ред. Л. І. Мацько. – К. : Вища шк., 2003. – 462 с.
9. Павленко Л. Образ дому в поезії Віктора Кордуна / Л. Павленко // Слово і час. – 2011. – № 2 – С. 80–86.
10. Сардарян К. Г. Творчість І. Жиленко у контексті розвитку української літератури II пол. XX – поч. XXI ст. : [монографія] / К. Г. Сардарян. – К. : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2016. – 392 с.

УДК 821.134.3(81)(092)

ХУДОЖНІЙ ВИМІР РОМАНУ-ПРИТЧІ П. КОЕЛЬО "АЛХІМІК" (ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНІ МОТИВИ)

Якименко М. М., студентка IV курсу філологічного факультету

Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. **Остапенко Л. М.**, кафедра слов'янської філології, компаративістики та перекладу

Мета статті – на основі аналізу сюжетної та образної канви твору виявити у романі-притчі П. Коельо "Алхімік" інтертекстуальні елементи та пояснити їх функції.

Ключові слова: П. Коельо, "Алхімік", інтертекстуальність, біблійні образи, Г. Г. Маркес "Сто років самотності".

У сучасному світі чи не кожен чув ім'я бразильського письменника П. Коельо, найбільш відомим твором якого є роман-притча "Алхімік". На сьогодні існує багато думок щодо інтертекстуальних елементів твору, які досить легко помітити уважному читачеві. Насамперед, "Маленький принц" Антуана де Сент-Екзюпері, "Чайка Джонатан Лівінгстон" Річарда Баха, адже у цих творах яскраво виражений мотив дороги, пошуків свого призначення у житті, роздумів над сенсом існування людства, а головні герої – філософи, які намагаються віднайти істину. Істина ж залишається незмінною – це Любов.

Увага читачів привернена до твору П. Коельо. І це не даремно, адже цей роман – скарбниця інтертекстуальних образів та мотивів. Перегортаючи сторінки, читач не може не помітити елементи знайомих сюжетів і поставити запитання: з якою метою автор уводить у канву твору ті образи, які знає чи не кожен?

Мета нашої статті – проаналізувати погляди літературознавців на художній вимір роману Пауло Коельо "Алхімік" та визначити інтертекстуальні зв'язки твору з біблійними сюжетами та романом Габріеля Гарсія Маркеса "Сто років самотності".

Інтертекстуальний аспект роману-притчі "Алхімік" П. Коельо активно вивчають вітчизняні науковці, підкреслюючи зв'язок твору з багатьма притчами та біблійними легендами. Дослідники простежують важливу роль інтертекстуальних образів та мотивів, які поглиблюють основну думку твору.

В. Форсюк зазначає, що роман-притчу П. Коельо можна назвати перифразом твору А. де Сент-Екзюпері, адже це кохання без володіння, кохання-відповідальність. Дослідниця порівнює два образи, які схожі своїм прагненням до чистої любові, – Маленького принца та Фатьми [7, с. 70].

Головний герой твору Антуана де Сент-Екзюпері подорожує планетами, спілкується з різними людьми, але водночас його душа, сповнена пошуків істини життя, прагне повернутися до улюбленої квітки, за яку відчуває відповідальність: "Коли ти любиш квітку, що росте десь на далекій зірці, добре вночі дивитися в небо. Всі зірки розквітають... Ти подивишся вночі на небо, адже там буде та зірка, де я живу, де я сміюся, – і ти почуєш, що всі зірки сміються"[1].

Молода дівчина Фатма пояснює Сантьяго: "Пустеля забирає наших чоловіків і не завжди вертає... Хоч вони не вертаються, але вони завжди з нами: вони хмари, які не проливаються дощем, звірі, що ховаються між камінням, вода, яку, як милість, дарує нам земля. Вони стають частинкою всього. Вони вливаються в Душу Світу" [3, с. 177].

Науковець О. І. Бульвінська, порівнюючи твори П. Коельо ("Алхімік") та Річарда Баха ("Чайка Джонатан Лівінгстон"), указує, що їхньою головною спільною рисою є те, що це "...алегорично-філософські повісті про призначення людського життя [2, с. 10]". Звідси дослідниця простежує інтертекстуальність і схожість головних символів творів, зокрема, небо в "Чайці Джонатан Лівінгстон" Річарда Баха та пустеля в "Алхіміку" П. Коельо символізують природну стихію, яка є втіленням божественної мудрості та вічності, але і водночас сигналізує про певну небезпеку для звичайної людини [2, с. 10].

Варто згадати про наявність у творі П. Коельо образів, які переплітаються з романом Габріеля Гарсія Маркеса "Сто років самотності", зокрема, циган Мелькіадес і цар Мелхиседек, які з'являються у творах як мудрі порадики, провісники, ті, кому відкриті таємниці Світу.

Звернемося до пояснення постаті царя Мелхиседека. Науковець Є. В. Нікольський зазначає, що Мелхиседек – це людина, яка є провісником пришествя Христа та пояснення Його місії: "...Сын Божий придет как Царь, Как Священник и как Победитель. Он принесет плоть и кровь Свою жертву Богу, как Мелхиседек подносит Аврааму хлеб и вино, жертвуя их Богу Всемогущему. Мелхиседек становится прототипом Иисуса Христа, соединяя оба Завета в единое целое"[5].

Поява Мелхиседека – це поява зовсім не історичної постаті, а божества, яке супроводжує людину протягом усього її життєвого шляху. Так, Сантьяго зустрічає цього персонажа у той момент, коли роздумує над важливим життєвим вибором, і Мелхиседек розкриває одну із таємниць життя: "Усі люди на початку юності знають, що таке їхня Персональна Легенда. Тоді їм усе ясно, усе до снаги, і вони не бояться мріяти й бажати всього того, чого вони хотіли б домогтися в житті"[3, с. 56]. Після розмови із загадковим чоловіком Сантьяго ще декілька разів переконується, що він супроводжує його постійно: у торговця кришталем ("З того місця, де він стояв, він уперше помітив, що волосся торговця кришталем дуже нагадує волосся старого царя [3, с. 119]"), у кондитера ("Він пригадав усмішку кондитера в перший день перебування в Танжері, коли він не мав ані чогось поїсти, ані кудись прихилити голову, та усмішка також була схожа на усмішку старого царя"[3, с. 119])

Отже, образ Мелхиседека перегукується з образом героя роману Габріеля Гарсія Маркеса "Сто років самотності" – циганом Мелькіадесом. Як і Мелькіадес, який прибуває до Макондо, щоб відкрити очі Хосе Аркадіо Буендіа на деякі речі, так і Мелхиседек з'являється перед Сантьяго, щоб дати поради і розповісти про Персональну Легенду. Але, якщо Мелхиседек залишає Сантьяго, даючи йому можливість рухатися самому життєвим шляхом, то Мелькіадес раз у раз повертається у Макондо.

Інтертекстуальною постає у романі П. Коельо концепція сну як провісника нового життя. Знову простежуємо зв'язок роману-притчі із твором Габріеля Гарсія Маркеса. У своєму сні під час пошуків кращої землі Хосе Аркадіо Буендіа бачить гомінке місто із дзеркальними стінами і отримує відповідь – Макондо. Уранці він прокидається і запевняє своїх супутників, що виходу до моря немає, тому треба валити дерева, розчищати галявину і засновувати нове селище. Цікаво, що сон супроводжує Хосе Аркадіо до тих пір, поки він не втрачає надії дійти до своєї мети – створити золото. Пізніше, полишивши віру, він утрачає сон, а разом із ним і всі жителі Макондо.

У творі П. Коельо сон – це зв'язок із Вищим Світом, Мова Світу. Сантьяго бачить сон, у якому якась дитина переносить його до єгипетських пірамід і каже, що там він знайде свій скарб. Молодий хлопець звертається до старої ворожки із проханням пояснити побачене, але вона відповідає, що їй надзвичайно важко це зробити. Мову Світу не кожен може зрозуміти. Лише той, хто вірить у Власну Легенду, йде у напрямку здобуття свого скарбу, зможе відчути всю суть того, що йому говорить світ.

Із цього приводу Т. В. Стамат зазначає, що Бог посилає людині знаки, розгадавши які, вона зрозуміє Істину, згідно з якою кожна людина має навчитися Алхімії Життя, тобто навчитися жити в гармонії зі світом. Людина повинна коритися божественним законам і тоді зникає будь-який страх перед смертю. Науковець називає Мову Світу мовою завзяття, яку розуміють усі, хто йде за своєю життєвою місією [6, с. 18].

На нашу думку, Мова Світу – це алюзія на біблійне Слово, яке мало надзвичайну силу і могутність, адже це одне із перших творінь Бога. Слово було універсальним для кожного до тих пір, поки всі народи світу не зібралися, щоб побудувати Вавилонську вежу, забувши при цьому про своє істинне призначення – служити Богові.

Сантьяго допомагає кондитерові ставити намет і лише тоді, коли залишає його, розуміє, що вони говорили різними мовами – арабською та іспанською, але чудово розуміли один одного. Їм допомогла порозумітися Мова Світу, яку розумів кожен, хто відкрив таємницю Персональної Легенди.

Не можна не згадати про інтертекстуальний мотив пошуків власного призначення. Він наскрізно проходить крізь усю сюжетну канву твору П. Коельо, натякаючи на біблійну легенду про те, що кожен мусить нести хрест свій. Цар Мелхиседек пояснює молодому хлопцеві, що кожна людина має своє призначення, до якого повинна дійти і зрозуміти. Проблема ж у тому, що багато людей надто рано усвідомлюють сенс свого буття і "...саме тому вони так рано відмовляються від нього" [3, с. 60]

Сантьяго ж знаходить своє життєве призначення, пройшовши довгий шлях від звичайного пастуха до Мудреця, який може керувати стихіями, тобто керувати життям. Він дістається до скарбу лише тому, що зміг до кінця пронести свій хрест, не відмовившись від життєвої місії, яку на нього поклав Світ.

Образ скарбу є символічним. П. Коельо натякає на те, що кожна людина має свій скарб, тобто винагородження за правильно прожиті життя, і отримує вона його лише тоді, якщо не зрікається усіх випробувань життя. Мотив пошуків скарбу є алюзією на біблійний мотив пошуку землі обітованої, до якої дістаються лише обрані, ті, хто зміг пройти весь шлях. Молодий пастух Сантьяго отримує винагороду Світу. Автор книги натякає, що більше його герою не доведеться відчувати зло, загрози вторгнення чужинців, адже тепер його захищатиме Світова Сила.

Простеживши інтертекстуальні компоненти у романі "Алхімік", доходимо висновків, що П. Коельо звертається до звичних для читача сюжетів та образів, щоб підкреслити значущість і величність того, що хоче донести. Інтертекстуальні мотиви посилюють ідейний зміст твору, наповнюють його великим смислом. Основна ідея роману-притчі "Алхімік" – життя кожної людини визначене її Персональною Легендою і, якщо людина йде правильним шляхом, то спроможна досягнути все таїнство Світу.

Література

1. А. де Сент-Екзюпері. Маленький принц [Електронний ресурс] / А. де Сент-Екзюпері. – Режим доступу : <http://www.ukrlib.com.ua/world/printitzip.php?tid=490>. – Назва з екрана.
2. Бульвінська О. І. "Ти бачиш, хід віків - то наче притча..." Жанр філософської притчі в творчості Річарда Баха і П. Коельо. / О. І. Бульвінська // Зарубіжна література в навчальних закладах. – 2004. – № 2. – С. 7-10.
3. Коельйо П. Алхімік : роман / П. Коельйо. – 2-ге видання. – Харків : Книжковий Клуб "Клуб Сімейного Дозвілля", 2017. – 288 с.
4. Маркес Г. Сто років самотності [Електронний ресурс] / Г. Маркес. – Режим доступу : <http://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=111>. – Назва з екрана.
5. Никольский Е. В. Праотец Мелхиседек – прообраз Христа и перовое проявление царственной святости [Електронний ресурс] / Е. В. Никольский. – Режим доступу : <http://sthum.ru/content/nikolskiy-ev-praotec-melhisedek-proobraz-hrista-i-pervoe-proyavlenie-carstvennoy-svyatosti>. – Назва з екрана.
6. Стамат Т. В. Сон, навіяний коханням. За казкою– притчею П. Коельо "Алхімік" / Т. В. Стамат // Зарубіжна література. – 2004. – № 1.– С. 16–18.
7. Форсюк В. М. Пошуки істини філософських притч "Маленький принц" А. де Сент-Екзюпері та "Алхімік" П. Коельо / В. М. Форсюк // Всесвітня література в сучасній школі. – 2012. – № 7-8. – С. 62–72.

УДК 373.3:811.111

ВИКОРИСТАННЯ ТЕОРІЇ МНОЖИННОГО ІНТЕЛЕКТУ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Авраменко А. М., Цвик І. С., студенти IV курсу факультету психології та соціальної роботи
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. **Пономаренко О. В.**, кафедра англійської мови та методики викладання

У статті зроблено огляд теорії множинного інтелекту та запропоновано шляхи її використання на уроках іноземної мови.

Ключові слова. Теорія множинного інтелекту, тип інтелекту, урок іноземної мови

Основною метою навчання іноземної мови є формування іншомовної комунікативної компетентності, в основі якої вміння використовувати іноземну мову як засіб спілкування. Завдання вчителя полягає в тому, щоб вибрати такі методи навчання, які б дозволили кожному учневі проявити свою активність та творчість у процесі опанування іноземної мови. Допомогти у цьому може знання індивідуальних особливостей учнів, зокрема, провідного типу інтелекту. Класична теорія множинного інтелекту визначає, що людина має не єдиний, так званий "загальний інтелект", а низку інтелектуальних здібностей, які складають вербальний, логіко-математичний, візуальний, кінестатичний, міжособистісний, внутрішньоособистісний, музичний, натуралістичний та екзистенціальний види інтелекту [1, с.128]. Кожний із цих типів інтелекту має свою структуру, функції і тому є особливим потенціалом для розвитку.

Серед відомих зарубіжних науковців, які досліджували дану тему був американський психолог Говард Гарднер, теорія множинного інтелекту якого розкриває один з можливих способів індивідуалізації освітнього процесу. Ця теорія отримала всесвітнє визнання як одна з найбільш новаторських теорій пізнання інтелекту людини. Теорія множинного інтелекту підтверджує те, з чим педагоги мають справу щодня: люди мислять і вчать багатьма різноманітними способами. Саме тому використання теорії множинного інтелекту у школі для навчання іноземної мови є досить актуальною проблемою.

Застосування теорії множинного інтелекту у школі для навчання іноземної мови ґрунтується на використанні різноманіття індивідуальних відмінностей і створенні безлічі шляхів для їх розвитку й навчання саме на їх основі. Якщо допустити, що теорія множинного інтелекту взагалі є точним описом людських відмінностей за здібностями, то можна припустити, що діти можуть більш легко, ніж інші, навчатись через домінуючі види своїх здібностей. Більшість людей можуть розвинути у собі будь-який тип інтелекту до відповідного рівня компетентності. Іншими словами, кожен учень володіє потенціалом до вивчення різних аспектів іноземної мови за умови створення для цього відповідних умов. Проте найбільш успішним типом навчання іноземних є вербально – лінгвістичний [4]. Проте інші типи інтелекту не можна залишати поза увагою. Візуально-просторовий – здатність точно сприймати візуально-просторовий світ та змінювати попередні образи або маніпулювати ними. Даний тип інтелекту передбачає здатність уявляти, малювати, працювати над дизайнерським проектом. Міжособистісний – здатність розпізнавати настрої, темпераменти, мотивації й наміри інших людей та належним чином на них реагувати. Даний інтелект містить у собі сприйнятливості до виразу обличчя, до голосу й жестів, здатність розпізнавати безліч різних міжособистісних сигналів і вміння точно реагувати на ці сигнали з точки зору прагматики. Логіко-математичний – здатність розрізняти логічні або числові моделі та розуміти й вибудовувати довгі ланцюжки висновків. Це здатність використовувати індуктивний і дедуктивний способи мислення, вирішувати абстрактні проблеми та логічні головоломки, розуміти складні відносини взаємозалежних концепцій, ідей, ставити запитання, підраховувати тощо. Музично-ритмічний – здатність створювати й сприймати ритм, висоту тону й тембр, а також розрізняти форми музичного вираження. Цьому інтелекту властиве загострене відчуття звуку й емоційна здатність реагувати на нього. Вербально-лінгвістичний – чутливість до звуків, ритмів і значення слів; вміння розпізнавати різні функції мови, здатність ефективно застосовувати слова в усній або в письмовій формі. Внутрішньоособистісний – знання власних почуттів, сильних сторін і недоліків, намірів та здатність керуватися цим знанням для визначення власної поведінки.

Моторно-кінестетичний – здатність контролювати рухи власного тіла та майстерно оперувати фізичними предметами. Натуралістичний – здатність розрізняти рослини, тварин, каміння та інші явища навколишнього світу подібно до тієї, яка використовується для розуміння природи та визначення представників флори і фауни. Екзистенціальний інтелект – це здатність філософствувати, медитувати, вивчати історію, культуру, релігії, обговорювати життєві питання [3].

Продемонструємо використання теорії множинного інтелекту для формування груп на уроці англійської мови:

- Вимовте голосний звук зі свого імені, знайдіть ще двох однокласників, які вимовляють той же звук (вербально-лінгвістичний тип).
- За сигналом підійміть кілька пальців на одній руці, знайдіть ще двох, які підняли таку ж кількість пальців (логіко-математичний).
- Знайдіть двох однокласників в одязі однакових кольорів (просторовий).
- Пострибайте на одній нозі, знайдіть ще двох однокласників, які стрибають на тій же самій нозі (тілесно-кінестетичний).
- На дошці написані 3 назви вивчених пісень. Заспівайте одну з них. Знайдіть в класі співаючих одну і ту ж пісню (музично-ритмічний).
- Зобразіть одну тварину зі списку. Знайдіть в класі тих, хто зображує таку ж тварину (натуралістичний) [3].

Так, для залучення уваги учнів на уроці іноземної мови використовуються різні завдання в залежності від провідного типу інтелекту:

- **для вербально-лінгвістичного** завдання типу Прочитайте – Напишіть – Розкажіть – Прослухайте;
- **для логіко-математичного** – плескання в долоні та такі завдання, як Розташуйте у логічній послідовності – Створіть класифікацію – Знайдіть невідповідності;
- **для кінестетичного** – використання жестів та таких завдань – Побудуйте – Зобразіть – Доторкніться;
- **для візуально-просторового** – використання ілюстрацій та таких завдань, як Намалюйте – Розфарбуйте – Створіть діаграму;
- **для музично-ритмічного** такі завдання, як Послухайте – Заспівайте;
- **для міжособистісного** пропонуються завдання Навчіть – Запросіть – Дізнайтеся – Поясніть;
- **для внутрішньо-особистісного** – Зпівставте з фактами вашого життя – Поміркуйте;
- **для натуралістичного** – Порівняйте з твариною / рослиною / природним явищем [4].

Ступінь прояву й розвитку того чи іншого типу інтелекту залежить від життєвого досвіду людини. Чим частіше використовується той чи інший тип інтелекту, тим більше існує можливостей розвивати його в ході навчання, тим краще розвивається даний тип інтелекту. Теорія множинного інтелекту пропонує вчителям ще раз переглянути свої найкращі викладацькі надбання і зрозуміти, чому деякі з них "працюють", а деякі ні. Вона також допомагає вчителям розширити свій діапазон викладацьких засобів і прийомів, поновити його новими методами та матеріалами, щоб утримувати в полі зору усіх учнів без винятку. При вивченні типів інтелекту, якими наділена кожна окрема дитина, важливо розуміти, що у кожної людини є всі дев'ять різновидів. Вони мають величезну кількість проявів. Переконані, що використовуючи цю унікальну теорію, можна і потрібно побудувати навчання і розвиток дитини таким чином, щоб забезпечити гармонійний та індивідуальний підхід до кожного.

Література

1. Бондаренко В.В. Современные педагогические технологии как объективная потребность / В. В. Бондаренко// – Харьков: ХНАДУ, 2011. – 146 с.
2. Галян І.М. Психодіагностика інтелекту [Електронний ресурс] / І. М. Галян// – 2011. Режим доступу: http://pidruchniki.com/12590605/psihologiya/psihodiagnostika_intelektu.
3. Гарднер Г. Структура розуму: теорія множественного інтелекту / Г. Гарднер// – М.: ООО "И.Д. Вильямс", 2007. – 512 с.
4. Гоголева М.А. Использование теории множественного интеллекта в обучении английскому языку в неязыковом вузе [Електронний ресурс] /М.А. Гоголева// – Режим доступа: <http://tea4er.ru/home/volume5/3533-2014-02-03-16-29-10>.

ВИКОРИСТАННЯ ДЖАЗОВИХ РИМІВОК НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Воропай В.О., Петрик М.І., Яременко І.І., студентки IV курсу факультету психології та соціальної роботи.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. **Пономаренко О.В.**, кафедра англійської мови та методики викладання

У статті розкриваються особливості та переваги використання джазових римівок (Jazz Chants) на уроці англійської мови у початковій школі.

Ключові слова: джазові римівки, формування іншомовної комунікативної компетентності, молодша школа.

У сучасному суспільстві роль іноземної мови надзвичайно важлива. Знання іноземних мов, зокрема англійської, дає можливість долучитись до світової культури, працювати з різними інформаційними й комунікаційними технологіями та мультимедійними засобами.

Головна мета навчання англійської мови у початковій школі – формування в учнів комунікативної компетентності, що забезпечується лінгвістичним, мовленнєвим і соціокультурним досвідом, узгодженим з віковими можливостями молодших школярів [4].

Одним із сучасних підходів до вивчення іноземної мови, зокрема англійської, є метод Jazz Chants, розроблений американським педагогом Керолін Грехем. Сутність даної методики полягає у використанні джазових римівок з метою вивчення нового лексичного та граматичного матеріалу, навчання правильній вимові, побудові та наголошенню речень у мовленнєвому потоці [3, с.89]. "Джазове римування – це ритмічне відтворення природнього мовлення, що поєднує у собі розмовну англійську та ритми традиційного джазу. Джазова римівка – це фрагмент автентичної мови, у якому велику увагу приділяють її природньому ритму" [3, с.90].

Керолін Грем є автором таких підручників як Jazz Chants, Jazz Chants for Children, Jazz Chant Fairy Tales. Це казки, вірші, пісні, покладені на джазову музику для дітей та підлітків. Такі розмовні тренувальні вправи, монологи, діалоги, фрази, що повторюються багато разів під джазову музику в різному темпі і ритмі, – це дійсно унікальна техніка. Такі культурно-музичні тренування допомагають учням молодших класів засвоїти важку звукову систему мови. Необхідні в житті складні фрази, які сам не побудуєш і не перекладеш (кліше, які просто необхідно вивчити, знати і використовувати), запам'ятовуються під ритмічну музику швидко і легко, і легко пригадуються. Тобто, пам'ять активізується музичним ритмом. Вивчення мови за допомогою римівок дозволяє тренувати і слух, і відчуття ритму, музичні, танцювальні, рухові здібності. Тут доречними є гра, рольові та дидактичні ігри на уроках. Це навчання з задоволенням, з радістю, в позитиві. Це розвиток творчої сторони особистості, як в музичному, так і в мовному, авторському, режисерському сенсі. Така методика особливо ефективна для навчання іноземної мови дітей.

Музичний слух, слухова увага знаходяться у безпосередньому зв'язку з розвитком артикуляційного апарату. Розуміння і виконання коротких, нескладних по мелодійному малюнку, але з чітким ритмом, з частими повторами пісень допомагають швидше й надовго запам'ятати артикуляцію, наголоси, вимову звуків і слів. Використання музики і ритму встановлює психологічний клімат класу значно поліпшується, зникає напруження, підвищується емоційний тонус у дітей, підтримується зацікавленість до предмету; навіть учні, що не виявляли високих досягнень, почувають себе більш впевнено і комфортно. Цілою плеядою науковців доведено, що емоції, які стимулюють пізнавальні процеси дитини, є однією із найважливіших умов, що забезпечують ефективність процесу навчання і виховання [1, с.95].

Використання джазових римівок має ряд суттєвих переваг: римівки беруть за основу часто вживані вирази з повсякденного спілкування; відсутність необхідності у будь-якому обладнанні; можливість застосування методу JazzChants в усіх класах молодшої школи з будь-якою кількістю учнів; на противагу пісням римівки не спотворюють розмовну мову для досягнення поетичного ефекту. Суттєвим моментом презентації римівок є чіткий постійний темп або ритм. Римівки тренують ритмічні моделі, які присутні в розмовному варіанті англійської мови [5, с. 56]. Багаточисельні повтори, сприяють легкому мимовільному запам'ятовуванню лексико-граматичних конструкцій, тим самим підвищуючи ефективність тренування. На основі джазових наспівів можна провести найрізноманітнішу роботу з формування і вдосконалення лексико-граматичних навичок говоріння, яку доречно поєднувати з традиційною методикою роботи. Методика використання кожної пісні передбачає попереднє введення, активізацію і закріплення лексичного і граматичного матеріалу.

Ми пропонуємо використовувати віршовані форми, покладені на музику з метою як навчання іноземної мови, формування соціокультурної компетенції, так і для розвитку загальної культури учнів початкової школи, зокрема, розширенню їхнього світогляду, музичності.

Наприклад:

We are six,

We are big,

We are red,

We are fat.

We are six, big, red, fat bugs.

Ця римівка допомагає повторити та засвоїти числівники. Вона є дуже легкою для запам'ятовування учнями початкової школи, тому її доцільно використовувати вчителями початкових класів.

Використання даної римівки є надзвичайно широким – до неї можна звертатись перед поясненням нового матеріалу, під час пояснення та закріплення пройденого матеріалу. Водночас має розважальне значення і додає родзинку до уроку, апелюючи до любові дітей до ритму та музики.

Отже, перед учителями іноземних мов постає непросте завдання пошуку та застосування на практиці інноваційних педагогічних технологій, що сприяють оптимізації процесу вивчення іноземних мов. Використання сучасних методів та прийомів інноваційних педагогічних технологій, зокрема методу Jazz Chants, має ряд переваг, що допоможуть учителю іноземних мов урізноманітнити заняття, підвищити ефективність засвоєння навчального матеріалу, вивчаючи з учнями автентичну мову спілкування на протигагу заангажованості навчального процесу, що проявляється у монотонному заучуванні фраз, які не входять до активного вжитку у спілкуванні в країні, мова якої вивчається.

Література

1. Басіна А. Методика викладання іноземної мови в початковій школі /А. Басіна// – К.: Шк. світ, 2007. – С. 128.
2. Карпенко О.О. Вивчення іноземної мови через пісню й музику / О.О.Карпенко // Англійська мова та література – 2004. - №12. - С.2-4.
3. Покорна Л. Інноваційні напрями розвитку методики навчання іноземної мови молодших школярів / Л. Покорна // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи.– 2014. – С.88–92
4. Рудник Ю. Актуалізація проблеми застосування інноваційних технологій у навчанні іноземних мов [Електронний ресурс] / Ю. Рудник // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2014 – С.124-131. Режим доступу: https://library.udpu.edu.ua/library_files/probl_sych_vchutela/201%204/10_2/20.pdf
5. Устич І.М. Вчимося граючись!: (з досвіду роботи учителя англійської мови) /І.М. Устич, Г.О. Треножкіна // Щербані, ЗОШ І-ІІІ ст. ім. М.М.Рябошапки, 2015 – С. 80.

УДК 821.111(73).09

AGE ASPECT OF CONCEPTUAL METAPHOR (A SAMPLE OF HARPER LEE BOOKS) ВІКОВИЙ АСПЕКТ КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ МЕТАФОРИ (НА ОСНОВІ КНИГ ГАРПЕР ЛІ)

Zolotarenko Y.I., master student of the foreign languages department

Scientific supervisor: Candidate of Philological Sciences, Associate Professor **Talavira N.M.**,
Department of Germanic Philology

Золотаренко Я.І., магістрантка факультету іноземних мов

Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. **Талавіра Н.М.**, кафедра германської філології

The article is devoted to the influence of age aspect on the usage of conceptual metaphors in works by Harper Lee. The conducted investigation reveals, that the author applies various metaphors depending on a certain age stage. Conceptual metaphors gradually differ with age as a result of changing the author's outlook on life and the way of thinking. The research shows greater level of author's concentration on life problems reflecting in metaphors with age.

Key words: conceptual metaphor, belles lettres texts, age aspect of conceptual metaphor, source domain, target domain.

Стаття присвячена впливу вікового аспекту на використання концептуальних метафор у творах Гарпер Лі. Проведене дослідження показує, що автор використовує різні метафори залежно від певного вікового етапу. Концептуальні метафори поступово відрізняються з віком в результаті зміни погляду на життя та способу мислення автора. Дослідження показує більшу зосередженість автора на життєвих проблемах, що відображаються у метафорах з віком.

Ключові слова: концептуальна метафора, тексти художньої літератури, віковий аспект концептуальної метафори, домен джерела, цільовий домен.

The nature of metaphor has been studied for quite a long time by philosophers and cognitologists from different perspectives [11: 260]. J. R. Searle and W. G. Lycan have examined metaphor according to philosophical point of view [16: 76; 12: 175], Aristotle was concentrated on its traditional aspect [17: 1-4] and A. Ortony, G. Lakoff, M. Johnson, Z. Kövecses, A. Deignan, and B. Dancygier have dedicated their studies to cognitive analysis of metaphor [14: 1-5; 8: 4-10; 6: 4-8, 195; 5: 1-33; 4: 36-41].

Though metaphorical expressions have been constantly studied in belles lettres texts [6: 49-63; 4: 9-11], age aspect of conceptual metaphor in works by Harper Lee hasn't been examined so far.

The **goal** of the paper is to study the influence of the author's age on the usage of conceptual metaphors in English belles lettres texts.

The work is intended to solve the following **tasks**:

- to analyze conceptual metaphor in English belles lettres texts;
- to identify metaphoric expressions in works by Harper Lee;
- to supply classification of conceptual metaphors in books by Harper Lee;
- to analyze the notion of age aspect and its influence on the usage of conceptual metaphor.

Language personality of any author can be characterized by a certain age [13: 12] which is defined as the length of an existence extending from the beginning to any given time [MWD]. Adulthood is one of the longest and the most important periods in the human lifespan including early adulthood (20–39 years), middle adulthood (40–64 years) and late adulthood (from 65 years) [1].

It should be noted, that age can influence language and cause different changes in it depending on a certain age stage [3: 5]. A person in the early adulthood is not still experienced enough as he/she only begins to live and to adapt to real life. Accordingly, people in the early adulthood are characterized by new and fresh ideas preferring simple language units in their speech [7: 563]. A person in the late adulthood, who has come through life and learnt many things in it, uses his/her own experience, conclusions and observations as a basis for his/her stories [16: 6] describing life as it is and analyzing it in different ways [2: 65]. People in the late adulthood usually write about more abstract things using more difficult constructions and words [15: 7].

The influence of age on language can be traced on words and constructions applied by an author as well as on the usage of different stylistic devices, including conceptual metaphor [3: 5] being defined as understanding and experiencing one kind of thing in terms of another [8: 5]. Conceptual metaphor consists of the source and target domains [6: 4]. The conceptual domain from which we draw metaphorical expressions to understand another conceptual domain is called source domain, while the conceptual domain that is understood this way is the target domain [6: 4].

The influence of age aspect on author's usage of conceptual metaphors is exemplified by the analysis of the novels by Harper Lee that were written in different age stages: the book "To Kill a Mockingbird" (1960) was finished in the period of early adulthood and "Go Set a Watchman" (2015) was published in the late adulthood.

Harper Lee uses similar types of metaphors, some of which repeat in both books. In 2 novels the author applies 7 examples of the conceptual metaphor POSITIONS ARE STATES. In "To Kill a Mockingbird" 6 instances POSITIONS ARE STATES were found, e.g. *climb into somebody's skin*. In "Go Set a Watchman" only the metaphor *put oneself in somebody's shoes* was observed that can be explained by the peculiarities of author's age emphasizing the predominance of more difficult constructions in the late adulthood as the verb *put* produces more serious effect showing an ability not only to stand in someone's place, but also to move oneself into it using the process of thinking.

In the conceptual metaphor POSITIONS ARE STATES the source domain is represented by motion of people into a position which is demonstrated by CONTAINER. The target domain is represented by certain states into which people move.

The source domain, indicating the person's putting his/her feet into shoes usually to walk in them, is transferred to the target domain reflecting obtaining someone's place [Cambridge] and thus taking on a particular role or task that somebody else has been doing [MWD]. In the sentences found in her books the conceptual metaphor POSITIONS ARE STATES was used with several verbs: two of them representing motion (*climb* and *put*) and the third indicating static position (*stand*).

In combination with the pronouns *into* and *in* the verbs *climb* and *put* denote the movement of the body into a certain state, understood as a container. Consequently, a certain transformation is implied as a movement into a container and the pronouns underscore the idea of obtaining some state.

The verb *climb* means a movement into something [Cambridge] and shows a voluntary motion into a state denoting that a person is going to take somebody's position without compulsion and at his own will, e.g. *Jem stayed moody and silent for a week. As Atticus had once advised me to do, I tried to climb into Jem's skin and walk around in it: if I had gone alone to the Radley Place at two in the morning, my funeral would have been held the next afternoon* [9: 59]. In the cited example the source domain is expressed by the pronoun *I* and the target domain is represented by the word combination *Jem's skin* indicating a narrator's brother Jem whose state is obtained.

The verb *put* denotes causing someone or something to be in the stated condition or situation [Cambridge] or urge to an activity [MWD]. However, in the following example it indicates a voluntary action which is represented by a reflexive pronoun *himself*, e.g. *He swung around in his chair and looked out the window and said he always tried to put himself in his clients' shoes* [10: 147]. In the illustrated sentence the source domain is the pronoun *he* and the target domain is *his clients' shoes* reflecting a position of a group of customers whose state the person wanted to understand.

The verb *stand* shows person's staying in a specified state [Oxford] or maintaining one's position [MWD], e.g. *Atticus was right. One time he said you never really know a man until you stand in his shoes and walk around in them* [9: 279]. In the given example the source domain is represented by the pronoun *you* implying any person and the target domain is indicated by the word combination *his shoes* denoting a condition of anyone.

The verb *stand* in combination with the preposition *in* means being in a static condition [MWD] and represents compulsory action in combination with the verb *make* which implies forcing someone to do something [Cambridge]. Consequently, the process of motion into a container was forcible and was caused by the desire of other people, e.g. *You children last night made Walter Cunningham stand in my shoes for a minute. That was enough* [9: 158]. In the cited sentence the source domain is illustrated by proper noun *Walter Cunningham* and the target domain is indicated by *my shoes* representing the state of the narrator.

In the stories "To Kill a Mockingbird" and "Go Set a Watchman" 5 examples of the conceptual metaphor PEOPLE ARE CONTAINERS are used, which are very similar in their structure and differ only in content that fills the CONTAINER. In the first novel Harper Lee applies some cases of metaphors as *fill somebody up*. In the second book only the metaphor *fill somebody with something* is noticed, where negative content in CONTAINER is observed, being caused by the change of the author's world outlook in the period of the late adulthood as a result of the realizing real life where different things can happen and people are capable of exploiting others for their own benefit [15: 6].

In all the examples of the conceptual metaphor PEOPLE ARE CONTAINERS the source domain, indicating the process of filling a certain receptacle, is transferred to the target domain denoting people absorbing different contents and acting as CONTAINERS, e.g. *Soft taffeta like sounds and muffled scurrying sounds filled me with helpless dread* [9: 70].

The source domain is represented by the verb *fill* in combination with prepositions *up*, *with* and *in* and the target domain is demonstrated by the nouns, e.g. *fellow*, *Dill* and by the pronouns, e.g. *me* and *them*.

It is possible to distinguish 3 groups depending upon what certain CONTAINERS can be filled with: food, emotions and information.

The first group indicates replenishing a person with nourishing stuff until one is sated [TFD] or completely full. The conceptual metaphor is demonstrated by the verb *fill up* representing an imperative action determined by the desire of another person forcing somebody to eat [Cambridge], e.g. *Scout, we can do better than a pan of cold corn bread, can't we? You fill this fellow up and when I get back we'll see what we can see* [9: 141]. In the given sentence it is shown, that Scout's friend Dill who acts as a CONTAINER is going to be filled with food.

In the second group emotions fill the CONTAINER. In the following conceptual metaphor, the verb *fill* shows emergence of certain emotions [Cambridge], e.g. *Ladies in bunches always filled me with vague apprehension and a firm desire to be elsewhere, but this feeling was what Aunt Alexandra called being "spoiled* [9: 230]. In the cited sentence it is illustrated, that the narrator who is a CONTAINER is filled with a feeling of fear.

As for the third group, CONTAINERS are filled with different information. The verbs *fill in* and *fill with* indicate voluntary actions performed by people's own desire. In the next example the verb *fill* together with the preposition *in* means giving necessary or recently acquired information to somebody [MWD], e.g. *I said I didn't think it'd be nice to bother him, and spent the rest of the afternoon filling Dill in*

on last winter's events [9: 148]. As it is demonstrated in the above mentioned conceptual metaphor, the narrator's friend Dill implying a CONTAINER is filled with new material in form of recent events.

In the other example the verb *fill with* denotes informing someone more fully of a matter [Oxford] but in this case applying negative and false facts, e.g. *Nobody in Maycomb goes to see Negroes anymore. NAACP's come down here and filled 'em with poison* [...] *They stepped in with its fantastic demands and shoddy ideas. The NAACP doesn't care whether a Negro man owns or rents his land and how well he can farm. All the NAACP cares about is that man's vote. I'd like to keep my house without advice from the NAACP* [10: 110]. The NAACP is used metonymically denoting the members of national association protecting rights of colored people. In the given example it is observed, that the black people who perform the function of a CONTAINER were filled with wrong information.

The conceptual metaphor PEOPLE ARE THINGS DESTROYED was found only in the second novel "Go Set a Watchman" that can be interpreted by the emergence of more significant thoughts and by the making more generalized conclusions in the old age as a result of analyzing people as they are, emphasizing their ruthless behavior.

In all the cases the source domain, indicating the destruction of physical objects, is transferred to the target domain reflecting people, who are subjected to it.

The source domain is expressed by the verbs *tear*, *stamp out*, *wreck* and *skirmish* while the target domain is indicated by the nouns, e.g. *people*, *Alexandra* and by the pronouns, e.g. *him* and *us*.

In the following conceptual metaphors the verbs *tear*, *wreck*, *stamp out* and *skirmish* express different degree of destruction: complete, average and low.

Complete destruction of a person is demonstrated by the verbs *tear* in combination with the preposition *to* and *wreck*.

The verb *tear* shows the action of defeating or destroying someone or something [MD] violently or with great energy [Cambridge] by criticizing very severely [Macmillan], e.g. *She had tried to tear him to pieces* [10: 172]. As it is indicated in the cited conceptual metaphor, Jean's father Atticus is exposed to complete destruction as a result of shouting, cursing and strong criticizing.

The verb *wreck* denotes total ruining as if by force or violence [MWD], e.g. *You do not seem to understand that the Negroes down are still in their childhood as people. Jean Louise, they're trying to wreck us – where have you been?* [10: 161]. As it is seen from the given example, all the nation of white people is subjected to complete eliminating.

The verb *stamp out* indicates crushing something bad [TFD] by taking strong, determined action and forceful means [Macmillan], e.g. *I wanted to stamp out all the people like him* [10: 179]. In the above illustrated sentence, all people who behaved like the narrator's father were exposed to the average degree of destruction.

The verb *skirmish* represents a minor contradiction [MWD] or engagement in any brisk conflict [TD], e.g. *The last time she skirmished with Alexandra was when her brother died* [10: 26]. In the given example, Jean's aunt Alexandra is subjected to the lowest level of elimination.

To sum it up, the usage of conceptual metaphors in works by Harper Lee "To Kill a Mockingbird" (1960) and "Go Set a Watchman" (2015) is influenced by the peculiarities of author's age. In two books there are both the same conceptual metaphors and different ones. In "To Kill a Mockingbird" (1960) the author, being less experienced, doesn't pay too much attention to serious life problems describing more positive things. In "Go Set a Watchman" (2015) Harper Lee, being characterized by deep thoughts, analyzes all possible negative sides of life and shows real essence of people, representing their ability to be more cruel and harm others. Further, we plan to investigate and analyze structural and orientational types of conceptual metaphors in English belles lettres texts.

Literature

1. Adulthood [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.britannica.com/science/adulthood>
2. Baltes P. B. Life-span developmental psychology / P. B. Baltes // The Journal of Psychology. – 1994. – Vol. 5, N 1. – P. 60– 68.
3. Bocharov V. V. The anthropology of age. Language and age. Age dialects / V. V. Bocharov. – St. Petersburg: St. Petersburg State University, 2001. – 196 p.
4. Dancygier B. Figurative language / B. Dancygier, E. Sweetser. – Cambridge: Cambridge University Press, 2014. – 242 p.
5. Deignan A. Metaphor and Corpus Linguistics / A. Deignan. – Leeds: University of Leeds, 2005. – 236 p.
6. Kövecses Z. Metaphor: A Practical Introduction / Z. Kövecses. – New York: Oxford University Press, 2010. – 375 p.
7. Kraih H. Developmental Psychology / H. Kraih, D. Bokum. – St. Petersburg: St. Petersburg State University, 2005. – 940 p.

8. Lakoff G. Metaphors we live by / G. Lakoff, M. Johnson. – London: The University of Chicago Press, 2003. – 276 p.
9. Lee H. To Kill a Mockingbird / H. Lee. – Philadelphia: J. B. Lippincott Company, 1960. – 285p.
10. Lee H. Go Set a Watchman / H. Lee. – New York: The Random House, 2015.–180 p.
11. Lin M. A. Universal Approach to Metaphors / M. A. Lin, A. Liu. – Harbin: Harbin Institute of Technology, 2008. – 268 p.
12. Lycan W. G. Philosophy of language / W. G. Lycan. – London: Routledge, 2000.–221 p.
13. Naumov V. V. Linguistic identification of personality / V. V. Naumov. – Moscow: Dom Kniga, 2006. – 240 p.
14. Ortony A. Metaphor and Thought / A. Ortony. – Cambridge: Cambridge University Press, 1993. – 678 p.
15. Sapohova E. E. Look at the adulthood from the inside out / E. Sapohova // Psychology of maturity and aging. –2001. –N 1(13). – P. 5–27.
16. Searle J. R. Expression and meaning: Studies in the theory of speech acts / J. Searle. – Cambridge: Cambridge University Press, 1979. – 187p.
17. Wood M. S. Aristotle and the Question of Metaphor / M. S. Wood. – Ottawa: University of Ottawa, 2015. – 382 p.

List of dictionaries

1. Cambridge Dictionary [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://dictionary.cambridge.org/ru>. – Назва з екрану.
2. Macmillan Dictionary [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.macmillandictionary.com>. – Назва з екрану.
3. Merriam Webster Dictionary[Електронний ресурс]. –Режим доступу: <https://www.merriam-webster.com>. – Назва з екрану.
4. Oxford Advanced Learners Dictionary[Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://en.oxforddictionaries.com>. – Назва з екрану.
5. The Free Dictionary [Електронний ресурс]. –Режим доступу: <https://www.thefreedictionary.com>. – Назва з екрану.

УДК 37.016:811.111

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ "ДЕБАТИ" НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ ВМІНЬ ГОВОРІННЯ

Івахно Н. О., магістрантка I курсу філологічного факультету

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. **Шевченко С.І.**, кафедра прикладної лінгвістики.

На сьогодні досить важко заперечити необхідність вивчення будь-якої іноземної мови. Англійська, як мова міжнародного спілкування, не є виключенням.

У процесі навчання англійської мови в загальноосвітній школі домінує комунікативний підхід. Очевидно, що заняття іноземною мовою дають учням можливість засвоїти лексичні та граматичні навички, вивчити мовні правила, проте головна мета – навчити дітей спілкування. Спілкування іноземною мовою тісно пов'язане із таким видом мовленнєвої діяльності, як говоріння. Його мета – висловлення думок, що дає змогу задовольнити потреби спілкування. Звідси, говоріння – це засіб спілкування.

У світі сучасних технологій навчання говоріння забезпечується не лише традиційними, але й інтерактивними технологіями, при яких базовим є принцип колективної взаємодії. Завдяки такому підходу досягнення комунікативних цілей відбувається через соціально-інтерактивну діяльність: дискусії, обговорення, діалоги, рольові ігри, імпрровізації. Однією з таких є й технологія "дебати". Саме цим і забезпечується **актуальність** дослідження.

Вивченню цього питання свої праці вже присвятили не тільки науковці, а й вчителі та викладачі навчальних закладів: Т.П. Задорожня, О.Т. Зарівна, І.С. Присяжнюк, О.В. Терещенко та інші.

Наприклад, І.С. Присяжнюк переконує, що перевага інтерактивних методів над традиційними полягає у тому, що "студент не обмежений лише завчанням нових слів, зворотів і граматичних конструкцій, комунікативні методи спонукають до активної мовленнєвої діяльності, під час якої і відбувається засвоєння нової лексики шляхом відтворення її у реальних комунікативних ситуаціях" [6, с. 224].

Метою статті є виявлення особливостей використання технології "дебати" на уроках англійської мови як засобу розвитку вмінь говоріння.

Говоріння – активний, продуктивний вид мовленнєвої діяльності, який належить до усного мовлення, ґрунтується на механізмах формування і формулювання думки [5, с. 140].

Учителям загальноосвітніх шкіл використання технології "дебати", як засобу підвищення рівня вмінь говоріння, видається виправданим прийомом. Звісно, така позаурочна форма діяльності може зацікавити тих учнів, які володіють високим рівнем володіння мовою, проте ця технологія не менш активно використовується як групова форма роботи на звичайному уроці англійської мови.

Технологія "дебати" найкраще підходить для учнів старшого шкільного віку. На думку психологів, ця вікова категорія дітей характеризується прогресивним розвитком теоретичного мислення (старшокласники виявляють логічне мислення, здатність займатися самоаналізом), окресленням індивідуального стилю інтелектуальної діяльності. Мислення в ранній юності стає системнішим і продуктивнішим, що сприяє систематизації знань. Суттєву роль у ньому відіграють наукові гіпотези. Розвиваються у цей період такі властивості сприймання, як цілісність, осмисленість, предметність, вибірковість, особливо аперцепція сприймання. Будь-яке явище старшокласник сприймає осмислено, спираючись на свої знання та досвід. В учнів старшого шкільного віку розвинена також концентрація уваги: вони цілком свідомо розподіляють і переключають увагу [7, с. 251-255].

Усе це, на нашу думку, свідчить про те, що саме зі старшою віковою категорією, тобто учнями 9-11 класів, можна успішно проводити такий вид роботи, як дебати, що не тільки дозволить підвищити їхній інтерес до навчальної діяльності, але й допоможе розвинути навички і вміння з іноземної мови.

Хоча організація та проведення дебатів на уроці займає багато часу, завдяки такій діяльності учні також мають змогу практикувати свої мовні навички, удосконалювати лексичну та граматичну компетентності, і в результаті це позитивно впливає на розвиток умінь говоріння. Учні навчаються досліджувати проблему, аналізувати її, висловлювати й відстоювати власну точку зору.

За словником іншомовних слів, "дебати – це обмін думками на зборах, засіданні" [8, с.159]. Викладач англійської мови О.В. Терещенко переконана, що "дебати – це не просто вільний обмін думками з якогось питання. Цей метод являє собою формалізовану суперечку за певними правилами і має рамковий характер. Для дебатів обов'язковою умовою є наявність двох опонентів, які намагаються переконати третю сторону (суддів) у правильності своєї позиції. У суперечці перемагає та сторона, яка більш аргументовано захистить свою позицію" [9].

Варто сказати, що технологія "дебати" носить також виховний характер: учні вчать не тільки говорити, але й слухати інших, толерантно ставитися до чужої точки зору, коректно протиставляти свій погляд на проблему та загалом виявляти ввічливість у веденні дискусії.

Учитель англійської мови Задорожня Т.П. вказує на те, що "надзвичайно велику роль у процесі підготовки до дебатів відіграють вправи, які навчають говорити перед аудиторією, проявляти акторські здібності" [2]. Такі завдання покликані розвивати в учнів навички красномовства, долати страх публічного виступу. Одну із таких вправ під назвою "Промова" пропонує Т. Задорожня: "Учитель готує невеликі аркуші паперу з написами різних видів промов: промова на останньому/першому дзвоніку, промова на відкритті пам'ятника чи магазину, промова перед підписанням важливого документа. На інших аркушах пишуть назви осіб, які будуть виголошувати промову: президент, мер міста, учень, директор, пенсіонер, казковий персонаж. Аркуші з типами промов та промовцями розподіляють на дві окремі групи. Учні, беручи по черзі по одному аркушу з різних груп, отримують завдання виголосити промову певного персонажу" [2].

Профільне вивчення іноземної мови в школі передбачає формування в учнів усіх компонентів комунікативної компетентності, особливо соціокультурного. Цьому також сприяє використання технології "дебати". "Соціокультурні дебати зазвичай відбуваються між командами, члени яких обговорюють проблему в пошуках її розв'язання. Учасники кожної команди по черзі висловлюють своє бачення соціокультурної проблеми, пропонуючи варіанти її вирішення. Дебати закінчуються голосуванням на користь того чи іншого рішення" [4, с. 203].

Технологія "дебати" універсальна за своїм характером, оскільки може бути наповнена різним змістом, тобто використовуватися при вивченні будь-якої теми. О. В.Терещенко стверджує: "Вона є одним із способів розвитку іншомовної комунікативної компетентності з одного боку, і навичок соціальної взаємодії з іншого" [9].

За своєю суттю технологію "дебати" можна назвати комунікативною грою. Визначають такі етапи її проведення:

1. Підготовчий, на якому визначають тему та мету дебатів, займаються пошуками інформації, обговорюють проблему, складають план виступу. На цьому етапі відбувається розвиток навичок читання й письма [1].

2. Етап проведення. Варто пам'ятати, що дебати мають чітко регламентовану структуру й часові обмеження. Учні діляться на три команди по троє. Перша команда стверджує певну точку зору, друга спростовує і наводить контраргументи, третя – судді – аналізує й виносить рішення. Гра має три раунди, в кожному з яких виступає по одному спікеру з кожної команди [3].

3. Підсумковий, на якому після закінчення виступів обох команд судді аналізують роботу і визначають команду переможця. Одним з суддів може бути вчитель, який підсумує роботу на занятті й допоможе проаналізувати помилки як мовного характеру, так і стосовно теми обговорення [2].

Особливості викладання предмета "Англійська мова" впливають і на специфіку застосування технології "дебатів". Викладач англійської мови Криворізького гірничо-електромеханічного коледжу О. В. Терещенко визначає такі критерії оцінювання суперечки:

- аргументоване подання точок зору;
- уміння ставити проблемні питання;
- поведінка учасників дебатів;
- дотримання мовного етикету;
- грамотність;
- наповнення вокабуляром з вивченої тематики;
- фонетичне оформлення [9].

Отже, проаналізувавши особливості використання технології "дебати" на уроках англійської мови, можна зробити наступні висновки.

Дебати, як один із інтерактивних методів навчання, а також як вид комунікативної гри, є ефективним засобом розвитку вмінь говоріння на уроках англійської мови.

Дебати мають ряд переваг. Використання цієї технології дозволяє розширити можливості самовираження кожного учня, створити невимушену атмосферу на уроці, що у свою чергу підвищує зацікавленість темою, мотивує школярів до її глибшого вивчення, а отже, підвищує загальний рівень знань, збагачує лексичний запас, удосконалює граматичні й мовленнєві навички та вміння.

До того ж така діяльність відповідає особистісно-зорієнтованому підходу до навчання й формує позитивний вплив колективу на особистість кожного учня, зміцнює взаємостосунки в класі.

При оцінюванні дебатів учителям варто звертати увагу не лише на загальні критерії, але й ураховувати мовлення учнів.

Окрім навчальної й розвивальної функцій, дебати мають ще й великий виховний потенціал, адже правильно й грамотно проведена дискусія виховує в учнів толерантність, коректність, вміння не тільки висловити власну думку, але й почути іншого.

Література

1. Гернер М. В. Использование технологии "Дебаты" на уроках английского языка. – Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/572341/>.
2. Задорожня Т. П. Дебати як форма інтерактивного вивчення англійської мови старшокласниками. – Электронный ресурс. – Режим доступа: http://engtea.ucoz.ua/load/debati_jak_forma_interaktivnogo_vivchennja_anglijskoji_movi_starshoklasnikami/1-1-0-1.
3. Імжарова З. Дебати як педагогічна технологія. – Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://osvita.ua/school/method/technol/369/>.
4. Калініна Л. В. Формування соціокультурної компетенції учнів профільної школи з використанням інтерактивних методів навчання / Калініна Л.В., Калінін В.О. // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2010. – Вип. 54. – С. 201–203.
5. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник // Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. – К.: ВЦ "Академія", 2010. – 328 с.
6. Присяжнюк І. С. Дебати як комунікативний метод на заняттях з іноземної мови // Україна в гуманітарних і соціально-економічних вимірах. Матеріали II Всеукраїнської наукової конференції. 24-25 березня 2017 р., м. Дніпро. Частина II. / Наук. ред. О.Ю.Висоцький. – Дніпро: СПД Охотнік, 2017. – С. 224-225.
7. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія. Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2005. – 360 с.
8. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання / За ред. С. Я. Єрмоленко. – Харків: Фоліо, 2006. – 623 с.
9. Терещенко О. В. Дебати як один із способів розвитку комунікативної компетенції при навчанні іноземній мові. – Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://metodportal.net/node/15756>.

ПОЛІКУЛЬТУРНА СКЛАДОВА ОНЛАЙНОВОГО СЕРЕДОВИЩА АМЕРИКАНСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ: ЗАСОБИ ВІДОБРАЖЕННЯ

Київська Н. С., магістрантка факультету іноземних мов.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. **Тезікова С. В.**, декан факультету іноземних мов

Стаття присвячена питанню втілення ідеї полікультуралізму в онлайн-середовищі американських вищих навчальних закладів, у тексті запропоновано результати мультимодального аналізу веб-сайту, на основі яких розроблено класифікацію засобів реалізації ідеї полікультурності в онлайн-середовищі американських університетів.

Ключові слова: онлайн-середовище, полікультуралізм, вища освіта.

Статья посвящена вопросу воплощения идей поликультурализма в онлайн-среде американских высших учебных заведений. В тексте поданы результаты анализа веб-сайта, на основе которых была создана классификация средств реализации идеи поликультурности в онлайн-среде американских университетов.

Ключевые слова: онлайн-среда, поликультурализм, высшее образование.

The article deals with the question of endorsing the ideas of polyculturalism in the online environment of American higher education institutions. The text includes the results of the website analysis upon which the classification of means for implementing the polyculturalism idea in the online environment is based.

Key words: online environment, polyculturalism, higher education.

Значення віртуального простору в здійсненні комунікації вищого навчального закладу з цільовою аудиторією динамічно зростає, відтак важливим постає питання знаходження засобів відображення спрямованості університету в онлайн-середовищі. У глобалізованому суспільстві наріжним каменем постає питання взаємодії різних культур, і відповіддю стає поява різноманітних концепцій культурного різноманіття, зокрема полукультуралізм. Американська вища освіта, як середовище із притаманним усьому північноамериканському суспільству досвідом одночасного існування значної кількості рас, етносів, релігійних та інших меншин постає відтак моделлю для аналізу принципів втілення певних аспектів ідеї полікультуралізму в університетському просторі, в тому числі онлайн-середовищі. Принципи та засади полікультуралізму, зокрема в сфері освіти, вивчала низка зарубіжних та вітчизняних дослідників, серед яких Дж. Бенкс, Л. Розентал, І. Ковалинська. Дослідження веб-сайтів як культурно наповненого онлайн-середовища здійснювали Л. Пауелс, П. Росслер, Е. Вюртц.

Метою статті є дослідження та класифікація засобів вираження ідеї полікультуралізму в онлайн-середовищі американського університету.

Виклад основного матеріалу. В літературі полікультуралізм характеризується як властивий західним культурам модус існування, якому притаманні постійний обмін та взаємодія між культурними меншинами, як етнічними так і субкультурними [1, с. 69], [5, с. 233], [8, с. 223 – 224], [9, с. IX]. Полікультуралізм це також ідея, згідно з якою належні до різних расових та етнічних груп особи пов'язані між собою спільним минулим та взаємодією на рівні сучасності, підтримуючи взаємовплив на культури один одного. З цієї позиції культура постає як динамічна, мінлива сутність, що дозволяє фокусуватися на результатах і продуктах контакту між расовими та етнічними групами та культурами. Важливо, відтак, зазначити, що полікультуралізм сприяє підвищенню інтересу та комфорту у міжгрупових контактах [6, с. 3–4]. Відтак, постає ідея інкорпорувати ідею полікультурності в освіті для створення максимально сприятливого та продуктивного навчального середовища, яке задовольнило б усі категорії студентів, які є представниками різноманітних культур [4, с. 23].

Одним із способів репрезентації у публічному віртуальному просторі виступає онлайн-середовище, котре у даному контексті є веб-сайтом. Для дослідження засобів, які утворюють даний тип дискурсу було застосовано модифікований підхід професора Антверпенського університету Люка Пауелса, який розглядає веб-сайт (тобто онлайн-середовище) як **артефакт культури** (а не як наповнену певним інформаційним контентом сукупність веб-документів) [8, с. 247–248].

Із загальної схеми мультимодального аналізу, розробленого вищезгаданим вченим, було виокремлено три провідні аспекти:

- аналіз структурних компонентів сайту;
- аналіз засобів візуальної репрезентації;
- аналіз засобів вербалізації культурно значущої інформації.

30 університетів із 6 акредитаційних округів, які обслуговують такі комісії: Асоціація нової Англії, Асоціація коледжів та шкіл центральних штатів, Північно-центральна асоціація коледжів та шкіл, Південна асоціація коледжів та шкіл, Північно-західна асоціація шкіл та коледжів, Західна асоціація шкіл та коледжів [3, с. 97–98], включаючи університети різного рівня підготовки фахівців (в даному випадку орієнтиром слугували назви інституцій, де *the University of [state name]* позначає великі провідні університети, *[state name] State University* – дослідницькі університети, та регіональні університети, що надають рівень бакалавра) було виявлено такі засоби втілення полікультурності в дискурсі.

Структурні засоби, до яких належить архітектоніка сайту, тобто композиційна організація веб-дискурсу.

Наприклад: *горішню частину сторінки зазвичай займає горизонтальне поле із рубриками про університет (about), навчальні програми та дисципліни (academics), правила прийому, життя університету, спортивна діяльність, підтримати університет (благодійність), а також подати заяву, каталоги. Крім того велику площу займає інтерактивне поле з актуальними новинами із життя університету. Внизу сторінки зазвичай знаходиться технічна інформація, яка часто дублює рубрики із горішньої частини, адреса закладу, та посилання на акаунти в соціальних мережах: фейсбук, твітер, інстаграм тощо. В середині сторінки – новини та анонси подій. Таким чином сторінка веб-сайту звертається до потреб аудиторії.*

Доволі розповсюдженим є розділ сайту, який розкриває політику сайту щодо підтримки культурного різноманіття, проте такий розділ не є правилом. Характерною відкрита політика підтримки різноманіття є для західних штатів. Із усіх університетів варто виокремити Central College, штат Айова, котрий пропонує іспаномовну версію сайту. Імовірно таким чином в умовах конкуренції менші університети демонструють себе як більш відкриті до інновацій та різноманіття.

Візуальні засоби, які включають використання графічної інформації, такої як кольорові схеми, типографічне оформлення, ілюстрації, фотографії.

Найрозповсюдженишим кольоровим оформленням сайтів американських університетів є комбінація білого та червоного кольорів. Іншим розповсюдженим є поєднання синього, блакитного та білого. Існують проте одиничні випадки використання інших кольорових поєднань: помаранчевого, відтінків жовтого, зеленого, фіолетового. Незвичайні кольорові комбінації характерні для сайтів менших, регіональних навчальних закладів, тоді як поєднання білого та червоного або синього кольорів більш притаманні для онлайн-ового середовища провідних університетів.

Як показує аналіз сайтів, шрифти використовують або гротески без зарубок, або декоративний шрифт із зарубками, який схожий на традиційний розповсюджений у американському освітньому середовищі. Цілком можливо, що мотивація така ж, як і у випадку з демонстративним наголошенням на політиці підтримки культурного різноманіття: університети намагаються створити враження нонконформізму та інновативності.

Використання шрифтів без зарубок є ознакою спрямованості до створення найбільш розбірливих і простих для читання текстових блоків, а традиційних шрифтів – зв'язок із тяглою культурою освіти. Дві функції – задовольнити потреби широкої публіки, і водночас зберегти середовище із давньою традицією.

Фотографії на сайтах репрезентують представників різних національностей. Цей спосіб представлення культурно-етнічного різноманіття є універсальним і характерним для усіх університетів без виключення. Ми також зустрічаємо інформацію щодо людей з обмеженими можливостями, з різними інтересами, щодо подій університетського життя, де беруть участь представники різних груп академічної спільноти, що є підтвердженням постійної взаємодії та культурного обміну притаманному академічному середовищу університетів США.

Таким чином, за допомогою знаків візуальної репрезентації – фотокарток – наголошується на втіленні ідеї полікультуралізму як органічної взаємодії та взіємопроникнення культур, котрі існують синхронно. Це явище виявляє себе апропрійованим американським академічним середовищем, що відображене в онлайн-овому середовищі американських університетів.

Лінгвістичні та паралінгвістичні засоби охоплюють:

○ Власне лінгвістичні засоби, представлені лінгвокультурами, тобто мовними знаками, що наповнені культурними сенсами [2, с. 51]. У контексті культурного дискурсу американського університету вони виявлені здебільшого як:

- смислові лакуни / реалії.

Наприклад: *academics* (навчальні дисципліни), *alumni / alumnus* (випускник), *athletics* (у значенні *спорт*), *faculty* (у значенні *викладацький склад*), *commencement* [ceremony] (випускна церемонія). Зазначені лексичні одиниці позначають *реалії* освітнього середовища США.

Фокусною для цього етапу дослідження постає лінгвокультурема *diversity*, котрою позначене явище культурного різноманіття, і яку можна класифікувати як термін. *Diversity* постає експліцитним маркером політики відкритості університетів.

• антропоніми (із класифікаторами та без них), які виступають як маркери етнічної належності згаданої особи, а також її статусу.

Наприклад, *Pulitzer Prize Winning Columnist Leonard Pitts Jr.*; *Alumnus Robert Forrester, President and CEO of Newman's Own Foundation* – із класифікаторами, на позначення випускників (*Alumni*) університету. Препозиційний класифікатор у імені *Pulitzer Prize Winning Columnist Leonard Pitts Jr* виділяє особу за статусом, наголошуючи на ньому, як і в імені *Alumnus Robert Forrester, President and CEO of Newman's Own Foundation*, при цьому статус *випускника університету* вищий, за керівну посаду – класифікатор у постпозиції.

○ Паралінгвістичні засоби – хештеги та теги використовують для консолідації спільноти [10, с. 139 – 140]. Наприклад, *#RollinsSaidYes*, *#UHartBound*, *#MBU* використані на сайтах Ролінз Коледжу, Університету Хартфорда та Університету Мері Болдвін.

Таким чином, полікультурний аспект в онлайн-середовищі американського університету не завжди експлікується як політика навчального закладу, що міститься в окремому розділі, присвяченому цьому питанню, на сайті. Така тенденція характерна для регіональних вищих навчальних закладів, університетів, які здійснюють підготовку за ступенем "Бакалавр", або ж навчальних закладах, розташованих у найбільш гетерогенному культурному середовищі (наприклад, на заході країни, у штатах на кордоні з Мексикою). Найбільш продуктивним засобом вираження ідеї полікультурності постають фотоілюстрації, на яких зображені представники різних етнокультур. При цьому вибір засобів вербалізації культурно значущої інформації доволі обмежений і є універсальним для кожного університету. Зважаючи на вищезазначені аспекти, застосування згаданих засобів покликане створити якомога сприятливіший для представників різних культурних спільнот простір, який відповідав би їхнім потребам та вимогам.

Літераура

1. Ковалинська І. В. Поняття "полікультурність" та "мультикультурність" у науковому дискурсі / І. В. Ковалинська // Освітологічний дискурс. – 2016. - № 1. – С. 65-78.
2. Маслова В.А. Лінгвокультурологія: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Маслова – М.: Издательский центр "Академия", 2001. – 208 с.
3. Тезікова С. В. Традиції та перспективи акредитації у вищій освіті США / С. В. Тезікова // Наукові записки. Серія "Психолого-педагогічні науки" (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / [за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко]. – Ніжин : Видавництво НДУ ім. М.Гоголя, 2011. - №7. – 209с. – С.97-100.
4. Banks J. A. Multicultural Education: Development, Dimensions, and Challenges / J. A. Banks // The Phi Delta Kappan – 1993. – Vol. 75, №1. – pp. 22–28.
5. Contrasting Lay Theories of Polyculturalism and Multiculturalism: Associations with Essentialist Beliefs of Race in Six Asian Cultural Groups / A. B. I. Bernardo, M. G. C. Salanga, S. Tjipto et al. // Cross-Cultural Research. – SAGE Publications – 2016. – Vol. 50(3). – pp. 231–250.
6. Levy S. The Colorblind, Multicultural, and Polycultural Ideological Approaches to Improving Intergroup Attitudes and Relations / S. R. Levy, L. Rosenthal // Social Issues and Policy Review – 2010. – Vol. 4, № 1. – pp. 215–246.
7. Levy S. The Relation Between Polyculturalism and Intergroup Attitudes Among Racially and Ethnically Diverse Adults / S. R. Levy, L. Rosenthal // Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology. – 2012. – Vol. 18, №1. – pp. 1–16.
8. Pauwels L. A Multimodal Framework for Analyzing Websites as Cultural Expressions / L. Pauwels // Journal of Computer-Mediated Communication. – International Communication Association, 2012 – Vol. 17, Issue 3. – pp. 247–265.
9. Schwarz A. Polyculturalism and Discourse / A. Schwarz, R. West-Pavlov – Amsterdam:Rodopi, 2007 – 279 p.
10. Veszelszki Б. #time, #truth, #tradition. An image-text relationship on Instagram: photo and hashtag / Б. Veszelszki // In the Beginning was the Image: The Omnipresence of Pictures: Time, Truth, Tradition – Frankfurt am Main: Peter Lang, 2016 – pp. 139–150.

КРИТЕРІЇ ВІДБОРУ ТЕКСТІВ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОГО АНГЛОМОВНОГО ЧИТАННЯ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ

Коломієць І.В., магістрантка факультету іноземних мов.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. **Шевченко С.І.**, кафедра прикладної лінгвістики

У статті описано критерії відбору текстів для професійно орієнтованого англomовного читання студентів філологічних спеціальностей у вищій школі.

Ключові слова: англomовне читання, професійно орієнтований текст, критерії, вимоги.

В статье описаны критерии отбора текстов для профессионально ориентированного англоязычного чтения студентов филологических специальностей в высшей школе.

Ключевые слова: англоязычное чтение, профессионально ориентированный текст, критерии, требования.

The article deals with the criteria of choosing professionally oriented English texts for reading for student-philologists of the higher school.

Keywords: English-language reading, professionally oriented text, criteria, requirements.

Постійне реформування системи освіти України веде до подальшої модернізації методів навчання іноземної мови в вищих навчальних закладах.

Актуальною проблемою сьогодення є навчання стратегій англomовного професійно орієнтованого читання на філологічних спеціальностях. Одним із шляхів оптимізації процесу вивчення іноземної мови студентами-філологами є використання професійно орієнтованих текстів для іншомовного читання.

Актуальність даної роботи полягає у пошуку відповідних критеріїв відбору текстів для професійно орієнтованого читання студентів-філологів, адже підвищення професійної спрямованості студентів філологічних факультетів є одним із головних завдань підготовки кваліфікованих спеціалістів. Студенти часто стикаються із низкою проблем особливо під час педагогічної практики, адже тут вони можуть наповну продемонструвати свої теоретичні знання та професійні вміння, саме через недосконалу систему професійно орієнтованого навчання, яка має також проявлятися у англomовному читанні. Першочергово потрібно розуміти поняття тексту в процесі навчання англomовного читання, його види, та визначити, які тексти потрібно використовувати задля досягнення навчальних цілей, що досліджували багато відомих методистів (О.В. Бирюк, Н.Ф. Бориско, О.М. Ветохов, О. Д. Кузьменко, О.Г. Квасова, С.Ю. Ніколаєва, І.С. Полюк, Н. Н. Сметаннікова, Грем Стенлі, та ін.) Але недостатньої уваги у роботах приділяється саме пошуку відповідних критеріїв відбору текстів для професійно орієнтованого читання студентів-філологів, що і є нашим предметом пошуку та подальшого дослідження.

Мета даної статті – з'ясувати та розробити критерії відбору текстів для професійно орієнтованого читання студентів філологічних спеціальностей, встановити вплив вибору текстів для читання на формування професійної компетентності майбутніх філологів – студентів-філологів.

Основою для вдалого для формування стратегій професійно орієнтованого англomовного читання студентів філологічних факультетів є грамотний підбір англomовних професійно орієнтованих текстів. Проблемою характеристики тексту як феномену займалася Н.Ф.Бориско. Багатогранність тексту вона бачила у тому, що з однієї точки зору, кожен текст унікальний, а з іншої – типовий. Його легко створити і знищити, адже він є багатовимірною цілісністю:

- смислової, яка полягає у єдності теми;
- комунікативної, яка досягається тим, що кожне наступне висловлення спирається на попереднє, і всі разом вони слугують для вираження думки автора;
- структурної, яка забезпечується інваріантною логіко-смисловою структурою: міжфразовим зв'язком.

Проаналізувавши статті і художню літературу для студентів, можна зробити висновок, що всі їх типи мають тенденцію до використання певних мовних засобів, тобто засоби міжфразового зв'язку, які об'єднують окремі фрази і текст. Також в них наявна специфічна лексика і граматики. Зазвичай в лінгвістиці прийнято говорити про граматику тексту, а в методиці про "граматику читання" [9, с. 113].

Досвідчені, зрілі читачі спочатку "сканують" текст на основі інформаційно-значущих елементів, для того щоб отримати загальну структуру значення, а потім повертаються до більш вдумливого читання.

Текст є центром будь-якого акту мовленнєвого спілкування, зовнішньою предметною з'єднувальною ланкою, "суглобом" між тим, хто продукує, і тим, хто сприймає, – спілкуються вони безпосередньо чи на відстані. [3, с. 97-98].

Важливу роль для формування умінь читання відіграє інформативність, зміст та цікава фабула вибраних текстів. Якщо у студентів текст не викликатиме стійкої мотивації читацької діяльності, то навчання читання буде невдалим у будь-якому випадку. На заняттях з іноземної мови перед студентами ставляться певні освітні й виховні завдання, а якісний зміст текстів може не тільки визначити їх ставлення до самого процесу читання, а й допомагає розв'язати ці завдання.

Читання англomовних професійно орієнтованих журнальних статей є одним із видів англomовного читання. Грамотно організована, систематична робота з журнальними статтями розширює можливості майбутнього вчителя іноземної мови в досягненні високого рівня професіоналізму. Використання журнальних статей на практичних заняттях з іноземної мови надає студентам широкі можливості для висловлювання своїх міркувань щодо майбутньої професії, підвищує рівень фонових знань філологів. Журнальна стаття повинна бути інформативною, висвітлювати актуальні проблеми професійного спрямування, мати пізнавальний та виховний характер.

Варто зазначити, що читання художніх текстів іноземною мовою є корисним для студентів філологічних спеціальностей, адже воно сприяє формуванню та вихованню активної особистості; формує світогляд студента як систему наукових поглядів на світ та місце в ньому; підвищує його загальну культуру та професійну спрямованість. Художній твір або стаття повинні акцентувати увагу студентів на професійному аспекті, який проявляється у діалогах та монологах головних героїв. Проблема навчання читання оригінальних художніх творів пов'язана з такими аспектами процесу іншомовного читання: розглядом читання як засобу розширення мовних знань студентів із метою вдосконалення усного мовлення, із застосуванням естетико-стилістичного аналізу художнього тексту та пошук зв'язків теми та ідеї твору із професійною орієнтацією студента-філолога. Зміст навчання читання художніх текстів студентів скерований на досягнення цілей і завдань навчання читання у вищій мовній школі, визначених програмою, згідно з якими студенти повинні читати і розуміти основний зміст тексту, а також читати з повним і глибоким розумінням основної інформації, включаючи розуміння деталей. Читацька компетентність актуалізується на саме на рівнях розуміння художніх текстів із елементами професійної орієнтації студентів.

Проаналізувавши навчальні плани, для викладання іноземної мови на філологічних спеціальностях, ми прийшли до висновку, що до іншомовних професійно орієнтованих текстів для читання потрібно висунути такі **вимоги**: науковість та пізнавальність (наприклад розповідати про країну, мова якої вивчається, науково-популярна література); відповідність текстів рівню розвитку студентів, колу їх інтересів; наявність у різних типах текстів ситуацій близьких до реального життя із діалогами та монологами; здатність формувати морально-етичні якості студентів; задоволення професійних інтересів студентів; створення позитивного іміджу майбутньої професії; автентичність.

На нашу думку, іншомовний текст для професійно орієнтованого читання має виконувати ряд **функцій**: бути джерелом інформації, базою для розвитку усного мовлення, основою для розширення фонових знань студентів, розвивати глибоке сприйняття та розуміння тексту, сприяти засвоєнню нового лексико-граматичного матеріалу, вправлення в читанні.

Кожен студент філологічного факультету повинен досконало володіти граматикую читання на рівні тексту, щоб надалі вправно користуватися стратегіями професійно-орієнтованого англomовного читання. Володіти граматикую читання на рівні тексту – значить знаходити сполучні елементи, які об'єднують речення в текст. Ними виступають засоби міжфразової єдності, які можуть бути експліцитними (вираженими спеціально призначеними для цього службовими словами) або імпліцитними (смысловими). Слова, важливість для тексту яких студенти часто недооцінюють – службові слова – це короткі слова, які зазвичай погано запам'ятовуються : *und, aber, denn, weil, trotzdem, als, wenn, nachdem, dennoch, deshalb...* та багато інших. Зв'язуючими елементами виступають і обставини часу, місця, причини і т.д. Таких слів не дуже багато, але вони складають 50% слововживання в будь-якому тексті. Вони формують лексичний "скелет", на якому тримається кожен текст. Тому дуже корисно, особливо студентам філологічних спеціальностей, добре засвоїти їх значення, щоб розуміти сенс прочитаного тексту без спотворення змісту. У професійно-орієнтованому англomовному тексті для читання за допомогою засобів міжфразової єдності можна часто зрозуміти тип всього тексту і його смислового фрагмента. Наприклад: *Zuerst... . Dann... . Danach... . Später... . Und schließlich... .* (тип тексту- повідомлення). *Das ist ... , denn... . Erstens... . Zweitens... . Und außerdem... . Also... .* (тип тексту - доказ) [9, с. 116-117].

Обираючи текст для професійно-орієнтованого англомовного читання, викладач розуміє важливість змісту тексту. Для студентів філологічного факультету під час читання тексту, заголовков повинен викликати мовну здогадку та інтерес до самого тексту. На основі прочитання спершу не самого тексту, а лише заголовку, студент-читач отримує уявлення про текст і робить оцінку та власний вибір – читати текст чи ні. Не менш важливим при виборі тексту для читання є наявність комунікативних завдань, метою яких є формувати активне ставлення студента до тексту, наприклад потенційний читач має знайти у тексті підтвердження якоїсь думки, або факту, висловити своє ставлення до прочитаного. Стаття або художній твір мають бути наповнені пізнавальним, виховним і розвивальним змістом, що повинно бути основним критерієм для вибору тексту для читання. Матеріал повинен мати цікавий і завершений сюжет, поділ тексту може бути тільки під час навчання техніки читання, у інших випадках поділ тексту на фрагменти є небажаним [2, с.130 - 132].

На молодших курсах студенти філологічних спеціальностей зазвичай мають невеликий словниковий запас, тож тексти повинні бути пов'язані з актуальною темою попередніх занять з англійської мови. А для студентів філологічних спеціальностей на старших курсах, ми пропонуємо тексти для читання, які можуть взагалі бути не пов'язані із тематичним матеріалом, адже у старших студентів більший запас мовних засобів, чого не мають першокурсники філологічних спеціальностей, тож вони легко справляться із читанням таких професійно орієнтованих текстів. Щоб текст був доступний для розуміння, він має містити загальновідому інформацію, або добре засвоєний матеріал, але допускається 2-5% невідомих лексичних одиниць. Розвиваючи мовну здогадку студенти висловлюють припущення щодо значення нових слів, а якщо це завдання є заважким, викладач пояснює їх значення. Під час прочитання тексту головним завданням викладача є навчити студентів не надавати великого значення окремим невідомим словам, які можуть відволікати від розуміння загального змісту. Щодо текстів на домашнє читання, яке є невід'ємною частиною навчання на філологічних спеціальностях, вони повинні бути цікавими, мати комунікативне завдання яке реалізуватиметься під час самого процесу роботи над порцією книги та містити різноманітні види контролю розуміння тексту [7, с. 187-189].

До вмінь читання входять уміння читати й розуміти основний зміст тексту, а також читати з повним і глибоким розумінням основної інформації, включаючи розуміння деталей. Вправи і завдання для розвитку вмінь читання можуть містити завдання на прогнозування, в яких студентам пропонується здогадатися про зміст тексту на основі певної інформації (наприклад, заголовка); завдання на вилучення певної інформації з підтексту, тобто того, на що автор тільки натякає, не висловлюючись прямо; завдання на аналіз структури тексту, мови автора, його стилю, жанрових особливостей, завдання на використання вилученої інформації у подальшому спілкуванні. Читання часто поєднується з іншими видами мовленнєвої діяльності (аудіюванням, говорінням, письмом) [8, с. 11]. Задля професійного оволодіння мовою на старших курсах та формування стійкої професійної спрямованості, до кінця першого навчального року студенти повинні володіти матеріалом в межах тем, визначених відповідною програмою. Для читання рекомендується газетні статті та повідомлення, художні тексти, підібрані відповідно до рівня володіння мовою студентів.

Вміння читання студентів повинні бути розвинені на такому рівні, щоб під час читання професійно орієнтованих текстів філологи могли:

- знаходити значення невідомих слів і виразів за допомогою контексту;
- виводити значення незнайомих лексичних одиниць за допомогою морфологічного аналізу;
- вгадувати значення незнайомих лексичних одиниць за допомогою аналогії зі знайомими словами рідної мови;
- визначати ключові речення для розуміння тексту;
- зрозуміти комунікативні функції речень;
- виділяти головні ідеї;
- відрізнити головну ідею від неважливих деталей;
- визначати головну ідею і зрозуміти певну інформацію в тексті;
- зрозуміти повну суть тексту;
- визначати послідовність подій і логічні зв'язки;
- формувати власних висновків, та ставлення до піднятої проблеми в тексті;
- передбачати можливу кінцівку тексту [8, с. 50].

Отже, вміння правильного вибору та самостійне опрацювання різних видів текстів для професійно-орієнтованого англомовного читання передбачає, насамперед, вмотивоване читання, а саме читання виступає одночасно як мета і засіб навчання іноземної мови. Його ефективність залежить великою мірою від самостійної роботи студентів, її систематичності і правильної

організації. Найскладнішою, але найефективнішою є робота з автентичними текстами під час використання різноманітних стратегій читання удосконалюється мовна, мовленнєва та міжкультурна компетенція студента філологічного факультету, що є передумовою продуктивного спілкування у професійній сфері. М'ясоїд Г.І. виділяє такі переваги при виборі автентичних текстів, як той факт, що іноземна мова під час читання автентичних текстів показана у її сучасному стані, у студентів краще відбувається удосконалення орфографічної грамотності, поповнення лексичного запасу, можливість розвитку мовної здогадки та антиципації та розвиток мовленнєвих умінь.

Використання зазначеної стратегії виконує функцію засобу відбору та отримання інформації, одночасно підвищує компетентність у читанні та комунікативну компетенцію студента-філолога [5, с. 21-23].

На жаль, формальна підготовка з викладання англійської мови професійного спрямування на будь-якому рівні – як під час навчання в університеті, так і під час роботи – є обмеженою, або ж взагалі відсутня. Брак підготовки лежить в основі всіх аспектів викладання англійської мови професійного спрямування. Існує очевидна потреба в базовій підготовці з викладання англійської мови професійного спрямування, але зацікавленість викладачів у ній переважно низька [4, с. 58].

Висновки. Таким чином під час виокремлення критеріїв для відбору текстів для професійно орієнтованого англомовного читання, ми виділили такі: тексту повинен бути науковим та пізнавальним; відповідати рівню розвитку студентів, колу їх інтересів; містити ситуації близькі до реального життя із діалогами та монологіями; формувати морально-етичні якості студентів; бути базою для розвитку усного мовлення; розвивати глибоке сприйняття та розуміння проблеми; бути основою для розширення фонових знань студентів; сприяти засвоєнню нового лексико-граматичного матеріалу, вправлення в читанні; та найголовніше – задовольняти професійний інтерес студентів філологічних спеціальностей, а також містити професійно-спрямовану лексику, створювати професійну картину світу та формувати позитивне ставлення до майбутньої професії.

Головним аспектом у виборі тексту є це задоволення професійного інтересу студентів-філологів. Художню та наукову літературу, а також статті для читання мають бути насамперед автентичними, адже їх краще використовувати для навчання професійно орієнтованого читання.

Тільки встановлюючи відповідність між покращенням якості професійно орієнтованого англомовного читання студентів філологічних факультетів та підготовкою кваліфікованих спеціалістів ми змогли визначити типи текстів для ефективного читання.

У наступних роботах ми плануємо описати формування та зміст стратегій професійно орієнтованого англомовного читання студентів філологічних спеціальностей та сформувані методичні рекомендації щодо реалізації процесу навчання професійно орієнтованого англомовного читання.

Література

1. Ветохов, О. Психолого-педагогічні умови для успішного навчання іноземного читання / О. Ветохов. – К.: Рідна школа [Текст]: Науково-педагогічний журнал. : Преса України. Вип. 3, 2006. – С. 46-47.
2. Вишневський О.І. Методика навчання іноземних мов/ О.І. Вишневський. – К.: Знання, 2011. – С. 130-132.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
4. Інтернаціоналізація українських університетів у розрізі англійської мови: Проект "Англійська мова для університетів" / Род Болайто та Річард Вест. – К.: ВЦ "Сталь", 2017. – 154 с.
5. М'ясоїд, Г.І. Методичні та психолого-педагогічні аспекти формування у студентів стратегії опрацювання іншомовних автентичних текстів у мережі інтернет / Г.І. М'ясоїд. – Ніжин.: Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя [Текст]: Науково-педагогічний журнал. – №2, 2006. – С. 21-23.
6. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г. Е. та ін. / за загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с.
7. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник / Л.С. Панова., І.Ф. Андрійко., С.В. Тезікова., С.І. Потапенко та ін. – К.: ВЦ "Академія", 2010. – 328 с. (Серія "Альма-матер").
8. Програма з англійської мови для університетів / інститутів (п'ятирічний курс навчання): Проект / Колектив авт.: С. Ю. Ніколаєва, М. І. Соловей (керівники), Ю. В. Головач та ін., Київ. держ. лінгв. ун-т та ін. – К. – 2001. – 245 с.
9. Сам себе методист или советы изучающему иностранный язык : підручник / Н.Ф. Бориско. –К.: ВЦ "Инкос" – 2001. – 266 с.

ПРОБЛЕМА СПРИЙНЯТТЯ ТА РОЗУМІННЯ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ

Котляр Т.С., студентка V курсу факультету іноземних мов.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. **Долматова М.П.**, кафедра прикладної лінгвістики.

Стаття містить опис основних факторів, що впливають значним чином на процеси сприймання та розуміння художніх текстів. Схарактеризовано основні ідеї науковців щодо розгляду проблеми дослідження на психоемоційному рівні. Підкреслено необхідність вивчення процесів сприймання та розуміння художніх текстів за допомогою ієрархічної структури; розгляду понять у вузькому та широкому розуміннях, використання стадій під час вивчення текстів.

Ключові слова: сприймання, розуміння, читання, особистість, художній текст, художній стиль, мовна культура.

Процес читання прийнято розуміти одним із найважливіших умінь у техніці розумової роботи. У процесі читання значна роль відводиться мовній культурі, якій характерне постійне прагнення до удосконалення та поглиблення знань у межах різних мов. У результаті чого відбувається процес розширення словникового запасу, усвідомлення слів, виразів, термінів, розшифровки понять та умовних позначень. Наступний крок належить усвідомленню прочитаного та вмінню аналізувати його. Таким чином, під час читання формується здатність мислити творчо, самостійно.

У процесі читання художніх текстів читач створює власні художні образи, формує читацьку думку, розуміння авторської точки зору.

Проблемі художнього сприйняття присвячена велика кількість робіт відомих науковців. Серед них Т. Бугайко, І. Зязюн, В. Мухіна, Н. Молдавська, О. Синиця та ін. Процес сприйняття більшість із них розглядають у філософському контексті. Сприйняття представлено як показник духовної зрілості. Існує думка про взаємозв'язок літературно-художнього сприйняття та розвитку особистості.

У ході розгляду та ретельного вивчення праць різних науковців (Г.Богін, Т.Вдовіна, В.Кан-Калік, З.Кличнікова, Л.Смелякова, М.Чаковська, В.Черниш, .Шарова, E.Gould, W.Iser, J.McRae and R.Boardman) було встановлено, що сприймання художнього тексту має рівневу структуру. Під сприйманням прийнято розуміти опосередкований естетичним досвідом конкретно-чуттєвий, емоційно-наснажений процес осягання тексту твору [3].

Дослідження показали, що сприйманню характерна ієрархічна структура. Процес сприймання та розуміння художнього тексту починається від нижчого сенсорного до вищого понятійного рівня. Це означає, що спочатку текст сприймається на рівні знакової системи, потім відкривається безпосередній смисл повідомлення, і лише потім текст представлено як завершена та цілісна структура [1].

П.М.Якобсон говорить про те, що сприймання текстів художньої літератури розглядається як у вузькому, так і в широкому значеннях. Останнє включає у структуру сприймання процес мислення, інтерпретації тощо. Саме таким є сприймання художніх текстів. Крім цього, сприймання не є однорідним процесом. Воно включає в себе різні етапи, кожен з яких характеризується певними особливостями.

В.Г.Белінський наголошував на тому, що у сприйманні художніх творів існує кілька стадій. Стадія "захоплення" і стадія "художньої насолоди". При цьому "захоплення" він тлумачив як безпосереднє емоційне сприймання образів твору, а "художню насолоду" – як аналіз і осмислення цих образів, у результаті чого читач відкриває для себе ту художню сутність, яку хотів виразити своїм твором автор. Автор неодноразово звертався до цієї теми, оскільки був упевнений, що саме ці стадії відіграють ключову роль при роботі із творами художньої літератури.

Дві стадії, про які згадував В. Белінський, виступають фундаментом того, що основою та центром всього художнього сприйняття виступають емоційні переживання читача.

У процесі сприймання художніх творів В.Нікіфорова виділяє три стадії:

1. Безпосереднє сприймання твору, тобто відтворення і переживання образів твору;
2. Розуміння змісту твору;
3. Вплив художньої літератури [5].

Розуміння є вивідною частиною будь-якого процесу пізнання. За словами Г.Костюка, розуміння виникає там, де є здатність живої істоти щось зрозуміти, проникнути в сутність тих чи

інших об'єктів. На думку вченого, такий процес повинен бути керований педагогом, тобто "вміло викликати і спрямовувати дітей на розв'язання поставлених перед ними пізнавальних задач" [2].

Розуміння тісно пов'язане з мовою і мовленням. Щоб мовні засоби стали засобами розуміння, ними треба оволодіти; оволодіти ними – це насамперед зрозуміти їх зміст; тільки зрозуміле може стати знаряддям подальшого розуміння [2].

Проблема розуміння активно досліджувалась і досліджується філософами (М. Бахтін, Є. Бистрицький), психологами (А. Антонов, А. Брудний, Г. Люблінська, Л. Доблаєв, Н. Чепелєва), лінгвістами (М. Жинкін). Це зумовлено передусім складністю і широтою проблеми, введенням її в коло різних наукових інтересів, пов'язаних із процесами пізнання, творчості, у яких розглядається міжособистісна комунікація, смислоутворення.

Деякі дослідники говорять про сприймання як розуміння. Так, В. Халін розглядає сприймання художнього тексту не лише в контексті звичайного отримання певних чуттєвих параметрів зору чи слуху, а як осмислення побаченого, тобто розуміння. На його думку, бачити і осмислювати побачене – це єдиний процес, що відбувається в акті сприймання, який може мати тривалий або миттєвий характер. Автор стверджує, що сприймання літературного твору – це сприймання того, що створює уява, опираючись на механізм художнього мовлення, на смисл, виражений словами [6].

В.О. Моляко виділяє сприймання та творче сприймання. Причому, у першому випадку мається на увазі не "чисте" сприйняття, а сприймання як переважаюча функція, що міцно зв'язана з іншими психічними функціями (пам'ять, мислення). Під творчим сприйманням В.О. Моляко розуміє власне процес (і його результат) конструювання суб'єктивно нового образу, який значною мірою перетворює, видозмінює предмети і явища об'єктивної реальності. Науковець наголошує, що перцептивний творчий образ являє собою оригінальну сукупність нових фіксацій, закарбувань та раніше сформованих образів та їх фрагментів [4]. Інші дослідники вважають, що суб'єктивні аспекти сприймання та розуміння визначаються індивідуальними особливостями, властивими даній людині: даром, фантазією, пам'яттю, особливим досвідом, запасом життєвих і художніх вражень, культурною підготовкою розуму і почуттів.

Отже, процеси сприймання та розуміння потребують детального вивчення під час роботи з художніми текстами. Оскільки твори художньої літератури – це передусім твори мистецтва, це передбачає і специфічні особливості вивчення. Тому робота вчителя повинна бути спрямована не лише на методику викладання, грамотно підібраний матеріал, але і на психологічні особливості учнів.

Література

1. Белянин В.П. Психолінгвістическіе аспекты художественного текста. – М.: МГУ, 1988. – 228 с.
2. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / За ред. Л.П.Проколієнко. – К.: Рад. школа., 1989. – 608 с.
3. Літературознавчий словник-довідник / Р.Т.Гром'як, Ю.І.Ковалів та ін. – К.: ВЦ "Академія", 1997. – 752 с.
4. Моляко В. О. Психологічні аспекти поетичного сприймання / В.О. Моляко // Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць / [За ред. В.О. Моляко]. – Ж.: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – Т. 12, Вип. 4 – С. 7 – 17.
5. Никифорова В.И. Психология восприятия художественной литературы / В.И.Никифорова – М.: Наука, 1977. – 158 с.
6. Халін В. Психолого-педагогічні аспекти сприймання творів художньої літератури / В. Халін // Українська література в загальноосвітній школі. – 2006. – № 11. – С. 17 – 19.

УДК 811.111'255

МОВНІ РЕАЛІЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ США ТА СПОСОБИ ЇХ ПЕРЕКЛАДУ

Лебедь Ю.О., магістрантка факультету іноземних мов

Науковий керівник: канд. пед. наук **Нагач М.В.**, кафедра германської філології

Стаття присвячена актуальній проблемі перекладу мовних реалій, які називають елементами освіти США. У даній статті розкрито поняття мовних реалій, їх структура та представлено класифікацію. Розглянуто головні проблеми перекладу реалій та виокремлено поширені засоби їх передачі. Здійснено аналіз способів перекладу та наведено приклади їх доцільного використання.

Стаття посвящена актуальній проблемі переведення мовних реалій, які називають елементами освіти США. В даній статті розкрито поняття мовних реалій, їх структура і представлена класифікація. Розглянуті головні проблеми переведення реалій і виділені розповсюджені способи їх передачі. Здійснено аналіз способів переведення і наведено приклади їх цілеспрямованого використання.

The article deals with a topical problem of translation of the language realia, which denominate elements of education in the USA. The concept of language realia, their structure and classification are researched in the following article. The main problems of realia translation are examined and the widespread means of their translation are distinguished. The analysis of means of translation is carried out and examples of their reasonable use are given.

Ключові слова: мовні реалії, безеквівалентна лексика, переклад, транскрипція, фонові знання, колорит.

На сучасному етапі розвитку суспільства, в умовах глобалізації, інтеграції та інтенсифікації контактів і взаємозв'язків між країнами, що належать до різного лінгвокультурного простору, особливого значення й, відповідно, масштабів набуває перекладацька діяльність. Як відомо, кожна мова – це дзеркало культури, у ній відбивається не тільки оточуючий людину світ, умови її життя, але й ментальність, національний характер, стиль життя, традиції, звичаї та мораль, тощо [3, 26]. У кожній мові існують спеціальні слова, які належать до національної лексики, не маючи повних аналогів в інших мовах. Такі слова називають культурно-забарвленими словами, або реаліями. Метою даної статті є всебічно дослідити феномен мовної реалії, проаналізувати підходи до їх визначення, класифікації, а також висвітлити основні проблеми та найбільш поширені способи їх перекладу.

Проблема вивчення і перекладу мовних реалій є актуальною і заслуговує на особливу увагу, оскільки їх роль у процесі міжкультурної комунікації є дуже важливою, а праці присвячені даній проблемі є дуже нечисленними. Також ця проблема є новою для сучасних вчених, тому що життя людей не стоїть на одному місці, культурні відносини між народами розвиваються, а з цим розвивається і мова, з'являються нові реалії, поняття, які ще треба вивчити, яким не було приділено досить уваги, що зумовило актуальність дослідження.

Головне завдання нашого дослідження полягає в тому, щоб дослідити до якого способу перекладу вдається перекладач під час перекладу реалій, що називають елементами освіти США і чи є його використання доцільним. Прийнято вважати, що переклад реалій – це частина великої і важливої проблеми передачі національної і історичної своєрідності, яка сходиться до самого зародження теорії перекладу як самостійної дисципліни. Загально відомо, що реалії входять до складу безеквівалентної лексики, але належать до найменш вивчених лінгвістичних одиниць.

Окремий інтерес для науковців становить питання визначення особливостей передачі мовних реалій, тому це питання отримує різний ступінь висвітлення в працях Р.П. Зорівчак, А.В. Федорова, Є.Д. Томахіна, Я.І.Рецкера, Л.Н. Соболева, А.Д. Швейцера, Л.С. Бархударова, В.Н. Комісарова, С. Влахова та С. Флоріна. Про реалії, як про показник колориту, а саме як про елемент національної самобутності у сучасному їх розумінні, почали говорити лише у 40-х р. ХХ століття. Спочатку термін позначав не лексему, національно-специфічний об'єкт, згодом у другій половині ХХ ст. в працях з теорії та практики перекладу терміном "реалія" називали і сам денотат, і слово, що його визначає, а отже, не тільки самі факти, явища і предмети, але і їх назви. Багато вчених давали визначення реалії, але, на нашу думку, найповнішою і зрозумілою є дефініція болгарських дослідників С. Влахова та С. Флоріна. За їх визначенням, реалії – це слова і словосполучення народної мови, які відображають найменування предметів, понять, явищ, характерних для географічного середовища, культури, матеріального побуту, або суспільно-історичних особливостей народу, нації, країни, племені, і які, таким чином, постають носіями національного, місцевого або історичного колориту; точних відповідностей на інших мовах такі слова не мають, а отже, не можуть бути перекладені "на загальних підставах", тому що вимагають особливого підходу [1, 46].

Існує декілька класичних класифікацій реалій серед яких варто виділити класифікацію С. Влахова, С.Флоріна, вони поділяють реалії на великі чотири категорії:

- 1) Предметний поділ;
- 2) Місцевий поділ;
- 3) Часовий поділ;
- 4) Перекладацький поділ.

Деякі з поділів діляться на підрозділи. До предметного поділу входить три підрозділи, а саме географічні реалії, етнографічні реалії (побут; праця; мистецтво й культура; етнічні об'єкти;

міри й гроші), суспільно-політичні реалії (адміністративно-територіальний устрій; органи й носії влади; суспільно-політичне життя; військові реалії). Місцевий поділ вони розділили на реалії у площині однієї та двох мов, до часового поділу входить п'ять підрозділів: 1) зв'язок реалій за предметом та часом, 2) зв'язок реалій за місцем та часом, 3) впровадження чужих реалій, 4) літературні шляхи проникнення реалій, 5) питання освоєння чужої реалії [2].

Стосовно структури реалій, то на питання, до якої категорії мовних засобів їх слід віднести, фахівці не дають однозначних відповідей. М.Л. Вайсбурд, наприклад, вважає, що поняття, віднесені до реалій, можуть бути виражені окремими словами, словосполученнями, реченнями і скороченнями. Але більшість інших вчених (С.І. Влахов, Л.Н. Соболев, А.В. Федоров, С.П. Флорин, Г.В. Чернов) говорять про "слова" – "лексичні одиниці", і тільки інколи додають "словосполучення". В розумінні цих фахівців реалії – це тільки слова і словосполучення. Додавання в цьому випадку і "словосполучення" означає, що до реалій можна віднести номінативні словосполучення, тобто такі сполучення слів, які семантично дорівнюють слову. Реалією може бути номінативне словосполучення ще тому, що до реалій прирівнюються кальки, які нерідко являють собою саме такі словосполучення. Іншою формою реалій є скорочення (аббревіатури).

Слова-реалії являють собою особливу категорію у перекладознавстві. Як зазначав видатний лінгвіст ХХ ст. А.В. Федоров, саме вони, як національно-специфічні елементи міжмовної та міжкультурної комунікації викликають найбільші труднощі в процесі перекладу та від них залежить відповідь на питання про перекладність. Проте, як зазначає автор, немає такого слова, яке не могло би бути перекладеним на іншу мову, принаймні описово [5, 132].

Як повинен поводитися з реаліями перекладач? Під час перекладу зустрічаються дві різні культури та способи життя, національні особливості націй, різні рівні розвитку країн та традиції, тому при перекладі реалії необхідно передати не лише її семантику, але і спромогтись відтворити її національне або історичне забарвлення. Рецептів тут, як і в перекладі загалом, немає, і перекладач, враховуючи загальні теоретичні положення і спираючись на володіння мовою, на свій досвід, а, в першу чергу, на "контекстуальні обставини", в кожному окремому випадку обирає шлях, який підходить більш всього, а інколи є одним можливим. В процесі перекладу реалій перекладач має, з одного боку, підкреслити їх особливий колорит, іноді унікальність, а з другого – певним чином передати їх значення і типові для носіїв мови джерела асоціації, уникаючи багатослів'я. Р.П. Зорівчак називає реалії "чи не найнебезпечнішими з підводних каменів", які доводиться долати перекладачам, покликаним якомога правдивіше і вірніше передати авторський почерк засобами іншої мови [2, 78]. Серед основних труднощів передачі реалій є дві:

1) відсутність у мові перекладу відповідників (еквівалентів, аналогів) через відсутність у носіїв цієї мови позначуваного реалією об'єкта (референта);

2) необхідність, поряд із предметним значенням (семантикою) безеквівалентної лексики, передати і колорит (конотацію) – її національне та історичне забарвлення.

Зрозуміло, що можливість правильно передати позначення речей, про які йде мова в оригіналі, і образів, пов'язаних з ними, передбачають знання дійсності, змальованої у творі, що перекладається. За цими знаннями, як у країнознавстві, так і в теорії перекладу, закріпилося визначення "фонових". Фонові знання – це "сукупність уявлень про те, що складає реальний фон, на якому розгортається картина життя іншої країни, іншого народу". Фонова інформація, що, як правило, епізодично відзначена у словникових коментарях, ґрунтується на спільних для учасників комунікативного акту знаннях, що стосуються культури та історії народу, мовою якого створено цей твір [4, 128].

Багато вчених розглядали способи перекладу безеквівалентної лексики та класифікували їх. За С. Флориним і С. Власовим у практиці перекладу зустрічаються такі засоби передачі реалій: 1. Транскрипція (транслітерація) 2. Переклад (заміни): 1. Неологізми:

А) калька Б) півкалька В) освоєння Г) семантичний неологізм

2. Приблизний переклад:

А) відповідність за родом та видом Б) функціональний аналог

В) опис, пояснення, тлумачення

С) Контекстуальний переклад [1, 87].

Транскрипція передбачає механічне перенесення звукової форми слова з мови оригіналу в цільову мову графічними засобами останньої із максимальним наближенням до оригінальної форми. Переклад (заміна) вживається у тих випадках, коли транскрипція (або транслітерація) за тих чи інших обставин неможлива або небажана. Існують такі прийоми передачі реалії при перекладі:

1) калька – це запозичення шляхом буквального перекладу слова, дозволяє перенести в мову перекладу реалію з максимальним збереженням семантичного змісту, однак не завжди без втрати колориту;

2) півкалька – це часткове запозичення, яке частково складаються з свого власного матеріалу та частково з матеріалу іншомовного слова;

3) освоєння – це адаптація іншомовної реалії, надання їй на основі іншомовного матеріалу рис рідного слова;

4) семантичний неологізм – це нове слово або словосполучення, вигадане перекладачем, яке дозволяє передати смисловий зміст реалії. Від кальки його відрізняє відсутність етимологічного зв'язку з оригінальним словом.

Приблизний переклад реалій застосовується частіше, ніж будь-який інший спосіб. Застосовуючи цей спосіб вдається, хоча і не досить точно, передати предметний зміст реалії, але колорит дуже часто втрачається, тому що відбувається заміна очікуваного конотативного еквіваленту на нейтральний за стилем, тобто на слово або словосполучення з нульовою конотацією. Автори наводять три види приблизного перекладу:

1) принцип заміни одиницею відповідно роду та виду дозволяє передати зміст реалії одиницею з більш поширеним (дуже рідко – більш вузьким) значенням, підставляє родове поняття замість видового;

2) функціональний аналог – це елемент остаточного вислову, який викликає схожу реакцію в читача цільової мови. Цей засіб перекладу реалій дозволяє, наприклад, одну гру незнайому читачу замінити іншою, знайомою або замінити один музичний інструмент іншим, нейтральним, не забарвленим у національні барви цільової мови, лише б аналог дійсно зображав функціональну заміну реалії, яка перекладається;

3) опис, пояснення, тлумачення як спосіб приблизного перекладу застосовується в тих випадках, коли немає іншого шляху: поняття, яке не може бути передане транскрипцією, доводиться просто пояснювати [2, 87].

Контекстуальний переклад звично протиставляють "словниковому перекладу", зазначаючи, таким чином, відповідності, які слово може мати в контексті на відміну від наданих у словнику. Вибір способу перекладу реалій залежить від характеру тексту, значущості реалії у контексті, характеру самої реалії, її місця в лексичних системах мов, їх словотворчих можливостей, літературних та мовних традицій, читача перекладу.

На підставі проведення огляду матеріалів сайтів ми припускаємо, що переважна більшість реалій перекладаються за допомогою методу транскрипції, калькування та приблизного перекладу. Є підстави вважати, що транскрипція, насамперед, необхідна тоді, коли важливо дотриматися лексичної стислості позначення, і разом з тим підкреслити специфічність поняття, якщо немає точного відповідника у мові перекладу, але не доміком цього способу можна назвати те, що він не завжди дозволяє розкрити зміст нового поняття реципієнту: *Kappa Alpha encourages education as a vehicle to transform societies and renew hope within our communities.* – "Каппа Альфа" заохочує отримання освіти як засобу, який дозволяє змінити суспільство і відродити в ньому надію.

Нами виявлено, що запозичення шляхом буквального перекладу слова дозволяє відтворити реалію з максимальним збереженням семантичного змісту, однак не завжди без втрати колорита: 1) *The Seven Sisters was a name given to seven liberal arts colleges in the Northeastern United States that are historically women's colleges.* – Сім історично жіночих гуманітарних коледжів, які розташовані на північно-східному узбережжі Сполучених Штатів, отримали назву "Сім сестер". 2) *It happens to me every time I walk across campus.* – Зі мною це трапляється кожного разу коли я перетинаю кампусу. 3) *Fraternities and sororities typically have their mottos in the Greek language.* – Братства та сестринства зазвичай мають гасла грецькою мовою.

В ході дослідження, ми виявили що перекладачі інколи вдаються до такого способу передачі реалії, як освоєння: *Those Boy Scouts have grown a foot since last year.* – Ті бойскаути виростили на фут (30 см) з минулого року.

Нами зафіксовано, що приблизний переклад застосовується найчастіше: 1) *This curriculum lays greater emphasis than before on the national minorities.* – Цей навчальний план надає особливе значення національним меншинам, ніж це було раніше. 2) *In addition, amendments would be made to the Education Act to strengthen the Board of Education and to ensure that accountability in the area of education addresses all relevant constituencies.* – Крім того, поправки будуть внесені до Закону про освіту, для того щоб зміцнити раду штату з питань освіти і забезпечити поширення підзвітності у сфері освіти на всі відповідні структури.

Отже, проблема перекладу реалій вважається однією з найголовніших та найскладніших у міжкультурному аспекті перекладу та дослідженнях національно-культурної специфіки мови і мовленнєвої діяльності. Ми дійшли висновку, що у процесі перекладу реалій, які називають елементи освіти немає раз і назавжди встановлених правил, перекладач, спираючись на свої

знання та досвід повинен обрати варіант, який найбільш підходить, а деколи є єдино можливим. Умовою вірної передачі реалії є її вдале введення в текст, що забезпечує її природне сприйняття читачем. Переклад є справою творчою та індивідуальною і кожен перекладач може за допомогою своєї майстерності формувати власні шляхи донесення до читача змісту того, що більшість дослідників назвала неперекладним.

Література

1. Влахов С.И. Непереваемое в переводе / С.И. Влахов, С.П. Флорин. – Москва: Международные отношения, 1980. – 342 с.
2. Зорівчак Р. П. Реалія і переклад (на матеріалі англійських перекладів української прози) / Р. П. Зорівчак. – Львів: Вид-во при Львів. ун-ті, 1989. – 216 с.
3. Манакин В.Н. Сопоставительная лексикология / Манакин В.Н. – К.: Знання, 2004. – 327 с.
4. Томахин Г.Д. Америка через американизмы / Томахин Г.Д. – М.: Высшая школа, 1982. – 256 с.
5. Федоров А.В. Основы общей теории перевода/ Федоров А.В. – М.: Высшая школа, 1983. – 303 с.

УДК 37.016:811.111

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Мамірالیєва Ю.Б., магістрантка факультету іноземних мов

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. **Плотніков Є.О.**, кафедра прикладної лінгвістики

У статті розкрито деякі аспекти формування стратегічної компетентності у майбутніх учителів англійської мови. Подано складові змісту навчання іноземної мови. Особлива увага акцентована на класифікації стратегічних компетентностей та на завданнях майбутнього вчителя іноземної мови. Стаття може бути корисною студентам, магістрантам, аспірантам в процесі практичної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови.

Ключові слова: стратегічна компетентність, стратегія, комунікативні стратегії, навчальні стратегії, мультилінгвальність, майбутній вчитель.

В статье раскрыты некоторые аспекты формирования стратегической компетентности у будущих учителей английского языка. Представлены составляющие содержания обучения иностранному языку. Особое внимание акцентировано на классификации стратегических компетентностей и на заданиях будущего учителя английского языка. Статья может быть полезна студентам, магистрантам, аспирантам в процес ее практической подготовки будущего учителя иностранного языка.

Ключевые слова: стратегическая компетентность, стратегия, коммуникативные стратегии, учебные стратегии, мультилингвальность, будущий учитель.

This article reflects some aspects of formation of the communicative strategy in the future teachers of English. In the article represented the components of the matter of teaching. The special attention is concentrated in the classification of the strategic competencies and in the tasks for the future teacher of English. The article can be useful to graduate students, undergraduates, students during the process of practical training of the future teacher of English.

Keywords: strategic competency, strategy, communicative strategies, educational strategies, multy-linguality, future teacher.

Оскільки сучасний стан міжмовних комунікацій знаходиться на високому рівні, то слід значну увагу приділити вивченню та навчанню іноземних мов, а особливо англійської, як мови міжнародного спілкування. Отже, мета цієї статті – висвітлення деяких аспектів методики формування стратегічної компетентності (СК) у майбутніх вчителів англійської мови (АМ).

Предмет "іноземна мова" характеризується низкою особливостей. Л. С. Виготський вважав, що процес вивчення іноземної мови (ІМ) протилежний процесу засвоєння рідної мови. Адже дитина засвоює рідну мову неусвідомлено і ненавмисно, а іноземну – починаючи з усвідомлення і наміру. Тому можна сказати, що розвиток рідної мови йде знизу вгору, в той час як розвиток ІМ – зверху вниз [2, с. 272].

Оскільки стратегічним спрямуванням мовної політики в Європі є мультилінгвальність з перспективою оволодіння кожним європейцем трьома і більше мовами, то студенти мають оволодіти навичками вільного володіння і спілкування на побутову тематику, перекладу, використання АМ в телекомунікаційних мережах. До того ж, володіння АМ має бути на автоматичному рівні на випадок спонтанної телефонної бесіди і рівень використання мови має бути наближеним до рівня носія мови. Це потребує знання не лише мови, а й іншомовної культури [2, с. 272].

Щодо змісту навчання ІМ, то він має відповідати сучасним науковим досягненням в різних галузях, які є професійно корисними для студентів. На думку Н. Д. Гальскової, зміст навчання ІМ складають:

- сфери комунікативної діяльності, теми і ситуації, мовні дії і мовленнєвий матеріал, що враховують професійну спрямованість студентів. Сюди належать комунікативні вміння за видами мовленнєвої діяльності (мовлення, аудіювання, читання, письмо) на основі загальної лексики. Мета навчання діалогічного мовлення – уміння вести бесіду, цілеспрямовано обмінюватися інформацією з певної теми. Мета навчання аудіювання – уміння сприймати і розуміти висловлювання співрозмовника іноземною мовою у процесі діалогу відповідно до певної реальної ситуації. Результат навчання читання – формування умінь володіння всіма видами читання публікацій різних функціональних стилів і жанрів. Метою навчання письма є розвиток умінь реферативного викладу, а також перекладу тексту;

- мовний матеріал (фонетичний, лексичний, граматичний, орфографічний), правила його оформлення і навички оперування, які є частиною складних умінь – говоріння, аудіювання, читання, письмо;

- комплекс спеціальних (мовних) умінь, що характеризують рівень практичного оволодіння ІМ як засобом узагальнення, у тому числі в інтеркультурних ситуаціях;

- систему знань національно-культурних особливостей і реалій країни досліджуваної мови. Навчальні вміння, раціональні прийоми розумової праці забезпечують культуру засвоєння мови в навчальних умовах і культуру спілкування з її носіями.[2, с. 273].

Із огляду на комплексну практично-комунікативну, освітньо-розвивальну та виховну сутність професійно-педагогічної спрямованості навчання студентів-майбутніх вчителів ІМ та орієнтуючись на здобутки сучасної теорії і методики викладання АМ і суміжних наук, правомірно окреслити такі завдання процесу навчання:

1. Забезпечувати умови для набуття ключових компетенцій, потрібних для вивчення ІМ упродовж усього життя й успішної самореалізації особистості студента в якості вчителя-філолога.

2. Сприяти вторинній соціалізації студентів-філологів. Іншими словами, їхньому "вростанню" у відповідну іншомовну культуру, що передбачає: усвідомлення базових цінностей відповідної культури, засвоєння моделей поведінки в іншомовному соціумі, набуття духовності й морально-етичних цінностей, необхідних для успішної взаємодії з представниками іншої культури та для результативного навчання підростаючого покоління.

3. Стимулювати освітню автономію студентів-філологів у навчальній діяльності, активно й усвідомлено керувати нею, реалізувати рефлексію та корекцію навчальної діяльності при певній незалежності від викладача наданням студентам можливості перебирати на себе деякі з його функцій.

4. Заохочувати студентів-філологів до творчої ініціативи під час виконання продуктивних творчих завдань, таких як: дискусивне спілкування, професійно-педагогічні рольові ігри, підготовка і захист проєктів, комплектування мовного портфоліо тощо.

5. Забезпечувати умови для оволодіння студентами громадянською компетентністю. Зокрема для набуття демократичної культури поведінки студентів, самоповаги і поваги до членів студентського колективу (групи), здатності відстоювати свою позицію, бути відповідальними, заохочувати прагнення до колективної співпраці та рівноправного партнерства.

6. Виховувати майбутніх учителів ІМ як типових носіїв української національної культури. Сприяти зміцненню національної свідомості студентів-філологів шляхом: 1) відповідного соціокультурного (в тому числі й українознавчого) наповнення навчального іншомовного спілкування; 2) організації мовленнєвої взаємодії за принципом діалогу/полілогу культур; 3) розвитком умінь представляти рідну культуру та здобутки вітчизняної освіти в іншомовному середовищі, зокрема й у сфері міжнародної професійної комунікації.

7. Налаштовувати студентів-майбутніх учителів ІМ на реальність і важливість здійснення обміну професійною інформацією ІМ в усній і письмовій формах в умовах сучасного інформаційно розвиненого багатомовного і полікультурного суспільства, на важливість здійснення самостійного пошуку, накопичення та розширення обсягу професійно значущих знань у процесі природного (прямого та опосередкованого) спілкування з носіями мови.

8. Активізувати у цьому напрямі міждисциплінарну інтеграцію, взаємодію традиційних та активних методів навчання (у тому числі й професійно орієнтованих) з метою максимізації

формування іншомовної професійно спрямованої комунікативної компетентності та інтеракцію суб'єктів навчального процесу: студентів і викладача.

9. Дотримуватись принципу гармонізації національних та міжнародних стандартів при плануванні навчального процесу на практичних заняттях з ІМ у мовному педагогічному виші, зважаючи на актуальність цього принципу для вітчизняної мовної освіти в період її активної інтернаціоналізації й реформування [4, с. 40].

На одному з перших місць в процесі професійної підготовки майбутніх вчителів ІМ має бути формування у нього теоретичних і практичних засад для успішного навчання в умовах освіти і підготовки учнів до здійснення в реальних життєвих умовах міжкультурного іншомовного спілкування. Стратегічна компетентність є однією зі складових такого спілкування.

Проблема стратегічної компетентності недостатньо вивченою, так як широкий загал практиків і теоретиків займалися правильним підходом до процесу вивчення, викладання та оцінювання мови з урахуванням правильного використання необхідних знань, вмінь та навичок.

Слідом за О.Є. Мисечко ми розглядаємо стратегію як певним чином організовану, цілеспрямовану та керовану лінію поведінки, обрану індивідом для виконання завдання, яке він/вона ставить собі сам/сама, або з якими він/вона стикається. Стратегія виступає в ролі провідника між компетентностями і тим, що з ними може зробити той, хто навчається [3, с. 2].

Комунікативні стратегії напряму пов'язані з професійним завданням вчителя, а саме: допомогти учням оволодіти певними комунікативними стратегіями, які б дозволили їм успішно здійснювати різні види комунікативної мовленнєвої діяльності: сприймання (рецептивні стратегії), продукування (продуктивні стратегії), інтеракцію (інтерактивні стратегії), медіацію (посередницькі стратегії).

Вибір стратегії залежить не лише від виду комунікативної мовленнєвої діяльності, а також і від етапів, на які спирається будь-яка діяльність: планування, виконання, оцінювання результату, корекція.

При підготовці майбутнього вчителя ІМ слід враховувати, що стратегічні компетентності поділяють на два типи: комунікативні стратегії і навчальні стратегії. Завдання комунікативних стратегій спрямовані безпосередньо на подолання проблем, мета ж навчальних стратегій - оволодіння ІМ в цілому.

Серед кількох запропонованих в літературі класифікацій навчальних стратегій (Rubin 1987, Wenden 1987, O'Malley&Chamot 1990, Stern 1992, Gu1996) варто зупинитися на класифікації R. Oxford (1990), у якій виділяються дві групи: прямі навчальні стратегії та непрямі. До прямих навчальних стратегій належать:

- стратегії запам'ятовування (утворення асоціативних зв'язків, опора на візуальний та звуковий образи, повторення, застосування фізичних дій, віднаходження в пам'яті необхідної інформації);
- пізнавальні стратегії (практика, рецепція та продукування, аналіз, конструювання тощо);
- компенсаторні стратегії (використання здогадки, подолання труднощів в усному та письмовому мовленні).

До складу непрямих навчальних стратегій належать:

- метакогнітивні стратегії (визначенні мети навчання, організація і планування свого навчального процесу, самооцінка);
- емоційні стратегії (зниження рівня стурбованості, підвищення власної мотивації, володіння емоціями)
- соціальні стратегії (емпатія, кооперація, розпитування тощо) [3, с. 4].

Групу компенсаторних стратегій складають:

1. Компенсаторні стратегії: здогад (використання різного виду ключів); уникання; подолання обмеження в говорінні та письмі (використання мови тіла, отримання допомоги, вибір теми, перефразування, створення похідних слів).

2. Соціальні стратегії, а саме: формулювання запитань (запитання з метою уточнення/корекції); співробітництво з іншими студентами (корекція, оцінювання, заохочення, обмін інформацією, обговорення, взаємонавчання); співробітництво з просунутими користувачами мови/носіями мови; емпатія (розвиток розуміння інших культур, усвідомлення думок, почуттів інших людей, надання інформації з власної ініціативи).

3. Афективні стратегії включають: стратегії зменшення хвилювання (використання музики, дихальної гімнастики); стратегії самозаохочення (позитивне налаштування, самовинагорода, виправданий ризик); стратегії керування емоційним напруженням (обговорення власних почуттів з іншим студентом/викладачем, ведення щоденника власних навчальних досягнень) [1, с. 129].

Для кожного виду мовленнєвої діяльності в АМ призначені певні стратегії: стратегії використання мови під час мовленнєвого відтворення (заздалегідь підготовлений план; вибір дискурсу для певної аудиторії; постановка комунікативної цілі; формування динамічного концепту

висловлювань, мовних кліше; використання засобів невербального спілкування; самоаналіз діяльності); стратегії використання мови під час сприйняття мови (активізація лінгвосоціокультурних і лінгвістичних знань; ідентифікація отриманої лінгвістичної та екстралінгвістичної інформації; створення гіпотези щодо комунікативної цілі тексту; перевірка гіпотези); інтерактивні стратегії (передбачення можливого розвитку спілкування; пошук недоліків у інформації, якою володіють співрозмовники; почергове право висловлювання між учасниками комунікативної взаємодії; досягнення згоди; звертання до співрозмовника за допомогою; моніторинг відповідності взаємодії задачі; оцінка успішності взаємодії; розв'язання непорозуміння; відновлення спілкування) [1, с. 128].

Є припущення, що володіння стратегічною компетентністю дає можливість здолати більшою мірою соціокультурні труднощі, ніж пізнавальні чи психолінгвістичні (S. Rich 2004). Проте сучасні дослідження доводять, що саме достатньо розвинута стратегічна компетентність дозволяє людині вирішити неочікувані у пізнавальному чи психологічному плані проблеми в процесі непередбаченого мовлення, де практично неможливо скористатися готовими рішеннями. Наприклад, у разі виникнення перешкоди (мовного чи соціокультурного характеру) в ході розв'язання поставленої комунікативної задачі можна реалізувати стратегічні напрямки, які характеризують два способи людської поведінки. Один з них – ігнорувати трудність, уникнути ризику, змінюючи мету свого мовлення, адаптуючи її до своїх наявних можливостей і компетентностей (редуктивний стратегічний напрямок). Інший – намагатися здолати перешкоду без зміни своєї комунікативної цілі, а, навпаки, розширюючи свої комунікативні ресурси (стратегічний напрямок досягнення).

Редуктивні стратегії можуть застосовуватися як на рівні змісту висловлювання (уникнення певної теми, згортання повідомлення, підміна значення) чи процесу висловлювання, так і на рівні соціальної поведінки (наприклад, нехтування правилами ввічливості) [Мисечко, с. 3].

Якщо ціль роботи вчителя - збагачення комунікативного потенціалу учнів, розширення їхньої мовної компетентності, то він має акцентувати їхню увагу на розвитку стратегій досягнення. Стратегії досягнення реалізуються на рівні слова, речення, дискурсу. На рівні слова/речення можуть бути: запозичення з іншої мови (в т.ч. рідної); уподібнення слова рідної мови іншомовному шляхом вимови, додавання іншомовних морфем або перенесення інтонаційного малюнку речення з однієї мови в іншу без змін в структурі, а також вживання так званих "фальшивих друзів перекладача". Учитель має правильно зрозуміти і оцінити використання учнями таких стратегій як результат оволодіння учнями особливостями іноземної мови. Більш ефективно навчати учнів застосовувати стратегії типу "генералізація", "перекладання", "підбір синонімів/антонімів", "реструктурування".

На рівні дискурсу учні можуть стикатися з проблемами при ініціюванні/завершенні мовлення, підтриманні бесіди, вираженні почуттів і ставлення, керуванні взаємодією, з'ясуванні ситуації і цілей тощо. До ряду стратегій досягнення, які мають бути сформовані в учнів для успішного вирішення подібних проблем, належать, перш за все, стратегії співробітництва, які є соціолінгвістичними за своїм характером: звернення за допомогою, розподіл ролей, досягнення згоди, з'ясування наявності взаємного розуміння тощо [Мисечко, с.4].

Отже, оволодіння стратегічною компетентністю є надійним засобом розвитку комунікативної компетентності, оскільки демонструє тим, хто вивчає іноземну мову, реальну ситуацію, в якій спілкуються носії мови. За умови обмеження мовних ресурсів, у вивченні іноземної мови, вміння реалізувати комунікативні стратегії дає можливість підвищити рівень комунікативної компетентності.

Література

1. Задорожна І. П. Структура та зміст навчально-стратегічної компетентності майбутніх учителів англійської мови / І. П. Задорожна // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти. – Тернопіль. – 2013. – Вип. 22. – С. 1 – 9.
2. Канюк О. Особливості викладання професійно-орієнтованої іноземної мови для студентів нелінгвістичних спеціальностей / О. Канюк // Актуальні питання гуманітарних наук. – 2015. – Вип. 14. – С. 270 – 274.
3. Мисечко О. Є. Поняття стратегічної компетенції у змісті сучасної професійної підготовки вчителя іноземної мови у ВНЗ / О.Є. Мисечко // Вісник Житомир. держ. ун-ту імені Івана Франка. – 2004. – Вип. 19. – С. 174 – 178.
4. Роман С. В. Професійно орієнтована іншомовна комунікативна компетентність майбутніх учителів іноземної мови як предмет формування в курсі практики усного та писемного мовлення / С. В. Роман // Іноземні мови. – 2012. – Вип. 70. – С. 39 – 45.

ОСНОВНІ ТРУДНОЩІ ГОВОРІННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ

Мироненко М.В., магістрантка факультету іноземних мов

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. **Таран О.М.**, кафедра англійської мови та методики викладання

У статті описуються основні труднощі при навчанні говорінню іноземною мовою. Окреслено поняття говоріння, ДМ та ММ та проблему мотивації комунікативної функції.

Ключові слова: говоріння, діалогічне мовлення, монологічне мовлення, проблема мотивації учнів.

Говоріння являє собою вид мовленнєвої діяльності, за допомогою якого (спільно з аудіюванням) особа здійснює усне вербальне спілкування. Говоріння характеризується різним ступенем складності: виражає ефективний стан за допомогою простого вигуку, називає предмет, відповідає на питання та дає змогу самостійно сформулювати розгорнуте висловлювання. Перехід від слова та фрази до цілого вислову пов'язаний з роботою мислення і пам'яті. Ф. Кайнц говорить, що найдосконалішою є та мова, яку мовець використовує для свідомого співвідношення мовних знаків з відповідним змістом, обумовлених мовленнєвою ситуацією. Така мова називається "ініціативна" або "спонтанна". Аби сформулювати свої думки, особа керується власною ініціативою, самостійно обирає предметно-смысловий зміст та мовний матеріал, використовуючи виражальні засоби мови.

Проблема говоріння іноземною мовою стала предметом наукових досліджень таких вчених як Л.С. Виготський, А.Р. Лурія, Т.В. Ахутіна, Є. М. Верещагін, Л. О. Калмикова, О.О. Леонтьєв, Т.В. Рябова, І.О. Зимня, Л.С. Панова, Н.К. Складенко, Г.В. Рогова, S. Villiers, A. Palmer, L. Bachman, N. Brieger, J. Richards та інші.

Мета нашого дослідження - спроба проаналізувати основні труднощі говоріння, які виникають у процесі навчання даного виду мовленнєвої діяльності та описати шляхи їх подолання.

Розрізняють наступні види усного мовлення: діалогічне та монологічне. Найбільш простим різновидом усного мовлення є діалог, тобто розмова, котра підтримується співбесідниками, які обговорюють і вирішують деякі питання. Для розмовного мовлення характерні репліки, котрими обмінюються особи, які говорять, повторення фраз і окремих слів за співбесідником, питання, доповнення, пояснення, вживання натяків, різноманітних допоміжних слів та вигуків. Особливості цього мовлення в значній мірі залежать від ступеня взаєморозуміння співбесідників. Часто викладач будує діалог в сімейному колі зовсім не так, як в школі з учнями. Велике значення має ступінь емоційного збудження при розмові. Збентежений, здивований, радий, переляканий, розгніваний чоловік говорить не так, як в спокійному стані, не тільки вживає інші інтонації, але часто користується іншими словами, зворотами [2].

Другий різновид усного мовлення - монолог, котрий виголошує одна людина, звертаючись до іншої особи або групи осіб, які слухають ту особу: це розповідь учителя, розгорнута відповідь учня, доповідь і т.д. ММ має велику композиційну складність, потребує завершеності думки, більш суворого дотримання граматичних правил, суворої логіки та послідовності при викладі якого-небудь матеріалу. ММ має більші труднощі у порівнянні з діалогічним, його розгорнуті форми в онтогенезі розвиваються пізніше. Під час формування ММ, особливо на уроках англійської мови, викладач вирішує спеціальну задачу протягом всіх років навчання. Не випадково зустрічаються такі дорослі, які уміють вільно, без труднощів вести бесіду, але їм важко виступити з усним повідомленням (повіддю, публічним виступом) без допомоги раніше підготовленого тексту, який має монологічний характер. Найчастіше це є наслідком недостатньої уваги вчителя до роботи по формуванню в учнів ММ іноземною мовою [2].

Основні труднощі при навчанні говоріння пов'язані з формуванням установки на спілкування, тобто проблема мотивації комунікативної функції [1]. Характер і структура мотивації комунікативної функції обумовлені тими ж ситуативними факторами, що і структура будь якої сфери психічної діяльності людини, тобто, з одного боку, характером проблемності тієї чи іншої об'єктивної ситуації, а з іншого – суб'єктивним образом цієї ситуації, свого місця в ній. Переважаючий в кожному конкретному випадку усвідомлений мотив діяльності і реалізує себе через установку як направляючий, регулюючий, селективний початок діяльності [1]. Питання про механізм дії потреб на виникнення установки на спілкування розглядається в соціальній психології, дитячій психології, теорії художнього мистецтва. В якості рухомої сили розвитку мовленнєвої дії розглядають "конфлікт", "криза", "дилема", "дисонанс" [1]. Загальним для всіх вказаних понять є

порушення в системі відносин, в яку включені комуніканти, які породжують необхідність відновити втрачену рівновагу. Результатом неузгодженості на рівні інформованості може бути як повідомлення пізнавальної, так і керуючої інформації [1]. Наявність неузгодженості на рівні інформативності можна виразити опозицією знаю - не знаю. Можна спостерігати і інші види неузгодженості, такі як маю – не маю. Типовими збудниками спілкування є такі види неузгодженостей, які впливають з відмінностей поглядів, смаків, різниці в оцінці ситуації. Вони можуть виражатися опозиціями: подобається – не подобається; хочу – не хочу, котрі особливо типові для особистісних відносин, але іноді виникають і в процесі спільної діяльності, коли приймається рішення про наступний хід чи загальну стратегію дій [1]. Аналіз факторів, від яких залежить необхідність у спілкуванні, приводить до того, що вони можуть бути постійно дієвими та епізодичними. Постійно діючі фактори мають, як правило, за своє джерело соціальні функції тих, хто спілкується або їх психічні та фізичні характеристики. Наприклад, ситуація переваги інформації в одного із партнерів є постійною при спілкуванні батьків та дітей, вчителів та учнів. Відповідно цьому рольовий компонент ситуації виступає як основний детермінатор визначених комунікативних дій в умовах стабільного дисонансу. Не кожна роль виконує таку функцію, а тільки така, яка володіє або: 1) потенціалом для переваги інформації або якогось іншого дисонансу, наприклад, старший завжди в принципі може знати більше молодшого, високий - бачить більше ніж низький, онук - чує краще ніж бабуся, примхливий - відкидає запропоноване; або ж: 1) закріпленими за роллю текстовими характеристиками (комунікативними програмами або навіть готовими текстами).

Цікава за своєю природою людина постійно звертається до оточуючих з питаннями, а хвально розповідає про свої досягнення. Епізодично діючі фактори пов'язані із зовнішніми умовами. Наприклад: один бачив фільм, а інший не бачив; один їздив влітку в табір, а інший – до бабусі; один сидить недалеко від тарілки з хлібом, а інший не може до неї дотягнутися. Це тимчасовий дисонанс, тут учасники можуть легко мінятися ролями, тому в якості детермінатора виступають умови, в яких здійснюється діяльність, яку обслуговує спілкування, або умови, що характеризують діяльність, які передують спілкуванню[1].

Таким чином, до основних труднощів навчання говоріння слід віднести мотиваційні проблеми, такі як:

– учні соромляться говорити на іноземних мовах, бояться зробити помилки, піддатися критиці;

– учні не розуміють мовне завдання;

– в учнів не вистачає мовних і мовленнєвих засобів для вирішення поставленого завдання;

– учні не беруть участі у колективному обговоренні предмету уроку з тих чи інших причин;

Отже, щоб ефективно навчити говорінню вчитель має будувати заняття так, щоб надати учням максимальну можливість розмовляти іноземною мовою. Необхідно створити такі умови, за яких говоріння за поданою темою було б природно мотивованим, надати учням можливість висловлювати думки та обговорювати їх. Не менш важливо створити в класі клімат взаємосприяття, акцентування позитивного, почуття довіри та поваги один до одного задля реалізації своїх можливостей. Для досягнення ефективності навчання говоріння переважна частина заняття має присвячуватись виконанню умовно-комунікативних вправ для формування мовленнєвих навичок [6]. Використання мовних ситуацій на заняттях дає змогу відтворювати реальні ситуації спілкування, що значною мірою підвищує в учнів інтерес до вивчення іноземної мови. Виникає внутрішня мотивованість, створюються можливості для вираження у мовленні власних поглядів, думок, фантазії та інших якостей.

Література

1. Вайсбурд М. Л. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе / М. Л. Вайсбурд. – Москва: Просвещение, 1981. – 278 с.
2. Зимняя И. А. Лингвopsиxология речево́й деятельности / И. А. Зимняя. – Москва: МОДЭК, 2001. – 396 с.
3. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – Москва: Просвещение, 1991. – 222 с.
4. Леонтьев А. А. Язык и речева́я деятельность в общей и педагогической психологии / А. А. Леонтьев. – Москва: МПСИ, МОДЭК, 2001. – 448 с. – с.127
5. Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – Москва: Просвещение, 1991. – 287 с.
6. Сухорончак І. Ю. Навчання говоріння англійською мовою [Електронний ресурс] / І. Ю. Сухорончак. – 2010. – Режим доступу до ресурсу: http://confcontact.com/2010alyans/fl4_suhor.php

НАВЧАННЯ УЧНІВ 6 КЛАСУ НАПИСАННЯ АНГЛОМОВНОГО ОСОБИСТОГО ЛИСТА

Московченко В.О., студентка IV курсу факультету іноземних мов
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент **Пономаренко О.В.**, кафедра англійської мови та методики викладання

У статті розглядаються етапи навчання написання англomовного особистого листа, цілі кожного етапу та типові для них види вправ, а також труднощі, які виникають в учнів в оформленні листа та можливі шляхи їх подолання.

Ключові слова: писемне мовлення, етапи навчання написання особистого листа.

Зростаючі потреби у спілкуванні та співпраці між країнами і людьми з різними мовами та культурними традиціями, можливості здобувати і продовжувати освіту за кордоном, застосовувати комп'ютери майже в усіх галузях суспільного життя, користуватися безмежними ресурсами комп'ютерної мережі Інтернет, електронною поштою вимагають, щоб випускники школи були підготовлені на своєму рівні до участі в усіх сферах сучасного суспільного життя, що в свою чергу неможливо без умінь писемного мовлення [3].

Слід зауважити, що проблема навчання письма та окремих композиційно-мовленнєвих форм не є новою в методичній науці. Над нею працювало багато науковців: О.О. Долгіна, О.Б. Тарнопольський, В.Б.Бєбих, О.М. Устименко, Н.К. Складенко, С.В. Литвин, А. Raimés, J.M.Reid, В.Нalsey та інші.

В програмах середніх загальноосвітніх закладів з іноземних мов писемне мовлення визнається основним видом мовленнєвої діяльності поряд з говорінням, читанням та аудіюванням. Письмова мова розглядається в якості творчого комунікативного вміння, що розуміється як здатність викласти в письмовій формі свої думки. Для цього треба володіти орфографічними і каліграфічними навичками, умінням композиційно побудувати і оформити в письмовому вигляді мовленнєвий твір, складений у внутрішній мові, а також умінням вибрати правильні лексичні та граматичні засоби.

Завдання, які вирішуються при навчанні писемного мовлення пов'язані зі створенням умов для оволодіння змістом навчання писемного мовлення. Вони включають в себе формування в учнів необхідних граматичних автоматизмів, мовленнєвих навичок і вмінь формулювати думку відповідно з письмовим стилем, розширення знань і кругозору, оволодіння культурою та формування автентичних уявлень про предметний зміст, мовний стиль та графічну форму письмового тексту [3].

Важливість навчання учнів загальноосвітньої школи написання англomовного особистого листа та потреба пошуку шляхів підвищення ефективності навчання писемного мовлення зумовили *актуальність проблеми*, порушеної в нашій статті. Адже саме середня школа є тим навчальним закладом, де формуються базові механізми іншомовного спілкування, котрі в майбутньому учні зможуть удосконалювати та застосовувати відповідно до власних потреб.

У сфері писемного спілкування за Програмою для загальноосвітніх навчальних закладів з англійської мови учні 6 класу загальноосвітніх шкіл повинні вміти підтримувати писемне спілкування із реальним або уявним другом по листуванню, правильно обирати та вживати привітання, форми звертання та вигуків, описати предмет, особу, події, явища, об'єкти (в межах 12 речень) [1; 6]. Отже, у 6 класі загальноосвітньої школи учні повинні володіти основними вміннями, необхідними для написання англomовного особистого листа:

1) оформлювати лист з урахуванням стандартів прийнятих у культурі носіїв мови, що вивчається (розташування адреси, дати, оформлення привітання, викладення своїх думок, завершення листа, підпис);

2) розрізняти цілі написання листа, сформульовані в завданні, писати різні комунікативні види листів відповідно до цих цілей (запрошення, привітання, повідомлення та ін.);

3) коректно оформлювати лист (правильний вибір слів та структур) [2].

Для забезпечення всіх цих вимог вчитель повинен чітко дотримуватися етапів навчання написання англomовних особистих листів:

1) етап ознайомлення із текстом-зразком листа відповідного виду (лист-подяка, лист-запрошення тощо) та стандартами його побудови;

2) етап формування вмінь побудови тексту листа;

3) етап розвитку вмінь написання тексту листа [5].

На першому етапі учні ознайомлюються зі зразком тексту листа й аналізують особливості його побудови. Учитель повинен звернути увагу учнів на такі структурні елементи:

1) неофіційне привітання (*informal greeting*);

2) вступ (*introduction або opening remarks*), у якому потрібно писати про загальні речі (запитувати про здоров'я друга, про останні новини; висловлювати подяку за отриманий лист, переписувати за затримку відповіді, коментувати новини, про які дізналися з отриманого листа тощо) та згадувати причину, задля якої пишеться лист, тобто відповідати на питання "Чому ви пишете лист?");

3) основна частина (*main body*), у якій потрібно розкрити основну тему (теми) детально. Ця частина складається з кількох абзаців, кожен з яких присвячено окремій підтемі (*кількість абзаців в основній частині листа залежить від умови завдання*);

4) заключна частина (*conclusion або closing remarks*), у якій потрібно підбити підсумок написаному в листі, може містити причини, що спонукають закінчити написання листа, привітання родичів/родичам або знайомих/знайомим, побажання всього найкращого, прохання до адресата не зволікати з відповіддю тощо.

5) неофіційне прощання та ім'я адресанта (того, хто пише листа) [7].

На другому етапі учні сприймають і репродукують текст-зразок, використовуючи допоміжну інформацію щодо його логічного плану, мовленнєвих зразків та засобів міжфразового зв'язку. На цьому етапі учитель звертає увагу учнів на:

- привітання (*greeting*) – відповідно до вимог оформлення особистого листа: *Dear Lucy / Dear John / Hi / Hello* тощо;

- вступ (*opening remarks*) має містити фрази на кшталт: *How are you? It was great to get your letter, Thanks for your letter. It was great/lovely to hear from you...* тощо;

- основна частина (*main body*), у якій опрацьовуються комунікативні ситуації;

- кінцівка (*closing remarks*) має містити фрази на кшталт: *Write back soon... / Please, write me soon. / I am looking forward to your answer.*

- прощання (*ending*) – відповідно до вимог оформлення особистого листа: *Lots of love / Best wishes ... / Keep in touch / Love / Regards / Yours* тощо;

- підпис, що містить ім'я адресанта[7].

На третьому етапі учні самостійно створюють листа.

Лише за умови наполегливої підготовчої роботи перед написанням особистого англomовного листа, відпрацювання всіх стадій писемного процесу разом з учнями учитель сформує основні вміння писемного мовлення.

Для навчання учнів написання англomовного листа пропонують такі види вправ: підготовчі (мовні й умовно-комунікативні вправи) та комунікативні (мовленнєві вправи) Вони можуть бути репродуктивного, репродуктивно-продуктивного і продуктивного характеру. Підготовчі вправи використовують для засвоєння мовного матеріалу в графічному оформленні, а також для автоматизації операцій, пов'язаних із логічним і послідовним викладенням думок. У них письмо є засобом навчання і вдосконалення граматичних і лексичних навичок, а також вмінь усного мовлення [7]. До підготовчих вправ належать усі види мовних та умовно-комунікативних вправ, які виконують у письмовій формі. Такими граматичними вправами можуть бути зміна граматичної форми, складання речень, об'єднання простих речень у складні, підстановки, трансформація, розширення та завершення мовленнєвих зразків, відповіді на запитання різних типів. Лексичні письмові вправи передбачають такі завдання, як складання словника за темою, що вивчають, складання асоціограми (*mind-up*) на певну тему, виписування з тексту слів синонімів, слів антонімів, словосполучень тощо [7].

У процесі оволодіння мовним матеріалом учитель пропонує учням письмові вправи умовно-комунікативного характеру на застосування граматичної структури (лексичних одиниць) у комунікативних ситуаціях. Наприклад, для засвоєння англійської структури "стверджувальні речення в Past Simple" завдання до письмової вправи можна сформулювати так: *Ти та твої батьки приїхали з відпочинку, ви відпочивали на морі, їздили на різні екскурсії та засмагали на пляжі. Твій друг хоче дізнатися про твій відпочинок напиши йому, що ви робили, коли відпочивали.*

Також підготовчі письмові вправи для розвитку логічного та послідовного викладення думок проводять на основі текстів для читання, серії тематичних картин або з опорою на ситуацію. Завдання до вправ, що виконують з опорою на текст, спрямовані на виконання учнями дій зі звуження, розширення письмового висловлювання, виключення зайвих речень, додавання логічно-зв'язних речень. Такими завданнями можуть бути як складання плану до тексту, розташування у правильній послідовності речень, дописування чи придумування початку чи кінцівки тексту [4]. Підготовчі письмові вправи з опорою на картини охоплюють такі завдання, як написання розповіді за серією картинок, надання відповідей на запитання до картинок та постановка запитань до картинок. Серед підготовчих письмових вправ з опорою на ситуацію виокремлюють такі завдання, як підготувати перелік того, що треба відвідати у час подорожі до нового міста, сформулювати поради для друга щодо правильного розпорядку дня та інші [4].

Під час проведення підготовчих письмових вправ учитель повинен чітко дотримуватись принципів послідовності й посиленості. Спочатку учні вчать будувати письмові висловлювання на рівні окремих слів, словосполучень, речень, поступово переходячи до побудови висловлювань на рівні мікротексту. Для цього вчитель продумує і застосовує різні види опор: ключові слова, кліше, вирази, план, питання, структурно-логічні схеми, текст як зразок тощо. За допомогою опор учителям вдається керувати виконанням завдань, а отже, й процесом навчання писемного мовлення, а саме написанням англомовних листів. На початковому етапі навчання письма цей процес строго керований, тобто всі письмові вправи учні виконують з опорами; на середньому етапі та завершальному етапах учитель поступово їх знімає, формулюючи для учнів лише комунікативне завдання й даючи вказівку щодо обсягу вправи [4].

Ці вправи дійсно важливі при навчанні написання листів та інших творчих завдань, адже вони допомагають учителю формувати в учнів уміння логічно викладати думки, оформлювати зміст письмового висловлювання за лексичними та граматичними нормами, сприяють удосконаленню каліграфічно-орфографічних навичок письма, привчають до вдумливої роботи над текстом і слугують опорою під час підготовки говоріння на уроці [4].

Комунікативні вправи мають продуктивний характер і спрямовані на написання учнями власних письмових висловлювань, за темою, у нашому випадку особистих англомовних листів, без використання опор.

Письмова мова дозволяє зберегти мовні та фактичні знання, служить надійним інструментом мислення, стимулює говоріння, слухання і читання іноземною мовою. Якщо правильно визначити цілі навчання письма та писемного мовлення, врахувати роль листа у розвитку інших умінь, використовувати вправи, які повністю відповідають цілям, виконувати ці вправи на відповідному етапі навчання, то усне мовлення поступово стає багатшим і логічнішим.

Отже, практичне оволодіння писемним мовленням, а саме написанням особистого листа необхідне не тільки для формування компетентності в писемному мовленні, а й загалом для соціалізації, творчого розвитку сучасного учня, реалізації його життєвої позиції.

Література

1. Державний освітній стандарт з іноземної мови (загальна середня освіта) 5-9 класи [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi>
2. Квасова О.Г. Основи тестування іншомовних навичок і вмінь: навч. посіб./О.Г. Квасова. – К.: Ленвіт, 2009. – 74 с.
3. Литвин С.В. Навчання учнів старшої загальноосвітньої школи писемного спілкування англійською мовою: Автореф. Педагог. Наук: 13.00.02/КНЛУ. – К., 2002. – 32 с.
4. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник/Л.С. Панова, І.Ф. Андрійко, С.В. Тезікова та ін. – К.: ВЦ "Академія", 2010. – 328 с.
5. Ніколаєва С.Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. – Київ., Ленвіт, 1999. – 329 с.
6. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Англійська мова. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/programi-inozemni-movi-5-9-12.06.2017.pdf>
7. Примеры написания писем на ЗНО по английскому языку [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://ru.osvita.ua/test/training/english/55362/>.

УДК 373. 3 : 811. 111

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ УЧНІВ МОЛОДШОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ МЕТОДУ ПОВНОЇ ФІЗИЧНОЇ РЕАКЦІЇ

Нижник Н.С., студентка IV курсу факультету іноземних мов

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. **Пономаренко О.В.**, кафедра англійської мови та методики викладання

У статті розкриті особливості використання методу повної фізичної реакції для формування компетентності в аудіюванні учнів молодшої школи.

Ключові слова: компетентність в аудіюванні, молодша школа, метод повної фізичної реакції.

На сьогодні головною метою вивчення англійської мови є формування в учнів комунікативної компетентності, яка в свою чергу забезпечується лінгвістичним, мовленнєвим та соціокультурним досвідом, узгодженим з віковими можливостями молодших школярів [4]. Особлива

увага в нашому дослідженні приділяється увага мовленнєвій компетентності, а саме розвитку компетентності в аудіюванні.

Компетентність в аудіюванні досліджували багато науковців, а саме О.Ю. Бочкарьова, С.В. Гапонова, А.М. Ветохов, Н.В. Єлухіна, Н.Є. Жеренко, В.Г. Златніков, С.Л. Захарова, Л.Ю. Куліш, О.Б. Метьолкіна, Є.В. Мусницька, К.І. Онищенко, О.П. Петрашук, О.О. Пильцин, Н.К.Скляренко, І.І. Халєєва, В.В. Черниш, Л.В. Ягеніч та ін. "Компетентність в аудіюванні (КА) є здатністю слухати автентичні тексти різних жанрів і видів із різним рівнем розуміння змісту в умовах прямого й опосередкованого спілкування" [1, с.19]. Одними з умінь аудіювання є вміння виділяти в аудіо тексті основну інформацію та прогнозувати його зміст, вибирати головні факти для розуміння та вміння ігнорувати невідомий мовний матеріал, який є несуттєвий для розуміння тощо [1, с.19].

На сьогодні згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти [2], учні молодшої школи загальноосвітніх навчальних закладів після закінчення четвертого класу мають володіти рівнем А1 в аудіюванні [4]. Відповідно до цього рівня учні мають розуміти мовлення у дещо уповільненому темпі, ретельно артикульоване; розуміти основний зміст прослуханих текстів побудованих на засвоєному мовному матеріалі; розуміти короткі елементарні повідомлення у прозовій та віршованій формах, в межах тематики спілкування (обсяг прослуханого у запису тексту – від 2 до 3 хвилин) [4]. Але перш ніж учні досягнуть цього рівня, вони проходять декілька етапів формування компетентності в аудіюванні відповідно до етапу навчання. Так, до кінця 1 класу загальноосвітньої школи учні мають розрізняти на слух вивчені слова та фрази; сприймати на слух і виконувати прості інструкції; розуміти короткі елементарні повідомлення у прозовій та віршованій формі, підтримані невербальними опорами (малюнками, жестами тощо) в межах тематики спілкування [4]. Завдання вчителя англійської мови в початковій школі знайти той метод, який найкраще сприятиме досягненню цієї мети. Саме тому мета нашого дослідження – ознайомитися з можливостями використання методу повної фізичної реакції Джеймса Ашера з метою формування компетентності в аудіюванні учнів молодшої школи.

"Метод повної фізичної реакції (TPR – скорочено від повної назви методу англійською мовою "Total Physical Response") – це метод навчання іноземної мови через використання фізичних рухів, як реакції на усні стимули, команди, інструкції" [5, с. 293]. Даний метод підходить саме для дітей молодшого віку, оскільки учням молодшої школи притаманні бажання постійно рухатися та фантазувати. Таким чином, метод повної фізичної реакції враховує як вікові, так і психологічні особливості учнів. На вимоги вчителя учень ніби "просіює через себе" отриману інформацію і завдяки такому способу досягається бажаний результат застосування методики [3, с. 33].

Особливістю методу повної фізичної реакції є узгодження мовлення та дії. Учень показує розуміння почутого через фізичні рухи [3, с. 33 – 34].

Наведемо приклади декількох підходів до застосування даного методу в початковій школі з метою формування компетентності в аудіюванні:

- 1) *Listen and Identify*: учитель називає, наприклад, предмет шкільного використання, а учні мають показати вказаний предмет;
- 2) *Listen and Point*: вчитель просить дітей послухати опис і вказати на правильний малюнок;
- 3) *Listen and Follow*: вчитель називає та демонструє дії, а учні виконують дії за вчителем;
- 4) *Listen and Do*: вчитель промовляє інструкцію, а учні виконують її;
- 5) *Listen and Perform – Mime*: вчитель розповідає нескладну за змістом історію, а учні демонструють рухами все, що відбувається;
- 6) *Listen and Respond*: вчитель дає інструкцію учням відреагувати на твердження (наприклад, погодитися або не погодитися), використовуючи певні рухи;
- 7) *Listen and Make*: вчитель пропонує учням щось намалювати чи розмалювати відповідно до інструкцій [6].

Таким чином, можливості використання методу повної фізичної реакції з метою формування компетентності в аудіюванні дітей молодшого шкільного віку безмежні.

Література

1. Бігич О.Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні / О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско // – К. : Ленвіт, 2011. – С. 19.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – [Вікіпедія - вільна енциклопедія]. – Режим доступу : https://uk.wikipedia.org/wiki/Загальноєвропейські_рек. (дата звернення 08.05.2018 р.). – Назва з екрана.
3. Коваленко О. Реалізація наступності дошкільної і початкової освіти / О.Коваленко // Реалізація наступності дошкільної і початкової освіти: збірник матеріалів [Редкол: К.І.Волинець, Г.Г.Кондратенко, Н.В.Кудикіна та ін.]. – К. : КМПУ імені Б.Д.Грінченка, 2009. – С.34-39

4. Іноземні мови. Навчальна програма для загальноосвітніх та спеціалізованих навчальних закладів. 1-4 класи [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – [Київ : Офіційний сайт Міністерства освіти та науки України, 2018]. – Режим доступу : mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/inomezna-mova-poyasnyvalna-znz-sznz-1-4-klas-belyaeva-xarchenko-finalna-zv.pdf (дата звернення 03.05.2018 р.). – Назва з екрана.

5. Новікова Т.О. Метод повної фізичної реакції як один із ефективних методів формування іншомовної компетенції молодших школярів / Т.О. Новікова // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://nauka.zinet.info/25/novikova.php>

6. Slattery, M., Willis, J English for Primary Teachers: A handbook of activities and classroom language / Mary Slattery, Lane Willis. – Oxford University Press, 2009. – 148 p.

УДК 378.147:811

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ ДО ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В АУДІЮВАННІ ТА ЧИТАННІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

Пархоменко В.П., магістрантка факультету іноземних мов

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. **Смелянська В.В.**, кафедра англійської мови і методики викладання

У статті викладено результати магістерського дослідження, присвяченого формуванню іншомовної комунікативної компетентності, зокрема компетентності в аудіюванні та компетентності в читанні на початковому етапі навчання майбутніх вчителів іноземної мови за допомогою інтегрованого підходу, надано визначення компетентностей в аудіюванні та читанні, чинники що на них впливають та етапи їх формування. Представлена уніфікована схема навчання рецептивних видів мовленнєвої діяльності. Також, обґрунтовано важливість інтегрованого підходу під час навчання іноземної мови, його переваги та приклади застосування.

Ключові слова: іншомовна комунікативна компетентність, компетентність в аудіюванні, компетентність в читанні, інтегрований підхід.

Постановка проблеми. Під час навчання майбутніх вчителів іноземної мови (ІМ) важливим є формування у них іншомовної комунікативної компетентності (ІКК), яка стане рушійною силою під час їхньої професійної діяльності. До складу ІКК входить мовленнєва компетентність, яка, в свою чергу, включає в себе компетентність в аудіюванні та компетентність в читанні. Та не завжди мовленнєва компетентність студентів розвинена на достатньому рівні, що зумовлює важливість її розвитку. Адже, майбутні вчителі мають мати високий рівень володіння ІМ, щоб бути кваліфікованими в своїй професійній діяльності.

Анкетування викладачів Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя з питання інтеграції різних видів мовленнєвої діяльності (МД) показало що більшість вчителів інтегрує навчання різним видам МД. Проте виникає проблема низького рівня ІКК, зокрема компетентності в аудіюванні та компетентності в читанні, які є важливими із ряду причин. Так, читання іноземною мовою як засіб спілкування є, важливим видом мовленнєвої діяльності та найбільш розповсюдженим способом іншомовної комунікації. В свою чергу аудіювання, як вид мовленнєвої діяльності, є важливою складовою частиною в організації навчання іноземної мови, оскільки нормативне говоріння студентів пропорційно залежить від рівня сформованості іншомовної компетентності в аудіюванні. Це підтверджує зазначені вище проблеми, що й зумовлює актуальність порушеної проблеми, вирішення якої може полягати в інтегрованому навчанні. Отже, постає необхідність детальніше розглянути ІКК та інтегрований підхід до вивчення ІМ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття ІКК у педагогіці і методиці навчання ІМ досліджувалось як зарубіжними, так і вітчизняними вченими: Кухта І. В. (ІКК у контексті формування комунікативної культури студентів у процесі вивчення ІМ), Роман С.В. (професійно орієнтована ІКК майбутніх учителів ІМ як предмет формування в курсі практики усного та писемного мовлення), Барышнікова С. Н. (формування ІКК в системі навчання іншомовної мовленнєвої діяльності), Бирюк О. В. (методика формування соціокультурної компетенції), Борецька Г. Е., Орап М. (мовленнєва компетентність і мовленнєва діяльність).

Однак, не викладено матеріал як інтегрований підхід може допомогти у навчанні саме рецептивних видів МД.

Метою написання статті є простежити як відбувається навчання рецептивним видам мовленнєвої діяльності майбутніх вчителів ІМ.

Виклад основного матеріалу. По-перше, слід зазначити, що ІКК – це особливість особистості, яка характеризується обсягом і характером засвоєних знань, умінь, навичок ІМ, що формується у процесі моделювання іншомовної професійної діяльності. ІКК – це інтегративне утворення особистості, яке має складну структуру й виступає як взаємодія і взаємопроникнення лінгвістичної, соціокультурної компетентностей, рівень сформованості яких дозволяє майбутньому спеціалісту ефективно здійснювати іншомовну, а отже, міжмовну, міжкультурну й міжособистісну комунікацію [1, с.3].

Головною метою у навчанні іноземної мови є формування іншомовної комунікативної компетентності (ІКК), яка складається з таких компонентів:

- 1) мовна компетентність – фонетична, граматична, лексична, орфографічна.
- 2) мовленнєва компетентність – в аудіюванні, говорінні, читанні та письмі;
- 3) соціокультурна компетентність [4].

Розглянемо компетентність в аудіюванні (КА), яка є складовою мовленнєвої компетентності – це здатність слухати автентичні тексти різних жанрів і видів із різним рівнем розуміння змісту в умовах прямого й опосередкованого спілкування [6].

Формування компетентності у читанні (КЧ) передбачає набуття знань, формування навичок та розвиток умінь читання, а також удосконалення психофізіологічних механізмів читання. Набуття знань включає оволодіння мовними, країнознавчими й лінгвокраїнознавчими знаннями [5].

Існує три етапи формування КА. Етап формування на рівні фрази передбачає: розуміння аудіоповідомлень, побудованих на знайомому матеріалі; розуміння аудіоповідомлення з незнайомим мовним матеріалом; розпізнавання початку аудіоповідомлення та його завершення. Етап формування на рівні понадфразової єдності передбачає розуміння монологічного аудіоповідомлення, побудованого на знайомому матеріалі; мінідіалогів з визначенням характеру взаємодії співрозмовників шляхом віднесення сприйнятого діалогу до одного з відомих функціональних типів.

Етап формування на рівні тексту передбачає розуміння:

– монологу, побудованого на знайомому матеріалі, шляхом поділу тексту на смислові частини або виділення інформаційних віх;

– діалогу, побудованого на знайомому матеріалі, із завданням визначити кількість учасників бесіди та їхні характеристики;

– зв'язного тексту, побудованого на знайомому матеріалі, з передбаченням його змісту за заголовком, придумування іншого заголовку чи вибір із запропонованих заголовків найбільш прийняттого, вибір із запропонованих речень, які (не)відповідають змісту тексту, тощо;

– зв'язного тексту, який містить незнайомі лексичні одиниці, про значення яких можна здогадатися за співзвучністю з рідною мовою (опора на здогадку, мовленнєвий досвід); за контекстом, в опорі на смислові зв'язки;

– зв'язного тексту, побудованого переважно на незнайомому матеріалі, але з виділенням спеціальних перешкод для аудіювання з метою їх подолання шляхом перепитувань, прохання уточнити сказане тощо [6, с. 130].

Низка факторів впливає на успішне формування КА: 1) умови сприймання аудіоповідомлення; 2) індивідуально-психологічними особливості студентів; 3) мовні характеристики аудіо повідомлення [2, с. 21].

Зазначимо, що залежність перебігу аудіювання від умов сприймання аудіоповідомлення зумовлюється його темпом, кількістю пред'явлень та обсягом. Зазвичай, кількість пред'явлень аудіоповідомлення на заняттях з ІМ становить один раз. Вважаємо це недоцільним, так як аудіювання в межах класної кімнати спрямоване на детальне розуміння повідомлення, та виконання певних завдань до нього, тому кількість пред'явлень повинна бути хоча б два рази. Зазвичай, студенти мають під час слухання запам'ятати та зрозуміти великий обсяг інформації для виконання завдань, що зробити важко, прослухавши аудіоповідомлення тільки один раз. Звісно, в умовах реального життя воно не повторюється, проте і цілі у співбесідника зовсім інше, головною метою є зрозуміти головну ідею та другорядну специфічну інформацію.

Безперечно, успішність перебігу аудіювання залежить також від індивідуально-психологічних особливостей самого слухача: його кмітливості, вміння слухати й швидко реагувати на сигнали усної мовленнєвої комунікації (паузи, логічні наголоси, риторичні запитання, фрази зв'язку тощо), вміння переключатися між розумовими операціями, швидко схоплювати тему повідомлення, співставляти її з широким контекстом [10, с.70].

Перейдемо до розгляду КЧ як складника мовленнєвої компетентності, що входить до ІКК. КЧ – це здатність читати автентичні тексти різних жанрів і видів із різним рівнем розуміння змісту в умовах опосередкованого спілкування. Складниками КЧ є вміння, навички, знання, а також комунікативні здібності, а саме – здібності до читання [3, с.18].

Розглянемо етапи формування КЧ. На першому етапі основним завданням є розвиток навичок техніки читання уголос і про себе/мовчки і досягнення швидкості читання.

На другому етапі ставиться завдання навчити читати вголос і про себе складніші тексти пізнавального характеру. Студенти повинні здогадуватися про значення незнайомих лексичних одиниць завдяки контексту, словотворчих елементів, співзвучності зі словами рідної мови. Для визначення значення незнайомої лексичної одиниці використовується морфологічний або структурно-смысловий аналіз.

На третьому етапі студенти повинні уміти читати без словника з метою отримання основної інформації, або зі словником – для повного розуміння змісту тексту, що включає до 6% незнайомих слів. Використовуються нескладні автентичні тексти суспільно-політичної, науково-популярної та художньої літератури. Удосконалюються прийоми прогнозування на рівні слова (мовна здогадка) та на рівні тексту (антиципація) [3, с.24].

Успішність формування КЧ залежить від різних факторів: індивідуально-вікових особливостей, наявності або відсутності бажання навчання у цілому і читання ІМ зокрема, розвитку уваги й інтересу, від рівня сформованості вміння застосовувати стратегії читання, вміння спиратися на попередній мовленнєвий досвід, на вміння використовувати досвід і мовленнєві вміння у рідній мові. Більш того, до факторів, що зумовлюють успішність формування КЧ, входять лінгвістичні та дискурсивні характеристики іншомовних текстів [3, с.20].

Для формування КА та КЧ П. Воткінс пропонує уніфіковану схему:

– мотиваційний етап: метою є зацікавити темою повідомлення, яке студенти будуть сприймати під час читання чи аудіювання; надати та ознайомити з невідомими лексичними одиницями, якщо в цьому є необхідність; надати завдання для переглядового читання або слухання з метою отримання загальної уяви про матеріал;

– процесуальний етап: студенти читають текст або слухають аудіоповідомлення; порівнюють відповіді на завдання між собою, які були запропоновані вчителем до початку аудіювання чи читання; співставляють результати з ключами вчителя;

– поглиблений етап: вчитель надає завдання, націленого на інтенсивне слухання або читання; студенти читають або слухають; співставляють отримані результати та аналізують їх; вчитель дає додаткове завдання на поглиблене розуміння, якщо це необхідно [16, с.60].

Визнаємо, що зазначену вище схему вважаємо доцільною, оскільки робота з матеріалом для читання та аудіювання здійснюється в схожий спосіб, а головна відмінність полягає у сприйнятті різними каналами: аудіальним та візуальним.

Важливо, що у процесі оволодіння ІКК ефективним підходом є інтегрований, який розглянемо детальніше. Американський педагог Дж. Гіббоне стверджував, що інтегрувати – це поєднувати частини систем таким чином, щоб результат об'єднання в сумі перевершував їхнє значення до взаємодії.

Вагомий внесок у теорію інтегрованого навчання різних видів МД здійснила В. І. Статівка. Під інтегрованим навчанням авторка розуміє паралельне навчання всіх видів МД на основі загального мовно-мовленнєвого матеріалу [9, с.20].

В нашому повсякденному житті ми не використовуємо мовленнєві вміння в ізоляції, в свою чергу, головним завданням навчання ІМ є максимальне відтворення реального життя. Якщо пропонувати студентам завдання, які розвивають мовленнєві вміння в сукупності, це уможливить глибше розуміння як відбувається спілкування ІМ в реальності, а також мотивує діяльність, якщо вони будуть бачити цінність та практичність виконання завдань у класі [14].

Інтегрування різних вмінь набуває значного сенсу, коли необхідно відтворити реальне спілкування і зробити навчання ефективним та результативним. Часто читання та аудіювання є частиною більш складної запланованої діяльності, наприклад можна скористатися прийомом Jigsaw Reading. Jigsaw Reading – це спільна стратегія навчання, яка дозволяє кожному студенту "домашньої" групи спеціалізуватися на одному аспекті теми. Студенти зустрічаються з членами інших груп, які спеціалізуються на однакових аспектах, а після оволодіння матеріалом повертаються до "домашньої" групи і навчають матеріалу своїх членів групи. За допомогою цієї стратегії кожен учень у "домашній" групі служить частиною головоломки теми, і коли вони працюють разом у цілому, вони створюють повну головоломку. Це підхід до читання, який включає у студентів вміння говорити та підсумовувати. Він є корисним при роботі з короткими оригінальними текстами, такими як статті газети [15].

Так, у підручнику Enterprise [12] під час виконання різних вправ відбувається інтеграція різних видів МД. Наприклад, розглянемо завдання з теми Live and let live, яке передбачає інтегроване навчання читання та аудіювання через встановлення відповідностей між тваринами та причинами їх вимирання, а потім прослуховування аудіоповідомлення та перевірку правильності обраних варіантів відповіді. Або наведено таке завдання: наданні речення з тексту, в яких

потрібно підкреслити правильне слово під час прослуховування аудіо, тому відбувається інтеграція читання та аудіювання.

Успішність діяльності студентів залежать від текстів, які вони читають чи слухають. Текст для читання на актуальну тему може викликати обговорення чи відповідь у письмовій формі. Під час прослухання запису, в якому мовець розповідає драматичну історію може виникнути бажання поділитися своїми історіями або стати основою для написання твору [13, с. 266].

Таким чином, існує багато причин інтегрувати навчання аудіюванню та читанню:

– по-перше – це дозволяє практикувати мову таким чином, який ближче до "реального спілкування" і сприяє розвитку мовця, який досконало володіє мовою;

– по-друге – урок, який об'єднує кілька вмінь, є більше різноманітним;

– по-третє – це дає можливість повністю висвітлити тему і практикувати лексику, пов'язану з нею;

– по-четверте – оскільки один контекст або один текст можна використовувати для іншого заняття, вчителю не потрібно витрачати час на створення чогось нового.

З вище зазначеного можна зробити висновок, що під час формування у студентів мовленнєвої компетентності в аудіюванні та компетентності в читанні потрібно враховувати всі труднощі (такі як умови сприймання іншомовного повідомлення, індивідуальні особливості студентів), які можуть виникнути та знати як їх подолати. Важливим елементом навчання є інтегрований підхід, який дозволяє в найбільш повному обсязі розвинути компетентність в аудіюванні та компетентність в читанні.

Подальші дослідження вбачаємо у розробці методики інтегрованого навчання рецептивних видів МД на матеріалах інтернет-новин на занятті з англійської мови майбутніх учителів.

Література

1. Барышникова С. Н. Формирование коммуникативной компетенции в системе обучения иноязычной речевой деятельности студентов медицинских вузов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / С. Н. Барышникова. – Саратов, 2005. – 24 с.

2. Бігич О. Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні / О. Б. Бігич // Іноземні мови. – 2012. – № 2. – С. 19–30.

3. Борецька Г. Е. Методика формування іншомовної компетентності у читанні / Г. Е. Борецька // Іноземні мови. – 2012. – № 3. – С. 18–27.

4. Валецька С. В. Формування соціокультурної компетентності студентів немовних спеціальностей вищих навчальних закладів у процесі вивчення англійської мови – Науковий блог, Національний університет "Острозька академія" [Електронний ресурс]. – Режим доступу :<https://naub.ua.edu.ua/2014/formuvannya-sotsiokulturnoji-kompetentnosti-studentiv-nemovnyh-spetsialnostej-vyschih-navchalnyh-zakladiv-u-protsesi-vyvchennya-ahlijskoji-movy/>

5. Любінецька О.А. Особливості формування компетентності у читанні: лінгвосоціокультурний аспект : праці конф. Second language learning and teaching, 18 квітня 2016 [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://englishcontext.kpnu.edu.ua/2016/04/18/osoblivosti-formuvannya-kompetentnos/>

6. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. Класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / [Ніколаєва С.Ю., Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін.] – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с.

7. Орап М. Мовленнєва компетентність і мовленнєва діяльність сучасної молоді / М.Орап. // Освіта регіону. – Випуск №1. – 2010. – 84 с.

8. Орап М. О. Мовленнєва компетентність як структурний елемент мовленнєвої організація суб'єкта: теоретичний аналіз / М. О. Орап // Психолінгвістика. – 2009. – Вип. 4. – С. 81-89.

9. Статівка В. І. Взаємозв'язане навчання видів мовленнєвої діяльності учнів основної школи в процесі підготовки та створення текстів : Автореф. дис... д-ра пед. наук / В. І. Статівка; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2006. – 40 с.

10. Шевченко І.В., Безпалько Н. Методика формування іншомовної профільної аудитивної компетенції магістрантів лінгвістики–Zbiór artykułów naukowych. Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej " Pedagogika.Teoretyczne i praktyczne aspekty rozwoju współczesnej nauki ." (29.06.2016 - 30.06.2016) – Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o."Diamond trading tour", 2016. – 104str.

11. Combley R., Fox C. Longman Dictionary of Contemporary English, 5th Edition / R. Combley, C. Fox – Oxford: Pearson Longman – 2014. – 2224 p. [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.ldoceonline.com>

12. Evans V. Enterprise 4. Course book / Evans V., Dooley J. – Newbury: Express Publishing, 1997. – 155 p.

13. Harmer J. The practice of English language teaching/ Jeremy Harmer. – 4th edition. – Harlow, England Pearson Education, 2007. – 448 p.

14. McDonough, Jo. Materials and methods in ELT : a teacher's guide / Jo McDonough, Christopher Shaw and Hitomi Masuhara–West Sussex : Wiley-Blackwell, 3rd ed. Xiv – 334 p.

15. Reading rockets: Jigsaw [Електронний ресурс]. – Режим доступу :<http://www.readingrockets.org/strategies/jigsaw>

16. Watkins P. Learning to teach English. A practical introduction for new teachers / Peter Watkins – Delta Publishing, 2005. – 144 p.

УДК 37.016:811'373

ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИСЕНСОРНОГО ПІДХОДУ

Розум Д.В., студентка IV курсу факультету іноземних мов

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. **Пономаренко О.В.**, кафедра англійської мови та методики викладання

У статті розглядаються можливості використання мультисенсорного підходу для навчання молодших школярів англійської лексики. Проаналізовано сутність та основні переваги використання цього підходу, наведено приклади вправ з його застосуванням на кожному з етапів формування лексичної компетенції учнів початкової школи. Вказано перспективи подальших досліджень в галузі розширення меж позитивного впливу мультисенсорного підходу на засвоєння молодшими школярами іншомовних лексичних одиниць.

Ключові слова: мультисенсорний підхід, початкова школа, лексична компетенція, лексична одиниця.

У світлі загальносвітових тенденцій до глобалізації, міжнародного полізу праці, поглиблення міжкультурних зв'язків тощо особливо актуальною постає проблема ефективного навчання учнів іноземних мов. На сучасному етапі розвитку суспільства людина, щоб бути конкурентоздатною на ринку праці, повинна володіти іноземними мовами на якісному рівні. Щоб досягнути його, потрібно розвинути іншомовну комунікативну компетенцію, яка включає в себе цілий комплекс різноманітних знань, умінь та навичок.

Згідно з останніми дослідженнями, навчання іноземної мови для найкращих результатів у майбутньому потрібно починати з початкової школи. Так, відомий психолінгвіст Наом Хомський зазначав, що ми народжуємося зі здатністю засвоювати будь-яку мову швидко й без проблем і зберігаємо цей талант приблизно до 11-12 років. За умов правильної організації навчання діти молодшого шкільного віку, не знаючи граматичних правил, дуже швидко вивчають мову до рівня вільного володіння. Саме оптимальність нейронної бази, яка забезпечує особливо високу чутливість дітей у віці 9-10 років, є тим вирішальним фактором, який робить навчання молодших школярів ефективним [5, с. 7-8].

Відповідно до психофізіологічних особливостей учнів початкової школи, пов'язаних з засвоєнням іноземних мов, створюються навчальні програми, які ставлять вимоги до рівня сформованості мовної, мовленнєвої та соціокультурної компетенцій. Так, в загальному, на кінець 4 класу учні повинні розуміти на слух короткі повідомлення, читати короткі тексти, будувати власні невеликі за обсягом монологічні висловлення та діалоги та писати повідомлення, що не перевищують 6-8 речень [2]. В ході ознайомлення з програмними вимогами було проведено аналіз, згідно з яким ми визначили особливу роль лексичних навичок у формуванні мовної, мовленнєвої та соціокультурної компетенцій.

Лексика в системі мовних засобів є найважливішим компонентом мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання і письма. Це визначає її важливе місце на кожному уроці іноземної мови. Завданням учителя є забезпечити засвоєння школярами визначеного програмою лексичного мінімуму і тривалого закріплення в пам'яті учнів активного словникового запасу на всіх етапах навчання [1, с. 13].

Навчання лексики дітей 6-9 років передбачає використання ефективних шляхів опанування іншомовного матеріалу з урахуванням насамперед їх вікових особливостей. Однією із сучасних тенденцій формування іншомовної комунікативної компетенції в учнів початкової школи є необхідність використання у методиці навчання іноземної мови і культури ефективних методів навчання молодших школярів [6, с. 48]. З плином часу постає проблема відмирання старих, неефективних для сучасних поколінь шляхів навчання іншомовного спілкування (зокрема, лексики) та появи нових, інноваційних. У цій статті ми пропонуємо розглянути можливості оптимізації процесу формування іншомовної лексичної компетенції молодших школярів за допомогою мультисенсорного підходу.

Метою цієї статті є з'ясувати можливості використання мультисенсорного підходу для формування лексичної компетенції молодших школярів. Це передбачає виконання таких **завдань**: дати визначення поняття "мультисенсорний підхід", висвітлити особливості етапів формування лексичних навичок і розглянути приклади вправ із застосуванням мультисенсорного підходу на кожному з цих етапів.

Основними етапами формування навичок володіння лексичним матеріалом є наступні: 1) ознайомлення з новими лексичними одиницями (ЛО); 2) автоматизація дій учнів з новими ЛО [3, с. 66-67]. Варто зазначити, що ці етапи дещо різняться в ході оволодіння учнями активним та пасивним словником. В даній статті розглянемо етапи, які застосовуються для оволодіння саме активним словником.

Етап ознайомлення з новими ЛО відіграє важливу роль у формуванні лексичної навички. Від ефективності та цілеспрямованості цього етапу залежить уся подальша робота над лексикою. Ознайомлення з новою ЛО включає роботу над формою, значенням і вживанням слова. Як правило, спочатку має місце первинне звукове пред'явлення слова та його відтворення. Після цього відбувається вторинне пред'явлення слова та його семантизація. Демонстрація графічної форми ЛО і запис слова завершують перший етап навчання лексики, на якому першочерговим завданням учителя є обрати найбільш ефективний спосіб презентації нових ЛО відповідно до ступеня навчання, рівня знань учнів. Різноманітність способів семантизації ЛО дозволяє знайти той, що відповідає меті й завданням конкретного уроку, а також можливостям учителя [1, с. 14].

На *етапі автоматизації дій учнів з новими ЛО* має місце тренування учнів у вживанні лексики в ситуаціях, наближених до природних умов спілкування. Вчителю необхідно забезпечити активізацію мисленнєвої діяльності школярів, розвивати їх мовну реакцію, ознайомити дітей зі сполучуваністю слів. Етап автоматизації дій учнів з новими ЛО здійснюється як на рівні словоформи, словосполучення, фрази/речення, що передбачає імітацію, підстановку, завершення, розширення зразків мовлення (ЗМ), відповіді на запитання або самостійне вживання ЛО, так і на рівні понадфразової єдності, що означає об'єднання ЗМ у монологічну/ діалогічну єдність [1, с. 14].

Для того, щоб з'ясувати, чи можливо використати мультисенсорний підхід з метою презентації нових ЛО на першому етапі навчання лексики та автоматизації дій учнів з ними на другому, варто дати визначення поняттю "мультисенсорний підхід".

Фізіологічно наш мозок оброблює інформацію, послуговуючись усіма п'ятьма органами чуття: зором, слухом, нюхом, запахом та дотиком. На жаль, у традиційних підходах до навчання лексики – та й узагалі до навчання іноземних мов – увагу звертали лише на один-два органи чуття, ігноруючи решту. Проте, навіть з біологічної точки зору, мозок учня набагато швидше й повніше засвоїть інформацію, якщо вона надійде до якомога більшої кількості каналів сприйняття. Виходячи з цього переконання, вчені сформували так званий мультисенсорний підхід до навчання іноземних мов. Розглянемо його визначення:

Мультисенсорний підхід (multisensory approach, VAKT – visual-auditory-kinesthetic-tactile) – інноваційний підхід у методиці викладання іноземних мов, що базується на здатності учнів краще засвоювати інформацію, яку вони сприймають за допомогою чотирьох органів чуття [8, с. 1]. Так, мультисенсорний підхід об'єднує стилі навчання, прийнятні для представників різних типів інтелекту: візуалів, аудіалів та кінестетиків, однак, не передбачає підбір прийомів для окремого учня, скоріше, спрямований на навчання всього класу, незалежно від стилю навчання, який домінує у кожного індивіда. В ідеалі, усі вищезазнані органи чуттів залучають однаково, бо тільки в комплексі цей підхід діє якнайкраще [9, с. 19].

У вітчизняній методиці викладання іноземних мов цей підхід отримав назву "Чую, бачу, роблю". На сучасному етапі виділяють такі його переваги:

- 1) забезпечує багатоканальність надходження інформації до дітей та цілісність її сприймання [10];
- 2) забезпечує проведення занять з активізацією всіх сенсорних каналів дітей [7, с. 18];
- 3) сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу в молодшій школі, оскільки стимуляція всіх органів чуття сприяє максимальному зростанню ступеня засвоєння інформації, порівняно з традиційними методами, коли задіяні 1-2 сенсорні канали, наприклад, слух та зір [10].
- 4) регулярна зміна завдань, спрямованих на різні канали сприймання, дає змогу зафіксувати та утримати увагу кожної дитини під час роботи, утримати її пізнавальний інтерес та зберегти засвоєний матеріал у довготривалій пам'яті [4].

Проаналізувавши визначення поняття "мультисенсорний підхід" та його практичне впровадження, визначивши переваги у навчанні молодших школярів, представимо можливості застосування цього підходу на основних етапах формування лексичної навички. За основу візьмемо тему "Одяг і погода".

Мультисенсорний підхід можна використовувати на *етапі ознайомлення з новими ЛО під час їх семантизації*.

У молодших класах, коли тільки починається нагромадження активного словника, а учні ще недостатньо володіють усім мовленням, читанням, вимовою, графікою англійської мови, ознайомлення зі словами у процесі бесіди та слухання зв'язного мовлення дається важко. У процесі семантизації нових ЛО перевагу надають прийомам розкриття значення слів, у яких основна роль належить учителю. Він повинен вибрати такі прийоми, які викличуть у свідомості учня потрібне поняття [1, с. 15].

Наведемо приклади вправ з використанням мультисенсорного підходу на цьому етапі.

1) у ході вивчення ЛО, що називають види одягу, вчитель може організувати урок наступним чином. Спочатку роздати учням реальний (для більшої зручності – ляльковий) одяг, далі показувати його предмети на називати іноземною мовою, в той же час надаючи дітям можливість одночасно бачити дійсний об'єкт перед собою, чути назву, торкатися, визначити колір, розмір, належність певній статі, погоду, за якої цей одяг можна носити, тощо. Залучення багатьох органів чуття одночасно сприяє кращому запам'ятовуванню ЛО.

2) щоб ефективно засвоїти назви погодних явищ, учитель може вмикати аудіозаписи звірюхи, приємної літньої погоди, дощу тощо. Це дозволить дітям поринути в атмосферу того явища, яке вчитель називає іноземною мовою, значення якого учні не знають, але про яке можуть здогадатися. Наступним кроком може бути одночасне озвучування ЛО іноземною мовою з використанням аудіосупроводу, але на цей раз дітям пропонують намалювати те, що вони чують.

Мультисенсорний підхід можна використовувати на *етапі автоматизації дій учнів з новими ЛО* під час імітації, завершення, розширення ЗМ. Мета цього етапу роботи полягає у встановленні морфологічних і синтаксичних зв'язків слова. У цей період учні вчать поєднувати слово з іншими словами та уживати його в правильній формі [1, с. 16].

В контексті підходу, що досліджується, пропонуємо такі вправи:

1) рецептивні: обрати з наявних та підняти предмет одягу, що відповідає названій вчителем погоді;

2) репродуктивні: вчитель називає предмет одягу, в який вдягнений, діти шукають того учня, який має схожий предмет гардеробу й відтворюють твердження, замінивши ім'я. Наприклад: Т.: I am wearing a skirt. PPP: Jane is wearing a skirt too.

3) продуктивні з використанням схематичного плану висловлення (може містити початки речень та підказки): учням пропонують вдягнути ляльку самостійно, представити класу та розповісти, в що вона вдягнена та для якої погоди підходить її вбрання;

4) опис погоди в реальному часі: в ході прогулянки вчитель просить дітей описати те, що вони бачать навколо (тепло чи холодно, сонячно чи хмарно, подобається їм така погода чи ні тощо). Можлива побудова мікро-діалогів в найбільш природній ситуації спілкування, наприклад: – Do you like today's weather? – Yes, I do. I like the yellow sun and white clouds.

На етапі автоматизації дій учнів з новими ЛО формування лексичних навичок завершується і цим самим створюються всі умови для початку їх функціонування у мовленні [1, с. 17]. З огляду на продуктивні вправи з упевненістю можемо сказати, що вони є плавним переходом від тренування навички до власного висловлення без використання опор. Вважаємо, що мультисенсорний підхід є найліпшим засобом зробити іншомовне спілкування більш природнім та багатим завдяки кращому й міцнішому засвоєнню ЛО.

Отже, нами розглянуто основні етапи формування лексичної навички, визначено сутність мультисенсорного підходу, його особливі переваги для учнів молодшої школи. Проаналізовано, як саме підхід можна впроваджувати на етапі семантизації та автоматизації ЛО АЛМ.

Можна зробити висновок, що мультисенсорний підхід є інноваційним та ефективним методом формування лексичної компетенції у молодших школярів. За допомогою участі в засвоєнні нової ЛО якомога більшої кількості органів чуття лексична навичка швидше, легше й цікавіше опановується та запам'ятовується.

Мультисенсорний підхід вносить на уроки іноземної мови елементи гри, творчості, які так необхідні маленьким учням, а також допомагає учителю якнайповніше реалізувати власні креативні задуми та дійсно зацікавити дітей у вивченні нерідної для них мови.

Перспективи розвитку цього підходу безпосередньо пов'язані з найновішими досягненнями науки і техніки, такими як: окуляри віртуальної реальності, 7D-кінето, 3D-моделювання тощо. З їх допомогою можливий посилений вплив на органи чуття дітей, що ще краще зможе знайомити їх з лексичними одиницями в реальному часі й, відповідно, ще більш активно сприятиме їх засвоєнню, залучаючи емоційний та чуттєвий досвід.

Література

1. Гордєєва А.Й. Формування англомовної лексичної компетентності молодших школярів з використанням карт пам'яті / А.Й. Гордєєва, С.Й. Кулик // Іноземні мови. – 2013. – № 2. – С. 13-18.

2. Іноземні мови. Навчальна програма для загальноосвітніх та спеціалізованих навчальних закладів. 1-4 класи [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – [Київ : Офіційний сайт Міністерства освіти та науки України, 2018]. – Режим доступу : mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/inozemna-mova-poyasnyvalna-znz-sznz-1-4-klas-belyaeva-xarchenko-finalna-zv.pdf (дата звернення 28.04.2018 р.). – Назва з екрана.
3. Ніколаєва С.Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах у структурно-логічних схемах і таблицях : [навчальний посібник] / С.Ю. Ніколаєва, С.В. Гапонова. – К. : Ленвіт, 2004. – 208 с.
4. Семенюк Р.Ф. Мультисенсорний підхід до організації освітнього процесу в ДНЗ [Електронний ресурс] / Р.Ф. Семенюк. – Електронні дані. – [Квасилів : Квасилівський ЗДО, 2018]. – Режим доступу : leleka.rv.ua/index.php?m=content&d=view&cid=195 (дата звернення 28.04.2018 р.). – Назва з екрана.
5. Шевченко С.І. Методика навчання англійської мови у початковій школі : [навчальний посібник] / С.І. Шевченко. – Ніжин : Видавництво НДУ імені М. Гоголя, 2010. – 155 с.
6. Buzan T. The Mind Map Book / T. Buzan. – London : BBC World Wide Ltd, 1993. – 148 p.
7. D'Alesio R. Improving Vocabulary Acquisition with Multisensory Instruction / Rosemary D'Alesio, Maureen Scalia, Renee Zabel. – Chicago : Saint Xavier University Press, 2007. – 57 p.
8. Moustafa B.M. Multisensory Approaches and Learning Styles Theory in the Elementary School / Brenda Martin Moustafa. – Laurel : ERIC Processing and Reference Facility, 1999. – 12 p.
9. Murphy N. A multisensory vs. conventional approach to teaching spelling / Nancy Murphy. – New Jersey : Kean College Press, 1997. – 68 p.
10. Nolan S. Multisensory Instruction [video seminar] [Electronic source]. – Electronic data. – [AlexEverettmedia Channel, 2018]. – Access mode : www.youtube.com/watch?v=uGr-N7A4ZQI (access date 28.04.2018). – Title from the screen.

УДК 811.112.2 28

ЗНАЧЕННЯ ШВАБСЬКОГО ДІАЛЕКТУ В ЖИТТІ СУЧАСНОГО НІМЕЦЬКОГО НАСЕЛЕННЯ

Селюченко І. В. магістрантка факультету іноземних мов

Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. **Ролік А. В.**, кафедра германської філології

У статті аналізується значення швабського діалекту в житті сучасного німецького населення, зазначаються його характерні особливості, а також проводиться порівняння діалекту з літературною мовою.

***Ключові слова:** діалектологія, діалект, фонетичні, граматичні, лексичні особливості.*

Актуальність теми впливає, з одного боку, з інтересу сучасної лінгвістики до мовних різновидів і комунікативної ролі німецької діалектної мови в сучасному суспільстві, з іншого боку, потреби відповісти на питання: у яких відносинах перебувають літературна мова і діалект в німецькій мові. Ці відносини стосуються зовнішньої лінгвістики і вирішуються з залученням даних інших наук: діалектології, соціолінгвістики, етнолінгвістики та ін.

Діалектологія – це наука, розділ лінгвістики, яка займається традиційним описом діалектів [12].

Доцільно відповісти на питання: "Що таке діалекти?"

Визначення терміну "**діалект**" виявляється досить складним. Необхідно враховувати різні підходи та критерії. Існує багато різних визначень терміна "діалект". Наведемо лише кілька прикладів.

Універсальний словник Дуден визначає його так: "діалект - це регіональний варіант мови" [11].

В етимологічному словнику німецької мови зазначено, що слово "діалект" походить від грецького слова "διάλεκτος" (від гр. дієслова "διαλέγομαι" - говорити) і означає "мова групи", "спосіб вираження", "спосіб говорити", "мистецтво говорити", тобто діалект – це варіант мови, що слугує засобом порозуміння особами, що проживають на одній території, пов'язані за фахом або соціально [13].

Наше визначення діалекту виглядає наступним чином:

Діалектом називається територіальний варіант мови. Це особлива "мовна система", яка має власні правила, і функціонує паралельно з літературною мовою. Діалект може відрізнитися від літературної мови на всіх рівнях мовної системи: фонетичному, морфологічному, лексичному і синтаксичному.

Давно доведено, що діалект – це не зіпсована літературна мова, якою спілкується лише сільське населення. Діалект – це символ ідентичності, приналежності до однієї території, однієї групи, символ спільних традицій, історії цього народу. Дуже влучно Йоганн Вольфганг фон Гете

написав у своїй книзі "Dichtung und Wahrheit: aus meinem Leben" ("Поезія та правда: з мого життя"): "Jede Provinz liebt ihren Dialekt: denn er ist doch eigentlich das Element, in welchem die Seele ihren Athem schöpft", що означає: кожна провінція любить свій діалект, бо насправді це елемент, у якому дихає душа. [10].

В сучасній Німеччині досить велика кількість комунікативних потреб задовольняється за допомогою діалекту: на швабському діалекті створюється величезна кількість літературних творів (переважно лірика, рідше твори драматичного й епічного жанрів), діалект проникає в рекламу та навіть промови політиків [4; с. 53].

Діалектні відмінності в німецькій мові загалом значні. Як зазначає Ян Гуссенс, якщо мешканці Шлезвіг-Гольштейну та Баварії спробували б поспілкуватися один з одним на місцевих діалектах, то вони не зрозуміли б один одного. Оскільки в Німеччині спілкування між людьми, що говорять на різних діалектах, сильно ускладнено або навіть зовсім неможливо, в них різко зростає роль загальнонаціональної літературної мови. Літературна мова служить тут чинником, що об'єднує все населення країни в один народ, вона є зрозумілою для всіх мешканців Німеччини [1; с. 10].

Літературна мова є основним варіантом існування мови.

Основна ознака літературної мови – її нормованість. Не випадково ж замість терміна "літературна мова" вживають термін "Standardsprache" - тобто "стандартизована мова".

Іншою ознакою літературної мови є її лексичне багатство. На діалектах, просторіччі ми можемо спілкуватися майже виключно на побутові теми. Культурна, політична, наукова термінологія в цих варіантах мови повністю або майже повністю відсутня. Літературною ж мовою ми можемо говорити і писати практично на будь-яку тему. На відміну від інших варіантів мови, літературна мова здатна обслуговувати не тільки побутову сферу, а й сферу вищої інтелектуальної діяльності. Говорячи іншими словами, літературна мова поліфункціональна. [3; с. 31-32]

Мовні особливості швабського діалекту

"Wir können alles. Außer Hochdeutsch" – "Ми можемо все. Крім німецької мови", так звучить слоган рекламної кампанії федеральної землі Баден-Вюртемберг.

Швабський діалект поширений у федеративній землі Баден-Вюртемберг і в адміністративному районі Швабія з центром в м. Аугсбург, що знаходиться в Баварії. Цікаво, що у Франції, Швейцарії та на Балканах на позначення всіх німців вживають слово "шваби".

Фонетичні особливості

Щоб говорити на швабському діалекті (Schwabisch schwätzen), в першу чергу, потрібно думати як шваби – тобто бути економним і не витратити букви даремно. Так, наприклад, **nichts** (нічого) в швабському діалекті перетворюється в **nix**, а особовий займенник **ich** (я) – в скромне **i**. Якщо ж особовий займенник стоїть після дієслова, то все значно спрощується: **gehen wir!** (ходімо!) звучить як **gammr!**, префікс **ge-** перетворюється в **g'** (напр. шваб. **g'scheid** = **gescheit** – розумний), а префікс **ver-** перетворюється в **vr-** (напр. шваб. **vrgeassa** = **vergessen**) – забувати.

- **[s]** всередині слів часто вимовляється як **[ʃ]** (наприклад, нім. Augsburg – шваб. **Augschburg** – Аугсбург, нім. Spiel – шваб. **Schpiel** – гра).

- **ä, ë, ö**, тильда над голосним або дифтонгом означає, що цей звук вимовляється через ніс (звук є назальним), напр. шваб. **Ängschd** (= Angst – страх), шваб. **schëë** (= schön – гарний)...

- Кожен голосний звук перед **-m, -n, і -ng**, вимовляється через ніс, напр. шваб. **Ähfäng** (= Anfang – початок) вимовляється майже так, як фр. слово "enfant" [ã. 'fã] – дитина.

- Глухі приголосні **p, t, k** вимовляються дзвінко: **b, d, g**, напр. шваб. **Boschd** (= Post – пошта), шваб. **Dände** (= Tante – тітка). Німецьке die Mutter ist müde (мама втомилася) на швабському діалекті звучить **dia Muader isch miad**.

- Слова, які починаються з **un** ..., як правило, вимовляються як **o**, наприклад нім. **unmöglich** – шваб. **omeglich** – неможливо

- **ü** перетворюється на **i** (нім. über – шваб. **iber**) – над, про,...

- **ö** перетворюється на **e**: нім. möglich – шваб. **meglich** – можливо [7; с. 4-5].

Граматичні особливості

- Замість зменшувально-пестливих суфіксів **-chen, -lein** вживають суфікс **-le** (напр. **Kindle** – дитятко, **Mädle** – дівчинка, **Häusle** – будиночок, **Städtele** – містечко...)

- Також відсутня форма родового відмінка (**Genitiv**), її замінює форма давального відмінка (**Dativ**):

Genitiv	Dativ	Переклад
Das Haus meines Vaters	<i>Meim Vattr sei Haus</i>	Будинок мого батька

- Відсутність простого минулого часу, замість нього вживають **перфект**.

• Дієслова в множині мають **закінчення –et**, а не **-en** (за нормою німецької літературної мови). (шваб. *mir zoiget* – нім. *wir zeigen* – ми показуємо)

Але, звичайно, найбільше відмінностей в області **лексики**.

Hâ? – Wie bitte? – Що?

Obachd! – Achtung! – Обережно!

Butzawaggele – маленький карапуз

Neigschmeckter – нешваб, який живе у Швабії

moddza – widersprechen – суперечити

Mei Audo isch hee. – Mein Wagen ist kaputt. – Моє авто зламалося.

Bisch hald mei Goldschdiggle (wörtl.: Du bist mein Goldstück!) – Ich liebe Dich! – Я кохаю тебе!

Nix do! – Hör auf! / Nein! / Quatsch! – Зупинись! Годі! Та це ж повна нісенітниця! [7; с. 28-30]

Формули привітань

Шваб.	Нім.	Переклад
<i>Morga!</i>	Guten Morgen!	Доброго ранку!
<i>n'Obed!</i>	Guten Abend!	Добрий вечір!
<i>Ade!, Adele!</i>	Auf Wiedersehen!	До побачення
<i>Griab Godd!, s' Godd!</i>	Guten Tag!	Добрий день!
<i>Griab di!</i>	Hallo!	Привіт!
<i>Servus</i>	Hallo/ Tschüss	Бувай!

Отже, швабський діалект відіграє дуже важливу роль в суспільному житті. Діалект – це символ ідентичності, приналежності до однієї території, він створює почуття дружби, єдності і рівності всередині групи. Це сприяє альтруїстичній соціальній поведінці. Крім того, в сучасній Німеччині досить велика кількість комунікативних потреб задовольняється за допомогою діалекту: на швабському діалекті створюється величезна кількість літературних творів (переважно лірика, рідше твори драматичного й епічного жанрів), діалект проникає в рекламу та навіть промови політиків.

Таким чином дана тема є досить великою за обсягом інформації й у свою чергу потребує подальшого вивчення.

Література

1. Филичева Н. И. Диалектология современного немецкого языка : учеб. пособие для ин-тов и фак-тов иностр. яз. / Н. И. Филичева. – М.: Высш. шк., 1983. 192 с.
2. Bach Adolf. Deutsche Mundartforschung. Ihre Wege, Ergebnisse und Aufgaben / Adolf Bach. – Heidelberg : Winter, 1969. 349 S.
3. Ernst Peter. Germanistische Sprachwissenschaft. 2. Auflage / Peter Ernst. – Wien, 2011. 302 S.
4. Göttert Karl-Heinz. Alles außer Hochdeutsch : Ein Streifzug durch unsere Dialekte / Karl-Heinz Göttert. – Berlin, 2011. 305 S.
5. Macha Jürgen. Einführung in die Dialektologie des Deutschen. 2. Auflage / Jürgen Macha, Hermann Niebaum. – Tübingen, 2006. 280 S.
6. Malzke Brigitte. Der deutsche Wortschatz, Struktur, Regeln und Merkmale / Brigitte Malzke, Christine Römer. – Tübingen : Narr Verlag, 2010. 240 S.
7. Messinger Heinz. Sprachführer Schwäbisch: Neu! Mit Bildwörterbuch / Heinz Messinger. – München : Polyglott Verlag GmbH, 2004. 120 S.
8. Post Rudolf. Alemannisches Wörterbuch, Schriftenreihe der Badischen Heimat. 2. Auflage / Rudolf Post. – Karlsruhe : Lauinger Verlag, 2009. 316 S.

Словники

9. Honold Thomas. So schwätzt ma z' Memminga ond drom rom/ Thomas Honold, 2. Auflage, Memmingen : Honold Verlag, 1987. 73 S.

Сторінки з веб-сайтів

10. https://books.google.com.ua/books?id=4SR8BT4QNCwC&pg=PA75&lpg=PA75&dq=Provinz+liebt+ihren+Dialekt:+denn+er+ist+doch+eigentlich+das+Element&source=bl&ots=vLZWrl_Sio3&sig=HM5nDV02pm8i8XHdQMKJFY89cqq&hl=ru&sa=X&ved=0ahUKEwiOv9bk8o7bAhXFKVAKHZ6xCXgQ6AEIODAC#v=onepage&q=Provinz%20liebt%20ihren%20Dialekt%3A%20denn%20er%20ist%20doch%20eigentlich%20das%20Element&f=false

11. <https://www.duden.de/rechtschreibung/Dialekt>

12. <https://www.duden.de/rechtschreibung/Dialektologie>

13. <https://www.dwds.de/wb/Dialekt>

РОЗВИТОК УМІНЬ ПОШУКОВОГО ЧИТАННЯ У СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО КУРСУ НА МАТЕРІАЛАХ АНГЛОМОВНИХ ІНТЕРНЕТ НОВИН

Хизь Н.В., магістрантка факультету іноземних мов

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. **Пономаренко О.В.**, кафедра англійської мови та методики викладання

У статті розглянута проблема розвитку умінь пошукового читання у студентів першого курсу. Представлені вправи для розвитку умінь пошукового читання на матеріалах Інтернет новин сайту Breaking News English.

Ключові слова: види читання, пошукове читання, Інтернет новини, комплекс вправ

Метою вивчення іноземних мов є формування іншомовної комунікативної компетентності, змістовим компонентом якої є, зокрема, мовленнєва компетентність, що конкретизується у таких уміннях, як аудіювання, говоріння, письмо та читання. Читання як вид мовленнєвої діяльності – це процес розуміння тексту з метою отримання інформації. Студенти першого курсу мовного вищого закладу освіти мають досягти рівня B2 у розвитку мовленнєвої компетентності в читанні відповідно до Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти, що зокрема передбачає вміння читати оригінальні автентичні тексти, статті та повідомлення з сучасних проблем, автори яких займають особливу позицію або мають особливу точку зору [2, с. 50].

Розрізняють декілька видів читання, кожен з яких потребує формування різних умінь: переглядове, ознайомлювальне, вивчаюче, пошукове. Проблемами розвитку вмінь різних видів читання займалися такі науковці, як С.К. Фолмкіна, Г.Е. Борецька, С.В. Гапонова, О.Б. Тарнопольський, Джек Річардс, Джеремі Хамер, Француа Греллет та ін. Предметом нашого дослідження є розвиток умінь пошукового читання, яке поєднує у собі властивості переглядового та ознайомлювального або вивчаючого читання, оскільки спочатку відбувається пошук потрібної інформації у тексті у режимі переглядового читання, а потім ознайомлювальне або вивчаюче читання частини тексту, де знаходиться потрібна інформація [3, с.73]. Пошукове читання передбачає сформованість таких умінь, як виокремлення окремих елементів тексту, орієнтування в його логіко-смісловій структурі, оцінка викладених фактів, знаходження та розуміння різних видів інформації в тексті тощо [1].

Розвиток умінь пошукового читання можливий лише у мовленнєвій практиці з читання цілісних текстів. **Мета статті** – запропонувати комплекс вправ для розвитку умінь пошукового англomовного читання студентів першого курсу на матеріалах англomовних новин сайту *Breaking News English* [5]. Обираючи матеріал для читання, ми зважали на відповідність тим функціям, які мають виконувати навчальні тексти, а саме: 1) функція збагачення і розширення лексичних знань; 2) функція тренування (вправління в читанні); 3) функція розвитку усного мовлення; 4) функція розвитку смислового сприйняття тексту – його розуміння [4]. Також потрібно зважати на такі вимоги до текстів, як сучасність, доступність, зразковість, змістовність, цікавість, різнобічність, відповідність рівню підготовки студентів тощо. Перевагами використання текстів новин даного сайту є те, що кожна новина має декілька рівнів складності, що забезпечує диференційований підхід до формування вмінь пошукового читання.

У статті пропонуються вправи на прикладі новини **Level 5 The Internet gives new meanings to common words:** *The speed at which the Internet has transformed our lives has had an impact on the words we use. It is 20 years since the website Dictionary.com was created. It has looked back at the past two decades to see how the Internet has created additional definitions to many common words. Dictionary.com boss Liz McMillan said the rise of technology has shaped our word use over time". She said the website, "looked back at 20 words that have expanded in meaning over the last 20 years." The website has been recording new meanings for words since, "the dawn of the Internet era".*

One of the most recognizable changes is to the word "friend". For centuries, this word has been a noun. The rise of Facebook means it is now also a verb, as in, "Can you friend me?" Another form of this word is "befriend," which means to become friends with someone (usually in the real and not cyber world). The word "tablet" once referred to a flat piece of stone, clay, or wood that is used to write on. Now it is a touchscreen device with Internet. Other words that have new definitions include "cloud," "wireless," and "viral". Many more new meanings will come in the next two decades.

Вправи спрямовані на розвиток умінь, необхідних для забезпечення пошукового читання текстів:

- Scan the news under the headline "The Internet gives new meanings to common words" and say what these common words are and what are their new meanings.
- Scan the news and find the words which have changed their meanings.
- Scan the news and say what the significance of the number 20 in the text is.
- Scan the news. What does "it" refer to in line 3?
- Scan the text of the news and find the answers to the following questions:
 - 1) What can one find on the website Dictionary.com?
 - 2) Has the website Dictionary.com stopped creating additional definitions to common words?
- Scan the text of the news. Complete the sentences:
 - 1) New meanings of the common words appeared because _____.
 - 2) The word "friend" has changed its meaning because _____.
- Scan the text of the news. Are the sentences below true (T), false (F) or is there no information (NI):
 - 1) The website Dictionary.com has created additional definitions to many common words.
 - 2) The rise of technology tells on our word use.
 - 3) New meanings of the words come in daily.
- Scan the text and fill in the gaps with the missing information in the following sentences:
 - 1) About 20 common words _____ since the rise of the Internet.
 - 2) The word 'friend' has become _____ due to _____ of social networks.

Для розвитку вмінь пошукового читання студентам також можуть бути запропоновані тексти декількох новин і дана установка на пошук конкретної інформації в них.

Таким чином, вправи на розвиток умінь пошукового читання повинні бути комунікативними чи умовно-комунікативними та вмотивованими. Мета читання має бути зрозумілою всім студентам і відповідати їх інтересам.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у перевірці ефективності запропонованого комплексу вправ у навчальному процесі студентів-першокурсників факультету іноземних мов Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Література

1. Гапонова С.В. Психологічні аспекти побудови підсистеми вправ для формування іншомовної компетенції у переглядовому читанні газетних інформаційних статей/ С.В. Гапонова // Іноземні мови. – 2007. – №4. – С. 10 – 15.
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [наук. ред. С.Ю. Ніколаєва]. – К.: Ленвіт, 2003. – 273с.
3. Тарнопольський О.Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: навч. посіб. / О.Б. Тарнопольський. – К.: "ІНКОС", 2006. – 248с.
4. Фоломкина С.К. Текст в обучении иностранным языкам / С.К. Фоломкина // Иностранные языки в школе. – 1985. – №3. – С. 18 – 22.
5. Breaking News English [Electronic resource]. – Access mode: <https://breakingnewsenglish.com/index.html>

УДК 37.016:811.111

ЗМІСТ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ІНШОМОВНОМУ ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Шемендюк А.В., магістрантка факультету іноземних мов.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. **Давиденко О.В.**, кафедра англійської мови та методики викладання доц.

У статті розкривається зміст формування компетентності в іншомовному діалогічному мовленні учнів старшої школи. Розглядаються поняття компетентності, діалогічного мовлення як виду мовленнєвої діяльності. Здійснений аналіз теоретичних праць з даного питання.

Ключові слова: діалогічне мовлення, діалог, компетентність, зміст формування, старша школа.

Постановка проблеми. Навчання говорінню, зокрема діалогічному мовленню, є дуже важливим при вивченні англійської мови. Сформовані комунікативні навички є показником оволодіння іноземною мовою. Іноді ми спостерігаємо явище, коли в учнів виникають труднощі при передачі своєї думки засобами мови, тому при навчанні школярів старшої школи необхідно орієнтуватись на сучасні вимоги вивчення англійської мови. Компетентнісний підхід є ключовим у формуванні навичок діалогічного мовлення. Постає необхідність дослідження змісту формування компетентності в діалогічному мовленні учнів старшої школи.

У ході дослідження було проаналізовано ряд праць мовознавців та методистів, серед яких Т.І. Коробейнікова, С.Ю.Ніколаєва, Л.А.Сажко, О.М. Соловова, В.В.Черниш.

Метою статті є дослідження змісту формування компетентності в діалогічному мовленні учнів старшої школи.

Компетентнісний підхід базується на таких поняттях як "компетенція" та "компетентність". На розмежування цих термінів і чітке їх визначення досі не існує єдиного погляду вчених. М.С.Головань порівнює термін компетентності зі знаннями, уміннями та навичками і зазначає, що компетентність – інтегрований результат освіти, що, на відміну від функціональної грамотності, дозволяє розв'язувати цілий клас задач; на відміну від навички є усвідомленою (передбачає етап визначення мети); на відміну від уміння є здатною до перенесення (пов'язана з цілим класом предметів впливу), удосконалюється не шляхом автоматизації та перетворення на навичку, а шляхом інтеграції з іншими знаннями, уміннями, навичками; через усвідомлення загальної основи діяльності зростає компетентність; на відміну від знання існує у формі діяльності (реальної чи мисленнєвої), а не інформації про неї. Крім того, компетентність співвіднесена з ціннісними і смисловими характеристиками особи, має практико-орієнтовану спрямованість [2, с.11].

Ми можемо зробити висновок, що компетентністю виступає вміння будувати діалог відповідно до ситуації, застосовувати знання, уміння й навички практично.

Спираючись на дослідження Коробейнікової Т.І., можемо зазначити, що формування компетентності в діалогічному мовленні учнів старшої школи здійснюється у взаємозв'язку з когнітивною, емоційно-розвивальною та виховною цілями. Компетентність в діалогічному мовленні, ґрунтуючись на лінгвістичній та соціокультурній компетентностях, передбачає набуття учнями мовних і соціокультурних знань й оволодіння мовленнєвими навичками діалогічного мовлення й уміннями їх використання в процесі міжособистісного та міжкультурного спілкування англійською мовою [3, с.70-71].

Дослідниця розглядає зміст навчання за двома аспектами: предметним та процесуальним. Предметний аспект навчання англійського діалогічного мовлення включає: сфери спілкування, ситуації, теми, тексти, комунікативні цілі та наміри, соціокультурні знання; мовний матеріал [3, с.71].

Слідуючи зазначеній класифікації, варто зазначити, що у програмі з англійської мови для старших класів як академічного, так і профільного рівня визначено такі сфери спілкування: особистісна, публічна та освітня [6, с.2].

Тематика ситуативного спілкування для учнів 10-го та 11-го класу академічного та профільного рівня розподілена відповідно до сфер спілкування. Тематика ситуативного спілкування ширша як в 10-му, так і в 11-му класах при профільному навчанні, ніж при академічному. Профільний рівень також забезпечує більшу наближеність до суспільного життя, реалізацію соціокультурної та загальнонавчальної компетентності.

Спираючись на сфери та тематики ситуативного спілкування, учитель повинен створювати комунікативні ситуації, які були б максимально наближені до реального життя.

Комунікативна (мовленнєва) ситуація – це сукупність обставин, що спонукає людину до мовлення [4, с.145]. Як зазначає дослідник Вишневський О.І., мовленнєва ситуація є ключовим моментом у навчанні іншомовної діяльності учнів: у формуванні навичок і розвитку мовних умінь – говоріння, аудіювання, читання й письма [1, с.71].

У залежності від того, наскільки мовленнєва ситуація наближена до реального життя, розрізняють природні мовленнєві ситуації та штучні або навчальні [4, с.146; 5, с.148]. Природні ситуації пов'язані з реальним навчальним процесом, подіями, які відбуваються в школі, у суспільному житті, безпосередньо у класі між учнями та передбачають їх обговорення. Не завжди необхідний мовний матеріал можна охопити природними мовленнєвими ситуаціями, тому вчитель створює навчальні. Вони покликані залучати учнів до відтворення умов, максимально наближених до реальних життєвих ситуацій, застосовуючи потрібний лексико-граматичний матеріал.

Текстом як складовою частиною предметного аспекту навчання англійського діалогічного мовлення виступає діалог. Якщо для навчання діалогічного мовлення вчитель використовує діалоги-зразки, необхідно ретельно їх підбирати. Крім того, важливим є звучання не тільки мовлення педагога, а й автентичної англійської вимови. Тож добір аудіо- чи відеозаписів має

здійснюватись з урахуванням таких критеріїв, як: відповідність темі спілкування, лексична наповненість з урахуванням рівня знань учнів, чітка вимова, актуальність запису для інтересів дітей тощо.

У 10 класі старшої школи академічного рівня школярі повинні будувати діалог мінімум на 10 реплік, в 11-му – 13 [6, с.3, 5]. Відповідно до тематик ситуативного спілкування та мети висловлювання учні повинні вміти розпочинати розмову, продовжувати її, висловлювати й обґрунтовувати власну думку, виражати емоції, почуття, не лише передавати основну інформацію, а й отримувати додаткову.

Щодо мовного матеріалу, його добір зумовлюється специфічними рисами діалогічного мовлення, а саме: зверненість – вживання імперативних речень, орієнтованих на другу особу; ненормативність – незакінчені речення, їхня спрощена синтаксична структура, скорочені форми слів та словосполучень, еліптичність; клішованість – сталі вирази, повсякденні слова, які притаманні іноді й офіційним розмовам [3, с.73].

Тож розглядаючи мовний матеріал як складову предметного аспекту, варто зазначити, що у діалогічному мовленні мають бути мовні кліше, безеквівалентна та конотативна лексика, фрази, які передають емоційність, функціональну спрямованість діалогу та відображають максимальну його близькість до реальної життєвої ситуації.

Крім того, варто прищеплювати учням уміння вживати не лише вербальні, а й невербальні засоби мови. Використання жестів, міміки, варіювання сили голосу сприяють кращому сприйняттю діалогу. Тим самим він є природнішим, відтворює ситуацію відповідно до її реальних аспектів.

Процесуальний аспект змісту навчання англійського діалогічного мовлення включає мовленнєві навички оперування мовним матеріалом; мовленнєві вміння діалогічного мовлення та англомовного аудіювання, а також загальнонавчальні навички й уміння, зокрема самостійної роботи з технічними засобами навчання іноземних мов [3, с.73].

Так як діалог передбачає чергування реплік співрозмовників, обмін ними, важливими є засвоєні учнями навички як говоріння, так і аудіювання. Крім того, виклад інформації, яку учасники розмови мають на меті донести один до одного, має бути послідовним, чітким, зрозумілим. Перед тим, як використовувати в мовленні лексичні, граматичні, стилістичні мовні одиниці, вони мають бути засвоєні учнями заздалегідь. Також для ефективного спілкування мають бути сформовані загальнонавчальні навички. В цьому полягає процесуальний аспект навчання діалогічного мовлення.

Отже, зміст навчання іншомовному діалогічному мовленню старших школярів має відбуватися з урахуванням компетентнісного підходу. Формування компетентності в діалогічному мовленні забезпечується врахуванням предметного та процесуального аспектів. Перспектива подальших досліджень полягає у детальнішому аналізі особливостей формування компетентності в діалогічному мовленні учнів старшої школи та розробці комплексу вправ для розвитку навичок діалогічного мовлення.

Література

1. Вишневецький О.І. Методика навчання іноземних мов: Навч.посіб. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К.: Знання, 2011. – 206 с.
2. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. [Електронний ресурс] / М. С. Головань. – 2008. – Режим доступу до ресурсу: http://uabs.edu.ua/images/stories/docs/K_VM/Holovan_03.pdf.
3. Коробейнікова Т. І. Зміст формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх учителів / Т. І. Коробейнікова // Теоретичні питання культури, освіти та виховання. – 2014. – № 49. – С.70-74.
4. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л.С.Панова, І.Ф.Андрійко, С.В.Тезікова та ін. – К. : ВЦ "Академія", 2010. – 328 с.
5. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник / кол.авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.
6. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Англійська мова. 10-11 класи. Академічний рівень. – К., 2017.

ФОРМУВАННЯ ФОНОЛОГІЧНИХ НАВИЧОК АНГЛОМОВНОГО ЧИТАННЯ ЗА ДОПОМОГОЮ ТЕХНІКИ "SHADOWING"

Штанько Я. В., магістрантка факультету іноземних мов

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. **Пономаренко О.В.**, кафедра англійської мови та методики викладання

У статті актуалізовано питання формування фонологічних навичок англomовного читання студентів перших курсів. Автор окреслює основні теоретичні поняття та розкриває особливості застосування в навчальному процесі техніки "Shadowing".

Ключові слова: англomовне читання, фонологічні навички читання, техніка "Shadowing".

Суттєві відмінності фонетики української та англійської мов зумовлюють ряд особливостей у процесі формування фонологічних навичок англomовного читання. Ця різниця викликає труднощі у навчанні, при цьому завдання студентів першого етапу навчання полягає не тільки в подоланні розбіжностей у вимові окремих звуків, а й у виробленні інтонаційних навичок читання, притаманних англійській мові. Специфіка формування фонологічних навичок англomовного читання студентів педагогічних спеціальностей пов'язана з потребою не лише бути зразком для навчання майбутніх учнів фонетичних явищ англійської мови, а й глибоким розумінням та вмінням пояснити фонетичні принципи англійської мови. Практична методика пропонує ряд технік для ефективного формування фонологічних навичок читання, при цьому однією з найефективніших лишається техніка "Shadowing".

Методикою формування іншомовної компетентності у техніці читання займався багато вчених, зокрема Й. Берман, М. Біболетова, О. Бігич, М. Денисенко, З. Кличникова, К. Онищенко, В. Плахотник та ін. Аналіз наукової літератури свідчить, що серед учених немає єдиного погляду на визначення поняття "іншомовна фонологічна компетенція" (ІФК). Наприклад, К. Вартанова визначає ІФК як комплекс знань про звукову будову, фонетичних явищ сегментного і суперсегментних рівнів іноземної мови, які реалізуються в слуховимовних, а також ритміко-інтонаційних навичках і уміннях [5, с. 41]. В інтерпретації І. Просвірної, ІФК включає в себе вимову звуків і їх позиційні зміни, інтонаційні конструкції і ситуації їх застосування, – наголос і його зрушення в парадигмі слів, синтагматичне членування фрази [5, с. 41–42]. Н. Бориско трактує ІФК як – "здатність людини до коректного артикуляційного та інтонаційного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і фонетичної усвідомленості" [2, с. 3]. І хоча дослідники окреслюють різні аспекти процесу формування ІФК, питання ефективності окремих технік лишається мало дослідженим.

Мета статті – дослідити загальні особливості застосування техніки "Shadowing" у процесі формування фонологічних навичок англomовного читання студентів перших курсів педагогічних спеціальностей.

Рівень результативності навчання фонологічних навичок читання студентів педагогічних спеціальностей, за даними науковців-методистів (Н. Галькова, Н. Гез, Г. Рогова, Ю. Головач та інші) і фонетистів (В. Васильєв, М. Дворжецька, Дж. Келлі, П. Роуч та інші), визначають такі показники, як володіння правильною автентичною вимовою; володіння основами риторики, передусім теоретичними знаннями в галузі фонетики іноземної і рідної мов, необхідними для організації методично грамотного пояснення того чи іншого фонетичного явища; володіння "негативним фонетичним матеріалом", необхідним для розуміння причини найбільш типових помилок учнів і запобігання їх появі; володіння методикою навчання вимови, передусім вміннями: 1) правильно пояснювати і тренувати вимову звуків; 2) навчати правильно інтонувати речення; 3) складати "фонетичний паспорт слів" (Л. В. Щерба) і фонетичну розмітку текстів; 4) виразно декламувати вірші і читати вголос тексти; 5) використовувати елементи театральної педагогіки; вміння перетворюватись в учасників діалогу, що відпрацьовується, застосовуючи потрібні жести, міміку, пантоміму, змінюючи голос; 6) аналізувати фонетичні вправи підручника і застосовувати при потребі засоби дидактичної творчості в ході фонетичного вправлення: образність, персоніфікацію, гру, цікавий контекст, ситуацію; 7) створювати і підтримувати належний фонетичний фон мовленнєвої діяльності на заняттях; володіння здібностями професійної рефлексії та самоаналізу як інструментами самовдосконалення фонетичної культури і методичної компетенції викладача іноземної мови [7].

Для досягнення таких результатів навчання педагог використовує ряд вправ, застосування яких дозволяє сформувати необхідні навички. Комплекс вправ на формування фонологічних

навичок читання базується на читанні вголос. Таке читання не є природним і не входить до цілей навчання, але воно необхідне на початковому стані, щоб ліквідувати всі недоліки у фонологічних навичках читання у студентів. Ці вправи можна об'єднати у три групи: вправи на розпізнавання графемно-фонемних зв'язків, слів та словосполучень; вправи на прогнозування форми слів; вправи на синтагматичне членування речень та їх інтонаційне оформлення [10, с. 96–98].

Техніка "Shadowing" дозволяє ефективно реалізувати третій блок вправ. Цей спосіб тренування особливо ефективний після теоретичних пояснень щодо специфіки вимови, інтонації та наголосу англійської мови. Суть методу полягає у багаторазовому повторенні студентами обраного для роботи уривку тексту з метою досягнення максимально схожої вимови з джерелом звучання. У методиці представлено два варіанти цієї техніки.

1) Студенти слухають і відмічають наголоси у тексті, коли його читає викладач. При повторному перечитуванні студенти відмічають зв'язки між словами. При цьому окремі, складні для вимови місця можуть декілька разів повторюватися, коментуватися. Завдання студентів – натренувати читання розміченого тексту вголос, аби при перевірці синхронно дублювати читання викладача в середньому темпі [11]. Інший варіант читання – робота в парах, коли студенти по чергово виконують роль читача й імітатора (Reader and Shadower).

Детально досліджуючи техніку "Shadowing" для читання, М. Коммандер та М. де Гуерерро [12] зазначають, що необхідно дотримуватися двох фаз при виконанні техніки: "interactional" та "non-interactional", перша з яких передбачає взаємодію студентів, а друга відбувається без неї. У Таблиці 1 представлено етапи та прийоми роботи з текстом.

Таблиця 1

Фази вправи "Shadowing-reading"

Фаза взаємодії	Повне повторювання	Голосно
		Тихо
		Про себе
	Вибіркове повторювання	
Фаза без взаємодії	Усний переказ уривку	
	Усний переказ частини 1 або 2	
	Письмовий переказ (одразу після виконання)	
	Письмовий переказ (через деякий час після виконання)	

Дослідниці наголошують, що такі види вправ тренують не тільки правильну вимову тексту, а й удосконалюють письмові навички (на другій фазі). Для прикладу подають уривок "Lost and found", на матеріалі якого пропонують тренувати роботу в парах.

Lost and found

Part I. Bob Miller is happy at his new school. The students are friendly. 'Hi, Bob!' they say. But some students say, 'Hi, Eddy!' Bob doesn't understand. He inquires of another student, 'Why do some students call me Eddy?' 'Oh, that's easy to explain,' the student says. 'Eddy Garland was a student here last year. Now he goes to a different school. You look like Eddy. Some students think you're Eddy.' One day Bob meets Eddy Garland. The student is right. Bob looks like Eddy. Bob and Eddy have the same color eyes and the same smile. They have the same dark, curly hair. They also have the same birthday and are both adopted.

Part II. Bob and Eddy realize that they are twin brothers. When the boys were born, the Miller family adopted Bob, and the Garland family adopted Eddy. No one told the boys that they had a brother. Later Bob and Eddy find out that they have another sibling. His name is David Kellman. Bob and Eddy meet David. He looks like Bob and Eddy. He has the same color eyes and the same smile. He has the same dark, curly hair. Also, he has the same birthday and is adopted too. Why does David look like Bob and Eddy? Why does he have the same birthday? You can probably guess. Bob, Eddy, and David are triplets

2) Другий спосіб більш складний та тривалий за часом, проте він дозволяє тренувати фонологічні навички не тільки читання, а й говоріння. Для цього викладачем обирається аудіо запис певного уривку та його текстовий варіант. За потреби проводиться словникова робота й пояснення культурологічних понять. Студентам пропонується самостійно протягом двох днів до проведення техніки прослуховувати аудіо фрагмент з метою максимального наближення вимови до звучання запису. Головний етап – робота в лінгволабораторії, де студентам необхідно записати власну синхронну вимову разом із аудіо. Акцентується увага на тому, що запропонована вправа не передбачає "слухання – повторення", а саме наближення вимови до оригіналу. Робота

над текстом ведеться до тих пір, поки студенти не представлять задовільний варіант власного звучання. Якщо запропонувати прослуховувати й повторювати звуки, звукосполучення, зв'язки та інтонацію з такого запису ще декілька тижнів, можливо досягти ефективного формування фонологічних навичок говоріння [13]. Для такого тренування чудовим матеріалом можуть слугувати уривки з аудіокниг, адже викладач може варіювати тематику та складність тексту.

Отже, застосування техніки "Shadowing" при формуванні фонологічних навичок читання дозволяє наблизити вимову студентів до автентичної, оскільки у процесі навчання використовуються аудіо записи носіїв мови. Зважаючи на велику кількість різновидів проведення "Shadowing", ефективність посилюється ще й тим, що студенти тренують також навички вимови та письма, таким чином помітно підвищуючи загальний рівень володіння мовою.

Література

1. Борецька Г. Методика формування іншомовної компетентності у читанні / Г. Борецька // Іноземні мови: наук.-метод. журн. / Київ. нац. лінгв. ун-т. – 2012. – № 3 (71). – С. 18–27.
2. Бориско Н. Методика формування іншомовної фонетичної компетенції / Н. Бориско // Іноземні мови: наук.-метод. журн. / Київ. нац. лінгв. ун-т. – 2011. – № 3 (67). – С. 3–14.
3. Валуєва І. Актуальні напрямки формування фонетичної компетенції майбутніх учителів англійської мови початкової школи / І. Валуєва // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 45. – Херсон: Видавництво ХДУ, 2007. – С. 217–219.
4. Гаращук Л. Деякі проблеми формування фонологічної компетенції у процесі навчання англійської мови у ВНЗ / Л. Гаращук // Вісник Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2008. – № 37. – С. 99–102.
5. Гончарова Н. Формирование иноязычной фонетико-фонологической компетенции у студентов-лингвистов (на материале английского языка): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Ставрополь, 2006. – 212 с.
6. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання // Наук. редактор укр. вид. докт. пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 261 с.
7. Мельник О. Удосконалення англійської фонетичної компетенції у студентів педагогічного коледжу [Електронний ресурс] / О. Мельник. – Режим доступу: <http://intkonf.org/melnik-ua-udoskonallya-anglomovnoyi-fonetichnoyi-kompetentsiyi/>
8. Методика викладання іноземних мов у вищій школі / За ред. Жлуктенка Ю.О. – К.: Вища школа, 1971. – 226 с.
9. Сеньків О. Проблема формування англійської фонологічної компетенції у студентів молодших курсів / О. Сеньків // *Studia Methodologica*. – 2014. – № 39. – С. 192–197.
10. Тарнопольський О. Н. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому повному закладі освіти: навчальний посібник / О. Н. Тарнопольський. – К.: ІНКООС. – 248 с.
11. Baylis L. Shadow Reading // British Council. – <https://www.teachingenglish.org.uk/article/shadow-reading>
12. Commander, M., de Guerrero, M. Shadow-reading: Affordances for imitation in the language classroom. *Language Teaching Research* / Commander, M., de Guerrero, M. // *PeerSpectives*. – Issue 9, Summer 2012. – PP. 9–11.
13. Shadowing: a useful technique for autonomous practice of listening and speaking // Oxford University Press ELT. – 23 January 2013. – <https://oupeltglobalblog.com/2013/01/23/shadowing-a-useful-technique-for-autonomous-practice-of-listening-and-speaking/>

УДК 159.923-055.2-057.8

ПРОФЕСІЙНА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ЖІНКИ В ГЕНДЕРНО НЕТИПОВИХ СФЕРАХ

Аксьонова А. В. магістрантка факультету психології та соціальної роботи
Науковий керівник: канд. психол. наук, доц. **Щотка О. П.**, кафедра психології.

У сучасному українському суспільстві відбуваються значні позитивні зміни, які торкаються практично всіх сфер життєдіяльності. Жінки дедалі частіше обирають самореалізацію у гендерно нетипових сферах, зокрема у менеджменті. Разом із тим, стає більше організацій, в яких існує суперечливе ставлення до ролі жінок у них. Жінки, що посідають в організаціях керівні посади, відрізняються від жінок - не керівників. З одного боку, суспільство потребує збагачення менеджменту через залучення обдарованих жінок та застосування більш м'яких, гуманітарних технологій управління, а з іншого створює доволі жорсткі конкурентні умови для успішної самореалізації жінки в цій сфері, витискає їх у приватну.

У статті досліджено феномен самореалізації особистості в нетрадиційних жіночих сферах, психологічні особливості на сучасному етапі розвитку і трансформації українського суспільства. Проаналізовано зміст понять "становлення особистості", "професійна самореалізація", виділено етапи нетрадиційної професійної самореалізації.

Ключові слова: становлення особистості, самореалізація жінки, професійна самореалізація жінки, рівні самореалізації, професіоналізм, кар'єра.

В современном украинском обществе происходят значительные положительные изменения, которые касаются практически всех сфер жизнедеятельности. Женщины все чаще выбирают самореализацию в гендерно нетипичных сферах, в частности в менеджменте. Вместе с тем, становится больше организаций, в которых существует противоречивое отношение к роли женщин в них. Женщины, занимающие в организациях руководящие должности, отличаются от женщин - не руководителей. С одной стороны, общество нуждается в обогащении менеджмента путем привлечения одаренных женщин и применения более мягких, гуманитарных технологий управления, а с другой создает довольно жесткие конкурентные условия для успешной самореализации женщины в этой сфере, вытесняя их в частную.

В статье исследован феномен самореализации личности в нетрадиционных женских сферах, психологические особенности на современном этапе развития и трансформации украинского общества. Проанализировано содержание понятий "становление личности", "профессиональная самореализация", выделены этапы нетрадиционной профессиональной самореализации.

Ключевые слова: становление личности, самореализация женщины, профессиональная самореализация женщины, уровни самореализации, профессионализм, карьера.

In modern Ukrainian society there are significant positive changes that affect almost all spheres of life. Women increasingly choose self-realization in gender-specific areas, including in management. At the same time, there are more organizations in which there is a controversial attitude towards the role of women in them. Women in leadership positions in organizations differ from women - not leaders. On the one hand, society needs to enrich the management through the involvement of gifted women and the application of more soft, humanitarian management technologies, and on the other, it creates rather fierce competitive conditions for the successful self-realization of women in this field, pushing them private.

In the article the phenomenon of self-realization of personality in non-traditional women's fields, psychological peculiarities at the present stage of development and transformation of Ukrainian society is explored. The content of the concepts of "personal development", "professional self-realization" is analyzed, the stages of non-traditional professional self-realization are highlighted.

Key words: formation of personality, self-realization of women, professional self-realization of women, levels of self-realization, professionalism, career.

Постановка проблеми. Професійна діяльність є однією з найважливіших сфер діяльності людини і тому самореалізація в професії є одним із найважливіших атрибутів реалізованої особистості. Необхідно відзначити, що саме представниці "слабкої" статі частіше зазнають труднощів у процесі професійної самореалізації, оскільки ще існують стереотипи щодо неспроможності жінок успішно поєднувати досягнення у професійній діяльності з благополучним шлюбом та повноцінною сім'єю.

Статистика останнього десятиріччя у всьому світі показує, що з кожним роком зростає відсоток жінок, які розпочинають свою кар'єру в нетрадиційній професійній діяльності. Така тенденція є закономірною та легко пояснюється соціально-економічною ситуацією в країні, наявним рівнем освіти та у сфері бізнесу зокрема, реалізацією жінки у ролі матері та дружини, а також з наданням рівних прав чоловікам та жінкам. Актуальність теми пов'язана з потребою вивчення теоретичних аспектів процесу самореалізації, саморозвитку та самовдосконалення сучасної жінки-професіонала в нетрадиційній сфері діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед загальноновизнаних вітчизняних і зарубіжних досліджень, присвячених феномену самореалізації особистості, знаходимо класичні роботи Л. І. Анциферової [1], Л. І. Божович, А. Маслоу, Д. А. Леонтьєва, С. Л. Рубінштейна, К. Хорні та ін. Внесок у дослідження даних проблем саме у руслі професійної діяльності зробили такі вчені, як Н. В. Борисова [4], Т. П. Вівчарик [5], В. Г. Горчакова [6], Р. Дроєдж, Е. В. Федосенко [11], Л. О. Коростильова [8], Д. Левінсон, Д. Мартин, В. О'лірі, Ю. П. Поваренков [9], Л. Г. Почебут [10], Д. Сьюпер, А. Е. Чирикова [12] та ін.

Метою дослідження є визначення із позицій комплексного підходу поняття професійної самореалізації у руслі гендерних аспектів, виявлення особливостей процесу самореалізації жінки у нетрадиційній професійній діяльності, а також розкриття суті понять кар'єри і професіоналізму у межах поставленої проблеми.

Об'єкт дослідження: особистість жінки, яка реалізувалася у нетрадиційній професійній діяльності.

Предмет дослідження – психологічні особливості нетрадиційної професійної самореалізації жінок.

Виклад основного матеріалу. Категорія "самореалізація" вперше з'явилась у гуманістично орієнтованих концепціях розвитку особистості та відповідних їм психотерапевтичних практиках. У руслі цього напрямку слід відзначити таких вчених, як А. Маслоу, Ф. Перлз, В. Райх, К. Роджерс, К. Хорні та ін. Їхні концепції об'єднують розуміння особистості, як здорової, активної, здатної до самоствердження, наділеної можливостями і потребами самоактуалізації, зрілості, автентичності та іншими способами вираження прагнення до досягнення цілей або до Акме. Так, самореалізація, у розумінні С. Л. Рубінштейна, Л. І. Анциферової [1] – це реалізація діяльності особистості, спрямована на досягнення життєвих цілей. "Вміння ставити та утримувати цілі (від сенсожиттєвих до ситуативно-тактичних) забезпечує вищу форму зміни особистості – її розвиток і творчість" [1, с. 10].

Професійна самореалізація є однією із основних сфер (поряд із сімейною) особистісної самореалізації, вона пов'язана, насамперед, із реалізацією потреби у самоповазі, прийнятті і належності до певної соціальної групи, із здатністю задовольняти потреби більшою мірою, ніж самореалізація у сфері сім'ї. Задоволеність роботою є одним із найважливіших чинників суб'єктивного благополуччя, а професійна самореалізація – важливим фактором становлення особистості. На думку Гупаловської В. А. [7], "жінки, які досягли оптимального рівня професійної самореалізації, більш незалежні у думках, судженнях, діях, рішучі, здатні приймати рішення і брати на себе відповідальність за них" [7, с. 169].

Н. В. Борисова [4] розглядає функції самореалізації особистості як універсальну особистісну здатність до виявлення, розкриття і опрідметнення своїх сутнісних сил. Досліджуючи структуру самореалізації особистості у розумінні Н. В. Борисової, можна виділити наступні якісні характеристики нетрадиційної професійної самореалізації (особистості жінки у тому числі):

- самостійність як здатність до планування, регулювання цілеспрямованості власної діяльності, до рефлексії та саморефлексії;
- свобода як здатність до автономної поведінки (свобода вибору, дій, рішень), саморегуляції, міжсуб'єктної взаємодії;
- творчість як здатність до концентрації творчих зусиль, креативність у діяльності, незалежність у судженнях, відповідальність за власні дії.

Вдалим прикладом поєднання глибинно психологічного та діяльнісного підходів до поставленої проблеми є структурно-функціональна модель самореалізації особистості жінки за Т. П. Вівчарик [5], що виглядає наступним чином:

I рівень – самоідентифікація:

1) вміння поєднувати, диференціювати і визначати пріоритети серед численних видів діяльності;

2) спосіб діяльності, що не суперечить жіночій сутності;

3) побудова власної ієрархії потреб і цінностей, продиктованих Самістю, та здійснення, відповідно цій ієрархії, життєвої концепції.

II рівень – індивідуалізація:

4) повна інтеграція особистості;

III рівень – опредметнення:

5) реалізація у зовнішньому світі через професійну діяльність, яка сприяє розвитку здібностей і творінню самої себе [5].

Професіоналізм – системна якість особистості, що виявляється, як високий рівень оволодіння професійною діяльністю, внесення індивідуальних здобутків у професію, стимуляція у суспільстві інтересу до своєї праці. Професіоналізм особистості тлумачиться, як якісна характеристика суб'єкта праці, що відображає високий рівень розвитку професійно важливих і особистісно-ділових якостей, адекватний рівень домагань, мотиваційну сферу і ціннісні орієнтації, спрямовані на прогресивний розвиток фахівця. Професіоналізм діяльності – системна якість суб'єкта праці, що відображає високу професійну кваліфікацію та компетентність, різноманітність ефективних професійних навичок і вмінь, володіння сучасними алгоритмами і способами рішення професійних задач, що дозволяє виконувати діяльність із високою продуктивністю.

Одним із засобів досягнення самореалізації розглядається кар'єра. У словнику іноземних слів "кар'єра" тлумачиться, як успішне просування в області суспільної, службової, наукової та ін. діяльності або як вид занять, професія [2, с. 219]. У дослівному перекладі з італійського "carriera" – біг, життєвий шлях, область діяльності, може позначати:

1 – просування в якій-небудь сфері діяльності;

2 – досягнення популярності, слави, вигоди;

3 – рід занять, професія [1].

У психології останнім часом здійснюється спроба створити типологію кар'єр. Одну із перших психологічних класифікацій кар'єр запропонував Д. Сьюпер, окремо для чоловічої і жіночої вибірки. Класифікація кар'єр для жіночої вибірки є більш розгорнутою і включає сім типів:

- кар'єра домогосподині;

- звичайна кар'єра (отримання освіти до заміжжя);

- стабільна професійна кар'єра (отримання роботи після здобуття освіти);

- дволінійна кар'єра (поєднання кар'єри домогосподині та стабільної професійної кар'єри);

- кар'єра із перервами (до заміжжя, перерва, народження і виховання дітей, повернення до роботи);

- нестабільна кар'єра (чергування більш чи менш тривалих періодів роботи);

- кар'єра із безліччю проб (без стабілізації в якій-небудь професійній області) [11].

У роботах Л. Г. Почебут [10] і В. А. Чікер досліджувалась частота виборів різних кар'єрних орієнтацій чоловіків та жінок (в американській соціальній психології мають назву "якорі", відображають усвідомлені пріоритетні професійні потреби особистості). Існують умовні назви деяких "якорів".

1) Автономія – відображає вибір незалежності у роботі або надання переваги безпеці і стабільності за рахунок жертвування незалежністю.

2) Професійна компетентність – самовизначення особистості при необхідності вибору між двома напрямками: рухом у бік заглиблення технічної чи функціональної компетентності, або ж у бік адміністративної діяльності.

3) Підприємницька креативність відображає потребу створювати новий продукт, нові послуги або організації, на які людина має право власності.

4) Виклик як потреба у змаганні.

5) Інтеграція стилів життя – прагнення поєднати роботу, сім'ю і власні інтереси [10].

Зарубіжні дослідження показують, що тенденція до традиційних професійних виборів сьогодні, в цілому, зберігається для обох статей. Жінки вважають, що професія із "чоловічим домінуванням" надає їм менше можливостей для кар'єрного росту, ніж професії із "жіночим домінуванням". Отримані дані, що жінки більше, ніж чоловіки, схильні планувати власну кар'єру. У них більш чітким є і прогнозування кар'єрної успішності.

На противагу зарубіжним висновкам дані вітчизняних досліджень показують, що жінки частіше, ніж чоловіки, є пасивними у плануванні ділової кар'єри. За даними В. Г. Горчакової, лише 20% жінок у нашій країні мають стійку тенденцію до професійної кар'єри [6]. Жінки влаштовують свою професійну кар'єру значно пізніше, ніж чоловіки. Згідно досліджень Д. Левінсона,

більшість чоловіків завершували своє професійне учнівство та певною мірою реалізували себе у професії до 30-ліття. Жінки ж не переставали числитись новачками у професійному світі аж до досягнення зрілого віку.

Виявлено декілька факторів, які визначають те, чи буде жінка прагнути до кар'єри: вік вступу до шлюбу, економічне становище чоловіка, його погляди на працюючих жінок. Найбільш несприятливим вважається варіант, коли жінка перериває свою кар'єру заради сім'ї, не закінчивши освіти. Тривала перерва при неусталених професійних інтересах призводить до того, що жінці важко повернутися до отримання професійної освіти [2]. А. Е. Чиріковою [12] виявлено, що існують серйозні відмінності між жінками і чоловіками, зайнятими у бізнесі, в оцінюванні ними ділових та особистісних якостей, що сприятимуть успіху в їх діяльності. Науковець відмічає, що жінки, на фоні вираженої здатності до домінування, у своїх стратегіях орієнтовані на компроміс, впевненість у собі, розрахунок на власні сили при високій пластичності, здатності адаптуватись до ситуації. Чоловіки ж схильні бути лідерами, спираючись, у першу чергу, на вміння домінувати, діяти в ситуації невизначеності та загрози ризику, ефективно використовувати інших людей для реалізації своїх цілей. Жінки бачать у бізнесі можливість самореалізації, у той час як чоловіки шукають у ньому можливість самоствердитись і набути свободу [12].

Відмінність також прослідковується між чоловіками-лідерами і жінками-лідерами. Негативне відношення до жіночого лідерства традиційно проявляли прихильники фрейдизму. Вважалось, що лідери-жінки володіють нездоровою гендерною ідентичністю, а їх прагнення до лідерства, назване "фалічним", розглядалось як прояв неповноцінності жінки, заздрість протилежній статі. К. Бартол і Д. Мартин показали, що жінка-лідер у чоловічому діловому світі, або така, яка знаходиться у чоловічій групі, грає одну із чотирьох неформальних ролей:

- 1) "матері" – від неї чекають емоційної підтримки, але не ділової активності;
- 2) "спокусниці" для начальника, що викликає невдоволення у колег-чоловіків;
- 3) "іграшки, талісмана" – милої, але не ділової жінки, яка приносить успіх;
- 4) "залізної леді", яка володіє нежіночою жорсткістю, внаслідок чого буває більше всього ізольована від групи.

Всі ці ролі заважають жінкам зайняти рівноправне становище серед чоловіків, знижують можливості службового росту. В. О'лірі вивчала зв'язок між рольовими стереотипами і виправданням затримки просування жінок по службовій драбині у промисловості. На її думку, без будь-яких об'єктивних основ жінкам приписуються наступні установки щодо роботи:

- вони працюють лише заради "шпилькових грошей" (тобто невеликої заробітної плати);
- у роботі їх більше цікавлять комунікативні та емоційні моменти;
- жінкам більше подобається робота, що не потребує інтелектуальних зусиль;
- вони цінують самоактуалізацію і просування по службі менше, ніж чоловіки.

Основою цих складних уявлень, пише О'лірі, є інші, не менш помилкові уявлення про відсутність у жінок компетенції, незалежності, логіки, домагань тощо. Серед понять, дотичних до самореалізації особистості, у США існує поняття "скляна стеля". Дана метафора відображає той факт, що в багатьох організаціях існує невидима стеля, вище якої жінки не можуть піднятися. Це виражається у:

- меншому доступі до інформації;
- меншій можливості вчитися у досвідчених жінок-керівників, оскільки їх дуже мало;
- скептичному відношенні чоловіків-адміністраторів до жінок-лідерів;
- в осуді близьких та друзів [12].

Скептичне відношення суспільства до можливості жінок бути керівниками спонукає їх вдаватися до захисних стратегій (названих "гендерним менеджментом"):

- затрачати більше часу та зусиль на професійну сферу;
- використовувати специфічні жіночі способи ведення ділових переговорів із чоловіками (кокетливість, заниження своїх здібностей);
- застосування "маски" – прагнення приховати своє емоційне та особисте життя, щоб не отримати ярлик неефективного працівника [3].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, професійна самореалізація забезпечує участь жінки у суспільних процесах, покращує її психологічне самопочуття, сприяє становленню зрілої особистості. Рівень самореалізації в професії обумовлений, насамперед, ступенем розвитку інтегральних психічних утворень, сформованістю особистісно-смыслових механізмів, суб'єктивними стратегіями самореалізації, що використовують-

ються у процесі професійної самореалізації жінки. Досягнення особистістю професіоналізму в фаховій діяльності сприяє підтриманню позитивної Я-концепції, підвищує рівень самоповаги.

Тому подальший розвиток психологічної теорії становлення та розвитку особистості тісно пов'язаний із вивченням процесу самореалізації особистості жінки, надання психологічної допомоги у формуванні гендерної ідентичності та самосвідомості, подоланні заниженої самооцінки, формуванні впевненості у власних силах тощо.

Література

1. Анциферова Л. И. Психология самоактуализирующейся личности в работах Абрахама Маслоу / Л. И. Анциферова // Вопросы психологии. – 1973. – № 4. – С. 173-180.
2. Арсанукаева М. С. Профессиональная деятельность женщин и её влияние на выполнение функций материнства [Текст] : автореф. дис. на получ. науч. Степени канд. эконом. наук / Малика Султановна Арсанукаева. – М. : ИСИ АН СССР, 1982.
3. Бендас Т. В. Гендерная психология лидерства [Текст] / Т. В. Бендас. – Оренбург : ОГУ, 2000. – 220 с.
4. Борисова Е.М. О роли профессиональной деятельности в развитии личности // Психология формирования и развития личности / Под ред. Л. И. Анцыферовой. – М. : Наука, 1980. – С. 159-177.
5. Вівчарик Т. П. Психологічні механізми самореалізації жінки (на прикладі жіночої молоді, включеної у творчу професійну діяльність) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.01 / Вівчарик Тетяна Петрівна; Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2000. – 17 с.
6. Горчакова В.Г. Психология женщины-профессионала [Текст] : автореф. дис. на получ. науч. Степени канд. психол. наук : 19.00.01 / Валентина Григорьевна Горчакова. – СПб., 2000. – 27 с.
7. Гупаловська В. А. Професійна самореалізація як чинник становлення особистості жінки : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Гупаловська Вікторія Анатоліївна. – Л., 2005. – 191 с.
8. Коростылева Л. А. Психология самореализации личности : брачно- семейные отношения [Текст] / Л. А. Коростылева. – СПб.: СПбГУ, 2000. – 292 с.
9. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека [Текст] / Ю. П. Поваренков. – М.:УРАО, 2002. – 234 с.
10. Почебут Л. Г. Организационная социальная психология [Текст] / Л. Г. Почебут, В. А. Чикер. – СПб. : Речь, 2000. – 298 с.
11. Профессиональная самореализация личности в современном обществе. Монография / Под науч. ред. Е. В. Федосенко. – СПб. : Речь, 2009. – 121 с.
12. Чирикова А.Е. Личностные предпосылки успешности деятельности российских предпринимателей [Текст] / А.Е. Чирикова // Психологический жур-нал. – 1999. – №3. – С. 81-82.

УДК 330.16-055.2

ЕМПІРИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЖІНОК З КАР'ЄРНОЮ ОРІЄНТАЦІЄЮ "МЕНЕДЖМЕНТ"

Аксьонова А. В. магістрантка факультету психології та соціальної роботи
Науковий керівник: канд. психол. наук, доц. **Щотка О. П.**, кафедра психології.

Стаття присвячена емпіричним дослідженням гендерної ідентичності жінок, кар'єрні орієнтації яких направлені на "менеджмент". Кар'єрні орієнтації втілюють особистісні смисли людини у професійній діяльності, і, будучи сформованими, вони стають чинником оформлення кар'єрних цілей, визначають напрям саморозвитку та самоздійснення особистості впродовж професійного шляху. Емпірично встановлені домінуючі кар'єрні орієнтації жінок, рівень сформованості орієнтації, яких "менеджмент", намічені шляхи підтримки самовизначення жінок, орієнтованих на управлінську кар'єру.

Ключові слова: жіноча кар'єра, кар'єрні орієнтації, перспективна ідентичність, самовизначення, планування кар'єри.

Статья посвящена эмпирическим исследованием гендерной идентичности женщин, карьерные ориентации которых направлены на "менеджмент". Карьерные ориентации воплощают личностные смыслы человека в профессиональной деятельности, и, будучи сформированными, они становятся фактором оформления карьерных целей, определяют направление саморазвития и самореализации личности в течение профессионального пути. Эмпирически установленные доминирующие карьерные ориентации женщин, уровень

сформированности ориентации, которых "менеджмент", намечены пути поддержки самоопределения женщин, ориентированных на управленческую карьеру.

Ключевые слова: женская карьера, карьерные ориентации, перспективная идентичность, самоопределение, планирование карьеры.

The article is devoted to empirical studies of the gender identity of women, career orientations which are aimed at "management". Career orientations embody the person's personal meanings in professional activity, and when they are formed, they become the factor of the registration of career goals, determine the direction of self-development and self-realization of the individual along the professional path. Empirically established the dominant career orientations of women, the level of formation of orientation, which "management", outlined ways to support the self-determination of women, oriented to managerial careers.

Key words: women's career, career orientation, prospective identity, self-determination, career planning.

Постановка проблеми. Жінки дедалі частіше обирають самореалізацію у ґендерно нетипових сферах, зокрема у менеджменті. Однак, на цьому шляху самореалізації їм доводиться долати специфічні внутрішні конфлікти, життєві колізії, що не притаманні чоловічій кар'єрі. Дослідження показують, що в управлінні, наприклад, в освіті, підприємстві, політиці жінки малочисельні, до того на високих посадах їх ще менше. Це значною мірою пояснюється прихованими механізмами сегрегації за статтю ринку праці та інших сфер діяльності. Отож, актуальним є питання: чи впливає жіноче лідерство на особливості управління. З одного боку, суспільство потребує збагачення менеджменту через залучення обдарованих жінок та застосування більш м'яких, гуманітарних технологій управління, а з іншого, створює доволі жорсткі конкурентні умови для успішної самореалізації жінки в цій сфері.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Гендерна ідентичність включає водночас біологічні, психологічні та соціальні характеристики. Гендерна ідентичність схильна до змін унаслідок процесу дослідження й вибору у сферах, що становлять основу запланованої діяльності. Проблеми жіночого лідерства та управління досліджували К. Бартолі, Д. Мартін, Р.Кентер, Я.Джорстад, Г. Штайнс, Д. Левінсон, Т. Бендас, Е. Чугунова, В. Шаховий, І.Калабіхіна, А. Чирикова, А. Шестаков, Д. Віткін, С. Загурська, І. Тюріна, Т.Хохлова та ін. Гендерним проблемам лідерства присвячені роботи Е. Іглі, Д. О'Лірі, Дж. Боумен, С. Суттон та ін.

Вихідним для нашого дослідження стало поняття жіночої кар'єри, що розуміється нами як складний психологічний феномен, який визначає багато аспектів особистісного розвитку і пов'язаний із трансформацією ідентичності жінки. Поняття "кар'єра" часто вживається для оцінки якості професійного життя, професійної самореалізації та сходження людини по щаблях організаційної ієрархії. Людина ж, що робить кар'єру, дедалі частіше розглядається як така, яка має орієнтацію на реалізацію свого особистісного та професійного потенціалу.

Метою дослідження є висвітлити результати емпіричного дослідження гендерної ідентичності жінок з кар'єрною орієнтацією "менеджмент" як професійну самореалізацію та намітити шляхи оптимізації цього процесу.

Об'єкт дослідження гендерна ідентичність жінок менеджерів.

Предмет дослідження – дослідження гендерної ідентичності жінок з кар'єрною орієнтацією "менеджмент".

Виклад основного матеріалу. Сьогодні в психологічній науці існує чимало теоретичних та практичних підходів щодо вивчення явища ідентичності. Підходи до розуміння ідентичності особистості в психологічній науці розглядалися такими вченими як В. С. Агеєв, Н. В. Антонова, М. М. Бахтін, І. Гоффман, Е. Еріксон, Дж. Марсія, А. Ватерман, Дж. Мід, Х. Теджфела та Дж. Тернера, С. Московічі, Х. Тейфел, Дж. Тернер, З. Фрейд, Ч. Гордон, М. Хог, К. Г. Юнг, В. А. Ядов, Э. Уотерман та інші.

В основі ґендерної ідентичності лежить відчуття приналежності до чоловічої або жіночої статі. Гендерна ідентичність включає біологічні, психологічні і соціальні характеристики одночасно і може змінюватися в процесі дослідження й вибору в сферах, які складають основу діяльності, що планується.

У сучасному суспільстві жінці вже не відводиться роль виключно матері, дружини чи домогосподарки. Жінка має можливість обирати роботу "до душі", отримати гідну освіту, будувати кар'єру, будувати бізнес. Професійна реалізація і можливість гідно заробляти для багатьох з них має велике значення.

Останнім часом в соціально-психологічних дослідженнях особлива увага приділяється гендерним аспектам побудови кар'єри. За американськими даними, в середньому менеджменті (в посадах із середнім доходом) жінки займають більше половини місць, одна третина нових мільйонерів - це жінки.

Темп залучення жінок до підприємництва в 6 разів перевищує темп залучення в цю сферу чоловіків. За даними ООН до 2000 року передбачається збільшення частки жінок на посадах керівників до 45-50%, що ставить важливу задачу підготовки жінок-керівників. У сучасному світі жінки просуваються швидше в тих областях, де старі правила не працюють, в традиційних областях жінок-керівників небагато. Таким чином, у наявності явище розхитування стереотипу розгляду жінки як людини, що не здатна і не бажає робити кар'єру [6, с.200].

Основні гендерні стереотипи, що стосуються побудови кар'єри, пов'язані з статевою роллю соціалізацією, соціальними стереотипами, пристроєм соціуму, що відбивається у відомому вислові: "Для жінок шлях до управлінської кар'єри пов'язаний з подоланням численних перешкод, а для чоловіків з реалізацією численних можливостей". Соціально-психологічні дослідження показали, що жінки не менш чоловіків зацікавлені в просуванні по службі і підвищенні свого освітнього рівня, орієнтовані на престиж, заробітну плату; володіють не меншим почуттям відповідальності. Здійсненню жіночої кар'єри об'єктивно заважає природня біологічна роль жінки, пов'язана з необхідністю суміщення службових, подружніх і батьківських функцій. Тому не викликає подиву той факт, що жінки, яким вдається зробити кар'єру і домогтися керівної посади, як правило, залишаються самотніми або відчувають сильну фізичну і емоціональну напругу та відчуття провини [1, с. 89].

Методи та організація дослідження. Для реалізації цілей дослідження було обрано порівняльну стратегію дослідження. В ньому використані такі емпіричні методики: тест "Якорі кар'єри" Е. Шейна [7], методика маскулінності та фемінності С. Бем, методика "Хто Я?" Куна та Макпартленда.

Результати емпіричного дослідження підлягали кількісному та якісному аналізу. Для аналізу текстів індивідуальних самописів жінок використовувався метод контент-аналізу. Одиницями аналізу виступали вживані у самописах соціальні ідентифікації та індивідуальні самохарактеристики, до уваги бралася ідентифікація власних характеристик особистості.

Дослідження було організовано у декілька етапів. **На першому етапі** було проведено оцінку кар'єрних орієнтацій жінок та проаналізовано міру їхньої вираженості. Для подальшого дослідження було виокремлено основну вибірку – це жінки з провідною кар'єрною орієнтацією "менеджмент".

На другому етапі виявлялась сформованість кар'єрної орієнтації менеджмент у досліджуваних жінок. Це відбувалось шляхом змістовного аналізу їхніх описів бачення себе.

У дослідженні взяли участь в рівній пропорції жінки-майбутні менеджери (магістерські програми: управління навчальними закладами та менеджмент аграрного сектору) та жінки управлінського фаху (з досвідом роботи: завучі, методисти, директора та ін.). Загальний обсяг вибірки склав 42 досліджувані жінки віком від 20–57 років. Базою дослідження стали Ніжинський державний університет ім. Миколи Гоголя, ДНЗ № 25 "Зірочка" та школа-гімназія № 3.

Результати дослідження. Дослідження кар'єрних орієнтацій показало високу значущість для жінок професійної самореалізації в цілому. На основі ранжування середніх значень встановлено, що в жінок домінують такі ціннісні установки щодо кар'єри: "слугування добру" (1 ранг), "автономія (незалежність)" (2 ранг), "інтеграція стилів життя" (3 ранг). Серед найменш значущих опинились "підприємство" та "виклик". Отже, жінки, у своїй більшості, виявились прихильними до служіння добру і в той же час незалежності в цьому. Незалежно від профілю навчання, вони будуть шукати роботу, яка забезпечує соціальну захищеність, можливість допомагати іншим, прагнутимуть віднайти баланс між цінностями "сім'я" та "кар'єра" та уникатимуть робіт, де гостра конкурентна боротьба. Водночас, помічено у профілях нові ціннісні переваги – це стабільність та професійна компетентність. Так, кар'єрна орієнтація "менеджмент" у досліджуваній вибірці отримала четвертий ранг з восьми (див. діагр. 1). Виявлено, що кар'єрна орієнтація "менеджмент" є провідною для 39 % опитаних жінок, помірно виражена – у 56 %, а не виражена – тільки у 5 % опитаних. Отже, більше третини досліджених жінок, свідомо або ні, будуть намагатися реалізувати у кар'єрі цінність інтегрувати зусилля інших людей, намагатимуться брати на себе відповідальність за спільну справу, шукатимуть управлінських посад в організаціях.



Жінки – майбутні менеджери прагнуть більшої автономності у кар'єрі, ширшої соціальної відповідальності, готові до створення чогось нового навіть за умов ризику. Також помітною є більша вираженість спрямованості на "інтеграцію стилів життя", що втілює пошук жінками шляхів збалансованості між доволі суперечливими альтернативами: самореалізацією, роботою та сім'єю.



Рис. 1. Ступінь вираженості кар'єрної орієнтації "менеджмент" жінок різної професійної самореалізації (у %) (1 – провідна (більше 7); 2 – помірно виражена (7–4); 3 – не виражена (менше 4))

Кар'єрна орієнтація "менеджмент" у вибірці жінок-управлінців отримала четвертий ранг з восьми, після "інтеграції стилів життя". Своє прагнення до розвитку управлінської кар'єри більш чітко позиціонують жінки-менеджери освіти, ніж жінки-менеджери аграрної сфери. Отже, орієнтація на менеджмент залежить від професійної орієнтації та самореалізації жінок. У традиційно жіночих сферах, якою, зокрема, є освіта, ціннісна домінанта щодо кар'єри менеджера є більш вагомою основою для планування жінками свого управлінського росту.

Дослідження сформованості кар'єрної орієнтації "менеджмент". Подальший аналіз профілю було сконцентровано на вивченні сформованості (усвідомленості) кар'єрної орієнтації "менеджмент", що має бути основою для цілепокладання у сфері кар'єри та свідомого конструювання власного майбутнього. Були проаналізовані результати тесту Сандри Бем на маскуліність та фемініність, так як вони виражають якості жінки, яка може обіймати керівну посаду. Більшість

опитуваних нами жінок отримали показники андрогінності, що суттєво покращує їм умови їхньої самореалізації та професійної реалізації. В особистості можуть бути на паритетних засадах представлені істотні риси як маскулітного, так і фемінінного типів. При цьому передбачається, що у андрогіна ці риси представлені гармонійно і взаємодоповнено. Вважається, що така гармонійна інтеграція маскулітних і фемінінних рис підвищує адаптивні можливості андрогінного типу. При цьому велика м'якість, стійкість в соціальних контактах і відсутність різко виражених домінантно-агресивних тенденцій в спілкуванні ніяк не пов'язані зі зниженням впевненості в собі, а навпаки проявляються на тлі збереження високого самоповаги, впевненості в собі і самоприйняття.

У результаті контент-аналізу описів "Хто Я?" встановлено, що дещо більше половини (55%) жінок з актуальною спрямованістю на менеджмент не пов'язують свого життя з управлінським зростанням взагалі. В їхній картині майбутнього відсутня проекція Я-керівник. Вони проєктують себе згідно з традиційними очікуваннями культури у приватному колі: в подружніх та сімейних ролях, професійні ролі пов'язують з сімейним бізнесом та нижчими шаблями неуправлінської кар'єри. В самоописах жінка проєктує себе як особу (за статтю, роллю в сім'ї, в колективі та ін.), в колі стосунків, ігнорує цінність для себе самореалізації в кар'єрі. Саме тому, їхні оповіді про себе містяться більше проблемних включень, ніж у тих, хто шукає балансу у своїх прагненнях кар'єри та сім'ї.

Менша частина досліджуваних жінок з актуальними менеджерськими стремліннями все ж проєктує себе в роль керівника. Серед таких жінок виокремилось дві групи.

Образ "Я-керівник" першої групи пов'язаний з високими кар'єрними домаганнями, однак в картині майбутнього цих жінок взагалі відсутні сімейні ролі – дружини, матері. Образ "Я-керівник в майбутньому" цієї групи втілює спонтанну спробу віднайти баланс у системі "управлінська самореалізація" – "жіночність": у самоописах значна увага приділена жіночності, яка переважно розуміється як зовнішня привабливість та елегантність. Позитивна емоційна забарвленість майбутнього у цих жінок пов'язана з досягненням успіху, свободою, саморозвитком. Однак, у жодному з цих описів жінки не описують себе щасливою жінкою.

Образ "Я-керівник в майбутньому" другої групи втілює спонтанну спробу жінки віднайти баланс у системах "управлінська кар'єра"- "сім'я" та "управлінська самореалізація"- "жіночність". Припускаємо, що це відбувається на ґрунті усвідомлення своїх цінностей, рефлексивної переробки доступної інформації про себе та про шляхи жіночої самореалізації в менеджменті. Ймовірність балансу "сім'я-кар'єра" та "самореалізація-жіночність" пов'язується жінками з нижчими ланками управління (керівник підрозділу, школи, дитячого садочка), на яких рольові очікування, з погляду жінок, є менш суперечливими. Саме ці ланки управління більшістю жінок розглядаються доволі стереотипізовано – як найбільш ймовірні для самореалізації. Баланс соціального та персонального у їхній перспективній ідентичності досягається переважно у таких самокатегоризаціях: "щаслива та успішна жінка, мати", "гуманний керівник".

Висновки та перспективи подальших досліджень. В результаті проведеного дослідження ми дійшли таких висновків:

□ Загалом більшість жінок спрямовані на традиційні цінності "служіння добру", "автономія (незалежність)", "інтеграція стилів життя". Однак, для багатьох досліджуваних жінок смисловою домінантою у кар'єрі є "менеджмент", пов'язаний із лідерством та інтеграцією зусиль людей.

□ Майбутні менеджери, порівняно з іншими, вирізняються більшим тяжінням до цінностей лідерства, автономності, ризику, поряд з тим більшим стремлінням до збалансованості стилів життя (робота-сім'я-самореалізація).

□ Жінки з провідною кар'єрною орієнтацією "менеджмент" в більшості не усвідомлюють смислової домінанти, приймають рішення без достатнього зважування альтернатив і мають стереотипізовані негнучкі кар'єрні маршрути. Отже, кар'єрна орієнтація "менеджмент" не має достатнього мотиваційного потенціалу і не є сформованою тією мірою, щоб особистість самостійно здійснила цілепокладання в кар'єрі з опорою на значущі цінності.

Отримані результати вказують на доцільність психологічної підтримки життєвого та професійного самовизначення жінок, особливо магістранток, спрямованих на кар'єру в менеджменті, у координатах "сім'я-робота", "самореалізація-жіночність".

Перспективи подальшого дослідження ми пов'язуємо зі встановленням способів до визначення жінок в умовах психологічного консультування. Новим способом поглиблення самоусвідомлення можуть виступати тренінги, коучинги гендерної ідентичності та сприймання власного "Я" щодо майбутнього сюжету.

Література

1. Белинская Е. П. Временные аспекты "Я-концепции" и идентичности / Е. П. Белинская // Идентичность : хрестоматия / [сост. Л. Б. Шнейдер]. – М.-Воронеж: МПСИ ; МОДЭК, 2003. – С. 6–20.

2. Белинская Е. П. Динамика представлений человека о себе: история изучения и современное состояние проблемы / Е. П. Белинская // Психология и психотехника. – 2013. – №4. – С. 1–51.
3. Бондаревська І. О. Психологічні особливості ґендерної ідентичності жінок-майбутніх менеджерів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.10 "організаційна психологія; економічна психологія" / Бондаревська Ірина Олегівна. – К., 2009. – 26 с.
4. Молл Е. Г. Управление карьерой менеджера / Е. Г. Молл. – СПб. : Питер, 2003. – 352 с.
5. Практикум по гендерной психологии / под ред. И. С. Клециной. – СПб. : Питер, 2003. – 479 с.
6. Синдром професійного вигорання та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: ґендерні аспекти : [навчальний посібник для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ун-тів післядипл. освіти / [С. Д. Максименко, Л. М. Карамушка, Т. В. Зайчикова, О. І. Бондарчук та ін.]. – К. : Міленіум, 2006. – 366 с
7. Шейн Э. Организационная культура и лидерство / Э. Шэйн. – СПб. : Питер, 2008. – 336 с.
8. Щотка О. П. Організаційна психологія. Економічна психологія. №1 (8)/2017, с. 91-97.

УДК 159.9:005.32

ПУБЛІЧНИЙ ВИСТУП – ЯК СТРЕСОВА СИТУАЦІЯ

Богомаз Т.В. магістрантка факультету психології та соціальної роботи
Науковий керівник: канд. психол. наук, доц. **Щотка О. П.**, кафедра психології.

Публічний виступ називають однією з найбільш стресових ситуацій в житті кожної людини. Публічний виступ здавна вважається одним з найскладніших видів ремесла. Здавна оратори, що вели за собою натовп вважались справді обдарованими людьми. Саме вони "запаливали" натовп та мотивували до дій. Виступ на сцені – справжній виклик і в наші дні. Так чи інакше але майже кожній людині доводиться переживати стрес публічного виступу. І вপরতিсь з цим завданням можуть далеко не всі.

Страх сцени є мало дослідженим в психології. А от факультети театральних вузів проводять серйозну практичну підготовку акторів перед їхньою роботою у великому кіно.

Студенти вузів також практикують поняття сценічного виступу, адже їм доводиться відповідати біля кафедри. Але на шляху до успіху багато кому приходиться – страх. Страх сцени – справді найменш досліджений.

Публічний виступ лякає багатьох. Але стає справжньою проблемою тоді, коли стає на заваді справжньому успіху в кар'єрі. Дослідження, проведене в Університеті Чепмена в 2014 році, виявило, що страх перед сценою - одна з найбільших фобій опитуваних. У ньому зізнались понад чверть учасників опитування. Вчені пропонують свої методи боротьби зі страхом публічного виступу, але часто рівень адреналіну зашкалює настільки, що вже вивчена терапія не допомагає. Відомий психолог та публіцист Дейл Карнегі приділив чимало уваги поняттю про впевненість та подолання страхів.

А от тренер з ораторського мистецтва Стів Бастін вважає, що вміння виступати на публіці – необхідна умова успішної кар'єри в сьогодишній час.

У статті досліджено феномен страху сцени та способи їх подолання.

Ключові слова: сценічний страх, публічний виступ, глософобія.

A public statement is called one of the most stress ful situation sin the life of each person. Public speaking has long been considered one of the most complex type sofhandicrafts.

In the past, the speakers who led the crowd were considered truly gifted people. They "lit" the crowd and motivated the action. Is a real challenge today. Soorotherwise, butal most every person has to endure the stress of public speaking. And not everyone can handle this task.

Fear of the scene is little studie dinpsychology. And the faculties of the atrical universities conducts eriouspractical training of the actors before their work in the big cinema.

Students of higher educational sopractice the concept of stage performance, because they have to answer at the department. But on the way to success, many cometo-fears. Some scene sare truly the least studied.

A public statement frightens many. But it becomes a real problem when it hinders a real success in the career. A study conducted at the University of Chapmanin 2014 found that fear of the scene is one of the largest phobias of the respondents. More than a quarter of the survey participants admitted it. Scientists offer their methods to fight the fear of public speaking, but of ten the level of adrenalinis over

flowing to such an extent that the already studied therapy does not help. The well-known psychologist and publicist Dale Carnegie paid a lot of attention to the concept of confidence and overcoming fears.

But the coach of the oratory Steve Bastin believes that the ability to speak in public is a necessary condition for a successful career today.

The article investigates the phenomenon of fear of the scene and ways to overcome it.

Keywords: scenic fear, public appearance, philosophical blessing.

Постановка проблеми: Сучасний світ не обходиться без публічних виступів. Успішні оратори вражають своїми виступами, успішно впливаючи на хід думок людей. А успішна кар'єра на пряму залежить від вміння виступати на публіці. Ораторське мистецтво-вражає та змінює хід історії. Але разом з тим публічний виступ-це завжди неймовірний стрес і впоратись з ним можуть далеко не всі. Паніка, що охоплює людей перед виступом буквально забирає шанси на вдалий виступ.

Аналіз останніх досліджень та публікацій: Феномен публічного виступу є мало дослідженим на сьогоднішній день, але все таки відомі психологи звертали увагу на даний феномен та досліджували дане питання. Серед них Д.Карнегі, Давидовський К.Ю, Т.Іржі та та інші.

Метою дослідження є - з'ясування причин страху та методи його подолання.

Об'єкт дослідження: категорія страху публічних виступів.

Предмет дослідження: психологічні особливості індивіда через страх публіки.

Виклад основного матеріалу:

Сценічне хвилювання, або сцено фобія - це форма страху, що зумовлена напруженням очікуванням мовця його результатів, очікуванням перевірки певних результатів і зумовлена сильними тривожними відчуттями, що пов'язані з можливим провалом. Це – інтерпретація підсвідомості до екстремальної ситуації, що мали місце в житті промовця та висували певні вимоги, що спричинило високий рівень напруги в подальшому житті перед публічним виступом. Це інтерпретація роботи психіки після сильного емоційного заряду. Сценічний страх вважають проблемою багатьох артистів, акторів, музикантів та просто діячів, яким доводиться часто виступати перед публікою.

Симптоми сценічного хвилювання є сильне та часте серцебиття, пітливість, тремор губ та кінцівок, сильна скутість губ та кінцівок, можлива навіть сильна нудота. Психологи вважають страх сцени сильною психологічною фобією, але часто люди, які навіть не мають фобій – бояться виходити на сцену. В теорії психології страх сцени-це форма страху глософобії. Глософобія - це страх публічного виступу. В сьогоднішній теорії психології навіть з'явилась спеціальна термінологія, що розповідає про особливості поведінки індивіда перед публічним виступом. За результатами досліджень понад 95% опитуваних бояться виходити на сцену. А дехто з опитуваних навіть вважає, що страх смерті є менший за страх перед сценічним виступом. Психологи виділили три етапи реакції оратора саме безпосередньо перед виступом. Отже, перший етап психологи називають "бойова" готовність, наступний етап "передстартова лихоманка", а після нього слідує "передстартова апатія". Вчені вважають, що послідовність цих етапів буде притаманна всім людям, що мають безпосередній зв'язок з публічністю. Але залежно від сили нашого характеру та індивідуальних особливостей-дані етапи будуть протікати по різному.

Етап - "бойова готовність" - є оптимальним для оратора. У мовця посилюються психічні реакції, він починає краще чути та бачити, в нього з'являється сильне бажання виступати та перемагати. Отже, даний етап вважають оптимальним для виступаючого. Але буває, що стан емоційного збудження настільки підвищується, що виступаючий не може впоратись з таким градусом емоційного накалу. На практиці ми бачимо метушливі рухи, надмірну рухову активність, посилене серцебиття, поверхова або нестійка увага, незібраність, сильний приступ паніки. Тобто загальний стан буде нагадувати класичний приклад панічної атаки. І в такому стані для оратора стиль мовлення, тембр голосу та інші важливі елементи виступу стають другорядними. Наприклад музикант може сплутати тональність, забути про ритм мелодії. Залишається єдине бажання скоріше виступити і залишити сцену.

Але поступово виснажуючись від такої напруги, кора головного мозку впадає в стан гальмування, прибуває стадія "передстартова апатія". У оратора може з'явитись загальна слабкість, сонливість, загальний стан може стати хворобливим. Може повністю зникнути бажання виступати, оратор стає мовчазним навіть замкненим. Гальмові процеси зростають, але психічна реакція швидко знижується, координація рухів стрімко погіршується і настає етап нав'язливих хворобливих думок. Даний етап небезпечний тим, що виступаючий може відмовитись виступати на сцені взагалі, або якщо і виходить на сцену –то виступ його є нецікавим.

Видатний український музикант і викладач НМАУ ім. П.І. Чайковського В.М. Апатський вважає, що ключ до проблеми сценічного хвилювання лежить в такій цікавій особливості, як поєднання частих концертів та важкою чорною роботою, тобто важкими репетиціями[1 с,336]. Як вважає К.Ю. Давидовський, що навіть чудово відпрацьований матеріал може спричинити раптову паніку в артиста і трапиться "раптовий збій" і спрацює каталізатор стрімкого наростаючого страху.[5, ст 85]. Така раптова панічна атака звичайно трапиться у артиста з нестабільною психікою та слабкою силою волі, а також у артистів, що не мають яскраво виражених артистичних здібностей.[5, ст 85-86]. Викликати таку раптову реакцію може будь-яка дрібниця, така наприклад, як повний зал, небажаний гість в залі та інше. Дослідник переконаний, що прояви сценічного хвилювання можна опанувати за допомогою певною системи дихальних вправ. Дослідник також вважає, що особливої уваги заслуговує неправильне сприйняття часу в артиста на сцені. Справа в тому, що багато артистів через сильний прилив сценічного хвилювання помилково починають вважати, що час "летить" з неймовірною швидкістю і намагаються його наздогнати. І з приводу цього моменту дослідник Давидовський вважає, що початківцям-артистам варто дослухатись до досвіду старших колег. Адже всім нам відомо, як музиканти чи актори "відтягують" момент початку виступу, налаштовуючи довго інструменти чи актори довго не починають грати. Це робиться для того, вважає дослідник, щоб правильно оцінити часову одиницю.

Гірше за все, коли елементи психологічного хвилювання починають впливати на фізичний стан артиста. Тобто з'являється оніміння кінцівок, пересихає у горлі. У такому випадку дослідники радять дослухатись до поради легендарного Станіславського К.С. Він радив короткочасно напружувати ті м'язи, які не приймають безпосередньої участі в грі на сцені.[5,ст 90]. Але водночас треба вчитись позбавлятися від такої напруги м'язів під час виступу на сцені.

А от відомий британський психолог, професор психіатрії при Лондонському університеті, актор та оперний співак Гленн Вільсон вважає, що стан сильної емоції напруги перед виходом на сцену не завжди варто вважати негативним чи таким, що знизить рівень майстерності на сцені. Певний ступінь емоційного збудження повинен навпаки допомогти виступаючому, навіть, якщо рівень напруги вже самому артисту видається недопустимим, тобто таким, що викликає сильний дискомфорт.

Г.Вільсон запропонував цікавий закон "Еркса –Додсона", згідно з цим законом мотивація має підняти рівень виступу, але тільки до певної межі-до моменту, коли занадто високий рівень хвилювання починає спрацювати проти оратора. Він вважає, що хронічна тривожність може спрацювати наступним чином. Для такого психологічного явища може бути декілька причин: вроджена підвищена реактивність нервової системи, низька самооцінка, або навіть комбінація всіх цих факторів. Але ось тут дуже важлива майстерність та практика оратора. Вчений вважає, що за наявності високого ступеня майстерності та практики така реакція психіки є малоімовірною. І також не менш важливим є саме ситуація, за якої відбувається виступ. Важлива саме ситуація за якої відбувається – концерт для батьків, виступ для одногрупників, концерт та інше.

Довгий час вважалось, що єдиний спосіб адаптуватися до психологічно некомфортною сценічної ситуації полягає тільки в регулярному виході на сцену. Десятиліттями педагоги давали зазвичай одну й ту ж пораду: "Грайте більше при публіці!". Але в останні десятиліття сценічне хвилювання стало предметом наукового дослідження, результати якого показали: естрадна витримка піддається вихованню. І методи це різноманітні.

Дослідник психологічної підготовки музиканта до концертного виступу Л.Л. Бочкар'єв звернувся до досвіду спортивної психології, де проблема подолання хвилювання давно стала предметом пильної уваги вчених.

В наші дні аутотренінг популярний як ніколи раніше. Він широко використовується в медицині, в космонавтиці, в спорті, в багатьох інших областях людської діяльності. До нього звертаються всюди, де потрібно тримати себе в руках, де потрібні витримка, самовладання, психологічна стабільність і стійкість.

Якщо говорити в найзагальніших рисах, аутотренінг складається з 3-х основних компонентів - нормалізація дихання, довільного розслаблення м'язів (релаксація).

Людина, знайома з основами аутотренінгу, робить спеціальні дихальні вправи напередодні чогось відповідального, хвилюючого для себе. Прикривши очі, він зосереджено, самозаглиблюється і ритмічно дихає, заповнюючи повітрям всю грудну клітку, злегка затримуючись на піку вдиху, - тим самим призводить себе "в норму", знімає надлишок нервового напруження.

Не менш важливі в загальній структурі аутотренінгу і прийоми, спрямовані проти м'язових напружень, "затискачем" і т.д. згідно В. Мержанову, розслаблятися напередодні екстремальної

ситуації - концертного виступу, наприклад, - абсолютно необхідно. І робити це слід з усією відповідальністю, розуміючи, навіщо і для чого це потрібно.

Нарешті, словесні і словесно-образні навіювання. Це, якщо можна так висловитися, перший ступінь аутотренінгу. Наступна, друга ступінь безпосередньо пов'язана з саморегуляцією, самокорекцією людиною своїх внутрішніх, психічних станів.

Через слово, за допомогою слова люди, які володіють технікою аутосугестії, входять в той особливий внутрішній стан, який можна було б висловити і визначити - з відомої приблизності, зрозуміло, - як МОЖУ: "Я можу ... Зроблю добре, навіть дуже добре ... У мене вийде, обов'язково вийде, не може не вийти ...".

При цьому слід зробити застереження: якщо намагатися впливати на себе час від часу, "за настроєм" - це мало що дасть, хіба що розчарування в методі. Аутотренінг вимагає серйозного ставлення до себе. Тут потрібен цілком професійний підхід, а це означає перш за все регулярність і систематичність.

Ситуаційний аспект пов'язаний з безпосередньою підготовкою перед виходом на сцену.

Висновки та перспективи подальших досліджень: Отже, глософобія - особлива форма страху, що позначається саме страхом виступати на публіці. В сучасному світі такий вид фобії є справді малодослідженим. Відомі психологи розробили основні концепції щодо визначення категорії страху та методами боротьби з ними. Зокрема Давидовський вважає, що артист переживає декілька видів паніки перед виступом. Сильний приклад глософобії може трапитись навіть в досвідченого артиста.

На сьогоднішній день вже є розроблені деякі методики аутотренінгу проти боротьби з глософобією. Зокрема, це відомий нині спосіб аутотренінгу. Даний метод вважають найпопулярнішим, адже справді він позитивно впливає на дихальну систему та може знизити рівень тривоги виступаючого. Але задля його ефективності – необхідна його систематичність.

Література

1. "Давидовський К. Ю. Феномен естрадного волнення / К. Ю. Давыдовский // Київське музикознавство. - Вип. 12. - К. : НМАУ ім. П. І. Чайковського ; КДВМУ ім. Р. М. Глієра, 2003. - С. 85-98".
2. Томан Іржі. Мистецтво говорити. – К., 1998.
3. Дейл Карнегі. Учись виступати публічно і впливати на широке коло людей. – К., 2000 4) Історія красномовства. – к., 2000.
4. Культура ведення дебатів. – Харків, 1988

УДК 159.9:005.32

УСПІШНИЙ ВИСТУП – ДОБРЕ ПРОДУМАНА СТРАТЕГІЯ ТА ПЛАН

Богомаз Т.В. магістрантка факультету психології та соціальної роботи

Науковий керівник: канд. психол. наук, доц. **Щотка О. П.**, кафедра психології.

Відомий американський психолог і фахівець з теорії комунікацій Дейл Карнегі (1988-1955) у своїх роботах, присвячених мистецтву людського спілкування, значну увагу приділив підготовці ефектному публічному виступу. Створюючи свої книги, Карнегі особисто розмовляв з багатьма видатними людьми, яким вдалося зробити блискучу професійну кар'єру (Ф. Д. Рузвельт, Дж. Д. Рокфеллер і ін). Крім цього, він використовував у своїх працях біографії видатних лідерів - від Юлія Цезаря до Томаса Едісона. У книгах Карнегі представлені афоризми відомих особистостей, думки яких з приводу секретів людського спілкування багато в чому збігаються.

На переконання Д. Карнегі, в основі людської поведінки лежать найпотамніші бажання, тому, перш ніж приступати до підготовки своєї доповіді на переговорах, треба добре усвідомити основні думки ваших партнерів, а потім намагатися змусити їх пристрасно чогось побажати. Майстерний парламентар - той, хто зможе це зробити: він завоює весь світ; той, хто не зможе цього, навпаки, залишиться на самоті.

Д. Карнегі присвятив проблемі підготовки ефектних публічних виступів спеціальну книгу - "Як виробити впевненість у собі і впливати на людей, виступаючи публічно" (1936), в якій узагальнив досвід знаменитих ораторів, які прославилися своїми виступами. Головна думка, яку він наголошує протягом всієї книги: публічний виступ має представляти собою подорож з певною метою, і маршрут повинен бути нанесений на карту. Той, хто не знає, куди він іде, зазвичай приходиться невідомо куди. Тому, радить Карнегі, перед початком переговорів

згадайте слова Наполеона: "Мистецтво війни - це наука, в якій не вдається нічого, крім того, що було розраховано і продумано".

A well-known American psychologist and communication specialist, Dale Carnegie (1888-1955), devoted his attention to the art of human communication, devoted much attention to the preparation of a spectacular public speaking. While writing his books, Carnegie talked personally with many prominent people who managed to make a brilliant career (FD Roosevelt, JD Rockefeller, and others). In addition, he used in his writings the biographies of prominent leaders - from Julius Caesar to Thomas Edison. The books of Carnegie feature aphorisms of well-known personalities, whose thoughts about the secrets of human communication largely coincide.

According to Carnegie, human beings are based on the most enormous desires, so before you begin to prepare your report at the talks, you need to be well aware of the basic thoughts of your partners, and then try to make them passionately want something. A skilled parliamentarian is the one who can do this: he will conquer the whole world; the one who can not, on the contrary, will remain alone.

D. Carnegie devoted a special book to the problem of preparing spectacular public speeches - "How to Build Self-confidence and Influence People, Speaking Publicly" (1936), which summarized the experience of famous speakers who were famous for their performances. The main idea that he emphasizes throughout the book: public speaking should be a journey with a certain purpose, and the route should be mapped. Anyone who does not know where he goes, usually comes to know where. Therefore, Carnegie advises, before the negotiations begin, remember Napoleon's words: "The art of war is a science in which nothing can be done except that it was calculated and thought out."

Key words: holosophobia, public speaking, oratory.

Об'єкт дослідження: страх публіки, що стає перешкодою на шляху до самореалізації.

Предмет дослідження: методи, що дозволяють боротись з проблемою глософобії.

Виклад основного матеріалу: Для того, щоб Ваш виступ був цікавий та успішний починайте промову з сильним і наполегливим прагненням досягти мети. Пам'ятайте про всі вигоди, які принесуть Вам витрачені зусилля. Створіть у собі піднесення. Подумайте про те, що це може дати Вам у фінансовому і політичному відношеннях і в сенсі зростання вашого впливу, заняття керівних постів. Пам'ятайте, що від сили вашого прагнення до мети залежатиме швидкість досягнення вами успіхів.

Готуйтеся до виступу. Ви будете почувати себе невпевнено, якщо не будете добре знати те, про що ви збираєтесь говорити. Пам'ятайте: не можна приготувати гарний виступ за 30 хвилин, промова повинна визріти. Виберіть тему на початку тижня, обміркуйте її у вільний час, не забувайте про неї ні вдень, ні вночі. Обговорюйте її з друзями. Робіть її предметом розмов. Ставте самому собі всілякі запитання на дану тему. Записуйте на клаптиках паперу всі думки і приклади, які приходять Вам в голову і продовжуйте шукати. Ідеї, міркування, приклади будуть приходити до Вас у різний час: коли Ви приймаєте ванну, їдете в центр міста, чекаєте, щоб Вам подали обід. Такий був метод Лінкольна. Цим методом користувалися майже всі оратори, які мали успіх.

Після того як Ви обміркували питання самостійно, йдіть у бібліотеку і прочитайте літературу на цю тему, якщо дозволяє час. Розкажіть бібліотекарю, що Вам потрібно. Він зможе надати Вам велику допомогу. Зберіть значно більше матеріалу, ніж Ви маєте намір використовувати. Наслідуйте Лютеру Бербанку: він часто вирощував мільйон рослин, щоб відібрати одне або два, що володіють винятковими якостями. Підберіть 100 думок і відкиньте з них 90. Створіть резервні знання, тобто зберіть значно більше матеріалів, ніж можете використовувати; отримаєте найбільш повний обсяг інформації.

Багато видатних ораторів, перш ніж виступати, -з математичною точністю обміркували свої висновки. Так робив Авраам Лінкольн. Коли йому було 40 і він вже був членом конгресу, він вивчав Евкліда, щоб мати можливість виявляти софізм і доводити свої висновки. Коли Теодор Рузвельт готувався до виступу, він підбирав всі факти, оцінював їх, потім дуже швидко диктував текст своєї промови.

Якщо в голові і серці оратора дійсно є ідея, внутрішня потреба висловитися, він може майже повністю бути впевнений в успіху. Добре підготовлена промова - це на дев'ять десятих виголошена промова.

Виявляйте впевненість. Щоб відчувати себе сміливим, дійте так, ніби Ви дійсно сміливі; напружте для цієї мети всю свою волю, і напад страху, ймовірно, зміниться припливом мужності. Теодор Рузвельт зізнавався, що саме таким способом він поборов у собі страх перед ведмедами

грізлі, норовистими кінцями і головорізами. Ви можете побороти свій страх перед аудиторією, використавши цей психологічний прийом.

Практикуйтеся. Це найважливіше для досягнення мети. Страх є наслідком невпевненості, у свою чергу, невпевненість викликана незнанням того, на що Ви здатні, а це незнання є результатом нестачі досвіду. Створіть собі багаж успішного досвіду і Ваші страхи зникнуть. Запишіть свій виступ на плівку і прослухайте її. Після того як Ви обміркували і скомпонували свою промову, прорепетируйте її, використовуючи жести і міміку, уявляючи при цьому, що ви звертаєтесь до цієї аудиторії. Чим частіше ви будете це робити, тим краще ви будете почувати себе, коли настане час виступу на публіці.

Намагайтеся не читати свою промову з папірця. Пам'ятайте: записи в руках оратора на 50% знищують інтерес до виступу.

Д. Карнегі підкреслював, що не існує непогрішних, залізних правил організації думок і побудови виступів. Кожен виступ створює свої власні, особливі проблеми.

Можна скористатися деякими варіантами планів публічного виступу, які розробив Рассел Конуэлл:

- 1) виклад фактів;
- 2) висловлення міркувань, що впливають з них;
- 3) заклик до дій.

Можливо, Вам буде корисний наступний план:

- 1) продемонструвати щось погане;
- 2) показати, як виправити зло;
- 3) просити про співпрацю.

Ось ще один чудовий план промови:

- 1) домогтися інтересу і уваги;
- 4) завоювати довіру;
- 5) викласти факти;
- 6) привести мотиви, що спонукають людей діяти.

Д. Карнегі особливе значення надавав початку і закінченню виступу. Він справедливо зазначав, що **початок виступу** представляє найбільшу трудність, але в той же час є надзвичайно важливим, бо в цей момент розум слухачів свіжий і на нього порівняно легко справити враження. Тут не слід покладатися на випадковість. Початок виступу потрібно ретельно готувати заздалегідь. Вступ має бути коротким і складатися не більш ніж з одного-двох речень. Однак не варто починати виступ занадто формально. Він має виглядати вільним, ненавмисним, природним. Цього можна досягти, заговоривши про те, що тільки що сталося, або про те, про що тільки що говорилося. Наприклад: "Вчора, коли поїзд, в якому я їхав, проходив через місто, що знаходиться неподалік звідси, я згадав..." Таким чином, оратор може завоювати увагу аудиторії наступними способами:

- збуджуючи цікавість слухачів;
- по-людськи повідала цікаву історію;
- почавши з конкретної ілюстрації;
- використавши який-небудь предмет;
- поставивши питання;
- почавши з будь-якою приголомшливої цитати;
- показавши, що тема виступу пов'язана з життєво важливими інтересами слухачів;
- почавши з приголомшливих фактів.

Ще важливіше звернути увагу на кінцівку мови, яка є її стратегічно важливим елементом: те, що сказано в кінці, слухачі, швидше за все, будуть довше пам'ятати.

Д. Карнегі рішуче не радив укладати виступ традиційними для багатьох виступаючих словами: "Ось приблизно все, що я хотів сказати з цього питання. Так що, мабуть, на цьому я закінчу". Закінчайте, але не кажіть про те, що ви закінчуєте. Ретельно підготуйте кінцівку вашої промови заздалегідь прорепетируйте її.

Ефектний кінець виступу можливий за допомогою наступних прийомів:

- резюмувати, знову повторити і коротко викласти основні положення, які ви торкалися у своєму виступі;
- закликати до дії;
- зробити слухачам відповідний комплімент;
- викликати сміх;
- процитувати відповідні поетичні рядки;
- використовувати цитату з Біблії;
- створити кульмінацію.

Припиняти виступ, радив Карнегі, потрібно перш, ніж Ваші слухачі захочуть цього. Пам'ятайте: після піку популярності дуже скоро настає пересичення.

В процесі виступу Д. Карнегі радив дотримуватися **12 правил, які допомагають завойовувати друзів і впливати на людей.**

1. Пам'ятайте: єдиний спосіб перемогти у суперечці - ухилитися від неї.
2. Проявляйте повагу до думки партнера: ніколи не заявляйте йому, що він не правий.
3. Якщо Ви не праві, визнайте це швидко і рішуче.
4. З самого початку дотримуйтеся доброзичливого тону.
5. Примусьте партнера по переговорам відразу ж відповісти Вам "так".

Висновки та перспективи подальших досліджень: Отже, ми з'ясували, -відомі психологи розробляли стратегії розвитку успішного публічного виступу та довели, що вміння успішно виступати справді є дуже важливим. Дейл Карнегі приділяв значну увагу публічним виступам. Адже стверджував, що це допоможе стати не просто успішним оратором, але й просто впевненою в собі людиною. Він зазначав, що перед виступом кожному оратору необхідна серйозна підготовка та план, неможливо швидко підготувати успішний виступ. Д. Карнегі також приводить приклади відомих ораторів та їх методи підготовки успішного виступу. На думку вченого, головна умова успішного виступу – сильна впевненість у собі.

Література

1. Вільсон Г. Психология артистической деятельности: таланты и поклонники / Glenn Wilson. – М. : Когито-Центр, 2001. – 384 с.
2. Давидовский К. Ю. Феномен эстрадного волнения / К. Ю. Давидовский // Київське музикознавство. – Вип. 12. – К. : НМАУ ім. П. І. Чайковського ; КДВМУ ім. Р. М. Глієра, 2003. – С. 85–98.
3. Федоров Е. Е. О психологичній підготовці музикантів до концертного виступу / Е. Е. Федоров // Питання музичної теорії : зб. статей. – Новосибірськ : Новосиб. гос. консерваторія ім. М. И. Глинки, 1999. – С. 164–178.
4. Дейл Карнегі "Як виробити впевненість у собі і впливати на людей, виступаючи публічно" (1936)

УДК 37.013.42

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗДІБНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ЯК ОСНОВА ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Бугай О.В., студентка IV курсу, факультету психології та соціальної роботи.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. **Новгородський Р.Г.**, кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи.

В статті автор аналізує основні складові професійно-педагогічних здібностей серед провідних дослідників. Зокрема, представлено аналіз різновидів професійно-педагогічних здібностей, якими має володіти соціальний педагог.

Ключові слова: педагогічні здібності, професійно-педагогічні здібності,

В умовах кризи, нестабільності, низького рівня життя людей, росту дитячої злочинності зростає роль соціальної роботи з дітьми, молоддю, найбільш незахищеними верствами населення. Важливе місце при цьому відведено соціальним працівникам і соціальним педагогам, завдання яких – бути не лише хорошими спеціалістами, а й володіти високим рівнем професійної педагогічної культури. Тому актуальність обраної теми полягає в тому, що від професійно-педагогічних здібностей соціального педагога залежить ефективність його соціально-педагогічної діяльності з різними категоріями населення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методологічними засадами означеної проблеми виступають психологічні дослідження про сутність і структуру особистості (А. Н.Леонтьєв, В. Н.Мясищев, Д. Н.Узнадзе та ін.); концепції системогенезу професійної діяльності і становлення особистості професіонала (Е. А.Климов, В. Д.Шадриков та ін.); культурологічний підхід (М. М.Бахтін та ін.); професійна підготовка і формування професійної культури соціальних педагогів (В. Г.Бочарова, О.Безпалько, П.Гусак, І.Зверева, А. Й.Капська, І.Ковчина, І.Козубовська, Г.Лактіонова, Л. В.Мардахаєв, А. В.Мудрик, О. І.Холостова, Л.Штефан та ін.). Для нашого дослідження важливе значення мають результати вивчення як зарубіжного (Н.Абашкіна, Л.Віннікова, Н.Гайдук, І.Козубов-ська, Н.Микитенко, О.Пічкач, Н.Собчак, В.Тименко та ін.), так і вітчизняного (Г.Локарева, Л.Міщук, А.Первушина, В.Поліщук, А.Рижанова та ін.) досвіду професійної підго-

товки соціальних працівників/соціальних педагогів. Тому, за мету нашої наукової статті ми обрали – теоретично проаналізувати розкрити зміст професійно-педагогічних здібностей соціального педагога як основи його професійної майстерності.

На сучасному етапі розвитку соціальної роботи в Україні як фахової діяльності підвищився інтерес не тільки до проблем розвитку теорії та практики соціальної роботи, але і до особистості професіонала, його особливостей та якісних характеристик. В цьому контексті особливу актуальність отримують проблеми розвитку професійної майстерності соціальних працівників, розширення кадрового потенціалу соціальних служб та шляхів посилення підготовки та перепідготовки спеціалістів соціальної сфери, саме тому метою нашої статті є теоретичний аналіз професійної майстерності спеціаліста соціальної роботи.

Підвищений інтерес до професійної підготовки соціальних педагогів в Україні зумовлений необхідністю розв'язання низки соціальних і соціально-педагогічних проблем, а також суттєвими змінами в суспільній свідомості й визнанні професійної соціально-педагогічної діяльності як вагомого чинника реалізації соціальної політики держави. Розширення напрямів і сфер соціально-педагогічної діяльності об'єктивно зумовлює необхідність підготовки фахівців до виконання професійних функцій на різних рівнях її реалізації (мікро-, мезо-, макро-) і з різними категоріями клієнтів.

Вивчення психолого-педагогічних джерел, нормативно-правових актів та інших матеріалів, практичного досвіду підготовки соціальних педагогів в нашій країні дало змогу виявити суперечності між:

- зростанням вимог суспільства до рівня професійної компетентності соціальних педагогів у нових соціально-економічних умовах і реальним станом їх підготовки у вищих навчальних закладах до виконання професійних функцій;

- постійним ускладненням професійної соціально-педагогічної діяльності, необхідністю застосування інноваційних технологій та недостатнім рівнем готовності соціальних педагогів до оволодіння ними [9, с. 140-144.].

Водночас, визначення провідних функцій соціального педагога сьогодні дуже розпливчасте, все ще відсутні об'єктивні критерії ефективності його діяльності, що ускладнює роботу по ідентифікації та розвитку педагогічних здібностей, унеможливорює вибудовування науково обґрунтованої системи профвідбору та атестації працівників соціальної сфери. Для вирішення окреслених питань, передусім, важливим є адекватне і повне розуміння суті педагогічних здібностей та їх компонентного складу.

Як пише К. Купер: "Знання структури здібностей означає розуміння того, що являють собою ці здібності" [6, с. 181].

Сучасні українські вчені зупинилися на вивченні компонентного складу педагогічних здібностей різного спрямування (Н.Р.Вітюк, І.А.Зязюн, Н.П.Пихтіна, Т. Порошина, Е.Е. Доманова С.П.Федоріщева, Н.Ю. Бурлакова, О.В. Федик, Л.І.Шевчук, Ю.С. Шведчикова, Т.М. Харламова, та ін.).

Усі перераховані вище автори виходили зі спроби визначити компонентний склад здібностей, виявити таку ієрархічну модель, яка була б цілком достатньою для повної характеристики здібностей соціального педагога. Водночас, незважаючи на досить велику кількість робіт з даної проблеми, узагальнена концепція педагогічних здібностей та їх структури, яка би відповідала сучасним вимогам та реаліям, на сьогодні не створена. Все ще наявні суперечливі відомості про співвідношення природних, соціальних і духовних детермінант педагогічних здібностей.

Уперше поняття "педагогічні здібності" в науковий обіг увів Платон. Він уважав, що людина народжується з уже готовими здібностями і надалі змінити їх неможливо. Щоправда, в останні роки життя він змінив свою думку і допускав можливість розвитку і вдосконалення здібностей.

Німецький педагог А.Ф.Дістервег одним із перших звернув увагу на теоретичну підготовку фахівця і проблему педагогічних здібностей. Він уважав, що в усякому істинному навчанні поєднуються три фактори:

- 1) знання справи (об'єкта);
- 2) любов до справи й учнів (суб'єкта);
- 3) педагогічні здібності [2].

Вперше визначити зміст педагогічних здібностей спробував М.Д. Левітов ще у 50-тих роках ХХ століття. У його книзі "Дитяча і педагогічна психологія" велику увагу приділено особливостям діяльності вчителя і змісту педагогічних здібностей. Під педагогічними здібностями учений розуміє низку якостей, які стосуються різних сторін особистості вчителя і, передусім, його розумової діяльності: якість мовлення; винахідливість і швидке орієнтування; розуміння учня, тобто спостережливість; здатність до передачі дітям знань у короткій, цікавій формі; самостійність і творчий склад мислення; організаторські здібності, що є умовами успішного виконання педагогічної діяль-

ності. Ці якості "не вроджені, вони розвиваються в процесі навчання і практичної роботи, але вони досить стійкі, щоб говорити про них як про якості, необхідні для успішної роботи вчителя" [7, с.411].

М.Д.Левітов виділив 5 основних педагогічних здібностей:

- 1) здібність передавати дітям знання коротко і цікаво;
- 2) здібність розуміти учня, яка базується на спостережливості;
- 3) самостійний і творчий склад мислення;

4) педагогічна винахідливість, швидкість орієнтування, яка дозволяє своєчасно намітити потрібні заходи;

- 5) організаційні здібності.

Однак, на нашу думку, запропонована класифікація є досить схематичною. Наприклад: такий важливий компонент, як комунікативні здібності, у списку взагалі окремо не представлений і ніби розчиняється в усіх інших.

О.І.Щербаков до ознак педагогічних здібностей відносив стійкий інтерес і схильність до роботи з дітьми, спостережливості і терплячисті, здатність до аналізу, систематизації і узагальнень, творчу уяву, педагогічний такт.

Ф.Н. Гоноболін (1962, 1965, 1975) також пише, що проблема педагогічних здібностей у широкому сенсі – це проблема особистості педагога. Він поділяє якості, що зумовлюють успіх роботи вчителя, на власне педагогічні здібності і властивості, що супроводжують їх, які теж відіграють велику роль у педагогічній роботі і є складовими педагогічного таланту. Дослідник вважає, що людина, яка володіє всіма компонентами педагогічних здібностей, може виявитися посереднім педагогом, якщо у неї не буде загальних особистісних якостей (глибокої переконаності, принциповості, цілеспрямованості) [1, с. 105-108] У структуру педагогічних здібностей учений включає: дидактичні – здатність успішно вирішувати питання про зміст матеріалу, про методи викладання, здатність педагога оцінювати важкість поставлених перед учнем завдань, знання і розуміння вікових та індивідуальних особливостей учнів; експресивні – здатність "заражати" учнів і емоційно впливати на них; перцептивні – здатність розуміти внутрішній світ дітей, бачити їх очима; авторитарні – здатність завоювати авторитет у дітей та здатність до вольового впливу на учнів; комунікативні – здатність встановлювати і підтримувати контакт; науково-пізнавальні – здібності до занять у відповідній галузі науки; сугестивні здібності – здатність до безпосереднього вольового впливу на учнів.

В.А.Крутецький, взявши за основу класифікацію, запропоновану Ф.Н.Гоноболіним, здійснив узагальнений аналіз педагогічних здібностей, які розглядає як дуже складну й багатогранну психологічну категорію. Учений підкреслює, що підставою говорити про наявність у людини здібностей до певної діяльності виступають два показники: швидкість оволодіння діяльністю і якість досягнення [5, с.294-299]. Досліджуючи проблему формування педагогічних здібностей, він переконався, що педагог для успішного здійснення своєї мети повинен володіти високою мораллю, високим рівнем знань, професійних умінь і навичок, високим рівнем загальної культури, а також специфічними психологічними особливостями – педагогічними здібностями. Тому існують різні схеми структур і підструктур педагогічних здібностей, які дослідник всі педагогічні здібності умовно поділив на 3 групи (підструктури):

1) особистісні, які являють собою характерологічні риси, якості особистості – витримка і самовладання, здібність завжди перебувати на уроці в оптимальному психічному стані;

2) дидактичні – пов'язані з передачею інформації дітям, а саме здібність пояснювати, експресивно-мовні, ораторські, академічні здібності, а також ерудиція і компетентність учителя, ґрунтовність його знань, яка базується на самоосвіті;

3) організаційно-комунікативні – організаційні, комунікативні, перцептивні, сугестивні, які базуються на навіюванні, педагогічний такт, педагогічна уява, розподіл уяви [10, с.3-16]. Підсумовуючи, варто наголосити на тому, що всі вчені так чи інакше підкреслювали важливу роль особистісних якостей у структурі педагогічних здібностей.

Серед сучасних досліджень проблеми структурної організації педагогічних здібностей варто згадати праці І.А. Зязюна, В.А. Льєва, Т.В. Матвійчука, М.Й. Станкіна смак, відчуття міри, відчуття форми, поетичні відчуття, тобто здатність у буденному бачити особливе, неповторне.

Так, на думку відомого українського педагога І.А.Зязюна, педагогічні здібності включають високу працездатність та емоційну стабільність людини, динамічність особистості, високорозвинений інтелектуальний потенціал, креативність, здатність до позитивного прогнозування, перцептивні й комунікативні вміння [3].

В.А. Льєв, зіставляючи здібності педагогів і акторів, виділяє чотири кола здібностей викладача, що працює згідно з принципами сценічної педагогіки [4, с.85].

Перше коло здібностей педагогічної діяльності складають комунікабельність, емоційна стійкість, професійна проникливість, динамізм, оптимізм, креативність.

Друге коло складають здібності, спільні для всіх видів мистецтва: уява, образна пам'ять, образне мислення, здатність переводити абстрактну ідею в образну форму, активна реакція на явища дійсності, тонка чутливість, загальна емоційна сприйнятливність. До цього кола він також відносить специфічні художні властивості та почуття особистості: тонкий смак, відчуття міри, відчуття форми, поетичні відчуття, тобто здатність у буденному бачити особливе, неповторне.

Третє коло здібностей виділяється для сфери театральної режисури: аналітичні, сугестивні, експресивні, організаційні тощо.

Четверте коло здібностей складають сценічний темперамент, здатність до перевтілення, сценічна чарівність, заразливність та переконливість, сценічні яскраві зовнішні дані.

Серед сучасних класифікацій професійно-педагогічних здібностей соціального педагога можна виокремити узагальнену класифікацію Н.П.Пихтіної таких науковців як Н. Кузьміною, І. Зязюном, М. Станкіним. До основних професійно-педагогічних здібностей вона відносить:

1) експресивні – уміння соціального педагога образно і яскраво висловлювати думки з допомогою слова і невербальних засобів;

2) дидактичні – уміння ефективно будувати соціально-педагогічну діяльність, на основі принципів активності, свідомості, доступності, наочності, систематичності, міцності та ін..;

3) перцептивні здібності – уміння сприймати внутрішній світ дитини, відчувати його психічний стан у кожен окремий момент його життєдіяльності, виявляти його ставлення до соціального педагога, у готовності соціального педагога фіксувати в свідомості значущі деталі цієї поведінки, які розкривають їх внутрішній зміст;

4) науково-педагогічні здібності – уміння соціального педагога виконувати науково-дослідну роботу в межах професійної діяльності. Саме вони забезпечують постійне прагнення до нового, викликають бажання працювати творчо, експериментувати, критично оцінювати свій досвід і періодів досвід;

5) авторитарні здібності – уміння швидко завойовувати повагу, а надалі – високий авторитет; проявляються у вольовому впливі на клієнтів;

6) комунікативні здібності – це вміння легко вступати в контакт з іншими людьми й підтримувати з ними правильні стосунки; полягають в умінні створювати психологічно комфортні умови для оточення, рефлексивно та нереліксивно слухати залежно від ситуації, бути оптимістом;

7) особистісні здібності – це вміння виявляти педагогічний такт;

8) організаційні здібності – уміння чітко без втрати часу і підготовки провести будь-яке заняття, знайти кожному посильну, цікаву справу, створити дружню атмосферу в колективі;

9) конструктивні – це вміння проектувати майбутнє клієнта, передбачати результати своєї праці;

10) мажорні – це оптимізм і гумор соціального педагога, які допомагають активізувати соціально-педагогічну діяльність, попередити чи безболісно ліквідувати конфлікт, зняти напругу;

11) гностичні – це вміння швидко й точно розпізнавати предмет чи явища, аналізувати їх, успішно оперуючи відтвореними в пам'яті образами;

12) психомоторні – уміння, які забезпечують рухові навички, здатність у роботі "поєднувати голову з руками";

13) здібність до розподілу й концентрації уваги – готовність на занятті і в усіх інших випадках спілкування тримати в полі зору всю групу вихованців, бачити одночасно кожного окремо, контролюючи свою поведінку - мовлення, жести, вираз обличчя, позу;

14) академічні – полягають в умінні постійно поповнювати свої знання, читати новинки літератури, психолого-педагогічну, періодичну пресу що професійної майстерності соціального педагога;

15) Рефлексивні здібності (рефлексія – самопізнання внутрішніх станів, існує на раціональному – аналіз та емоційному – емпатія рівнях) проявляються в здатності до співчуття та співпереживання. Проявляються в уміннях соціального педагога аналізувати ситуацію, розуміти емоційний стан дитини, в уміннях рефлексивно слухати співрозмовника [8].

У поданій класифікації здібності визначаються через категорію "вміння", однак автор уточнює, що здібності не зводяться до вмінь, а тільки відображають досягнутий реальний рівень прояву даної здібності.

Отже, як бачимо з аналізу існуючих досліджень проблеми педагогічних здібностей, немає однозначного підходу до розуміння їх суті: їх розуміють як деяку сукупність професійно важливих якостей, то як сукупність окремих здібностей тощо. Узагальнюючи основні підходи до розуміння компонентного складу та структури педагогічних здібностей, бачимо, що спільними в усіх підходах є такі компоненти як дидактичні, комунікативні, організаційні, перцептивні, конструктивні, проектувальні, авторитарні, експресивні. Деякі з них, по суті, за їхніми функціями та змістом можна об'єднати: наприклад, експресивні, авторитарні і комунікативні; конструктивні, проектувальні і організаційні.

Таким чином, підвищення ефективності соціально-педагогічної діяльності соціальний педагог мусить сформулювати у собі такі професійно-педагогічні здібності, як експресивні; дидактичні; перцептивні здібності; науково-педагогічні здібності; авторитарні здібності; комунікативні здібності; особистісні здібності; організаційні здібності; конструктивні; мажорні; гностичні; психомоторні; здібність до розподілу й концентрації уваги; академічні; рефлексивні здібності.

Про те незважаючи на проаналізоване актуальним залишаються питання, які пов'язані з проблемами навчання професійному спілкуванню соціального педагога та інші.

Література

1. Гоноболин Ф.Н. О некоторых психических качествах личности учителя / Ф.Н. Гоноболин // Вопросы психологии. – 1975. – №1. – С.110-111.
2. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. – М., 1956. – С. 136-203.
3. Зязюн И.А. Основы педагогического мастерства / И.А. Зязюн. – М.: Просвещение, 1989. – 301 с.
4. Кайдалова Л. Г. Педагогічна майстерність викладача: Навчальний посібник / Л.Г. Кайдалова, Н.Б. Щокіна, Т.Ю. Вахрушева. – Х.: Вид-во НФаУ, 2009. – 140 с.
5. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников / В.А.Крутецкий. – М.: Просвещение, 1976. – 303с.
6. Купер К. Индивидуальные различия / К.Купер. – М.: Аспект Пресс, 2000.– 527 с.
7. Левитов Н.Д. Детская и педагогическая психология / Н.Д. Левитов. – М.:Учпедгиз, 1960. – 428 с
8. Пихтіна Н. П. Основи педагогічної техніки [текст] : навч. посіб – К. : "Центр учбової літератури", 2013. – 316 с
9. Пришляк О. Професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів до роботи у полікультурному просторі // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного ун-ту ім. В.Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2007. – №2. – С. 140-144.
10. Психолитические проблемы формирования педагогической направленности и педагогических способностей: Сборник научных трудов / Под ред. О В.А.Крутецкого. – М.: МГПИ, 1982. – 109 с.

УДК 373.2:159.9

ВПЕВНЕНІСТЬ У СОБІ ЯК ОСОБИСТІСНИЙ ФЕНОМЕН

Бурмійстер Л.М., магістрант факультету психології та соціальної роботи
Науковий керівник: доктор психол. наук, проф. **Кононко О.Л.**, кафедра дошкільної освіти

У статті характеризується "впевненість у собі" як особистісний феномен, розкриваються особливості його дослідження провідними психологами та педагогами, визначається специфіка розвитку у старшому дошкільному дитинстві.

Ключові слова: особистість, впевненість у собі, невпевненість, самовпевненість, довіра.

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку українського суспільства суттєво зросли вимоги до здатності особистості поводитися компетентно, адекватно, гнучко, виявляти здорову міру довіри оточуючому світу та самій собі. На часі виховання у підростаючого покоління соціальної мобільності, самостійності, упевненості у власних силах.

Зміна суспільних пріоритетів авторитетів, модернізація змісту дошкільної освіти України на засадах особистісно орієнтованого підходу об'єктивують необхідність створення у дошкільному закладі та сім'ї сприятливі умови для виховання у дітей 5-7 років уміння діяти активно, впевнено, зважено, досягати успіхів у різних видах діяльності.

Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI столітті, Закони України "Про освіту", "Про дошкільну освіту", Базовий компонент дошкільної освіти України спрямовують увагу фахівців на необхідність формування у дітей перших семи років життя оптимістичного світобачення, ціннісного самоставлення, довіри до своїх можливостей, упевненості в собі, здатності об'єктивно оцінювати результати своєї діяльності, поведінку, особистісні якості.

Доцільність вивчення феномену впевненості в собі обумовлена розвитком у старшому дошкільному віці таких трьох основних ліній: лінії формування довільної поведінки, лінії оволодіння засобами та еталонами пізнавальної діяльності та лінії переходу від егоцентризму до децентрації. Саме вони, на думку Д.Ельконіна, визначають готовність дитини до школи, свідоме ставлення до життєдіяльності, здатність діяти цілеспрямовано, виявляти елементарну міру досвідченості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Феномен впевненості у собі досліджувався фахівцями переважно крізь призму довіри зростаючої особистості до себе та уміння цінувати себе (А.Купрейченко). Проблеми впевненості в собі та умовам її виховання на різних етапах онтогенезу присвячено праці педагогів Ш. Амонашвілі, А.Белкіна, Н.Виноградової та психологів І.Дубровіної, В.Мерліна, А.Петровського.

Сучасні теоретико-експериментальні праці акцентують увагу на різних аспектах виховання впевненості в собі, а саме: на механізмах формування цього процесу (І.Вайнер, В.Висоцький, Д.Ковач); на впевненості як соціально-психологічній характеристиці особистості (О.Папір, В.Ромек, Є.Смаглій), на специфіці виникнення і розвитку впевненості у різних видах діяльності – суспільній (Т.Маталіна) і навчальній (В.Бутовська, О.Серебрякова); на впливі впевненості у собі на досягнення успіху в діяльності (Ф.Іващенко, О.Нікітіна).

Важливу роль у формуванні в дошкільному віці уміння поводитися впевнено відіграють такі новоутворення свідомості та особистості, як виникнення схематичного цілісного дитячого світогляду, первинних етичних інстанцій, супідрядності мотивів, довільної поведінки та особистої свідомості. Як зазначає Л.Обухова, дошкільник починає усвідомлювати свої можливості, розуміти їх обмеженість та своє місце у системі суспільних відносин.

Разом з тим особливості формування зазначеної якості особистості у старшому дошкільному віці вивчено недостатньо. У науковій літературі відсутня єдина думка щодо природи та механізмів формування впевненості в собі; чітко не диференційовано вікову специфіку та не визначено чинники виховання впевненої поведінки у дошкільному віці. Вимагають конкретизації педагогічні умови оптимізації освітнього процесу дошкільного закладу з метою виховання у дітей впевненості у собі; потребують уточнення характеристики даної якості у представників різних статевих груп; залишається актуальною розробка методів, форм та засобів ефективного розвитку у дошкільників позитивних уявлень про себе, реалістичної самооцінки, уміння долати труднощі на шляху до мети.

Таким чином, недостатня розробленість досліджуваної проблеми та необхідність подолання суперечності між потребою педагогічної практики в ефективній технології виховання у дошкільників впевненості у собі та її відсутністю в дошкільній педагогіці зумовили вибір нами даної теми дослідження.

Мета статті - на основі аналізу наукових джерел теоретично обґрунтувати впевненість у собі як феномен особистісного зростання дитини старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Упровадженню у систему дошкільної освіти України гуманістичної парадигми та особистісно орієнтованого підходу підвищило інтерес вітчизняних фахівців до особливостей формування у дітей дошкільного віку базових якостей взагалі, впевненості у собі, зокрема. Досліджуючи проблему становлення особистості у дошкільному дитинстві, Т.Піроженко акцентує увагу на важливості упровадження у педагогічну практику принципу індивідуалізації у вихованні зростаючої особистості [5].

Як засвідчує аналіз психологічної та педагогічної літератури, більшість фахівців вивчають проблему впевненості у собі у контексті дослідження феномену довіри. Н.Єрмакова, А. Козирева, Л.Комарова, Н.Молостова, О.Прима, О.Сидоренков, Т.Скрипкіна, Л.Сохань кваліфікують впевненість у собі як прояв довіри до себе та показник гармонійного входження у широкий світ.

Зокрема О.Кононко, І.Савченко, вивчаючи феномен довіри, зазначають, що довіра є базовою у розвитку впевненості у собі. Аналіз доробку вказаного автора дозволяє говорити про те, що довіру до себе та впевненість у собі об'єднують такі спільні характеристики, як здатність самостійно визначати цілі та вчиняти у відповідності з ними, діяти як активний суб'єкт, зберігати адекватну критичну позицію щодо себе. Вони підкреслюють, що феномен довіри (а отже, і впевненість у собі) вирізняється високою динамічністю і співвідноситься із ставленням особистості до світу. Автори звертають увагу на те, що досліджуваний феномен змінюється з віком та досвідом людини [3].

Схожої думки дотримуються і інші фахівці. Так, Н.Дятленко, вивчаючи феномен самоповаги, акцентує увагу на тому, що формування в особистості довіри до себе є вкрай важливим завданням, розв'язувати яке слід упродовж усього життя. Автор наголошує: дитина має достатній потенціал, щоб вистояти у різноманітних життєвих ситуаціях і конструктивно взаємодіяти з довкіллям [2].

За даними досліджень вказаних вище фахівців, довіра до себе, а отже і впевненість у собі, не можуть бути абсолютними. Це саме стосується недовіри до себе та невпевненості у собі. Вони підкреслюють: збалансованість довіри до себе та оточуючого світу є важливою умовою гармонійного розвитку особистості; домінування довіри до себе продукує процес особистісного само витрачання. У контексті нашого дослідження важливою видається думка А.Козиревої, Н.Молостової, О.Прими та О.Сидоренкова про те, що недовіра до себе призводить до втрати особистістю своєї індивідуальності та самостійності.

Згідно позиції Л.Сохань, почуття довіри до себе (а для нас - і впевненості у собі) виявляється у творчому ставленні особистості до виконання завдань різного змісту та складності; сміливому висловлюванні власної думки та її збереженні в умовах зовнішнього тиску; прийнятті самостійних рішень й втіленні їх у життя; здатності визнавати свої помилки та прорахунки; компетентно вирішувати життєві проблеми, здійснювати власні вибори. Продуктивною для нас є думка даного фахівця про те, що впевненість у собі є компонентом життєвої компетентності.

Як зазначає В.Давидов, впевнена у собі особистість вільно обирає цілі та ефективні засоби їх досягнення, вирізняється здоровим глуздом, формулює обґрунтовані судження, володіє належним життєвим досвідом, завжди доводить розпочату справу до кінця, здатна варіювати, експериментувати, ризикувати [1].

Аналіз феномену впевненості у собі здійснили Н.Будич та Т.Тульчинський. На увагу заслуговує розгляд даної якості у контексті проблеми компетентності. Це тим більш важливо, що обставини, за яких особистості доводиться докладати вольових зусиль для досягнення мети, бувають вельми різними. У таких випадках важливо розраховувати на себе, власні можливості, на свій творчий потенціал, вірити в успіх. На думку вказаних фахівців, життєва компетентність передбачає наявність в особистості відповідних знань та умінь, які помножуються на впевненість у собі та інтуїцію, проявляються у майстерності і рішучості, які забезпечують ефективність дій.

У якості однієї з базових характеристик особистості впевненість у собі розглядають Є.Беклемішев, В.Губін, О.Запорожець, О.Нікітіна, П.Рудик, Т.Смолева. Вони констатують існування різних підходів до визначення змісту даної категорії. Основними з них вони вважають визначення впевненості в собі, як: емоційно-вольової властивості; результат досвіду прогнозування подій; психофізіологічної готовності, що визначає гармонійну взаємодію особистості з середовищем; інтелектуальний стан; якість особистості.

У визначенні нами змісту провідної категорії нашого дослідження стала у нагоді думка М.Левітова, згідно з якою впевненість кваліфікувалася як складний психічний стан особистості, що характеризується пізнавальними, емоційними та вольовими компонентами. На думку автора, впевнена у собі людина об'єктивно сприймає дійсність, чітко розуміє завдання й засоби досягнення, мотивована на досягнення успіху. Як зазначає М.Левітов, упевненість є активним, емоційно забарвленим вольовим станом, який супроводжується почуттям життєрадісності.

Однією з відправних у визначенні суті поняття "впевненість у собі" у нашому дослідженні виступала позиція М.Мишечкіної, яка розуміє під нею сутнісний показник морально-вольового розвитку особистості, регулятор поведінки, переживання своїх можливостей, адекватних життєвим завданням та особистісно значущим цілям [4].

У дослідженні ми базуємося на визначенні І.Войтка, який кваліфікує впевненість як почуття відсутності сумнівів або зведення їх до мінімуму. На його думку, основою впевненості у собі є досвід і, насамперед, знання, пов'язані з переконаннями, що мають практичну спрямованість та спонукають особистість виконувати те, у чому вона впевнена.

Продуктивною для нашого дослідження вважаємо визначення І.Зінов'єва, який до складу впевненості відносить прийняття себе, позитивне ставлення до себе, наявність навичок впевненої поведінки, високу стабільну самооцінку. Автор конкретизує зміст поняття "ставлення до себе" через самооцінку, самоповагу, самозадоволення, почуття власної гідності та впевненість у собі.

Вагомою для розуміння сутності зазначеного феномена є думка відомого українського психолога С.Тищенко, яка встановила, що емоційно-ціннісне самоставлення у процесі взаємодії особистості з оточуючим середовищем виступає умовою становлення Я-образу і одночасно обумовлюється рівнем його розвитку. Вона зазначає: існує тісний взаємозв'язок між особливостями ставлення до себе та когнітивними процесами Я-образу. Згідно позиції С.Тищенко, ставлення до себе визначає характер ставлення особистості до інших людей, впливає на процеси самоусвідомлення, опосередковує ціннісні орієнтації особистості [6].

У ході дослідження ми орієнтуємося на визначення впевненості у собі В.Ромеком, який визначає її як соціально-психологічну характеристику особистості, центральним компонентом якої є позитивне ставлення до себе. Автор оперує поняттям "впевнена поведінка", класифікуючи її як культурно-унормований репертуар навичок, що забезпечує самореалізацію особистості у соціальному середовищі. На думку В.Ромека, ступінь повноти репертуару впевненої поведінки конкретної людини визначається характеристиками соціально впевненої поведінки та її особистим поведінковим репертуаром. Автор констатує, що впевненість у стосунках виявляється в уміннях відверто висловлюватися, бачити, розуміти та брати до уваги почуття іншої людини. Особливо підкреслено автором значення для конструктивних й гармонійних взаємин уміння висувати й втілювати у життя власні цілі, реалізовувати свої бажання і прагнення, домагатися успіху.

Цікавою для нас є думка О.Серебрякової, яка вважає впевненість у собі чинником, що сприяє успішному вирішенню особистістю необхідних завдань. Водночас, автор визначає її як якість, яка, сформувавшись, поширюється на ті види діяльності, в яких дитина ще не має належного досвіду. Завдяки набутим у певних умовах діяльності навичкам впевненої поведінки дошкільник у новій ситуації виявляється здатним мобілізувати внутрішні ресурси, поводитися компетентно.

Нами взято до уваги, що предметом уваги вітчизняних та зарубіжних фахівців є не лише впевненість у собі як позитивна особистісна риса, але й пов'язані з нею самовпевненість та невпевненість у собі. Так, Л. Гримак зауважує: у разі завищеної або заниженої самооцінки слід говорити про надмірну впевненість та невпевненість у собі. Ці якості вказаний автор кваліфікує як негативні. Встановлено, що більшість фахівців сприймають поняття "надмірна, впевненість" та "самовпевненість" як ідентичні, синонімічним.

Заслуговує на увагу підхід до означеної проблеми В.М'ясищева, В.Селіванова, Є.Савонько, які фіксують існування тісного зв'язку готовності й уміння дитини діяти самостійно, сміливо застосовувати набутий раніше індивідуальний досвід для досягнення необхідної мети з впевненістю у собі як якістю особистості. Як зазначає М.Боришевський, впевненість у собі підвищується завдяки самостійним діям дитини, її активності та допитливості.

Означені вище теоретичні положення слугували провідними у визначенні концептуальних засад нашого дослідження.

Висновки. Впевненість у собі кваліфікується як особистісний феномен, який проявляється у здатності дитини старшого дошкільного віку самовиражатися, підтримувати себе у складних ситуаціях, зберігати упродовж діяльності високу стабільну самооцінку, приймати свої дії та рішення як правильні, доцільні. Ядром упевненості в собі виступає стабільне позитивне ставлення особистості до себе – довіра до своїх здібностей, якостей, досягнень, які передбачають її активну участь у життєдіяльності та упевнену поведінку.

Перспективними напрямками розгортання дослідження є характеристика рівнів сформованості у дітей старшого дошкільного віку впевненості у собі як особистісного феномена, визначення впливу на його розвиток віково-статевих відмінностей та особливостей сімейного й суспільного виховання, розробка моделі оптимізації виховного процесу в сім'ї та дошкільному закладі.

Література

1. Давыдов В.В. Генезис и развитие личности в детском возрасте // Вопросы психологии.- 1992.- №1.- С. 22-37.
2. Дятленко Н. Самоповага дітей. – К.: Шк. Світ. 2007. – 120 с.
3. Кононко О.Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника(системний підхід). – К.: Стилос.- 2000.-336 с.
4. Мішечкіна М.Є. Виховання впевненості в собі у дітей старшого дошкільного та молодшого дошкільного віку: монографія. -Донець: Юго-Восток. – 2009.- 243 с.
5. Піроженко Т.О., Ладивір С.О. Особистість дошкільника: надії та перспективи розвитку.- Житомир.- 2003 – 50с.
6. Тищенко С.П. Развитие внутреннего мира ребенка// Воспитание детей дошкольного возраста. - К.: Рад. Школа. – 1991- С.40-82.

УДК 373.2

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ МІЖ ВИХОВАТЕЛЯМИ ТА СТАРШИМИ ДОШКІЛЬНИКАМИ У ТЕАТРАЛІЗОВАНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Ворошило О. С., магістрантка II курсу факультету психології та соціальної роботи
Науковий керівник: канд. психол. наук, доц. **Пісоцький О. П.**, кафедра дошкільної освіти

У статті аналізуються особливості взаємодії між вихователем і дітьми старшого дошкільного віку у театралізованій діяльності. На основі отриманих емпіричних шляхом результатів розглядається спільна діяльність дітей та педагога у виховному процесі.

Ключові слова: ігрова діяльність, театралізована діяльність, дошкільна освіта, взаємодія, старші дошкільники.

Постановка проблеми. Питання взаємодії виявляється у зустрічній активності суб'єктів освітнього процесу у спілкуванні та спільній діяльності, які у дошкільній освіті існують у нерозривній єдності, оскільки переживають своє становлення. Проблема взаємодії у спілкуванні та спільній діяльності визначає розвиток і формування особистості, як дитини, так і вихователя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До питання виховання дітей в ігровій діяльності неодноразово зверталися такі дослідники як Л. Артемова, Г. Беленька, Н. Гавриш, А. Богуш та ін. У сучасних умовах розвитку соціуму актуальними є питання взаємодії, співпраці у спільній діяльності між дитиною та дорослим. Зокрема у БҚДО напрям "Ігрова діяльність як провідна" орієнтує на формування у дошкільників навичок спілкування та поведінки, вміння орієнтуватися у світі людських взаєминах, що повною мірою реалізується через гру [1, с. 6]. Особливе місце у період старшого дошкільного віку займає театралізована діяльність, яка передбачає розігрування дітьми в особах літературного твору, відтворення за допомогою виражальних засобів конкретних образів [4, с. 344]. Театралізована діяльність відноситься до творчих ігор, де "дитина старшого дошкільного віку охоче долучається до групової драматизації фрагментів твору, може ініціювати організацію ігор у театр" [5, с. 250]. У цьому контексті також необхідно звернути увагу на той факт, що у дошкільній освіті робиться акцент на реалізації діяльнісного і компетентнісного підходів, який передбачає набуття відповідних компетенцій у процесі звичної діяльності для дитини [2, с. 3]. Саме тому з'ясування особливостей взаємодії між вихователем і дітьми старшого дошкільного віку з метою ефективного педагогічного керівництва з боку дорослого і є пріоритетним напрямком наукового пошуку.

Мета статті полягає з'ясуванні особливостей взаємодії у театралізованій діяльності в умовах ЗДО між дітьми старшого дошкільного віку та вихователем. Для досягнення цієї мети нами було використано у емпіричному дослідженні методику "Словниковий запас", бесіду із дітьми про їх участь у театралізованій діяльності, бесіду із вихователями щодо їх ставлення до дітей у процесі спілкування. Наше дослідження проводилося в ЗДО №77 "Дельфін" Чернігівської міської ради у старших групах. Вибірка становить: 50 осіб – діти старшого дошкільного віку, які відвідують ДНЗ; 8 вихователів. Загальна чисельність вибірки старших дошкільників і дорослих становить 58 осіб.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо отримані результати щодо особливостей спілкування дітей старшого дошкільного віку з дорослими у процесі спільної діяльності, які ми з'ясували за допомогою тесту "Словниковий запас", що надає відомості про рівень мовленнєвого спілкування дитини. Так, у дітей старшого дошкільного віку переважає середній рівень словникового запасу 69%. Дітей із високим рівнем – 4%. Значно більше дітей із низьким рівнем, у порівнянні із дітьми з високим рівнем – 27%. Можна зробити висновок, що у старших дошкільників переважає середній рівень словникового запасу над середнім у 2,5 рази, а над низьким у 17 раз. Водночас, порівнюючи дітей із низьким рівнем словникового запасу із високим рівнем, також відмітимо, що дітей із низьким рівнем у 7 раз більше, ніж із високим. Отже, попередньо можемо зробити висновок, що мовлення дітей як засіб спілкування з дорослими є достатньо розвиненим для спілкування на різні теми у спільній діяльності, зокрема у театралізованій. В узагальненому вигляді зазначені результати містяться на рис. 1.

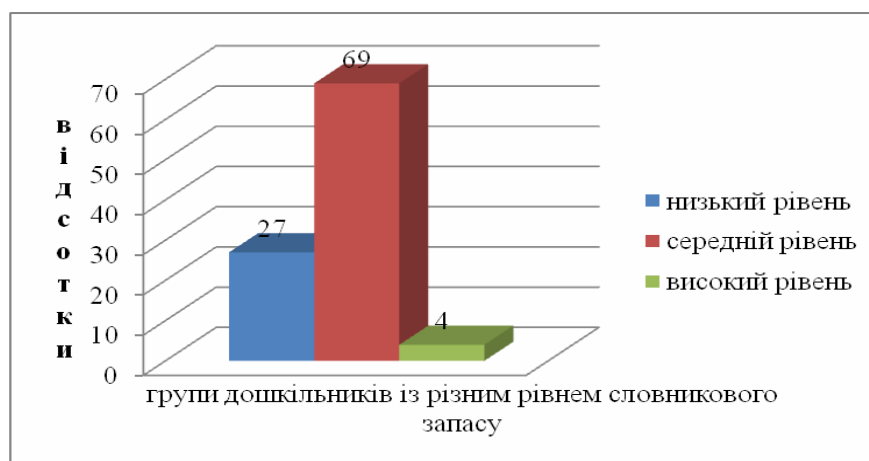


Рис. 1. Групи дітей старшого дошкільного віку із різним рівнем словникового запасу

Розглянемо тепер отримані результати за бесідою із дітьми про їх участь у дослідницькій діяльності та особливостями спілкування із вихователем. Так, на запитання до дітей "Чи ти береш участь в іграх, які пропонує вихователь?" 82% досліджуваних зазначили, що приймали участь у іграх, які організовували вихователі під час навчально-виховного процесу. Такі відповіді означають, що більшість педагогів під час процесу спілкування зацікавлюють дітей до театралі-

зованих дій, до участі в театралізованій діяльності, і, відповідно спілкуються із дітьми як із партнерами по спільній діяльності.

Для того, щоб повноцінно використовувати в освітньому процесі ДНЗ театралізовану діяльність дитина має не лише володіти арсеналом необхідних знань, до яких належать, в першу чергу, знання про способи отримання інформації до та під час експериментальної діяльності, але і вміти та не боятись запитати про них у вихователя чи в когось іншого. Діти переважно вказували, що більшою мірою вони отримують необхідні відомості вихователів, батьків, а також інколи і з телевізора чи комп'ютера. Як бачимо шляхи пошуку інформації дітей є суттєво залежними від інформації дорослих: 67% дітей отримують інформацію від дорослих у процесі спілкування, а інші 23 % дошкільників отримують інформацію з телевізора чи комп'ютера. Відповідно, основна частина дітей отримує необхідну інформацію у процесі безпосереднього спілкування.

Здійснення театралізованої діяльності також передбачає наявність у дітей знань про етапи її реалізації. Так, переважна більшість дітей зазначила, що така діяльність відбувається у декілька етапів: розповідь вихователя та ознайомлення за його допомогою із літературним твором, який обраний для театралізації, обговорення його спільно із вихователем і спрямування та визначення подальшої роботи. Як бачимо вихователі проговорюють із дітьми етапи їх діяльності і, відповідно, фіксують їх увагу на ключових моментах, що також є свідченням ділових мотивів спілкування як з боку вихователів так і з боку дітей.

Відповіді дошкільників на запитання "Яка театралізована гра, поставлена тобі найбільше запам'яталася?" були повністю заперечливими. Вони не змогли точно, правильно назвати театралізацію чи її вид. Діти вказували, що під час театралізованої діяльності вони частіше спостерігають за вихователем, за своїми ровесниками, а коли їм щось не зрозуміло, запитують про це у нього, а після цього вони спільно із вихователем після проведення театралізації узагальнюють, що саме вони бачили, чому все так відбувалося. Коли їм щось не зрозуміло вони про це запитують вдома у батьків (коли відповідь вихователя не задовольняє їх цікавість). Всі діти без виключення надали такі відповіді. Все це вказує на *відсутність у дітей практичних навичок спілкування під час реалізації театралізованої діяльності та після її завершення.*

Відповідаючи на запитання бесіди "Чим завершується зазвичай гра у якій ти брав участь як актор (учасник). Чи обговорюєш свою акторську гру з вихователем, результат гри з вихователем?", діти зазначали, що в кінці вихователь найбільш частіше задавав питання, а всі вони на них відповідали (90% відповідей). Було зрозуміло, що власне процес спілкування був у більшій мірі формальним, оскільки педагог лише вказував дітям певні моменти дійства, а потім з ними їх обговорював колективно, не вдаючись до індивідуального спілкування. Цілком зрозуміло, що діти не мали необхідних практичних навичок взаємодії з дорослим (педагогом) , щоб мати змогу обговорити результати діяльності з іншими дітьми.

Діти, надаючи відповіді на запитання бесіди "Чи із задоволенням ти приймаєш участі іграх, коли відчуваєш себе справжнім актором?", всі без виключення відмітили, що залюбки приймають участь у театралізованих дійствах і отримують від цього емоційну насолоду. Так вони задовольняють цікавість про навколишню дійсність і досить емоційно це переживають. В цілому можемо відмітити, що за емоційним критерієм спілкування у театралізованій діяльності з дорослим (вихователем) є досить цікавою і тут формуються практичні навички ділового спілкування. Проте не завжди вихователь чітко реалізує ділове спілкування з дитиною старшого дошкільного віку, вдаючись при цьому до формальних запитань і відповідей. Мотиви спілкування дітей, зважаючи на відповіді старших дошкільників, є пізнавальними і діловими. Відповіді дітей на останнє запитання бесіди "Чи приймаєш участь у виготовленні атрибутів, декорацій для театралізації?" більшість дітей зазначили, що їх до такої діяльності не залучають. Все це робить власне сам вихователь, або просить зробити батьків. На нашу думку вихователь обмежує чи уникає від спільної діяльності з дітьми, що негативно відображається на його стосунках із дітьми.

Розглянемо результати проведеної бесіди із вихователями, які працюють із дітьми старшого дошкільного віку і організовують театральні дійства. Питання бесіди з вихователями стосуються особливостей спілкування вихователя з вихованцями. Так, із п'яти параметрів спілкування (*партнерське ставлення, довіра до дитини, акцент на позитивних якостях, зустрічна активність, емоційність у взаємодії*) мінімум три має бути реалізовано педагогом, що надасть підстави вважати цей процес взаємодії "суб'єкт – суб'єктною взаємодією".

Аналізуючи відповіді вихователів на перше запитання бесіди, нами було відмічено, що педагоги під час спілкування рідко прислухаються до думок, пропозицій дітей під час взаємодії з ними. Так, значна більшість вихователів (50%) цього не роблять взагалі ніколи, інколи на дитячі пропозиції звертають увагу 33% педагогів. І лише 16% вихователів постійно тримають у полі зору партнерські стосунки та завжди враховують цю обставину під час спілкування. Щодо іншого критерію – довіри до дітей, їх поведінки, то нами було відмічено, що завжди довіряють дітям 25%

педагогів, інколи довіряють і вірять у можливості дітей 16 % вихователів. Натомість 59% вихователів не вірять у можливості дітей, мало акцентують увагу на їх самостійності. При цьому вони зазначають, що у більшості випадків краще зробити це самому, ніж просити про це вихованців. Таку свою поведінку вони обґрунтовують тим, що довго потрібно чекати, або все одно потрібно контролювати, або дітям важко домовлятися між собою. На нашу думку така поведінка дорослих обмежує не лише самостійність дітей, а й їх ініціативність. Тому другим критерій – довіра до дітей, віра у їх можливості, а також партнерське ставлення до дітей не є характерним у спілкуванні між вихователями й старшими дошкільниками.

Важливим параметром спілкування між вихователями й вихованцями є акцент дорослих на позитивних якостях дітей, що допомагає останнім повірити у власні сили, можливості, виявити свою креативність чи самостійність. Однак у спілкуванні зі старшими дошкільниками відповіді вихователів вказують на те, що постійно це роблять 33% педагогів, інколи до цього вдаються 33%, а взагалі не користуються цим прийомом 33% вихователів. Як бачимо, спостерігається відсутність постійності у спілкуванні проявів позитивної підтримки вихованців з боку дорослих в ігровій діяльності, в тому числі й у інших видах діяльності.

В період дошкільного віку старші дошкільники намагаються виявляти активність, ініціативність під час взаємодії із соціальним дорослим, що дозволяє їм набувати досвіду взаємодії. Тому, для дітей є важливо чи проявляє зустрічну ініціативу, чи відгукується на їх активність педагог. Під час реальної взаємодії на таку активність старших дошкільників у спільних видах діяльності постійно відповідає взаємністю лише 8% вихователів, ще 17% робить це інколи, в залежності від настрою. Досить вагомим є група вихователів (75%), яка у своїй педагогічній діяльності ніколи прагнуть і не проявляють зустрічної активності щодо окремих дітей, чи групи старших дошкільників. Як бачимо, зустрічна активність спілкування між вихователями й старшими дошкільниками у спільних видах діяльності явище надзвичайно рідке, що негативно впливає на особистісне становлення дітей.

Емоційність як ще один із критеріїв "суб'єкт-суб'єктної взаємодії у спілкуванні" передбачає переживання дітей щодо процесу і результату будь-якої діяльності. Емоційність – важливий показник задоволеності дітей грою, навчанням, спілкуванням із дорослими. Важливо відмітити, що значна частина педагогів враховує цей критерій під час спілкування з дітьми старшого дошкільного віку, зокрема завжди враховує 67% досліджуваних, інколи – 25% респондентів, і дуже рідко – 8% вихователів. Тому, висновок, що дитяча емоційність – параметр, який враховується більшістю вихователів.

Отже, проаналізувавши отримані відповіді вихователів на запитання бесіди, які стосуються особливостей спілкування педагогів ДНЗ із старшими дошкільниками, ми дійшли висновку, що така взаємодія між учасниками не може характеризуватися як "суб'єкт-суб'єктна". Оскільки із п'яти виділених параметрів, чотири не враховується і, відповідно, не задовольняється вихователями і, відповідно, спільна діяльність є формальною.

Таким чином, здійснивши вивчення особливостей спілкування дітей із вихователями, можемо вказати, що діти прагнуть до спільної діяльності із дорослими: вони прагнуть до обговорення всіх питань які стосуються спільної діяльності із вихователями. При цьому можна зазначити, що мовлення як засіб комунікації і спілкування за рівнем розвитку у переважній більшості дітей знаходиться на середньому рівні. Це дозволяє дітям вільно спілкуватися на різні теми із дорослими. Серед п'яти параметрів спілкування (*партнерське ставлення, довіра до дитини, акцент на позитивних якостях, зустрічна активність, емоційність у взаємодії*), які було досліджено у бесіді з вихователями було з'ясовано, що значна частина педагогів враховує дитячу емоційність під час спілкування з дітьми старшого дошкільного віку, зокрема завжди враховує 67% досліджуваних, інколи – 25% респондентів, і дуже рідко – 8% вихователів. Також нами було відмічено, що педагоги під час спілкування рідко прислухаються до думок, пропозицій дітей під час взаємодії з ними. Так, значна більшість вихователів (50%) цього не роблять взагалі ніколи, інколи на дитячі пропозиції звертають увагу 33% педагогів. І лише 16% вихователів постійно тримають у полі зору партнерські стосунки та завжди враховують цю обставину під час спілкування. Щодо іншого критерію – довіри до дітей, їх поведінки, то нами було відмічено, що завжди довіряють дітям 25% педагогів, інколи довіряють і вірять у можливості дітей 16 % вихователів. Натомість 59% вихователів не вірять у можливості дітей, мало акцентують увагу на їх самостійності. При цьому вони зазначають, що у більшості випадків краще зробити це самому, ніж просити про це вихованців.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Нами було з'ясовано, що діти старшого дошкільного віку налаштовані на взаємодію з дорослим у спільній театралізованій діяльності, мають практичні навички спілкування Проте вихователі не завжди охоче йдуть на контакт у спільній діяльності, що робить її формальною. Особливості взаємодії між вихователями і дітьми

залежать від навичок спілкування та ставлення до них вихователів у спільній діяльності (театралізованій). Так, діти, які розуміють значення слів, правильно здійснюють узагальнення, класифікацію, впевнено себе почувають під час театралізованої гри, легко спілкуються із вихователем, приймають участь в обговоренні позитивних чи негативних моментів, відчують емоційне задоволення від процесу спілкування, взаємодії із вихователем відносяться до осіб із високим рівнем взаємодії. Таких дітей було виявлено 20%. Діти, які правильно розуміють значення слів, але недостатньо впевнених у собі під час театралізації, спілкуються із вихователем дещо скованим, інколи приймають участь в обговоренні театралізованого дійства, прагнуть до контактів вихователів, але не завжди відчувають від них підтримки. Таких досліджуваних, що відносяться до середнього рівня взаємодії у спільній діяльності виявлено 36%. Діти, які постійно бояться запитати у вихователя якусь інформацію, що їх цікавить, мають прогалини у розумінні слів та здійсненні узагальнень, не відчувають емоційного задоволення від процесу спілкування і спільної взаємодії і, відповідно, мають низький рівень взаємодії в театралізованій діяльності виявлено 44%. Перспективи подальшого наукового пошуку вбачаємо у вивченні особливостей впливу батьків вихованців на розвиток театралізованої діяльності дітей старшого дошкільного віку.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7. – С. 4–19.
2. Богуш А. Вектор наступності державних стандартів дошкільної і початкової освіти / А. Богуш // Дошкільне виховання. – 2007. – № 7. – С. 20–23.
3. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка. Практикум. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів, спеціальність "Дошкільне виховання" / Т. І. Поніманська, І. М. Дичківська. – К.: Видавничий Дім "Слово", 2004. – 352с.
4. Поніманська Т.М. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник / Т.М. Поніманська. – К.: Вид-во "Ліра-К", 2013. -464с.
5. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" [нова редакція]. У 2 ч. Ч.ІІ. Від трьох до шести (семи) років / Аксьонова О. П., Аніщук А. М., Артемова Л. В. та ін. наук. кер О. Л. Кононко. – К.: ТОВ "МЦФЕР-Україна", 2014. – 452 с.

УДК 37.091.33:044]:001.891

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Дудка С.М., магістрантка факультету психології та соціальної роботи
Науковий керівник: доктор пед. наук, проф. **Турчин Т.М.**, кафедра педагогіки

У статті проводиться аналіз психолого-педагогічної літератури, в якій розглядається проблема інтерактивного навчання. Вивчення зарубіжних та вітчизняних джерел дало змогу виявити і довести переваги застосування інтерактивних технологій навчання в організації навчального процесу порівняно з традиційним підходом. Автор наводить різні класифікації, виявляє різноманіття методів та аналізує правила організації інтерактивного навчання у школі.

***Ключові слова:** педагогічна технологія, особистісно орієнтоване навчання, інтерактивне навчання, класифікація інтерактивного навчання, методи інтерактивного навчання, правила організації інтерактивного навчання.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.

Здобуття Україною державної незалежності виявляється одним з найголовніших внутрішніх чинників, який визначає необхідність суттєвої трансформації вітчизняної освіти, бо якісна освіта – одна з найголовніших засад розвитку суспільства.

Суспільна потреба у школах нового покоління вимагає особливої уваги до інноваційних процесів. Сьогоднішня психолого-педагогічна наука вважає, що нове у педагогіці – це не лише ідеї, підходи, методи, технології, які ще не використовувались, а й той комплекс елементів педагогічного процесу, який дає змогу ефективно вирішувати завдання розвитку і саморозвитку творчої особистості. Однією з особливостей сучасної системи освіти є співіснування двох стратегій організації навчання – традиційної та інноваційної [9, с.139-141]. Успішна реалізація цих проблем українською освітою дозволить сформувати людину з інноваційним типом мислення, інноваційним типом культури, з готовністю до інноваційного типу діяльності, що стане адекватною

відповіддю на перехід цивілізації в інноваційний тип розвитку. Лише сформувавши інноваційну особистість, ми зможемо стати конкурентноспроможною нацією [11, с.48].

Як засвідчують наукові джерела, кредо інтерактивного навчання було сформульоване свого часу філософом Конфуцієм: "Те, що я чую, я забуваю. Те, що я бачу й чую, я трохи пам'ятаю. Те, що я чую, бачу, обговорюю – я починаю розуміти. Коли я чую, бачу, обговорюю й роблю – я набуваю знань і навичок. Коли я передаю знання іншим, я стаю майстром" [8, с.123]. Ці слова є актуальними й сьогодні, оскільки складають основу особистісно орієнтованої моделі навчально-виховного процесу початкової школи і є важливим стрижнем модернізації початкової освіти. На це націлюють сучасні освітні державні документи: Закон України "Про загальну середню освіту", Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа), Національна доктрина розвитку освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми.

Докорінна зміна освітньої мети переорієнтовує процес навчання на особистість дитини – його гуманізацію, загальнорозвивальний характер. Особистісно орієнтоване навчання передбачає організацію навчання на засадах глибокої поваги до особистості вихованця, врахування особливостей індивідуального розвитку, ставлення до нього як до свідомого суб'єкта навчально-виховного процесу [11, с.66].

Теоретичний і дидактичний аспекти нових технологій навчання вже достатньо розроблені та висвітлені в роботах О. Ривіна, В. Безпалька, М. Кларина, І. Лернера М. Башмакова, Л. Буркової, Т. Дуткевич, В. Лозової, Г. Селевка, О. Пехоти, А. Белкіна, С. Кашлева, Г. Сиротенка та інших.

Формулювання цілей статті.

Метою статті є дослідження проблеми інтерактивного навчання в психолого-педагогічній літературі вітчизняних та зарубіжних авторів.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Головною метою української системи освіти, згідно з Національною Доктриною розвитку освіти України у XXI столітті, є створення умов для розвитку й самореалізації кожної особистості як громадянина України, формування поколінь, здатних навчатися впродовж життя, формування й розвитку цінностей громадянського суспільства. Реалізація основних положень Доктрини має забезпечити перехід до нової гуманістично-інноваційної філософії освіти, що надалі стимулюватиме збільшення самостійності й самодостатності особистості, її творчу активність [1, с.36].

Удосконалення підходів до організації навчання посилюється інтеграційними процесами в Європі та необхідністю підвищення професіоналізму вчителя у використанні інноваційних педагогічних технологій.

В історії педагогічної науки існує тенденція до постійного пошуку вдосконалення систем, методів та форм пізнавальної діяльності учнів, яка ґрунтується на загальних принципах побудови процесу навчання. Ретроспективний аналіз літератури показує, що такі давньогрецькі вчені як Сократ, Платон, Арістотель велику увагу приділяли різноманітним методам навчання, а також зазначали про активне здобування знань, що сприяє всебічному розвитку особистості. Ці ідеї продовжили розробляти Я.Коменський, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, К.Ушинський, Дж.Дьюї, Л.В.Занков та інші. Вони звертали увагу на удосконалення та багатоманітність методів навчання, а їх успішність залежала від рівня організованості та керованості – тобто йде мова про елементи технологізації. Такий підхід дозволяє стверджувати, що в навчальному процесі у всі часи реалізувалася певна технологія. Відтак, сучасні освітні технологічні системи є синтезом досягнень педагогічної науки та практики, поєднанням традиційних елементів минулого та інноваційного досвіду. Тому, давайте проаналізуємо підходи зарубіжних та вітчизняних досліджень, щодо поняття "педагогічна технологія".

Незважаючи на те, що сам термін "педагогічна технологія" виник та досить широко використовувався у XX сторіччі, ще Я.А.Коменський прагнув знайти такий загальний порядок навчання (систему), за якою воно здійснювалося б за єдиними законами людської природи та було схоже на добре налагоджений механізм (технологію) [2, с.49]. В.П.Безпалько розглядає трансформацію педагогічних технологій в історії педагогіки на основі виділення "педагогічних епох" підкреслюючи, що кожна наступна технологія ніби асоціюється з послідуною, збагачуючись набуваючи при цьому нових якостей, властивостей, особливостей, завдяки чому праця педагога стає більш ефективною [2, с.50].

Слово "технологія" грецького походження й означає "знання про майстерність". Поняття "педагогічна технологія" останнім часом дедалі більше поширюється в науці й освіті. Його варіанти – "педагогічна технологія", "технологія навчання", "освітні технології", "технології в навчанні", "технології в освіті" – широко використовуються в психолого-педагогічній літературі і мають понад 300 формулювань, залежно від того, як автори уявляють структуру і компоненти освітнього простору.

Але сам термін "педагогічна технологія" вперше використовується в 20-х роках у наукових працях з педології та рефлексології (В.М. Бехтерев, І.П. Павлов, А.А. Ухтомський).

Зі школами США 30-років ХХ століття пов'язане перше використання терміну "освітня технологія" та поширення інтересу до педагогічних технологій, що було зумовлене появою перших програм аудіовізуального навчання. Одним з прикладів інноваційних технологій у вітчизняній школі того часу може бути Корнинський метод, розроблений у 1928 році О.Г. Ривіним, який він сам назвав "талгенізмом" (від слова "талант", "геній"), і який має всі ознаки інноваційної технології: економія часу (досягнення значних успіхів за десять місяців); гарантований результат (розвиток мови, аналітичного мислення, пробудження викладацьких здібностей); використання, поряд з традиційними, авторських форм та методів (робота за абзацами тексту, виступи учнів, оргдіалог) [12, с.48].

У зарубіжній педагогіці 40-х років виник новий напрям організації навчального процесу – педагогічна технологія, яка ставила за мету підвищення ефективності уроку, гарантоване досягнення учнями запланованих результатів навчання і, у майбутньому, вирішальним чином вплинула на розв'язання проблеми індивідуального підходу до кожного. Наслідком застосування на початку 50-х років машинного та програмованого навчання в США стала технологізація навчального процесу.

У 70-80 роки у вітчизняній педагогічній науці триває подальше уточнення визначення поняття "педагогічна технологія", яку більшість авторів розуміють як створення оптимально організованого навчального процесу, який розробляється на основі системного підходу. Перші спроби використання технологічного підходу у вітчизняній практиці цього часу зробили Т.О. Львіна та М.В.Кларин. [12, с.66].

Визначення та відомими можна назвати технологію оптимізації навчального процесу (Ю.К.Бабанський), технологічний процес поетапного формування розумових дій (Н.Ф.Тализіна), технологію індивідуалізованого навчання (І.Е.Унт). Вітчизняна теорія і практика аналізу технологій в освіті відображена в наукових працях В.П.Безпалька, М.В.Кларина, І.Я.Лернера [13].

Зародження новаторських ідей у педагогічній науці 70-х років, які згодом, в середині 80-х, склали підґрунтя педагогіки співробітництва, основу для розбудови нової освітньої парадигми незалежної України у 90-х роках. Характерними рисами цього періоду є спроби як нетрадиційного розв'язання, так і серйозного теоретичного обґрунтування актуальних проблем у педагогічній практиці, а також розповсюдженням технологічного підходу як перспективного напрямку підвищення ефективності освітнього процесу. Діяльність педагогів-новаторів більшість дослідників зараховують до персоніфікованих педагогічних технологій, серед яких найбільш відомими є технологія інтенсифікації навчання на основі схемних і знакових моделей навчального матеріалу (В.Ф.Шаталов); технологія "створення ситуації успіху" (А.С.Бєлкін); технологія колективного творчого виховання (І.П.Іванов) тощо.

Процес навчання – не автоматичне вкладання навчального матеріалу в голову учня. Він потребує напруженої розумової роботи дитини та її активної участі в цьому процесі, тому пояснення й демонстрація самі по собі ніколи не дадуть справжніх стійких знань. Цього можна досягти тільки за допомогою активного (інтерактивного) навчання. Слово "інтерактив" має походження з англійської мови від слова "interact", де "inter" – взаємний, "act" – діяти. Таким чином, "інтерактивний" означає "здатний до взаємодії, діалогу". Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність [14, с.97].

Аналіз останніх досліджень та публікацій дає змогу зазначити, що використання інтерактивних технологій у навчально-виховному процесі привертає увагу багатьох учених і педагогів. Зокрема, С.Кашлев обґрунтував інтерактивне навчання, як інноваційне педагогічне явище [13], О.Пометун опублікувала "Енциклопедію інтерактивного навчання" та велику кількість робіт по даній проблемі, М.Кларін розглядав інтерактивне навчання як інструмент освоєння нового досвіду [14], В.Шарко обґрунтовує власний досвід впровадження інтерактивних методів навчання [13], Т.Дуткевич визначає психологічні основи використання інтерактивних методів у процесі підготовки спеціалістів з вищою освітою [9, с.75] та ін.

Проблемним є питання класифікації інтерактивних технологій, але на нашу думку, найкращою є робоча класифікація запропонована О.І.Пометун та Л.В.Пироженко, оскільки характеризує розподіл інтерактивних вправ саме на основі співвідношення їх до мети, етапу уроку, а також чітко проведена межа між методиками кооперативного та колективно-групового навчання, виділені окремі види робіт ситуативного моделювання та опрацювання дискусійних питань. Вона має такий вигляд:

- інтерактивні технології кооперативного навчання;

- інтерактивні технології колективно-групового навчання;
- технології ситуативного моделювання;
- технології опрацювання дискусійних питань [9, с.33].

Також, у ряді праць розглядаються найбільш поширені інтерактивні технології. Н.Суворова виділяє найвідоміші форми групової роботи: "велике коло", "вертушка", "акваріум", "мозковий штурм", "дебати"[7, с.237]; О.Ісаєва – "рольові ігри", "семинар", "засідання прес-клубу", "мозкова атака", "дискусія" [6, с.164]; Л.Півень у своїй роботі розглядає такі інтерактивні технології: "робота в парах", "займи власну позицію", "робота в малих групах", [9, с.57]; "мозковий штурм", "розігрування ситуації", "коло ідей", "акваріум"; А.Гін пропонує такі види робіт у групах: "спіймай помилку", "прес-конференція", "своя опора", "мозковий штурм" [7, с.255].

Головна особливість методики інтерактивного навчання, підкреслює І.А.Зимня полягає у тому, що процес навчання відбувається у спільній діяльності. Доведено, що порівняно з індивідуальною роботою за схемою "учитель-учень" співпраця в групі підвищує ефективність розв'язання тих же задач на сто відсотків [5, с.156].

Технологічна якість інтерактивного навчання передбачає вироблення правил організації. Так, Г.Токмань пропонує дотримуватись таких норм роботи:

- діють (тією чи іншою мірою) всі учасники навчального процесу;
- мають певну психологічну підготовку (самообмеженість, скутість, традиційність поведінки заважає);
- беруть участь не більше, як 30 чоловік (найкраще працювати в малих групах);
- готують приміщення (наприклад, столи поставити "ялинкою", щоб кожний учень сидів боком до ведучого і мав змогу спілкуватися в малій групі);
- дбають про необхідні для творчої роботи матеріали (вони розробляються автором);
- налаштовують учасників на серйозне ставлення до питань процедури й регламенту;
- ділять клас на групи [7, с.216-220].

Спеціалісти також виділяють наступні норми поведінки у процесі інтерактивного навчання: у спільній роботі немає "акторів" і "глядачів": усі – учасники; кожен член групи заслуговує на те, щоб його вислуховували не перебиваючи; слід говорити так, щоб тебе розуміли, висловлюватися безпосередньо по темі, уникати зайвої інформації; якщо інформація, яка пролунала, не зовсім зрозуміла, задавати запитання "на розуміння"; тільки після цього робити висновки; критикувати слід ідеї, а не особистості; мета спільної діяльності полягає не у "перемозі" будь-якої точки зору, а у можливості знайти кращий розв'язок, дізнавшись про різні думки щодо проблеми і таке інше [4, с.359].

Здійснення методики інтерактивного навчання з урахуванням усіх вимог, які висуваються до нього, певним чином впливає на зміни у роботі педагога. В.Н.Соколов вважає, що, враховуючи актуальні запити розвитку системи освіти, педагог має володіти наступними уміннями: організувати таке дослідження задачі, яке сприймається учнем як власна ініціатива; цілеспрямовано організувати для учнів навчальні ситуації, які спонукають їх до інтеграції зусиль; створювати навчальну атмосферу в класі і дозувати свою допомогу учням; розв'язувати нестандартні навчальні й міжособистісні ситуації, розглядаючи педагогічну взаємодію як вплив реакції тих, хто навчається під керуванням педагога; зберігаючи свій науковий авторитет, допомагати учням не потрапляти під його залежність, яка скасовує їхню мислительну діяльність, а зберігати самостійність в інтелектуальній поведінці [4, с.269].

Група дослідників під керівництвом Є.В.Коротаєвої, розробляючи методику організації інтерактивного навчання, пропонує вчителям різноманітні варіанти роботи учнів у групах, які можна організувати з урахуванням конкретних ситуацій своєї школи, класу, характеру взаємовідносин між учнями і таке інше [2, 136].

Щодо сутності та визначення самого терміну "інтерактивні технології", то дана проблема досліджена у працях О.Пометун, Л.Пироженко [3], М.Волосок, Гулінська, О.Комар, А.Максимець, Н.Шевченко [5] та ін..

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Отже, ми розглянули досить широкий спектр наукової літератури і встановили, що ця тема є досить актуальною на сучасному етапі педагогічних досліджень, адже змінюються орієнтири освіти, що в свою чергу вимагає нових підходів до організації навчально-виховного процесу.

Література

1. Алексюк А. М. Педагогіка середньої освіти України. Історія. Теорія / А. М. Алексюк. – К.: Либідь, 2012. – 295 с.
2. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання / І. Д. Бех. – К.: ІЗМН, 2008. – 204 с.

3. Бондар В. І. Теоретичні основи і технологія педагогічного аналізу: управлінський аспект: Навчальний посібник. / В. І. Бондар. – К.: УДПУ, 2004. – 284 с.
4. Ващенко Г. І. Загальні методи навчання: Підручник для педагогів / Г. І. Ващенко. – К.: Українська Видавнича Спілка, 1997. – 441 с. – (Видання перше).
5. Вишневський О. Л. Теоретичні основи педагогіки: Курс лекцій / О. Л. Вишневський, О. М. Кобрій, М. М. Чепіль. – Дрогобич: Відродження, 2001. – 268 с. – (За ред. О.Вишневського).
6. Скаткин М. Н. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики / М. Н. Скаткин. – М.: Просвещение, 2000. – 319 с. – (2-е изд., перераб. и доп.).
7. Зайченко І. В. Проблеми української національної школи у пресі (друга пол. ХІХ - поч. ХХ ст.) / І. В. Зайченко. – Львів, 2002. – 344 с. – (За ред. М.Д.Ярмаченка).
8. Національна доктрина розвитку освіти. Указ Президента України. // Урядовий кур'єр. – 2002. – №347.
9. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О. І. Пометун. – К., 2007. – 144 с.
10. Сиротенко Г. О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання / Г. О. Сиротенко. – Х.: Основа, 2003. – 80 с.
11. Химинець В. В. Інновації в початковій школі / В. В. Химинець, М. Ю. Кирик. – Тернопіль: Мандрівець, 2005. – 188 с.
12. Ярмаченко М. Д. Актуальні питання педагогічної науки / М. Д. Ярмаченко. – К.: Знання, 2004. – 162 с.
13. Ярошенко О. Г. Групова навчальна діяльність школярів: теорія і методика / О. Г. Ярошенко. – К., 1997. – 267 с.
14. Яценко Т. С. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися / Т. С. Яценко. – К., 2009. – 632 с.

УДК 159.9:316.48–057.87

ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ У СТУДЕНТСЬКИХ ГРУПАХ

Д'яконова А.В., магістрантка факультету психології та соціальної роботи
 Науковий керівник: канд. психол. наук, доц. **Литовченко Н.Ф.**, кафедра загальної та практичної психології

В статті розглядається теоретичний аналіз вивчення проблематики міжособистісних конфліктів у студентських групах.

Ключові слова: конфлікт, міжособистісний конфлікт.

Актуальність. Останнім часом у нашому суспільстві зростає напруження, що призводить до збільшення кількості різноманітних конфліктів, відповідно зростає необхідність їх вивчення з метою зменшення негативних наслідків та отримання знань про конструктивні шляхи виходу з конфлікту.

Постановка проблеми. Сучасне життя досить насичене конфліктами. Зазвичай люди не вміють адекватно сприймати та реагувати на конфлікт. В свою чергу, це може призводити до розвитку неврозів, психосоматичних станів та формувати стереотипи поведінки особистості.

В студентському середовищі поняття конфлікту також є досить розповсюдженим. Міжособистісні конфлікти впливають на загальну атмосферу в групі, від якої залежать міжособистісні стосунки та результати навчання. Конфліктна ситуація зазвичай пов'язана з сильними негативними емоційними переживаннями та внутрішнім дискомфортом. Як наслідок може з'являтися агресія, спрямована на оточуючих.

Мета – розгляд особливостей міжособистісних конфліктів у студентських групах та визначення основних шляхів виходу з міжособистісного конфлікту у студентському середовищі.

Основний матеріал. Слово "конфлікт" походить від латинського "conflictus" - зіткнення. Практично незмінним воно є у інших мовах. Це поняття в науковому обігу ствердилося у другій половині ХХ століття. Наразі відсутнє єдине тлумачення змісту поняття "конфлікт", тож багато дослідників шукають власне пояснення даному феномену (Н. В. Гришина, Н. І. Пов'якель, Г. В. Ложкін, Б. І. Хасан та інші) [2]. Загалом в психології під конфліктом розуміється актуалізоване протиріччя, зіткнення протилежно спрямованих інтересів, цілей, позицій, думок, поглядів суб'єктів взаємодії чи опонентів і навіть зіткнення самих опонентів [1].

Найпоширенішим психологічним конфліктом, з яким ми постійно стикаємося, є міжособистісний конфлікт.

Міжособистісний конфлікт - відкрите зіткнення людей у процесі їхніх взаємовідносин чи спільної діяльності, що виявляється у вигляді протилежності цілей у якій-небудь конкретній

ситуації і є несумісними [4]. Міжособистісний конфлікт може мати дві форми – конструктивну і неконструктивну. Неконструктивний міжособистісний конфлікт виникає, якщо один із опонентів намагається психологічно подавити партнера, принижує його перед оточуючими та використовує методи боротьби, які морально засуджуються. Конструктивний міжособистісний конфлікт буває тільки тоді, коли обидві сторони дотримуються ділових стосунків та аргументів [6].

Загальні закономірності і психологічні основи міжособистісних конфліктів представлені в роботах С. Р. Петрухіної, А. І. Шипілова, А. Я. Анцупова, Г. І. Козирєва, К. Левіна, Дж. Г. Скотта та інших.

Якщо звернутися до загальної теорії конфліктів, то всі міжособистісні конфлікти мають спільні риси:

- 1) наявність, як мінімум, двох сторін;
- 2) наявність зони незгоди між сторонами, яку не завжди можна легко розпізнати і межі якої є рухливими (можуть звужуватися та розширюватися);
- 3) мотиви кожної із сторін визначають процес, який називають формуванням цілі;
- 4) дії, які конфліктні сторони спрямовують одна проти одної (створення прямих чи опосередкованих перешкод, завдання шкоди майну чи репутації іншого, погрози, насильство, приниження);
- 5) однакові стадії розвитку конфлікту (передконфліктна, інцидент, ескалація, кульмінація, завершення конфлікту, постконфліктна ситуація)
- 6) приблизно однакові способи вирішення конфліктів.

Проте міжособистісні конфлікти мають і свої специфічні відмінності. У кожному міжособистісному конфлікті можна виділити дві тісно пов'язані між собою сторони:

- 1) змістова: наявність предмета суперечки, справи або питання, яке викликало незгоду;
- 2) психологічна: пов'язана з особистісними особливостями учасників конфлікту, з їхніми емоційними реакціями на причини конфліктів, на дії іншої сторони, на хід конфлікту, один на одного.

Важливим є те, що у міжособистісному конфлікті психологічна сторона часто затуляє собою змістову [2].

Міжособистісні конфлікти можна класифікувати: а) за сферами їх розгортання (ділові, сімейні, побутові, майнові тощо); б) за ефектом і функціональними наслідками (конструктивні та деструктивні); в) за критерієм реальності або правдивості – справжні (конфлікт існує об'єктивно та сприймається адекватно); умовні (конфлікт залежить від зовнішніх обставин, які легко змінюються); зміщені (за явним приховується інший конфлікт); латентні (існує конфліктна ситуація, але конфлікт не відбувається); хибні (не існує об'єктивних підстав для конфлікту, відбувається лише у зв'язку з помилками сприйняття та розуміння) [5].

Причини міжособистісних конфліктів є досить різноманітними. Однак, більшість конфліктогенів можна віднести до трьох груп: прагнення до верховенства; прояв агресивності; прояв егоїзму. Деякі дослідники представляють власні погляди на причини міжособистісних конфліктів. Так, наприклад, В. Н. Гришина виділяє три основні групи причин конфліктів: зміст взаємодії (сумісна діяльність); особливості міжособистісних відносин; психологічні особливості учасників (темперамент, акцентуації характеру, адекватність самооцінки, рівень особистісного розвитку).

А. С. Кармін, класифікуючи основні групи причин конфліктів, виділяє наступні: 1) обмеженість ресурсів – їх якісна і кількісна сторона; 2) відмінності в цілях; 3) відмінності в уявленнях і цінностях; 4) різні аспекти взаємозв'язку (повноваження, влада); 5) незадоволення в комунікації; 6) особистісні відмінності учасників сутички; 7) відмінності в манері поведінки і життєвому досвіді.

В. Лінкольн виділяє наступні типи чинників та їх основний зміст: а) інформаційні чинники: неприйнятність інформації для однієї із сторін; б) поведінкові чинники: недоречність, грубість, нетактовність; в) міжособистісні чинники: незадоволеність від взаємодії між сторонами; г) ціннісні фактори: протилежність принципів поведінки; д) структурні фактори: відносно стабільні об'єктивні обставини, які важко піддаються зміні.

Оскільки конфлікт може призводити і до відновлення існуючої системи відносин і до її руйнування виділяють конструктивні і деструктивні функції конфлікту. До конструктивних функцій можна віднести ситуації в яких:

- конфлікт виявляє неблагополуччя у взаємних відносинах;
- конфлікт стає джерелом розвитку й удосконалення процесу взаємних відносин;
- конфлікт знімає напруженість, що існувала в міжособистісних стосунках;
- конфлікт виступає інструментом, за допомогою якого сторони намагаються вирішити протиріччя.

До неконструктивних функцій конфлікту можна віднести ситуації коли [4]:

- відбувається руйнування існуючої системи відносин;
- порушується або припиняється спільна діяльність;

- порушується духовний стан учасників

Припинення міжособистісного конфлікту може відбуватися двома шляхами – вирішення та завершення. Американський дослідник Р. Даль пропонує три можливі альтернативні шляхи завершення конфлікту: глухий кут, застосування насильства і мирне врегулювання. В свою чергу, Л. А. Петровська вказує не те, що вирішення конфлікту можливе за двох умов: 1) перетворення самої об'єктивної конфліктної ситуації; 2) перетворення образів ситуації, які має кожна зі сторін. Повне усунення конфлікту внаслідок перетворення об'єктивної конфліктної ситуації спостерігається, коли за допомогою розведення сторін вони позбавляються можливості і необхідності контакту, а отже, конфліктної взаємодії або вишукування додаткових ресурсів і повного задоволення ними обох сторін [3].

Виходячи з усього вищезазначеного, можна сказати, що конфлікти є досить розповсюдженим явищем і можуть виникати між будь-якими людьми чи групами людей, і студентське середовище не є винятком. При вирішенні конфліктів у студентському колективі особливу увагу слід приділяти викладачам, оскільки вони безпосередньо з ними працюють. Психологічна консультація та психологічна служба, яка має діяти при університеті є однією з форм підвищення їхньої психологічної компетентності, ефективності діяльності щодо запобігання важким ситуаціям. Під час психологічної консультації можуть використовуватися відповіді на питання, поради і практичні рекомендації, аналіз конкретних ситуацій, що виникли, тощо.

Висновок. Історія дослідження проблеми міжособистісних конфліктів є досить тривалою. Вже існує великий обсяг теоретичних і емпіричних знань про закономірності виникнення, розвитку і вирішення міжособистісних конфліктів. Представники практично кожного напрямку психології зробили певний внесок у розуміння конфлікту, як складного явища, яке виникає у процесі взаємодії людей.

Зниження рівня конфліктності можливе за умови формування конфліктної компетентності, яка вимагає оволодіння системою знань про закономірності сприймання людьми один одного у процесі спілкування, про міжособистісні конфлікти, уміннями адекватно виражати власні емоції та почуття, навичками ефективного спілкування, формування гнучкості у міжособистісній взаємодії, здатності до ефективного вирішення міжособистісних конфліктів, розширення самоусвідомлення, що може бути досягнуто за допомогою активних методів навчання.

Тому можна сказати, що уміння взаємодіяти, яке відіграє важливе значення у профілактиці виникнення конфліктів у колективі, потребує подальшого удосконалення, що ставить перед науковцями нові завдання та напрямки роботи.

Література

1. Большой психологический словарь. / под ред. Мещерякова Б. Г., Зинченко В. П.. – М.: Прайм-Еврознак, 2003 - 672 с.
2. Долинська Л. В., Матяш-Заяц Л. П. Психологія конфлікту : навчальний посібник. – К.: Каравела, 2010. – 304 с.
3. Леонов Н. И. Конфликтология: Учеб. пособие / Н. И. Леонов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО "МОДЭК", 2006. – 232 с.
4. Орлянський В.С. Конфліктологія. Навч. посібник. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 160 с.
5. Русинка І.І. Конфліктологія. Психотехнології запобігання і управління конфліктами. Навчальний посібник. – К.: ЦНЛ, 2007. – 332 с
6. Словарь практического психолога / Сост. С. Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1998.

УДК 159.922.7-053.4

РОЗВИТОК САМОСТІЙНОСТІ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ У ПРЕДМЕТНО-ПРАКТИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Ковальова С. О., магістрантка факультету психології та соціальної роботи
Науковий керівник: доктор психол. наук, проф. **Кононко О. Л.**, кафедра дошкільної освіти.

Ключові слова: особистість дитини раннього віку, незалежність, ініціативність, самостійність .

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку українського суспільства суттєво зросли вимоги до становлення творчої, самостійної особистості, здатної здійснювати власні

вибори, приймати відповідальні рішення, відстояти свою позицію під зовнішнім тиском. У нормативних документах, зокрема Базовому компоненті дошкільної освіти України розвиток активної особистості визначено як пріоритетний.

Інтенсивний розвиток сучасної дошкільної освіти України, складність завдань, що постають перед освітянами, відповідальними за повноцінний розвиток дитини раннього віку, її гармонійне входження у широкий, швидкоплинний і суперечливий світ, вимагають особливої уваги до її *особистісного зростання*, реалізації потенційних можливостей. У цьому контексті актуалізується проблема виховання базових якостей особистості дитини раннього віку як показників її прогресивного розвитку. Це стосується, зокрема, самостійності як стрижневої якості.

Мета даної статті теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність педагогічних умов та методів розвитку у дітей раннього віку самостійності як базової якості особистості.

Аналіз останніх праць і публікацій. Цю проблему розробляли такі провідні фахівці, як Є.Голант, Б.Єсіпов, Ю.Дмитрієва, М.Данилов, М.Левітов, Г.Люблінська, І.Молнар, Ю.Самарін, В.Селіванов, С.Рубінштейн на інші.

У той же час аналіз літератури засвідчив, що чимало провідних фахівців дають вельми широке визначення поняття Самостійності, розглядають її як якість або властивість особистості (В.Богословський, О.Ковальов, Г.Костюк, В.Крутецький, А.Петровський, А.Степанов); як рису характеру (Г.Голубєв, К.Платонов), як тенденцію поведінки (М.Левітов), що свідчить про наявність інтересу до такої характеристики самостійності, як стійкість.

Самостійність досліджена і схарактеризована у працях Р.Буре, Т.Гуськової, В.Іванова, І.Кона, К.Кузовкової, Г.Люблінської, В.Осницького, С.Маркової, Л.Островської, С.Рубінштейна, О.Смирнкової та інших. В.Сиркіна вивчає зв'язок самостійності з іншими психічними процесами, О.Піменова актуалізує увагу на дослідженні самостійності дитини у різних видах діяльності.

Викладення основного матеріалу. На думку С.Теплюк, витoki самостійності зароджуються у ранньому дитинстві, на межі першого і другого років життя дитини. Саме у ранньому дитинстві починається розвиток самостійних дій та умінь, які поступово ускладнюються у предметно-маніпулятивній діяльності та грі. З допомогою дорослого самостійні уміння закріплюються, проявляються у різних видах діяльності, поступово набуваючи статусу властивості особистості.

Як вказує В.Іванов, самостійність не може бути абсолютною, оскільки жити у суспільстві і бути повністю вільним від нього неможливо. Автор оперує поняттям "достатній рівень самостійності", розглядаючи його у нерозривному зв'язку із самодіяльністю та самоуправлінням.

В.Іванов виділяє такі компоненти достатньої самостійності:

- вміння приймати критику;
- необхідність та обов'язковість відповідальності за свої дії;
- адекватність самооцінки;
- здатність здійснювати власні вибори;
- внутрішня і зовнішня дисципліна.

Т.Маркова констатує, що самостійність дозволяє встановлювати гуманні взаємини з оточуючими людьми, засновані на взаємній повазі та взаємодопомозі. На думку автора, без самостійності кожного неможливе сумісне життя, побут, праця, відносини людей. Вона зазначає: у різних умовах життя людина повинна вміти самостійно осмислювати ситуацію, виробляти адекватні дії та приймати компетентні рішення.

М.Монтессорі визначала самостійність як природну якість людини. На думку автора, природа уможливила розвиток усіх необхідних людині умінь, знань, здібностей. Як зазначає М.Монтессорі, усі кроки розвитку дитини – від набутої умілості у рухах, уміння перевертатися, сидіти, повзати, ходити до соціально-комунікативних умінь – є рухом до незалежності зростаючої особистості від дорослого.

Досліджуючи самостійність, ми виходимо з визначення О.Кононко, згідно з яким вона є, з одного боку, інтегральною формою активності дитини, з іншого – базовою якістю особистості, з третього - загальним умінням, складовими якого є часткові уміння, зокрема такі [2]:

- відповідально самовизначатися, приймати самостійні рішення, здійснювати власні вибори;
- діяти незалежно від зовнішньої допомоги, звертатися за нею лише у разі об'єктивної необхідності, раціонально її використовувати;
- виявляти творчу ініціативу, креативність;
- поєднувати критичність з самокритичністю.

Означені вище уміння О.Кононко визначає в якості критеріїв оцінки типів самостійності дітей старшого дошкільного віку. З огляду на те, що ми досліджуємо самостійність дитини двох-трьох років, коли вказана базова якість особистості лише починає розвиватися, вважаємо за

доцільне фіксувати доступні віку форми незалежності, цілеспрямованості та творчої ініціативи дітей раннього віку.

Згідно О. Леонтєва, центральне значення для загального розвитку дитини раннього віку взагалі, розвитку предметної діяльності зокрема має поява в неї здатності узагальнювати рішення ряду схожих задач. Що призводить до виділення прийому. П.Гальперін підкреслює, що предмети виступають для маленької дитини не як природні об'єкти природи, вона оволодіває знаряддями, які відповідають певному призначенню у суспільстві. Так поступово дворічна дитина оволодіває значеннями предметів.

Отже, головним у розвитку дитини на етапі раннього віку є те, що усі новоутворення пов'язані з основним видом діяльності – предметною. Завдяки відділенню дії від предмету відбувається порівняння своєї дії з дією дорослого. Як тільки дитина раннього віку бачить себе в іншій людині, вона починає відкривати себе саму, з'являється феномен "Я сам". Його виникнення призводить до повного розпаду попередньої соціальної ситуації і проявляється у кризі трьох років

Л.Галігузова, Г.Годіна, С.Новосолова зауважують: у трирічному віці малюк вже багато чого може зробити сам (дістати те, що йому потрібно, зайнятися чимось на свій розсуд). Віднині він сам прагне почуватися дорослим, діяти, як мама і тато. Це не завжди йому вдається, з огляду на обмежені можливості, тому він виявляє незадоволення, відмовляється покорятися вимогам, наполягає на своєму, навіть недоречному у даний момент часу. Вказані фахівці вказують на значущість терпіння батьків, надання ними більше можливостей для прояву самостійності дитини у доступних їй межах і сферах життя. Вони зазначають: тепер, коли дитина сприймає себе як особистість, коли її наміри стають свідомим, її вже не можна просто відволікти від небажаного, переключити на інше. Батькам все важче стає управляти поведінкою трирічного малюка. Їм належить зрозуміти: тепер не можна просто нав'язати дитині свою волю.

Дослідники радять батькам заохочувати бажання маленької дитини самостійно приймати певні рішення, надають можливість самостійно прийняти конкретне рішення, з двох альтернатив обрати якусь одну, надати перевагу тому чи іншому заняттю – малювати, грати, мандрувати, йти в магазин з мамою. На думку дослідників, завдяки цьому дитина раннього віку поводить більш відповідально.

Згідно даних фахівців з проблеми сімейного виховання, не можна ігнорувати вплив на самостійність дитини будь-якого віку, а особливо раннього, складу сім'ї та характеру виховання. Сьогодні в Україні збільшилася кількість неповних та багатодітних сімей. У деяких сім'ях з'явилися гувернантки. Більшість батьків зайняті пошуком джерел фінансового забезпечення родини. За цих різноманітних умов життя в дітей формуються різні уявлення про життєві пріоритети, необхідні для успішної діяльності уміння, важливість самостійності як базової якості особистості.

Типовими помилками, яких припускаються батьків, які мають дітей двох або трьох років, є такі:

- поспішаючи, батьки самі вдягають дитину, прибирають за неї іграшки замість того, щоб надати їй можливість зробити це власноруч;
- мати, няня часто відмовляють дитині, коли вона просить щось зробити без їхньої допомоги, самостійно;
- дорослі забороняють малюкові копіювати їхні дії (прибирати, користуватися ганчіркою мити посуд), вдаючись до окриків: "не чіпай!", "забруднився", "розіб'єш".

Відсутність самостійності – це проблема великих міст: малюків рідко залишають одних вдома, вони не мають певних доручень в сім'ї, їх майже ніколи не залучають до господарсько-побутової праці, дорослі за них вирішують, коли і чим займатися. Внаслідок цього у дітей не формується звичка розраховувати на самих себе, довіряти своїм можливостям, діяти на власний розсуд, робити самостійні вибори.

Досліджуючи особливості впливу на самостійність дитини сім'ї та дошкільного закладу, О.Кононко правомірно зазначає: першою, провідною умовою розвитку самостійності дитини є правильний розподіл функцій між дорослим та дитиною у процесі виховання. Фахівець підкреслює, що підвищенню активності малюка сприяє його оснащення відповідними засобами діяльності, організація пошукової діяльності методом спроб і помилок, відповідної мотивації самостійної діяльності – обов'язковості доведення розпочатого до кінця, соціального схвалення, мотивації досягнення. Регламентация допомоги батьків передбачає градування відповідно до її доцільності – об'єктивною складністю, суб'єктивною трудністю завдання та адекватністю потребі дитини у керівництві, допомозі або самостійності.

Висновок. Встановлено, що під самостійністю фахівці у своїй більшості розуміють властивість особистості, яка передбачає, по-перше, незалежність, здатність самостійно, без підказки ззовні приймати та реалізовувати важливі рішення; по-друге, відповідальність, готовність відповідати за наслідки своїх вчинків; по-третє, упевненість у тому, що така поведінка правильна, можлива й соціально схвалювана.

Вітчизняні та зарубіжні психологи та педагоги зазначають, що самостійність є результатом значної внутрішньої роботи людини, її здатності ставити перед собою не лише окремі цілі, завдання, але й визначати напрям своєї діяльності; що самостійність - це інтегральне вираження емоцій, інтелекту і волі особистості; що діяльність можна вважати самостійною, якщо дитина оволодіває нею у повному обсязі, тобто стає її носієм.

Таким чином, переважна більшість дослідників вважають, що самостійність є однією з провідних якостей особистості, яка знаходить своє вираження в уміннях визначити мету, наполегливо домагатися її досягнення, спиратися на власні сили, виявляти відповідальність, діяти свідомо та ініціативно не лише у знайомій ситуації, але й в умовах, які вимагають нестандартних рішень.

Аналіз наукових джерел дозволив визначити особливості розвитку у ранньому дитинстві предметної дії. Характеризуються два основні напрями її розвитку: по-перше, розвиток *дії від спільного з дорослим до самостійного виконання*; по-друге – це розвиток *засобів і способів* орієнтації самої дитини в умовах здійснення предметної дії.

Дослідниками встановлено важливу роль сім'ї і дошкільного закладу у розвитку самостійності дітей раннього віку у предметній діяльності. Встановлено, що не лише характер допомоги, але і форма ставлення батьків і педагогів призводить до формування самостійної або залежної поведінки дитини. Характер її активності залежать від індивідуальної історії розвитку зростаючої особистості, змісту і форм звичних для батьків та вихователів дошкільного закладу взаємин з нею, міри допомоги та самостійності, які забезпечуються дорослими на кожному етапі її розвитку

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти. - К.: Ред. журн. "Дошкільне виховання", 1999. - 62 с.
2. Закон України про охорону дитинства. - К., 2001.
3. Закон України "Про дошкільну освіту" // Дошкільне виховання - К., 2000. - № 9.
4. "Зернятко": Програма розвитку і виховання дитини раннього віку. - К., 2004.
5. Кононко О. Л. Особистісне зростання у ранньому віці : суть та умови сприяння / О.Л. Кононко // Дошкільне виховання. – 2006 . - № 10. – С. 3-7.
- 6 . Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) : навч. посіб. для вищ. навч. закладів / О.Л. Кононко . - К.: Освіта, 1998.
7. Крехова Л. А. "Особливості проявів самостійності дошкільників" // Інститут проблем виховання: Збірник наукових праць. - К., 2005. - Вип. 8, кн. 1.
8. Методичні рекомендації до програми розвитку та виховання дитини раннього віку "Зернятко". - К., 2004.
9. Удіна О. М Проблема виховання самостійності дітей дошкільного віку: теоретичний аспект // Інститут проблем виховання: Збірник наукових праць. - Вип. 6, кн. 1. - К., 2004.

УДК: 373.3:17:39(=161.2)

СИСТЕМА РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДОЗНАВСТВА

Ковтонюк Ю.П., студентка IV курсу факультету психології та соціальної роботи.
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. **Білоусова Н.В.**, кафедра педагогіки

Стаття присвячена проблемі формування морально-етичних цінностей молодших школярів засобами українського народознавства. У роботі проаналізовано психологічні та педагогічні аспекти досліджуваної проблеми. Розроблено систему роботи щодо питання сформованості морально-етичних цінностей молодших школярів.

Ключові слова: мораль, моральне виховання, молодші школярі, батьки, народознавство, морально-етичні цінності.

Формування морально-етичних цінностей молодших школярів – велике і складне завдання, що стоїть у центрі уваги педагогів, вихователів, учителів, батьків. Питання морально-етичних цінностей завжди цікавило наших педагогів, дослідників та науковців. Дана тема залишається актуальною і сьогодні, саме тому ми вирішили продовжити її розкривати та досліджувати.

В першу чергу хотілося б сказати, що морально-етичні цінності – основа для школяра в соціумі, сюди відносимо вміння йти на контакт та спілкуватися з іншими людьми, входити у круг однолітків, домовлятися з ними, висловлювати свої бажання та зважати на інтереси інших.

Моральне виховання – цілеспрямована взаємодія дорослого і дитини з метою формування моральних почуттів і якостей, засвоєння моральних норм і правил, розвитку моральних мотивів і навичок поведінки [5, с. 211].

Виховання нашої заміни, підростаючого покоління в Україні залежить від багатьох чинників, серед яких найголовнішими є: устрій нашої держави, моральні норми, національний менталітет, релігія, система навчання і виховання. Ці чинники повинні забезпечити національний характер навчально-виховного процесу на основі його гуманізації та диференціації шляхом впровадження інноваційних технологій та індивідуальних підходів. Але не потрібно забувати про споконвічні загальнолюдські традиції, цінності української культури й етнопедагогіки на яких все це має.

Процес формування морально-етичних цінностей у молодших школярів здійснюється у різних формах та за допомогою різноманітних методів, прийомів, уроків чи виховних годин.

Під методами виховання розуміють способи впливу вихователів на вихованців і організацію їх діяльності.

Методи морального виховання виступають як шляхи і способи формування моральної свідомості, розвитку моральних почуттів і вироблення навичок і звичок поведінки.

Дослідити дану проблему нам допоміг Київський НВК №157. Для збагачення моральної вихованості учнів, для їх широкого духовного світу ми розробили систему роботи з формування морально-етичних цінностей молодших школярів засобами українського народознавства.

Із метою підвищення стану сформованості морально-етичних цінностей у молодших школярів засобами українського народознавства нами було проведено бесіди, виховні заходи та уроки з учнями на тему морально-етичного виховання. Зокрема ми провели з ними методики: "Діагностика моральної вихованості школяра Методика "Вибір"", Вікторина "Народознавче лото", анкета "Ціннісне ставлення особистості до Батьківщини, до людей, до себе, до природи", анкета "Морально-етичні цінності".

З метою збагачувати знання дітей про українські символи, їх вшанування як оберегів людського життя; розвивати інтерес до народних звичаїв та обрядів; сприяти розвитку логічного мислення, пізнавальних здібностей та інтересів, уваги, пам'яті; вчити бачити красиве і корисне поряд; виховувати любов до своєї Батьківщини, бережне ставлення до природи рідного краю ми провели такі виховні години: патріотичний квест "Україна різноманітна"; виховна година за темою "Українські обереги", свято 8 березня. На виховних годинах ми використовували проблемні ситуації як змодельовані, так і взяті з життя, що допомагало молодшим школярам краще осмислювати суть і зміст етичних відносин, і спонукало їх до усвідомлення, як вони чинять і як необхідно чинити в тій або іншій ситуації, побачити і внутрішньо пережити моральні недоліки, щоб змінити і покращити себе.

Нам вдалося організувати виставку дитячих робіт за різними патріотичними темами. Наприклад, на уроках образотворчого мистецтва та трудового навчання ми зображували українські символи, створювали українську хатину. Під час проведення уроків літературного читання, я у світі ми кожного разу говорили про морально-етичні норми, ми щоразу згадували про українське народознавство та обговорювали різні ситуації, також ми розігрували різні дидактичні сценки, які несли в собі виховний характер.

Коли ми мали вільну хвилину, то спочатку разом з учнями а потім вже і вони самі читали українські народні та сучасні казки, загадували та відгадували загадки, обговорювали різні прислів'я та приказки. Всі ми знаємо, що усна народна творчість несе в собі повчальний характер і вчить як на світі жити. От і ми скористались нею, до того ж варто зауважити, що наша класна кімната забезпечена всіма необхідними підручниками і діти в свій вільний час завжди мають доступ до неї.

Етичні бесіди допомогли кращому засвоєнню моральних та етичних знань, народної мудрості і філософії.

Залучення школярів до морально-етичних цінностей засобами українського народознавства здійснювалась у позакласній виховній діяльності на групі продовженого дня, мені вдалося провести для дітей майстер-клас по виготовленню вітальної листівки до свята 8 Березня. Під час майстер-класу, ми обговорили традиції святкування даного свята у кожній родині, про роль українських жінок у суспільстві.

Ще одним не менш важливим моментом є створення лепбуків. Ми з дітьми створили їх декілька, вони стосувалися уроків природознавства, української мови та я у світі. Найбільше дітям сподобався лепбук "Мої друзі", який несе в собі поради щодо спілкування з друзями, містить мирилки для дітей, ігри. Також там написані поради як діяти в тій чи іншій ситуації. Робота з лепбуками є нововведенням, але це не завадило нам створити лепбук на тему "Українське народознавство". Саме два останні названі лепбуки відіграють важливу роль у формуванні морально-етичних цінностей молодших школярів засобами українського народознавства.

З метою ознайомлення дітей з духовними та матеріальними цінностями молодших школярів влаштовувались екскурсії історичними і пам'ятними місцями, у музеї, на виставки народної творчості, які допомогли дітям більше дізнатися про історію Батьківщини, рідного краю, походження географічних назв, особливості народного мистецтва, ремесла, а також стимулювати дітей до власної творчості.

Діти долучались до морально-етичних цінностей у фольклорних гуртках (народного танцю, народної пісні і прикладних – вишивки, витинанки та писанкарства). Ми вчили дітей не лише допомагати старшим, а й самотнім людям похилого віку, ветеранам війни, допомагати у нескладній роботі.

Звичайно, неможливо сформувати морально-етичні цінності у молодших школярів за декілька тижнів. Але можливо це зробити частково, або покласти фундамент для їх формування. Для цього ми провели роботу з батьками дітей. Нами було подано листи до батьків, щодо виховання їхньої дитини. Також під час спілкування з батьками, ми пропонували їм заповнити анкету, в якій потрібно було дати відповіді на запитання. Співпраця з батьками у формуванні морально-етичних цінностей у дітей молодшого шкільного віку засобами українського народознавства сприяла залученню дітей до морально-етичних цінностей українського народу, гармонізації стосунків у сім'ї, створенню сприятливих умов виховання у сім'ї та школі.

Батьківські збори дали можливість обговорити нагальні проблеми, краще скооперувати і згуртувати батьків, забезпечити зворотній зв'язок у роботі з сім'єю, націлити їх на вирішення виховних завдань.

З метою оптимізації виховної роботи, дітей і батьків залучали до проведення родинних свят: "Тепло батьківського дому", "Вклонімося мамі до землі".

Також ми створили ярмарку, де діти та батьки могли продавати виготовлені власноруч солодощі, іграшки, лимонади та інші вироби. Батьки із задоволенням працювали із дітьми і кожен отримав море позитивних емоцій. Така робота прекрасно згуртувала як дітей між собою, так і батьків.

Велика роль у формуванні морально-етичних цінностей залежить від класних керівників та взагалі вчителів. Ми організовували "круглі столи", працювали в методоб'єднаннях, де обговорювали наші плани та успіхи. Така робота сприяла створенню дружньої атмосфери серед вчителів та збагаченню нашого досвіду. Адже потрібно пам'ятати, що якщо дружня та злагоджена атмосфера панує між вчителями, то і діти будуть брати собі за приклад таке спілкування.

На жаль, ми мали не зовсім достатньо часу, щоб показати та розповісти все по нашій темі, але ми приклали максимум зусиль, для того, щоб діти зрозуміли, що морально-етичні цінності – це невід'ємна складова кожного з нас, і вже з малечку ми повинні їх формувати та розвивати у собі. Звичайно, без українського народознавства тут не обійтись.

Як показують результати наших досліджень, ми не даремно провели час і досягли успіхів щодо рівня сформованості морально-етичних цінностей у молодших школярів засобами українського народознавства.

Література

1. Богуш А.М., Лисенко Н.В. Українське народознавство в дошкільному закладі: навч. посіб. – 2-ге вид., переробл. і допов. – К.: Вища шк., 2002. – 407 с.
2. Вишневський О.І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: Посібник [для студентів вищих навчальних закладів] / Омелян Вишневський. – Дрогобич: Коло, 2003. – 528 с.
3. Волкова Н.П. Педагогіка: посібник / Н. П. Волкова. – К. : Академія, 2003. – 576 с.
4. Петькун С.М. Етика й естетика: Навчальний посібник для студентів бакалаврської підготовки. – К., 2006. – С. 232.
5. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: "Академ-видав", 2004. – 465 с.
6. Січко І.О. Формування морально-етичних цінностей учнів у контексті педагогічних ідей В.О. Сухомлинського / О.І. Січко // Педагогічні науки. – 2014. – 1.47(114). – С. 245-249.
7. Тугай В. М. Моральне виховання молодших школярів як психолого-педагогічна проблема / В.М. Тугай // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2015. – Вип.41.– С.459-464.
8. Розвиток морально-етичних, родинних, гуманістичних цінностей у молодших школярів та їх обґрунтування [Електронний ресурс] / Режим доступу : <http://www.educateua.com/wonivs-111-1.html> . - Назва з екрану.

ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Кожухівська В.Д., студентка факультету психології та соціальної роботи
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. **Матвієнко С.І.**, кафедра дошкільної освіти

Автором розглядається одна із важливих тем, яка стосується соціалізації дитини старшого дошкільного віку – формування у неї необхідного рівня соціальної компетентності. Вона має специфіку, пов'язану із віковими особливостями дитини, сформованістю соціального досвіду, впливу дорослого та однолітків на означений процес тощо. Швидка зміна умов щодо соціального зростання дитини позначається й на специфіці закладання у неї основ соціальної компетентності, що й аналізується у даній статті.

Ключові слова: соціалізація, соціальна компетентність, дитина старшого дошкільного віку.

Національна доктрина розвитку освіти передбачає зростання соціальної ролі особистості, активізацію на цій основі її інтелектуального і творчого потенціалу. Розпочинається формування соціальної компетентності з дошкільного віку. Дошкільна освіта – перша ланка у неперервній системі освіти, і від того яким буде початок залежатимуть якість та динаміка особистісного розвитку, життєві установки та світогляд дорослої людини. Одним із найважливіших завдань педагогів і батьків є надання дітям знань про оточуючу дійсність, навчити взаємодіяти з соціальним довкіллям, сприяти розвитку особистості дитини, її базових якостей, необхідного рівня самооцінки тощо.

У зв'язку з цим особливо актуальною є проблем формування соціальної компетентності особистості вже з періоду старшого дошкільного дитинства. Соціальна компетентність в кожному віковому періоді має специфіку щодо її формування. Це залежить від рівня сформованості соціального досвіду у дитини, соціального середовища, яке оточує, її особистісних характеристик. Важливістю проведення наукового аналізу стосовно визначення специфіки формування соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку обумовлюється актуальність даної статті.

Метою статті є розкриття специфіки процесу формування соціальної компетентності стосовно дітей старшого дошкільного віку.

Розробкою окремих аспектів проблеми становлення дитини як суб'єкта культури і власної життєтворчості займаються дослідники Л. Артемова, І. Бех, А. Богуш, З. Борисова, О. Кононко, С. Курінна, В. Кузь, І. Рогальська, З. Плохій та ін.

Соціальна компетентність – це складна, інтегративна характеристика, сукупність певних якостей, здібностей, соціальних знань і вмінь, переживань, емоційно-ціннісних орієнтацій, переконань особистості, які дають їй можливість активно взаємодіяти із соціумом, налагоджувати контакти з різними групами й індивідами, і продуктивно виконувати різні соціальні ролі [2, с. 5]. Основними показниками соціальної компетентності є оптимальний для віку ступінь сформованості провідної діяльності, всіх форм активності та базових якостей.

У період старшого дошкільного дитинства відбувається становленням соціального "Я", коли у дитини формується "внутрішня позиція", яка породжує потребу посісти нове місце у житті у мікро та макро соціумі щодо виконання нової соціально значимої діяльності.

Основними показниками соціальної компетентності є оптимальний для віку ступінь сформованості провідної діяльності, всіх форм активності та базових якостей.

Процес формування соціальної компетенції дітей дошкільного віку складний і тривалий. Для найбільш ефективної соціалізації потрібно знати основні специфічні риси дошкільного дитинства.

Вчена І. Рогальська зазначає, що сучасні діти-дошкільники відрізняються від дітей попередніх століть своїм світобаченням, обізнаністю, інтелектуальним розвитком. Вони стали більш прагматичними, самостійними, активними і водночас більш тривожними та агресивними [8, с. 19].

Т. Поніманська виокремлює наступні особливі риси дошкільників:

- дитина-дошкільник як особистість перебуває на етапі становлення, дозрівання і розвитку; формування основ особистісної активності, самостійності, ініціативності, відповідальності та особистісного становлення;

- самоцінність цього періоду визначається наявністю дитячої субкультури;

- дошкільний вік пов'язаний з домінуванням ігрової діяльності;

- дитячі види діяльності мають специфічний характер і формують головні досягнення дитини у її фізичному, психічному та соціальному розвитку, завжди відповідають інтересам і потребам дитини;

- це сенситивний період для первинної соціалізації особистості;
- період формування ціннісного ставлення до природи, культури, людей і самого себе, орієнтації на світ людей, осягнення змісту і форм людських стосунків;
- висока емоційна насиченість усіх сфер життєдіяльності дитини, її допитливість, безпосередність, оптимізм як важлива передумова для емоційно-практичного пізнання довкілля і самої себе;
- чутливість до соціально-психологічних механізмів навіювання, наслідування; поєднання інтеріоризаційних та екстеріоризаційних механізмів ідентифікації. Ці механізми соціалізації дають дитині можливість розвиватися, рефлексувати і відповідати соціальним очікуванням суспільства [6, с. 91].

Важливою складовою розвитку соціальної компетентності старшого дошкільника є розвиток його самосвідомості. Вже старший дошкільник починає сприймати себе як частину соціуму. Дитина повинна сприймати себе: свої думки, почуття, емоції. Вона починає себе співставляти із суспільством, відчуває свою залежність від нього. Варто збагачувати, розширювати, поглиблювати її елементарне уявлення, допомагати їй співвіднести свій внутрішній світ, власні інтереси із світом зовнішнім та інтересами інших – рідних, близьких, значущих людей, товаришів. У дітей п'яти-шести років є достатньо знань та уявлень, щоб мати свою власну соціальну позицію.

Вчена О. Кононко називає цю позицію – первинна соціальна позиція. Вона наголошує на важливості цієї позиції для подальшого нормального розвитку особистості [4, с. 13].

У науково-педагогічній літературі дослідники виділяють компоненти соціальної компетентності. Так, М. Докторович виділяє чотири компоненти у структурі соціальної компетентності:

- *когнітивно-ціннісний* – характеризується наявністю знань, соціальних уявлень, системи цінностей особистості, розуміння соціальної дійсності;
- *емоційно-мотиваційний* – передбачає емоційне ставлення до соціуму та мотивами діяльності (основну роль відіграють мотиви, їх сформованість; розвиток соціально ціннісних та особистісно значущих мотивів);
- *інтерактивно-комунікативний* – відбувається здійснення продуктивної комунікації з індивідами та групами; виконання різних ролей комунікації;
- *поведінково-діяльнісний* – представлений мірою ціннісного ставлення до соціуму через поведінку та діяльність [3, с. 8].

О. Кононко розглядає наступну типізацію соціальної компетентності: гармонійний, гіперсоціальний, деструктивний, демонстративний типи [4, с. 112].

Майбутнє дитини значною мірою залежить від того, як вона зуміє адаптуватися до соціального середовища. Тому існують такі показники соціально компетентності дошкільнят: адаптація до нових умов життя, соціалізація, групова взаємодія, статус, ставлення до авторитету, розуміння іншої точки зору, регуляція спільної діяльності, розв'язання спільних питань, показники розвинутого спілкування.

С. Матвієнко визначає головною характеристикою соціальної компетентності дитини її ефективну взаємодію з оточуючими людьми у системі міжособистісних стосунків, що впливає на готовність дитини до навчання у школі [5, с. 5].

З урахуванням вікових особливостей старших дошкільників зазначимо, що соціальну компетентність дитини старшого дошкільного віку можна вважати сформованою, якщо вона:

- володіє елементарними знаннями про соціальні явища, події, людей, взаємини, способи їх налагодження;
- цінує, визнає значущість для себе всього, що пов'язано із соціальним життям, цікавиться ним;
- називає словами, вербалізує основні назви, пов'язані із соціальним життям;
- передає свої враження, пов'язані із соціальними подіями та взаєминами людей, художніми образами (малює, ліпить, складає оповідання, співає пісні...);
- пов'язує соціальну активність людей і свою власну з виконанням соціально схвалюваних стандартів;
- реалізує свої знання та інтереси у соціально зрілих формах поведінки;
- проявляє у поведінці конструктивну творчість;
- збалансовує особисті та соціальні інтереси.

Нормативно-правові документи дошкільної освіти відображають вимоги щодо змісту освіти дитини, до рівня її розвиненості, вихованості та навченості впродовж дошкільного дитинства.

Базовий компонент дошкільної освіти висуває державні вимоги до рівня освіченості, розвиненості та вихованості дитини 6 (7) років; сумарний кінцевий показник набутих дитиною компетенцій перед її вступом до школи. Рівень сформованості соціальної компетенції прописаний у інваріантній частині БҚДО, яка є обов'язковою для виконання [1].

У програмі розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" в освітній лінії "Дитина у соціумі" вказано на те, у старшому дошкільному віці на соціалізацію дитини, формування у неї основ соціальної компетентності впливає такий чинник, як спілкування з дорослим. Воно перетворюється на якісно нову форму спілкування, стає поза ситуативно-особистісним, орієнтуючи дитину на світ людей, живить інтерес до змісту й форм людських взаємин. Саме у період старшого дошкільного дитина малюк потребує від дорослого не лише доброзичливої уваги, але й співробітництва, співпереживання, визнання чеснот та досягнень [7, с. 182].

Слід також урахувати, що дорослий, як носій соціально-історичного та культурного досвіду є моральним прикладом і великим авторитетом для дитини. Дорослі створюють смисловий простір цінностей дитини, які багато в чому визначатимуть її соціально-моральний, емоційний та ціннісно-рефлексивний розвиток та будуть проявлятися у більш старшому віці.

Окремо слід сказати про роль вихователя закладу дошкільної освіти щодо формування у старшого дошкільника соціальної компетентності. Завдання вихователя – сприяти розвиткові у дітей самостійності, впевненості у собі, надання їм необхідної міри свободи та права вибору. Педагогу належить так організувати діяльність, щоб діти змогли варіативно та ефективно використовувати життєвий простір, організувати ігри, виявляти інтереси, само розвиватися в творчій роботі.

Другим, не менш важливим чинником набуття дитиною старшого дошкільного віку соціальної компетентності є її взаємини з однолітками, а саме – з дитячим товариством. Вперше з групою однолітків як доволі стабільним соціальним утворенням малюк зустрічається у дитячому садку. Вхідження дитини в новий колектив, перехід від родинного оточення до дитячого колективу закладу дошкільної освіти є важливим кроком її соціального зростання та набуття соціальної компетентності.

Міжособистісні стосунки, які виникають, ставлення дітей одне до одного, їхні взаємні оцінки та очікування – все це вагому складники гармонійного особистісного розвитку кожної дитини. Формування соціально компетентної, відповідальної, впевненої у собі, психічно здорової дитини, з достатньою оптимальною самооцінкою, великою мірою залежить від її місця у дитячому колективі [2, с. 8].

Третім чинником, який впливає на процес формування у дитини старшого дошкільного віку соціальної компетентності є заклад дошкільної освіти. Під його впливом в дитини формується свідоме ставлення до себе як до самостійної особистості, рівної з іншими людьми, відбувається становлення позитивного образу "Я", формування почуття гідності та власної значущості серед інших людей. У дошкільника формується адекватна самооцінка, збереження свого особистого простору, усвідомлюється власна поведінка з урахуванням можливих реакцій інших людей, виховується вміння пристосовуватися до життя в нових соціальних умовах, а також протистояти негативним впливам незнайомих людей, коректно припинити неприємне спілкування.

Заклад дошкільної освіти – середовище, де дитина отримує елементарні знання, уміння, навички, які гарантують формування в неї здатності орієнтуватися в довкіллі, набувати життєвого соціального досвіду, адекватно реагувати на явища, події, людей, предметний світ [6, с. 92].

Одним із важливих завдань освітньої роботи у закладі дошкільної освіти є розвиток у дитини потреби у реалізації власних здібностей як механізму її саморозвитку. Слід зазначити, що світ індивідуальності людини обумовлений не тільки об'єктивними зовнішніми умовами, але й власною активністю особистості, її саморухом. У процесі ігрової, навчальної діяльності, спілкування з дорослими та однолітками вихователь спонукає дітей до вияву елементів рефлексії, перш за все – уміння оцінювати себе, свої дії, вчинки й навіть наміри. У закладі дошкільної освіти перебування дітей є сприятливим з огляду на їх соціалізацію, оскільки воно насичене різноманітними ситуаціями, які спонукають дитину до пізнання навколишнього світу, соціуму, а також до самопізнання.

Усе це сукупно має стати основою успішної соціалізації дитини та формування у неї домірного до віку рівня соціальної компетентності.

Висновок

Старший дошкільний вік є важливим сенситивним періодом для формування у дитини соціальної компетентності. Саме у цей період вона починає активно засвоювати всі моральні устої та норми суспільства, засвоювати нові знання, які необхідні в повсякденному житті, набуває нових навичок та умінь, формуються певні уявлення про навколишній світ. Соціальна компетентність особистості є важливою умовою гармонійного існування особистості із соціумом.

Вплив різних чинників визначає специфіку формування у дитини старшого дошкільного віку необхідного рівня соціальної компетентності. У даній статті ними було здійснено науковий аналіз впливу таких із них, як: спілкування з дорослим, взаємодія з однолітками, педагогічна діяльність закладу дошкільної освіти. Проте, формування у дитини 6 (7) років соціальної компетентності є

багатофакторним складним явищем, що потребує подальших досліджень, що й визначає перспективи нашої наукової роботи.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Наук. кер. : А. М. Богуш ; Авт. кол-в : Богуш А. М., Беленька Г. В. та ін. – К. : Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Дитина в колективі однолітків. Соціальний аспект підготовки до школи // Дошкільне виховання. – 2012. – № 6. – С. 8-12.
3. Докторович М. О. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 "Соціальна педагогіка" / М. О. Докторович ; Інститут проблем виховання АПН України. – К., 2007. – 20 с.
4. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навч. посіб. до Базової програми "Я у Світі" / О. Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 255 с.
5. Матвієнко С. І. Методика формування у дошкільників соціальної компетентності : навч.-метод. посіб. / С. І. Матвієнко. – Ніжин : Вид-во НДУ імені М. Гоголя, 2012. – 106 с.
6. Поніманська Т. І. Формування соціальної компетентності дитини / Т. І. Поніманська // Нова педагогічна думка. – 1998. – № 2. – С. 91-95.
7. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" : у 2 ч. упоряд. О. Л. Кононко. – К. : МЦФЕР-Україна, 2014. Ч. II. – 2014. – 300 с.
8. Рогальська І. П. Теоретико-методичні засади соціалізації особистості у дошкільному дитинстві : автореф. дис. ... докт. пед. наук ; спец. : 13.00.05 "Соціальна педагогіка" / І. П. Рогальська ; Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2009. – 45 с.

УДК 316.6:616-05:316.48

ШЛЯХИ ПРОФІЛАКТИКИ МІЖСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ СЕРЕД МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Конопля В. В., магістрантка факультету психології та соціальної роботи.

Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. **Нещерет О.І.**, кафедра загальної та практичної психології

В статті автор аналізує особливості профілактики міжособистісних конфліктів серед медичних працівників. Зокрема, було розглянуто основні засоби та методи профілактики – уникнення конфліктних типів; підвищення психологічної культури та психологічної освіти; підтримка і зміцнення в колективі співробітницьких взаємин за допомогою методів соціально-психологічного, організаційно-управлінського і морально-етичного характеру та інші.

Ключові слова: конфлікт, міжособистісний конфлікт, медичний колектив, профілактика.

Сьогодні необхідність функціонування будь якого колективу як цілісного механізму, а також зростання залежності результативності праці від функціонування всіх сегментів його структури управління цілком об'єктивно змушує займатися попередженням не просто будь-яких конфліктів, а й попередженням виникнення самих конфліктних ситуацій. Вирішення конфліктів – це усунення повністю або частково причин, які провокують конфліктну ситуацію.

Значну увагу в психологічній літературі приділено проблемі конфліктів в професійних колективах, зокрема міжособистісним конфліктним взаєминам між медичними працівниками. Предметом досліджень стали форми вияву конфліктів між медичними працівниками, їх причини, поведінкова характеристика працівників, схильних до конфлікту та профілактика конфліктів.

В психологічній літературі дослідженнями питань вирішення та профілактики міжособистісних конфліктів займалися такі науковці як: Анцупов А.Я., Бандурка А.М., Ф.М. Бородин, Грішина Н.В., Друзь В.А., Донченко О.А., Коряк Н.М., Г.В. Ложкін, Повякель Н.І., Петровська Л.А., Д.Г.Титаренко, Фішер Р., Шипілов А.І. та інші. Понятійно-категоріальний апарат сучасної конфліктології досліджували Р.Дарендорф, М.Дойч, Г.В.Ложкін, І.Мак-Дугал, Дж.Мутон, Л.Е.Орбан-Лембрик, К.Томас та інші; принципи гуманістичної психології - Г.О.Балл, А.Маслоу, І.Д.Пасічник, Л.А.Петровська, К.Роджерс, М.В.Савчин, І.Ялом; положення про необхідність конструктивного розв'язання конфліктів - Т.В.Драгунова, А.Т.Ішмуратов, Є.С.Кузьмін, М.М.Рибаківа, В.П.Шейнов; організаційно-методичні настанови щодо здійснення групової психокорекції - О.Ф.Бондаренко, Г.І.Марасанов, І.Рудестам, А.С.Співаковська, Т.С.Яценко та інші.

Про те на сьогодні проблема профілактика міжособистісних конфліктів у професійних колективах залишається мало досліджуваною, що і зумовило **за мету нашої статті** проаналізувати особливості профілактики міжособистісних конфліктів у колективах медичних установ.

Профілактика конфлікту – організація соціальних взаємодій індивідів, що виключають або мінімізують можливість виникнення конфліктів між суб'єктами суспільства. Основна мета профілактики – створити умови, які не дозволять привести соціальні та міжособистісні взаємодії до зіткнень і деструктивним характеристикам. Профілактика конфліктів є складовою частиною управління конфліктом і відноситься до попереджувачих методик [5].

Так, Н. Пов'якель, А. Тимохіна вирізняють первинну і вторинну профілактику конфліктів. Первинна психопрофілактика конфліктів полягає насамперед у психологічній освіті. Вторинна психопрофілактика передбачає безпосередню роботу в групах ризику, напруги, протистояння, в групах із високим потенціалом конфліктогенності та ескалації конфліктів. Профілактика конфлікту не менш важлива, ніж вміння конструктивно їх вирішувати. Вона потребує менше сил, засобів та часу, а також попереджає, навіть, мінімальні деструктивні наслідки, які має будь-який конструктивно вирішений конфлікт [3].

Для попередження конфліктів потрібно знати різновиди типових конфліктогенів: погрози і накази; негативна й необґрунтована критика, зауваження та негативні оцінки; насмішки; зневажливий тон, неввічливе ставлення; приниження гідності, прізвиська; хвальба; безапеляційність і категоричність у судженнях та висловлюваннях; перебивання іншого, підвищення голосу тощо для самоствердження за рахунок приниження й знецінення інших; нав'язування порад; приховування важливої інформації; нав'язування конкурентних відносин; допити, що заганяють "в кут", або такі, що викликають "почуття провини"; відмови од переговорів, обговорення складної проблеми; різка заміна проблеми; заспокоєння запереченням; порушення етики тощо.

Не менш важливим засобом попередження конфліктів є насамперед врахування особливостей поведінки конфліктних особистостей, які нерідко страждають на різні комплекси; особистостей, невдоволених своїм статусом у суспільстві, в сім'ї, організації, що потребують постійного задоволення болючого самолюбства й зняття внутрішньої напруги.

Основними класичними заходами профілактики конфліктів є:

- 1) оптимальний розподіл прав, обов'язків і відповідальності між членами трудового колективу, передусім між керівниками і персоналом;
- 2) раціональний розподіл обсягів роботи та адекватна оцінка її кількості та якості;
- 3) встановлення прогресивних форм і систем заробітної плати, які б відображали якість і кількість праці та вартість відповідної робочої сили;
- 4) тісні контакти керівників з виконавцями;
- 5) постійна допомога працівникам у реалізації їхніх потреб і цілей у межах цілей та цінностей підприємства, фірми, компанії;
- 6) демократичний стиль поведінки керівників;
- 7) гласність і поінформованість працівників про справи організації, результативність їхньої праці;
- 8) створення умов для постійного підвищення кваліфікації працівників та просування на цій підставі, а також за результативністю праці на вищі посади;
- 9) офіційно встановлені порядок і спосіб дій у процесі виконання певних видів діяльності [2].

Попередити конфлікт набагато легше, ніж конструктивно його вирішити. Тому проблема конструктивного вирішення конфлікту, яка на перший погляд здається важливішою, насправді не є такою.

Попередити конфлікти можна, коли вивчають і усувають причини, які породжують конфліктні ситуації. Найчастіше ці причини зумовлюються:

- недоліками організації трудової діяльності;
- управлінськими помилками (невміння розставити людей відповідно до їхньої кваліфікації та психологічних особливостей, нечітка постановка завдання тощо);
- неблагополучним соціально-психологічним кліматом у колективі.

На нашу думку, значні види конфліктів, що можуть виникнути, та їхні наслідки для медичного закладу можна здійснювати їх профілактику.

Так нами були подані види конфліктів та їхні наслідки в медичному колективі представлені в таблиці 2.2.

Сторони конфлікту та їх наслідки

Сторони конфлікту	Наслідки
Медична сестра – пацієнт* (представник пацієнта, відвідувач тощо)	15. псування міжособистісних відносин 16. погіршення стану здоров'я/смерть пацієнта, що може стати причиною судового розгляду конфлікту та виплати компенсації 17. псування ділової репутації медичного закладу 18. розголошення відомостей про конфлікт ЗМІ 19. зменшення кількості пацієнтів та прибутків медичного закладу 20. зменшення додаткових матеріальних винагород (премій, наприклад)
Медична сестра – лікар-	I. псування міжособистісних відносин, зниження рівня довіри II. псування ділової репутації медичного закладу (у разі публічності конфлікту) III. ймовірність додаткових перевірок якості виконання професійних обов'язків з боку керівництва
Медична сестра-керівник – медична сестра-підлегла	— псування міжособистісних відносин, зниження рівня довіри — псування ділової репутації медичного закладу (у разі публічності конфлікту) — ймовірне зменшення додаткових матеріальних винагород (у разі обов'язкового попереднього подання відповідних доповідних записок медичною сестрою-керівником) — ймовірність додаткових перевірок якості виконання професійних обов'язків з боку керівництва — створення неприйнятних робочих умов та ймовірність кадрових змін
Медична сестра – медична сестра або молодший медичний персонал"	— псування міжособистісних відносин, зниження рівня довіри — псування ділової репутації медичного закладу (у разі публічності конфлікту)
Медична сестра-керівник – лікар-керівник"	— псування міжособистісних відносин, зниження рівня довіри — погіршення роботи медичного закладу взагалі або його окремих структурних підрозділів — некоординованість дій старшого та середнього і молодшого медичного персоналу — зниження якості медичної допомоги/ медичних послуг — створення неприйнятних робочих умов та ймовірність кадрових змін

Важливим засобом попередження конфліктів є насамперед врахування особливостей поведінки конфліктних особистостей, які нерідко страждають на різні комплекси; особистостей, невдоволених своїм статусом у суспільстві, в сім'ї, організації, що потребують постійного задоволення болючого самолюбства й зняття внутрішньої напруги.

Ефективним методом профілактики та попередження конфліктів є **уникнення конфліктних типів** В. Андреев рекомендує:

- не прагнути будь-що домінувати;
- бути принциповим, проте не боротися лише заради принципів;
- пам'ятати, що прямотинність - це добре, проте не завжди;
- частіше посміхатися (посмішка мало коштує, проте дорого цінується);
- пам'ятати, що традиції - це добре до певної міри;
- говорити правду потрібно, але це потрібно робити вміло;
- прагнути бути незалежним, але не самовпевненим;
- не перетворювати настирливість у надокучливість;
- не чекати справедливості для себе, якщо ти сам несправедливий;
- не переоцінювати своїх здібностей і можливостей;
- не виявляти ініціативи там, де її не потребують;
- виявляти доброзичливість;
- виявляти витримку й спокій у будь-якій ситуації;
- реалізувати себе у творчості, а не в конфліктах [1].

Важливою умовою профілактики виникнення й ескалації конфліктогенів, як стверджують Г. Ложкін і Н. Пов'якель, має бути **підвищення психологічної культури та психологічної освіти, які сприятимуть** [3]:

- запобіганню застосування конфліктогенів у спілкуванні;
- самовдосконаленню сфери спілкування, оволодінню культурою спілкування та поведінки;
- самовдосконаленню особистості й позбавленню егоцентризму, агресивності та схильності до маніпулювання, підвищенню самооцінки, поваги до себе та інших;
- підвищенню стресостійкості та формуванню толерантності до фрустрації, "імунітету" на ситуативні та "комунальні" конфліктогени спілкування;
- формування в особистості усвідомлення й рефлексії чужих (але значущих для себе) і своїх конфліктогенів.

Цінним профілактиці конфліктів є підтримка і зміцнення в колективі співробітницьких взаємин. Дана проблема є комплексною, тому і вимагає комплексного вирішення за допомогою методів соціально-психологічного, організаційно-управлінського і морально-етичного характеру. Виділимо такі методи:

- метод згоди – припускає проведення заходів, націлених на залучення потенційних конфліктантів у загальну справу, у ході якої в можливих супротивників з'являється більш або менш широке поле загальних інтересів, вони звикають до спільної діяльності і спільного вирішення виникаючих проблем;

- метод доброзичливості, або емпатії, здатності до співчуття, розуміння внутрішнього стану, готовності сприяти практично. Цей метод вимагає виключення невмотивованої ворожості, агресивності, неввічливості. Використання цього методу особливо важливе в кризових ситуаціях.

- метод збереження репутації партнера, поваги до його гідності.

При виникненні будь-яких розбіжностей, зумовлених конфліктом, найважливішим методом попередження негативного розвитку подій є **визнання гідності партнера**, вираження належної поваги до його особистості. Визнаючи гідність й авторитет опонента, ми тим самим стимулюємо адекватне відношення до нашої гідності й авторитету.

Діючим інструментом профілактики конфлікту може стати **метод взаємного доповнення**. Він спирається на такі здібності партнера, якими ми не володіємо. Метод взаємодоповнення особливо важливий під час формування робочих груп, команд, що комплектуються згідно з даним принципом, що забезпечує їх працездатність на достатньому рівні.

Метод антидискримінаційної гуманної політики вимагає виключення висвітлення переваги одного партнера над іншим, і взагалі будь-яких відмінностей між ними. З цією метою в управлінні часто використовують елементи зрівняльного матеріального заохочення всіх працюючих в організації. Подібний прийом передбачає чіткі критерії винагороди за рівноцінність вкладеної праці. З погляду профілактики конфліктів рівноцінний метод розподілу має безсумнівні переваги, що дозволяють уникнути появи таких негативних емоцій, як почуття заздрості, образи, що можуть стати поживним ґрунтом для зародження конфліктної протидії. В інтересах підвищення антиконфліктного потенціалу в організації доцільно розподіляти заслуги і нагороди на всіх, навіть якщо вони значною мірою належать комусь одному. Поширеність подібного методу в японському менеджменті великою мірою пояснюється особливістю їхньої культури і менталітету. У той же час це може заважати культивуванню їх у нашій культурі.

Один з методів психологічної профілактики конфлікту можна умовно назвати **методом психологічного згладжування**. Він передбачає, що настрій людей, їхні почуття піддаються регулюванню і потребують певної підтримки. Як показала практика, серед них можна виділити різноманітні форми проведення членами трудового колективу спільного відпочинку, урочистих заходів, все, що можна віднести до такого широкого поняття, як корпоративні заходи. Подібний спосіб дозволяє знімати психологічну напругу, сприяє емоційній розрядці, викликає позитивні почуття взаємної симпатії, сприяє формуванню морально-психологічної атмосфери в організації, що перешкоджає виникненню конфліктів [4, с.72-77].

Не менш важливим і одним зі способів профілактики конфлікту є **облаштування кімнати психологічного розвантаження**. Такий захід не тільки дозволить знизити конфліктність, а також підвищити продуктивність працівників та згуртувати колектив загалом. Тому для медичного персоналу необхідно облаштувати кімнату відпочинку. Це дозволить працівникам проводити короткі перерви у затишній обстановці, випити кави або чаю з солодощами для покращення самопочуття.

На нашу думку, для зниження конфліктності в спілкуванні доцільно видавати інформацію зворотного зв'язку у вигляді об'єктивних, конструктивних і доброзичливих повідомлень для членів колективу.

Організація чи установа медичного характеру об'єднує у собі багато людей, які так чи інакше мають взаємодіяти між собою. Особливості людської психіки та невпинний ріст наших бажань призводять до невеликих суперечок. У разі невчасного їх виявлення, вони можуть перерости в конфлікт. Для того, щоб перешкодити його появі, слід вчасно виявити його передумови.

Для попередження виникнення конфліктних ситуацій загалом доцільно проводити профілактичні заходи. Серед таких виділяють раціональний розподіл обсягів роботи та адекватну оцінку їх якості та кількості; встановлення прогресивних форм та систем оплати праці; допомога працівникам у самореалізації в процесі трудової діяльності тощо.

Таким чином, можемо сказати, що профілактика міжособистісних конфліктів серед медичних працівників є необхідною роботою, яка має ґрунтуватися на таких методах як уникнення конфліктних типів; підвищення психологічної культури та психологічної освіти; підтримка і зміцнення в колективі співробітницьких взаємин за допомогою методів соціально-психологічного, організаційно-управлінського і морально-етичного характеру та інші.

Література

1. Андреев В.И. Конфликтология : искусство спора, ведения переговоров, разрешения конфликтов / В.И. Андреев. – Москва : Народное образование, 1995. – 128 с.
2. Економічний енциклопедичний словник [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://subject.com.ua/economic/slovník/5996.html>
3. Ложкин Г.В., Повакель Н.И. Практическая психология конфликта. - К., 2002. – 256 с.
4. Конфліктологія / Під ред. М.І. Пірен. Підручник. – К.: МАУП, 2003. – 360 с., с.72-77
5. Профілактика конфліктних ситуацій. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.libma.ru/psihologija/shpargalka_po_konfliktologii/p56.php
6. Орлянський В.С. Конфліктологія. Навчальний посібник. / В.С. Орлянський – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 160 с.
7. Тисячук І.О. Управління діловими конфліктами в організації. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/all-hum/all-hum-2016/paper/.../400>

УДК 159.922.7:81-028.31

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ В ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Левенко І. О., магістрантка факультету психології та соціальної роботи

Науковий керівник: доктор психол. наук, проф., **Кононко О. Л.**, кафедра дошкільної освіти

У статті розкриваються теоретичні аспекти проблеми комунікативної компетентності, особливості її розвитку у ранньому дитинстві та вплив на її формування ігрової діяльності.

Ключові слова: соціальний розвиток, комунікативна компетентність дитини раннього віку, ігрова діяльність як засіб формування комунікативної компетентності.

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку українського суспільства суттєво зросли вимоги до здатності особистості поводитися компетентно, адекватно, гнучко, виявляти здорову міру довіри оточуючому світу та самій собі. На часі виховання у підростаючого покоління соціальної мобільності, здатності налагоджувати стосунки з людьми різного віку, статевої належності, соціального статусу, культури.

Останнім часом, як у вітчизняній, так і в зарубіжній психології та педагогіці все більше уваги приділяється такій важливій складовій життєвої компетентності, як *комунікативна компетентність*, якою фіксуються досягнення особистості у сфері відносин з іншими людьми.

У вітчизняній психолого-педагогічній літературі відсутня єдина думка фахівців щодо визначення поняття "комунікативна компетентність". До того ж у педагогіці переважають дослідження або теоретичного плану, або такі, в яких розкриваються часткові аспекти проблеми комунікативної компетентності, або виконані на дітях дошкільного, молодшого шкільного, підліткового та юнацького віку. Досліджень вказаної проблеми, виконаних на дітях раннього віку, бракує. Це обумовило актуальність вибору даної теми для дослідження.

Мета даної статті полягає у з'ясуванні поглядів науковців на сутність поняття "комунікативна компетентність", висвітленні особливостей розвитку комунікативної компетентності в ранньому дитинстві та ролі ігрової діяльності як засобу формування комунікативної компетентності дітей раннього віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню комунікативної компетентності дітей дошкільного віку взагалі, раннього віку зокрема, присвячено чимало праць. До них можна віднести роботи таких відомих вітчизняних (А. Богуш, Н. Гавриш, А. Аніщук, А. Гончаренко, А. Соботович, Т. Піроженко) та зарубіжних фахівців (К. Менг, К. Крафт).

Провідні психологи та педагоги досліджували різні аспекти проблеми комунікативної компетентності: комунікативні здібності особистості (Л. Бірюк, Н. Вітюк, В. Гаркуша, П. Гончарук, Л. Карамушка, Я. Коломінський, С. Максименко, К. Роджерс, Я. Шкурко, Л. Савенкова, М. Савчин та ін.); особливості розвитку комунікативних умінь і навичок (С. Бондаренко, О. Минославська, В. Каплінський, В. Мотирко, В. Семиченко та ін.); специфіку спілкування дитини раннього та дошкільного віку з однолітками в рамках концепції комунікативної діяльності (З. Богуславська, Л. Галігузова, М. Лісіна, А. Рузська, О. Смирнова, Л. Царегородцева, Г. Андреева та інші).

У системі засобів формування комунікативної компетентності дошкільників важливе місце посідає гра. Її вплив на виховний процес дітей було розкрито в роботах педагогів-класиків Я. А. Коменського, С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін.; психологів Ю. Аркіна, М. Басова, П. Блонського, Л. Виготського, Н. Виноградова, Д. Ельконіна, С. Рубінштейна, Д. Узнадзе та ін.; сучасних педагогів Л. Артемової, А. Бондаренко, Г. Григоренко, Р. Жуковської, В. Захарченко, Н. Кудикіної, Т. Маркової, Д. Менджеричької, О. Сорокіної, О. Усової, Г. К. Щербанової та ін.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи дослідження провідних фахівців (С. Рубінштейна, І. Зимньої, Г. Арушанової), можна дійти висновку, що проблема комунікативної компетентності пов'язана з соціальним розвитком особистості. За даними В. Абушенка та Е. Крайнікова, *особистість* – це поняття, введене для відображення соціальної природи людини, погляду на неї як індивідуальність та суб'єкта соціокультурного життя, що розкривається в контекстах соціальних відносин, спілкування і предметної діяльності [1; 6].

Теоретичний аналіз проблеми засвідчує, що відсутня єдина думка фахівців у визначенні поняття "комунікативна компетентність". Остання визначається як орієнтація на об'єкт спілкування, як ситуативна активність, як володіння мовою. Усі визначення об'єднують те, що вони вказують на компоненти, необхідні для конструктивної взаємодії: володіння засобами спілкування (мовленням, мімікою, пантомімікою); уміння з допомогою вербальних та невербальних засобів спілкування встановлювати контакти, підключаючи для цього внутрішні ресурси – мотиви, спрямованість на спілкування, бажання обмінюватися інформацією; уміння слухати і чути сказане; здатність виражати свої почуття та емоції, задавати запитання, аргументувати власну точку зору [9].

Комунікативна компетентність кваліфікується як складне утворення, особистісний феномен, здатність встановлювати та підтримувати контакти з оточуючими людьми. До складу комунікативної компетентності входить сукупність знань, умінь та ставлень, які забезпечують ефективність протікання процесу спілкування - ділового та особистісного. Комунікативна компетентність характеризується певною структурою та рівнями сформованості. Традиційно в структурі комунікативної компетентності виділяють три основні компоненти: когнітивний, мотиваційний та поведінковий.

В основі комунікативної компетентності лежить не просто володіння мовою та іншими засобами спілкування, а особливості дитини як індивідуальності в єдності її почуттів, думок та дій, які розгортаються у конкретному соціальному контексті. До основних джерел формування комунікативної компетентності відносяться індивідуальний досвід особистості та спеціальні методи її виховання і навчання.

Вдосконалення комунікативного досвіду зростаючої особистості має фокусуватися на усвідомленні нею своєї поведінки у різних соціальних ситуаціях та оптимальному використанні особистісного ресурсу. Концентрація особистості на своїх чеснотах, а не на недоліках, є тією реальною силою, яка допомагає їй розв'язувати різні соціальні задачі, знаходити адекватні рішення.

Таким чином, процес формування комунікативної компетентності неправомірно відривати від загального розвитку особистості. Засоби регуляції комунікативних актів є невід'ємною частиною людської культури, тому їх присвоєння та збагачення відбувається за тими ж законами, що і примноження культури в цілому.

Оперуючи поняттям "комунікативна компетентність дитини раннього віку", ми спираємося на визначення О.Сомкової, згідно з яким під нею розуміється здатність володіти конструктивними способами та засобами взаємодії з оточуючими людьми; уміння спілкуватися і завдяки спілкуванню з дорослими та однолітками успішно розв'язувати ігрові, пізнавальні, побутові та творчі задачі.

Комунікативна компетентність кваліфікується нами як одна з базових характеристик особистості дитини раннього віку, як важлива передумова її благополуччя у соціальному розвитку, в освоєнні нею специфічних для даного віку видів діяльності - ігрової, художньої, предметно-маніпулятивної. Завдяки предметно-маніпулятивній діяльності зростаюча особистість отримує інформацію про зміст усього, що її оточує. Згідно даних О.Кононко, важливу роль у соціальному зростанні відіграє те, що дитина раннього віку оволодіває елементарною здатністю розрізняти

людей за їхньою *спорідненістю* (свої-знайомі-чужі); *емоційною привабливістю* (приємні-неприємні), віком (дитина-дорослий-старий), *статевою належністю* (хлопчик – чоловік, дівчинка – жінка). Розширюється її соціальний досвід, який допомагає їй зорієнтуватися у людському довікллі, визначити своє ставлення до різних людей [8, с.12].

Як зазначає вказаний вище автор, на етапі раннього віку починають давати про себе знати такі елементарні уміння дитини, важливі для формування комунікативної компетентності, як здатність *орієнтуватися, пристосовуватися та впливати* на людське оточення. Важливою складовою комунікативної компетентності дитини раннього віку є мовленнєва компетентність. Це обумовлено тим, що розвиток мовлення є одним з важливих новоутворень раннього дитинства. Саме у зазначений період збагачується активний словник дитини, формується зв'язне мовлення як запорука ефективного спілкування та сумісної з однолітками діяльності. Важливою умовою формування зв'язного мовлення дитини перших років життя є оволодіння мовленням як засобом спілкування. За даними Д.Ельконіна, спілкування у ранньому віці носить безпосередній характер. Розмовне мовлення містить в собі достатньо можливостей для формування зв'язного мовлення, що складаються не з окремих, не пов'язаних один з одним речень, а є чітким висловлюванням – розповіддю, повідомленням тощо. Д.Ельконін засвідчує, що зростання словника, як і засвоєння граматичної будови, знаходяться в залежності від умов життя і виховання. Індивідуальні варіації тут більші, ніж в будь-якій іншій сфері психічного розвитку [4, с.195].

Важливу роль у формуванні в ранньому дитинстві комунікативної компетентності взагалі, мовленнєвої зокрема, відіграє ігрова діяльність. Доцільність використання ігрової діяльності з метою формування у дітей раннього віку комунікативної компетентності обумовлюється не лише браком вітчизняних досліджень цього напрямку, але і його недооцінкою педагогічними працівниками. Аналіз роботи дошкільних навчальних закладів в означеному вище напрямі дозволяє констатувати, що формування комунікативної компетентності дітей раннього віку часто обмежується ситуацією організованого навчання і недостатнім використанням набутих умінь в інших видах діяльності - ігровій, трудовій, комунікативній тощо. Епізодичний характер роботи над діалогом у практиці масових дошкільних закладів зводиться до репродуктивного відтворення дітьми діалогів, не дозволяє максимально повно й успішно розв'язувати це завдання щодо формування комунікативної компетентності.

Базуючись на узагальненнях фахівців, ми керуємося у своєму дослідженні положеннями, згідно з якими у рольовій грі проявляються нові форми мовлення: пов'язане з інструктажем учасників гри; мовлення, яке повідомляє дорослому про враження, отримані поза контактом з ним. Нові форми мовлення продукують появу монологічного контекстного мовлення, тобто зв'язного висловлювання, поєднаного однією думкою й побудованого з урахуванням цієї думки.

Вітчизняні вчені О. Кононко, В. Кравченко, Т. Кузьменко та інші підкреслюють, що гра є першою сходинкою у соціальному розвитку дитини раннього та дошкільного віку; відіграє значну роль у формуванні її комунікативних здібностей та мовленнєвих умінь; у становленні основ культури. [8; 5; 7].

Як зазначає Л.Артемова [2], гра є особливою формою життя дитини у суспільстві, діяльністю, у якій вона в ігрових умовах виконує ролі дорослих, відтворює їхнє життя, працю, стосунки. Ігрова діяльність є формою пізнання зростаючою особистістю світу, провідною діяльністю, в якій дитина задовольняє свої пізнавальні, соціальні, моральні, естетичні потреби. У грі дитина долає суперечність між прагненням до більшої самостійності, активної участі у житті дорослих із реальними можливостями реалізації власної активності.

Слід відзначити важливу ознаку сюжетно-рольової гри – її самодіяльний характер. Д. Менджеричька на цій підставі вважала за необхідне такі ігри називати творчими, оскільки вони виникають за власним почином та задумом дітей. Сюжетно-рольова гра слугує на етапі дошкільного віку провідним засобом соціалізації дитини, у ході якої в неї формуються важливі психічні функції та особистість. Відображення життя дорослих у сюжетно-рольовій грі набуває значно складнішого змісту, ніж в іграх предметних. Головним об'єктом при цьому вже виступає не просто зовні представлена предметна діяльність дорослих, а внутрішні зв'язки між ними, суспільний розподіл праці та взаємобмін результатами діяльності; позиція кожного дорослого у широкому соціальному контексті та координованість цих позицій різних людей [3; с.103].

Висновок Таким чином, формування комунікативної компетентності дітей раннього віку є важливою проблемою сьогодення. Сучасній державі потрібні творчі, самостійні люди, спроможні, виражати власну індивідуальність, налагоджувати конструктивну взаємодію з оточуючими, працювати в команді, домовлятися, узгоджувати свої дії з партнерами. Основи вказаних умінь закладаються в ранньому дитинстві, а потім розвиваються, вдосконалюються упродовж усього життя людини.

Література

1. Абушенко В. Л. Особистість // Новітній філософський словник / Сост. А. А. Грицанов – Мн.: Вид. В. М. Скаун, 1998. – 176 с.
2. Артемова Л. В. Вчимося граючись. Навколишній світ у дидактичних іграх дошкільників. – К.: Томіріс, 1995. – 112 с.
3. Дудкевич Т. В. Дитяча психологія: навчальний посібник. – Київ "Центр учбової літератури". – 2012. – 424 с.
4. Эльконин Д. Психология игры. – М.: Владос, 1999. – 360 с.
5. Кравченко Т.В. Сутність характеристики соціалізації. // Педагогіка і психологія. – 2007. – № 3. – С. 11 – 19
6. Крайніков Е. В. Психологія розвитку: Словник-довідник. – К.: Арістей, 2004. – 260 с.
7. Кузьменко В. Соціальна компетентність дошкільнят: особливості, показники та шляхи розвитку. // Дошкільне виховання. – 2001. - №9.
8. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника: навч.-метод.посібник до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" / О. Л. Кононко. – К.: Світич, 2009. – 208с.
9. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід) : монографія / О. Л. Кононко. – Київ, 2000. – 336 с.

УДК 373.2:616.89-008.445

ДО ПИТАННЯ ПРО СУТНІСТЬ АГРЕСИВНОСТІ ЯК ФЕНОМЕНУ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ

Магнушевська І.О., магістранка факультету психології та соціальної роботи.

Науковий керівник: доктор психол. наук, проф. **Кононко О.Л.**, кафедра дошкільної освіти.

Автор в статті розглядає теоретичні засади проблеми агресивності у дітей дошкільного віку. Зокрема, подано теоретичний аналіз визначення сутності та змісту основних понять агресія, агресія дітей дошкільного віку, агресивність.

Ключові слова: агресія, агресивність, агресія дітей дошкільного віку.

Відхилення у поведінці дітей – одна з центральних психолого-педагогічних проблем, що потребує розв'язання. Поєднання несприятливих біологічних та соціальних чинників, особливостей сімейного виховання та характеру зростаючої особистості по-різному впливають на її спосіб життя, стиль діяльності, стратегію поведінки, емоційні відносини з оточуючими. Термін "порушення поведінки" часто сприймають як синонім понять "важка дитина", "порушення в афективній сфері", "девіантна поведінка", "негативні прояви" тощо. Предметом нашої уваги буде одна з форм прояву порушень у поведінці дошкільника – агресія.

Проблема дитячої агресивності є однією з актуальних у дошкільній педагогіці. За даними фахівців, сьогодні суттєво збільшилася кількість проявів дітьми агресивної поведінки у різних сферах життя. Це обумовлюється знеціненням моральних орієнтирів, ускладненням та високою інформатизацією сучасного життя, динамічним характером змін, що відбуваються, агресивним характером більшості телевізійних передач, формалізацією взаємин людей. Сьогодні, на жаль, бракує вітчизняних досліджень дитячої агресії, її причин та шляхів долання. Педагогічна практика очікує від науки конкретних методичних рекомендацій, що дозволять вплинути на негативну тенденцію.

Вивченню сутності поняття "агресія" та характеристик видів агресивної поведінки присвячені дослідження відомих психологів та педагогів, зокрема Г.Андрєєвої, О.Кононко, В.Лебединського, О.Никольської, Е.Фромма, І.Фурманова та інших. У вітчизняній психології проблема агресії висвітлена в працях Б.С.Братуся, С.М.Єніколопова, Л.Ю.Іванової, А.А.Налчаджяна, Н.О.Ратінової, А.О.Реана, Т.Г.Рум'янцевої, І.О.Фурманова, О.В.Хреннікова. Деструктивний характер даного явища підкреслюється низкою наукових досліджень, в яких агресія розглядається в контексті девіантної поведінки та злочинності (Н.В.Алікіна, С.М.Єніколов, Л. П. Конишева, Н.О.Ратінова, В.Г.Степанов, В.В.Устінова).

Проблемою агресивності займалися відомі зарубіжні науковці, зокрема: теоретичні положення ророблялися в рамках інстинктивістського (З.Фрейд, К.Лоренц), біологічного (В.Гесс, Р.Джекобс, С.Меднік, Д.Олдс), фрустраційного (Дж.Доллард, Л.Дуб, Н.Міллер), когнітивного (Л.Берковіц, Л.Ерон, Д.Зілманн, Л.Х'юсманн), соціального (А.Бандура, А.Басс, Р.Берон та Д.Річардсон, Б.Крейхі) підходів, кожний з яких подає своє трактування агресії.

Мета нашої статті полягає у тому, щоб теоретично проаналізувати та уточнити сутність агресивності як феномену особистісного розвитку.

Порівняння напрямів дослідження проблеми агресії вітчизняними та зарубіжними фахівцями дає підстави зробити такі висновки: вітчизняні дослідники розглядають агресивного суб'єкта як такого, що інтегрує в собі внутрішні та зовнішні впливи, тоді як зарубіжні науковці (А.Бандура та Р.Уолтерс, Г.Паренс, Дж.Паттерсон, М.Раттер, А.Фрейд) зосереджують увагу на пошуку окремих детермінант прояву агресії.

Як зазначають А.Личко, О.Монахов, В.Овчаренко, Т.Рум'янцева, прояви агресивності – досить поширене серед дошкільників явище. Вказані фахівці у своїх дослідженнях засвідчують, що ті чи інші форми агресивності притаманні більшості дітей старшого дошкільного віку. Згідно їхніх даних, із засвоєнням правил і норм поведінки у багатьох дітей п'яти - семи років прояви агресивності поступаються просоціальним формам поведінки. Водночас науковці визнають: у певної категорії дітей вказаного віку агресія як форма поведінки не лише зберігається, а й розвивається, трансформуючись у стійку якість особистості. Наслідком цього процесу є зниження продуктивного потенціалу дитини, звуження кола її повноцінного спілкування, деформація особистісного розвитку.

Дослідники, які вивчають означену проблему у різних напрямках, пропонують різні підходи і трактовки сутності агресивної поведінки, механізмів та умов її виникнення у дошкільному віці. Водночас фахівці під агресивністю розуміють цілеспрямоване нанесення фізичної або психологічної шкоди іншій особі, а агресивну поведінку кваліфікують як поведінку, в якій проявляється агресія.

Аналіз наукової літератури дозволяє говорити про те, що більшість фахівців, що досліджують проблему дитячої агресивності, актуалізують необхідність здійснення спеціально організованої профілактичної та корекційної роботи, спрямованих на ліквідацію причин агресивної поведінки, а не лише на зняття зовнішніх проявів порушеного розвитку особистості. Питанням профілактики та корекції агресивності дітей присвячено, зокрема, праці І. Дубровіної, Т.Лаврентьєвої, Т.Марцинковської, Н.Микляєвої, Н.Пихтіної, Т. Чиркової та інших фахівців.

З огляду на складність проблеми дитячої агресії, її багатофакторність, неоднозначність провів агресивної поведінки дітьми старшого дошкільного віку необхідно уточнити зміст основних понять, які ми використовуємо в якості робочих у своїй магістерській роботі. До них віднесено: "агресію", "агресивність", "агресивні дії" та "агресивна поведінка".

Сьогодні існують різні трактовки понять "агресія" та "агресивна поведінка" Під першим розуміють: реакцію, що шкодить іншому (А.Басс); нанесення шкоди живим та неживим об'єктам (Е.Фромм); наступальні і насильницькі дії, спрямовані на населення шкоди або знищення об'єкта (В.Овчаренко); цілеспрямована руйнівна дія, що суперечить суспільним нормам і правилам, шкодить об'єктам нападу, викликають дискомфорт (Л.Семенюк); деструктивна поведінка, що суперечить нормам і правилам існування людей у суспільстві, завдає фізичної шкоди, викликає негативні переживання, стан напруги, страху, депресивності (Г.Коджаспирова).

За певних відмінностей у трактовках, усі зазначені вище фахівці згодні, що агресія – це не вроджена біологічна реакція, а форма поведінки дитини, обумовлена соціальними зв'язками та відносинами. У нашому дослідженні під агресією ми розуміємо цілеспрямоване нанесення кимось фізичної або психологічної шкоди іншій особі, а під агресивною поведінкою - спосіб дій, в яких проявляється агресія.

Найпоширенішою у науковій літературі є ідея реалізації профілактичної та корекційної роботи з агресивними дітьми, спрямованої на усунення причин агресивної поведінки, а не лише зняття зовнішніх проявів порушень соціального розвитку. Прибічниками традиційного концептуального підходу до роботи з дитячою агресією є більшість сучасних фахівців, зокрема М.Арсенова, Н.Барченкова, І.Дубровіна, Т.Лаврентьєва, Т.Марцинковська, Н.Микляєва, Н.Сувова, Т.Чиркова та інші фахівці. Вказані автори вивчали особливості агресивної поведінки дошкільників та визначали змістові аспекти її профілактики.

У контексті нашого дослідження заслуговують на увагу дані А.Личка, О.Монахова, В.Овчаренко, Т.Рум'янцевої, згідно з якими ті чи інші форми агресивності притаманні більшості дітей дошкільного віку. Як зазначають вказані автори, з дорослішанням та засвоєнням правил і норм поведінки у багатьох з них прояви агресивності поступаються просоціальним формам поведінки. Водночас їхні дані засвідчують, що у певної кількості дітей дошкільного віку агресія як стійка форма поведінки не лише зберігається, а й трансформується у стійку негативну якість особистості. Наслідком цього є зниження продуктивного потенціалу, звуження повноцінного спілкування, деформація особистісного розвитку [4].

З огляду на специфіку нашого дослідження найбільш прийнятним ми вважаємо визначення агресивності, запропоноване Г. Коджарсиповою. Вона кваліфікує її як цілеспрямовану

деструктивну поведінку, яка суперечить нормам і правилам існування людей у суспільстві і наносить фізичної школи або викликає негативні переживання, продукує стан напруженості, страху, пригніченості.

Даючи визначення поняттям "агресивність", "агресивна дія" та "агресивна поведінка", А.Реан зауважує: агресивність є властивістю особистості, яка проявляється готовністю до агресії; а агресивні дії – це прояв агресивності як ситуативна реакція. Як зазначає автор, агресивні дії спостерігаються з раннього віку і мають свої специфічні особливості.. Останні проявляються переважно у спалахах злості або гніву дитини, які супроводжуються бриканнями, кусанням, войовничістю, криками. Як зазначають М.Лісіна, Г.Рузька, О.Смирнова, із зростанням незалежності дитини, розширенням зв'язків з однолітками, формуванням потреби у самовираженні та самоствердженні, природно виникають конфлікти, яких дитина старшого дошкільного віку виявляє агресією.

Так за основу ми беремо наступне визначення "агресивної поведінки дошкільника" – це специфічна форма дій дошкільника, з допомогою яких він демонструє переваги у силі або використовує силу по відношенню до інших дітей, прагне нанести шкоди. Ми засновуємося на висновках фахівців, згідно з якими агресивна поведінка дошкільника є найбільш швидким та ефективним способом досягнення своєї цілі.

М.Алвор та П.Бейкер визначили такі критерії агресивної поведінки, які використали у процесі діагностики вказаного явища:

- демонстрація своєї сили, влади, прагнення домінувати над іншими;
- імпульсивність поведінки, неврівноваженість;
- низький рівень самоконтролю та саморегуляції;
- непродуманість вчинків;
- спалахи роздратування, гніву;
- сумніви, невпевненість у собі;
- відсутність страху та почуття провини;
- ігнорування норм і правил поведінки;
- нездатність розуміти інших;
- відсутність каяття за вчинки;
- ігнорування переживань та образ інших дітей

У розробці програми дослідження ми керуємося узагальненнями провідних фахівців, які виділили такі основні особливості й спонуки агресивної поведінки дітей 5-7 років:

- гостре й напружене переживання своєї "недооціненості" значущими дорослими та однолітками, не визнання ними її чеснот;
- сприйняття іншої дитини як конкурента, супротивника, перешкоду, які необхідно знешкодити;
- болісне переживання успіхів інших, неадекватне реагування на них, прояв злорадства;
- використання агресії як засобу протесту під час невдачі, програву;
- привернення до себе уваги однолітків;
- нездатність адекватно оцінити вчинок, якість, результат діяльності;
- настороженість, підозрілість, недовіра до інших;
- неусвідомленість, нерозуміння своєї агресивності та її наслідків;
- несформованість децентрації, невміння поставити себе на місце іншого;
- низький рівень розвитку емоційності сприйнятливості й чуйності.

Аналіз психологом-педагогічної літератури дозволяє говорити про те, що більшість визначень агресії суміщає в собі три різні точки зору: позицію зовнішнього спостерігача, позицію суб'єкта агресії, тобто самого агресора, та позицію постраждалої особи. Зрозуміло, що вказані ракурси визначають особливості трактовки даної форми порушеної поведінки та особливості її дослідження.

У контексті нашого дослідження заслуговує на увагу узагальнення провідних фахівців щодо того, що слід розрізняти агресивність як специфічну форму поведінки, яка проявляється у ситуативних деструктивних діях, і агресивність як властивість особистості. Досліджуючи останню, психологи і педагоги підкреслюють, що агресивність як властивість особистості полягає у готовності й наданні переваг використанню насильницьких засобів реалізації своїх цілей та розв'язання конфліктних ситуацій.

Базуючись на узагальненнях фахівців, у своєму дослідженні під агресивною поведінкою дошкільників ми будемо розуміти *мотивовані зовнішні дії, які порушують норми і правила існування, наносять шкоди, спричиняють біль і страждання іншим*. Заслуговує на увагу думка провідних дослідників стосовно важливості емоційного компонента агресивного стану - дитячого

гніву, недоброзичливості, злості, мстивості, ненависті. Не менш важливу роль, на думку психологів, у формуванні свідомого ставлення дитини до своєї негативної поведінки відіграє вольовий компонент – уміння дошкільника долати імпульсивність, оволодівати навичками самоконтролю та саморегуляції.

Співзвучною з нашою є позиція дослідників, які підкреслюють, що агресивність у певних межах необхідна кожній людині. Вона може слугувати способом самозахисту, відстоювання своїх прав, задоволення сутнісних бажань, досягнення певної мети. Виражена у соціально прийнятній формі агресивність відіграє неабияку роль у здатності дошкільника адаптуватися до нових умов життя, пізнати нове. Водночас ворожа агресивність шкідлива, провокує появу небажаних рис характеру, негативно позначається на почуттях оточуючих людей, призводить до деструктивної поведінки й невмінню налагодити гармонійні взаємини з однолітками. Отже, можна говорити про конструктивну та деструктивну форми прояву агресивної поведінки.

З аналізу психолого-педагогічної науки можна зазначити, що виокремлюють такі різновиди агресії: *фізичну* (конкретні фізичні дії, спрямовані проти когось, які наносять шкоду - кусає, ламає, б'ється); *вербальну*, виражену у словесній формі (дитина кричить, погрожує, використовує образливі слова та принизливі прізвиська); *опосередковану* – непряма агресія (провокує, жаліється дорослому, пліткує).

Аналіз психологом-педагогічної літератури дозволяє говорити про те, що більшість визначень агресії суміщає в собі три різні точки зору: позицію зовнішнього спостерігача, позицію суб'єкта агресії, тобто самого агресора, та позицію постраждалої особи. Зрозуміло, що вказані ракурси визначають особливості трактовки даної форми порушеної поведінки та особливості її дослідження.

У контексті нашого дослідження заслуговує на увагу узагальнення провідних фахівців щодо того, що слід розрізняти агресивність як специфічну форму поведінки, яка проявляється у ситуативних деструктивних діях, і агресивність як властивість особистості. Досліджуючи останню, психологи і педагоги підкреслюють, що агресивність як властивість особистості полягає у готовності й наданні переваг використанню насильницьких засобів реалізації своїх цілей та розв'язання конфліктних ситуацій.

Розглядаючи агресивність як стійку рису особистості, що проявляється у готовності до агресивної поведінки, С.Головін уточнює, що вона визначається як наслідком дитини у процесі соціалізації, так її орієнтацією на соціально-моральні норми, одними з найважливіших з яких є норми соціальної відповідальності та помсти за акти агресії. Автор зауважує, що за складних умов життя, під час війн та інших катаклізмів агресивність відіграла певну роль у виживанні. Він, як і багато інших авторів, розрізняє два основні типи агресивних проявів – *цільову агресію* (агресія як спланований акт) та *інструментальну* (засоби досягнення певного результату).

Й.Заградова, Н.Левитів, А.Осинський у своїх дослідженнях визначили структуру агресивного прояву:

- *за спрямованістю* - агресія, спрямована назовні та на себе;
- *за метою* – інтелектуальна та ворожа агресія;
- *за методом вираження* – фізична і вербальна агресія;
- *за ступенем виразності* – пряма та непряма агресія;
- *за характером* - *ініціативна та оборонна агресія*.

І.Фурманов розробив і схарактеризував чотири типи прояву дитячої агресії, до кожного з яких відніс певні категорії дошкільників:

1. *Діти, схильні до прояву фізичної агресії* (з лідерськими якостями, рішучі, ризиковані, безцеремонні, схильні до авантюри, розкуті, товариські, упевнені у собі, честолюбні, які прагнуть володарювати та демонструвати іншим свої можливості, недостатньо розсудливі, нестримні, імпульсивні які ігнорують моральні обмеження, можуть вдатися до брехні).

2. *Діти, схильні до прояву вербальної агресії* (активні, працездатні, але невірні, тривожні, невпевнені у собі, часто похмурі, відгороджені від інших, скуті; товариські у вузькому колі однолітків; толерантні, їх легко вибити з колії, роздратувати, налякати, образити; схильні приховувати свої почуття).

3. *Діти, схильні до прояву непрямой агресії* (діти з двоїстою натурою: можуть бути сміливими, рішучими, ризикованими, прагнути соціального визнання; а можуть - надмірно імпульсивними, підозрілими, із слабким самоконтролем та саморегуляцією, які важко адаптуються, погано усвідомлюють свої дії, тяжіють до примітивних потягів, нехтують моральними нормами і правилами, погано переносять критику).

4. *Діти, схильні до прояву негативізму* (надмірно вразливі, егоїстичні, подекуди зарозумілі, легко ображаються, швидко реагують на образи інших, схильні до протесту, нездатні володіти емоціями, свідомо вживають грубі висловлювання, використовують слово як погрозу).

Наведена вище типологія орієнтує батьків та педагогів на необхідність врахування типу особистості кожної дитини дошкільного віку у процесі диференційованої роботи з ними у повсякденному житті, як у сімейних та суспільних умовах виховання.

Базуючись на узагальненнях фахівців, у своєму дослідженні під агресивною поведінкою дошкільників ми будемо розуміти *мотивовані зовнішні дії, які порушують норми і правила існування, наносять шкоди, спричиняють біль і страждання іншим*. Заслугує на увагу думка провідних дослідників стосовно важливості емоційного компонента агресивного стану - дитячого гніву, недоброзичливості, злості, мстивості, ненависті. Не менш важливу роль, на думку психологів, у формуванні свідомого ставлення дитини до своєї негативної поведінки відіграє вольовий компонент – уміння дошкільника долати імпульсивність, оволодівати навичками самоконтролю та саморегуляції.

Співзвучною з нашою є позиція дослідників, які підкреслюють, що агресивність у певних межах необхідна кожній людині. Вона може слугувати способом самозахисту, відстоювання своїх прав, задоволення сутнісних бажань, досягнення певної мети. Виражена у соціально прийнятній формі агресивність відіграє неабияку роль у здатності дошкільника адаптуватися до нових умов життя, пізнати нове. Водночас ворожа агресивність шкідлива, провокує появу небажаних рис характеру, негативно позначається на почуттях оточуючих людей, призводить до деструктивної поведінки й невмінню налагодити гармонійні взаємини з однолітками.

Отже, дана стаття не вичерпує всіх поставлених питань і потребує розгляду не тільки уточнення сутності та змісту основних понять, але й особливостей саме дитячої агресії, її причин та шляхи додання.

Література

1. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості. – К. : 32 Освіта, 1998. – 256 с.
2. Кононко О. Л. Плекаймо культуру потреб дитини /О. Л. Кононко // Дошкільне виховання. – 2013. – №5 . – С. 2-8.
3. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід) / О. Л. Кононко. – К. : Стило, 2000. – 336 с.
4. Курінна С. М. Особливості соціалізації дітей 6-7 років в різних умовах життєдіяльності : Дис. канд. пед. наук: 13.00.05 / Слов'янський держ. педагогічний ун-т. – Слов'янськ, 2004. – 246 с.
5. Федорченко Т. Є. Рання профілактика негативних проявів у поведінці дітей: навч.-метод посібн. – К., 2003. -128 с.

УДК 373.2

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ СВІТОРОЗУМІННЯ У ДІТЕЙ 6 – 7 РОКІВ

Мойсєєнко Ю.В., магістрантка факультету психології та соціальної роботи.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. **Аніщук А. М.**, кафедра дошкільної освіти.

У статті обґрунтовано та проаналізовано методику формування основ світорозуміння у дітей 6(7) років, особливості системи роботи з дошкільниками та дорослими.

Ключові слова: світогляд, світорозуміння, світобачення, внутрішній світ дитини, картина світу, проблемно-пошукові ситуації.

Постановка проблеми. Актуальність теми дослідження зумовлюється концептуальними положеннями та державними вимогами реформування освіти в Україні, спрямованими на становлення особистості дошкільника, розвитку його здібностей і обдарувань, наукового світогляду, про що зазначається в Національній доктрині розвитку освіти, законі "Про дошкільну освіту".

Дошкільна ланка – основа соціокультурного становлення особистості. Однією із засад Базового компонента дошкільної освіти є створення сприятливих умов для формування особистісної зрілості дитини, що передбачає формування в неї свідомого, ціннісного ставлення до навколишньої дійсності, забезпечення умов для її духовного зростання. Водночас, для розв'язання означеного завдання дорослій частині суспільства необхідно мати чітке й повне уявлення про внутрішній світ дитини, щоб реально оцінити змістові компоненти дитячої картини світу та визначити найбільш ефективні засоби збагачення світобачення, забезпечення виховного впливу на дітей, починаючи з перших років життя.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У своїх дослідженнях психологи та педагоги, зокрема Л.Божович, Л.Виготський, Д.Ельконін, М.Лісіна, О.Кононко, В.Сухомлинський, О.Сокурєнко визначають світорозуміння як складову частину світогляду. Шляхи, форми, методи

виховання світогляду дошкільників висвітлено в працях О.Артюхової, І.Бургун, А.Васильєвої, З.Воїнкової, В.Демиденко, Є.Дурманенко та ін. Організація навчально-виховного процесу з шестирічними дітьми щодо формування їх світогляду вивчалася такими вченими як І.Бех, А.Венгер, В.Давидов та ін.

Метою нашої статті є обґрунтування моделі формування основ світорозуміння у дітей 6(7) років, характеристика системи роботи з дошкільниками та дорослими.

Виклад основного матеріалу. Результати проведеного нами констатувального етапу дослідження дали підстави оцінити процес формування основ світорозуміння у дітей 6(7) років як такий, що потребує уваги з боку дорослих. Ми прийшли до висновку, що ефективність даного процесу підвищиться за умов використання художньої літератури як засобу формування картини світу дошкільників; використання проблемно-пошукових ситуацій та пізнавальних ігор у роботі з дітьми; цілеспрямований педагогічний вплив на дітей як умова формування основ світорозуміння.

На етапі формування, нами було побудовано модель (рис. 1), яка включає систему експериментальних матеріалів, частину з яких розроблено автором (підбір казок та оповідань В. Сухомлинського, дидактичні, пізнавальні ігри, розповіді, тематичні заняття, розв'язання проблемних ситуацій, пам'ятки для батьків, методичні рекомендації для педагогів тощо), решту експериментальних матеріалів запозичено у інших авторів і адаптовано до завдань нашого дослідження: використання різних видів ігор (О. Сокурєнко) [6], тематичний підхід до планування освітнього процесу та формування у дошкільників основ світобачення в умовах інтегрованого освітнього процесу (І. Кіндрат) [3], спостереження, експериментування, моделювання, продуктивна діяльність, розв'язання проблемних ситуацій, педагогічне спілкування (З. Плохій)[4], пізнавальні ігри на формування почуттєвого досвіду (Л. Шелестова) [7], моделювання соціальної поведінки дитини в ігровій взаємодії (Т. Піроженко) [2], мовленнєві ситуації (А. Аніщук) [1]. Система роботи була спрямована на формування у дітей 6(7) років основ світорозуміння (рис. 1).

Для педагогів ми підготували виступ на педагогічній раді та розробили методичні рекомендації щодо формування основ світорозуміння у дітей 6(7) років. Для батьків підготували виступ на батьківських зборах та пам'ятки, через які певним чином (через батьків) впливали на кожну дитину з метою формування у останніх основ світорозуміння.

Основна наша увага спрямовувалась на роботу з дошкільниками і передбачала розв'язання наступних завдань: розширення уявлень дітей про оточуючий світ; формування морально-етичного досвіду у контексті аналізу думок, здатності інтерпретувати навколишню дійсність.

Нами були передбачені такі форми та методи роботи: розповіді вихователя, читання казок та оповідань, проведення бесід за їх змістом; розв'язання проблемно-пошукових ситуацій; проведення дослідів з дітьми, дидактичних ігор, організація та проведення занять.

З метою розширення уявлень дітей про оточуючий світ та його розуміння, формування морально-етичного досвіду, ми використовували пізнавальні ігри: "Так - ні", "Що ми відчуваємо, коли...", "Який настрій у музиці?", "Все, як у тварин", "Передай почуття"... Важливою умовою підбору ігор було те, щоб гра була багатоплановою та багатофункціональною, тобто водночас являла собою і метод, і форму навчання малюків, і засіб їх виховання й передбачала особистісний розвиток. Такі ігри ефективні під час ознайомлення їх із довкіллям, а також для розвитку чуттєвої сфери, сенсорної культури дошкільнят. Пізнавальна гра не тільки передає дитині ті чи інші знання і формує певне уявлення про оточуючу її дійсність, але й навчає дошкільника гратися, спілкуватися, робити власні висновки, урізноманітнювати свої дії, виконуючи поставлену перед ним конкретну ігрову задачу. За допомогою даних ігор вихователь привчає дітей мислити й використовувати отримані знання в умовах дійсності.

Для розширення знань дітей про навколишню дійсність та її інтерпретацію, ми використовували цикл бесід з дошкільниками на тему "Місто", мета яких мотивувати дітей до ознайомлення із особливостями міста як середовища проживання людей, з ціллю розширення дитячого кругозору.

Реалізуючи одну з умов: *використання художнього слова як засобу формування світорозуміння*, ми використовували оповідання та казки В. Сухомлинського, які спрямовані на формування у дітей ціннісного ставлення до оточуючого середовища, розмежування категорій "Добро" та "Зло", усвідомлення дитиною себе як особистості, розуміння частин світу..

Підбираючи літературні та фольклорні зразки для читання, ми керувались наступними принципами:

- змістовність тексту, динамічність образів;
- наявність виразних художніх засобів, багатства і образності мовлення;
- головний персонаж – жіночий чи чоловічий образ, наділений позитивними якостями;
- емоційна виразність при характеристиці жіночих чи чоловічих рис;
- наявність негативного жіночого чи чоловічого персонажу, який би підкреслював позитивні якості головної героїні чи героя;
- збереження мови оригіналу твору.

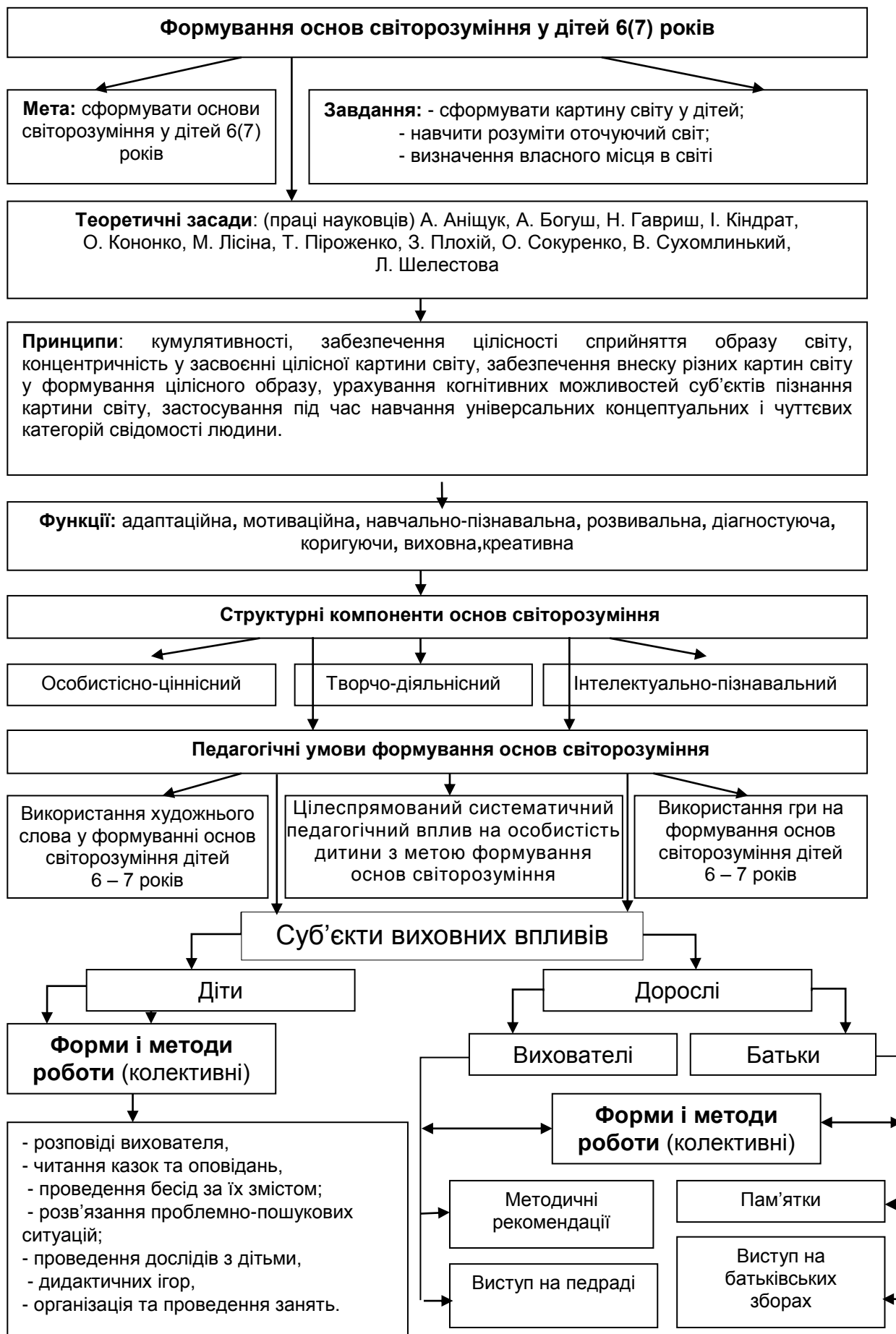


Рис. 1. Модель формування основ світорозуміння у дітей 6(7) років

Через усвідомлення прослуханого діти вчилися розпізнавати добро і зло, хороші і погані вчинки, розуміти вплив приємних та негативних слів на почуття інших героїв твору; збагачували словник (як пасивний так і активний) словами, що виражають різні почуття головних героїв (чуйність, уважність, радість, смуток, здивування, презирство, страх, сором та ін.); зверталась увага дітей на інтонаційні засоби виразності мовлення персонажів (тембр, темп, гучність), оскільки інтонація для них є головним засобом передавання почуттів, ставлення до інших. Дуже важливо розвивати у дітей емоційну чутливість до героїв і фактів твору. За цих умов у них формується вміння у тій чи іншій формі виявити своє ставлення до героїв, їхньої поведінки, дати їм свою оцінку.

За кожним оповіданням чи казкою проводилася бесіда, яка спрямовувалася на уточнення розуміння дітьми змісту твору, визначення його головної думки, розмежування позитивних та негативних сторін, розвиток креативного мислення. На наступному етапі ми пропонували дитині пригадати аналогічні приклади з власного життя. У кінці кожної бесіди діти спільно з експериментатором визначали правила поведінки у даній ситуації.

Наступним кроком було використання проблемно-пошукових ситуацій морального змісту, спрямованих на розв'язання дітьми протиріччя закладеного у зміст ситуації. Такі вправи допомагають дітям визначати "правильну" та "неправильну" позицію героїв ситуації; сприяють розширенню кругозору, збагачують словниковий запас дітей.

Необхідною умовою використання проблемно-пошукових ситуацій з дітьми було вироблення у них низки умінь (бачити проблему, аналізувати описану ситуацію, висувати гіпотези щодо шляхів розв'язання проблеми, перевіряти свої твердження, доводити власну думку тощо). Виробити названі вміння допомогли нам спеціальні розвивальні вправи запропоновані О.Савенковим [5], які ми застосовували у роботі з дітьми. Так, цікавим варіантом вправи на розвиток умінь бачити проблеми є завдання на занятті з малювання чи інтегрованому занятті "Одна тема – багато сюжетів": вихователь пропонує дітям подумати і намалювати якнайбільше сюжетів на одну тему, наприклад "Осінь". Розкриваючи її, можна намалювати дерева із пожовклим листям, гриби, перелітних птахів, збір урожаю, першокласників, які йдуть до школи тощо. Під час прогулянки з підгрупою вихованців можна організувати ігрову вправу "Каруселі": спочатку дітям потрібно подумки "сісти на каруселі", для цього вони стають в коло, беруться за кінці стрічок, прив'язаних до обруча, який вихователь тримає над головою. Після кожного повного оберту – "зупинка" в різних екологічних системах, наприклад: в лісі, на луках, у морі. Ця ситуація дає змогу дітям побачити навкруг себе те, що співвідноситься з названою екологічною системою (скажімо, ліс асоціюється з деревами, кущами, які ростуть на майданчику, а, можливо, для когось і з "грибом" пісочниці). Відзначимо, що ігрова форма є найефективнішою для проведення вправ на розвиток у дітей умінь, необхідних для проблемного навчання.

Також ми розробили та провели заняття з дітьми 6(7) років, метою яких було дати дітям уявлення про Землю як планету Сонячної системи, про Сонце як небесне світило; показати за допомогою дослідів утворення на Землі гір, вулканів та зміни зовнішнього вигляду планети; закріпити в активному словнику дітей терміни "космос", "планета", "земля", "ілюмінатор", "орбіта"; учити відповідати повними реченнями, добирати синоніми; закріпити артикуляцію звука [ш]; формувати в дітей вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки; розвивати асоціативне мислення, спостережливість, увагу; виховувати пізнавальний інтерес до навколишнього середовища та його інтерпретацію.

Наступним етапом було проведення дослідів з дітьми старшого дошкільного віку, які сприяли розвитку дослідницько-експериментальної діяльності дітей, формуванню їхнього інтересу до об'єктів та явищ навколишньої дійсності, формуванню картини світу дітей, світорозуміння та світогляду в цілому. Особливості експериментування з предметами і явищами обумовлене успішним досягненням мети, яку визначає сама дитина. Дошкільники випробовують знані способи, не копіюють зразки, які демонструє педагог. Натомість вони ретельно аналізують свої дії та дії однолітків. Позитивно, що в таких ситуаціях кожен вихованець має змогу активно обговорювати не лише свій підхід, а й позицію іншого. Створюються умови для діалогу задля ухвали правильного рішення і вибору способів дослідження, на протигагу механічним відповідям на запитання педагога. Вільне обговорення ініціює та стимулює креативний потенціал, активізує діяльність і творчі здібності, а комбінування, спроби і помилки є обов'язковими і найважливішими в структурі експерименту. Це дає стимул до пошуково-пізнавальних дій, що в свою чергу спонукає формуванню основ світорозуміння у старших дошкільнят.

Завершальним етапом нашої роботи був *контрольний етап експерименту*. Мета експерименту – здійснити порівняльну характеристику рівнів сформованості основ світорозуміння у дітей 6(7) років до формувального етапу експерименту та після нього. На даному етапі був підібраний комплекс методів, аналогічних тим, які застосовувались на констатувальному етапі.

Таким чином, під час контрольного експерименту ми отримали наступні результати: у ЕГ до *високого* рівня було віднесено 28% дітей (динаміка + 13%); до *середнього* – 50% (динаміка + 8 %) та *низького* рівня було віднесено 22% (динаміка – 21 %) дітей старшої групи. У КГ до *високого* рівня віднесено 22% (динаміка + 4 %), до *середнього* рівня – 44% (кількісні показники залишилися без змін), *низького* – 34% дошкільників (динаміка - 5 %) (рис. 2)

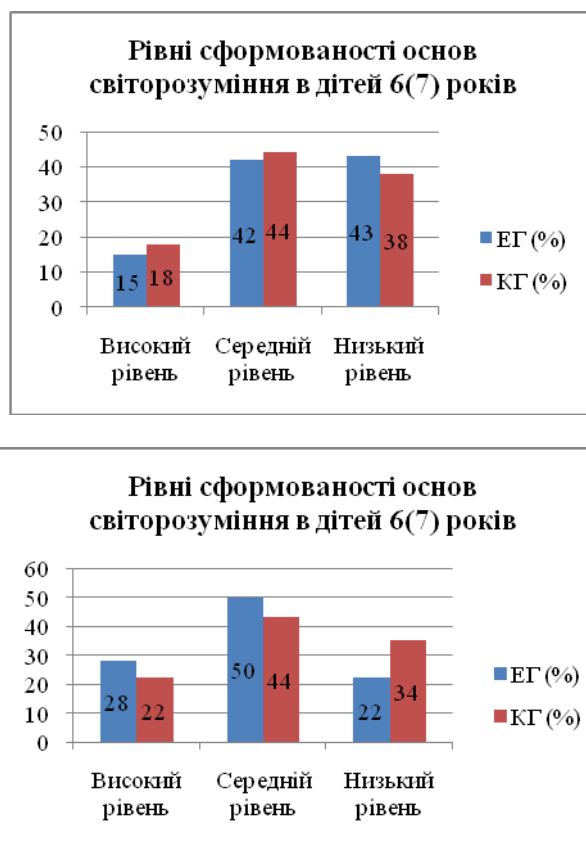


Рис. 2. Порівняльний аналіз результатів констатувального та контрольного експериментів у експериментальній та контрольній групах

Результати проведеного контрольного етапу дослідження підтверджують, що запропонована нами система роботи з дітьми та дорослими (педагогами, батьками) з урахуванням оптимальних педагогічних умов щодо формування основ світорозуміння у дітей 6(7) років, виявилась ефективною, про що свідчить збільшення відсотку дошкільників з високим рівнем сформованості основ світорозуміння і зменшення з низьким.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У результаті запропонованої нами системи роботи з дітьми та дорослими ми досягли значного підвищення результатів: підвищилась кількість дітей, які мають високий рівень основ світорозуміння і знизилась кількість дітей, що мають низький рівень. Старші дошкільники почали розуміти своє місце в оточуючому світі, узгоджувати власні інтереси і потреби із суспільними, інтерпретувати навколишню дійсність в процесі взаємодії з нею, діти активніше почали проводити різні дослід з природою, проявляти інтерес до дидактичних ігор та художньої літератури. Педагоги та батьки також стали приділяти належну увагу даній проблемі, використовуючи, запропоновані нами методи роботи з дітьми.

Викладені у дослідженні результати не розглядаються як вичерпні. Перспективними залишаються такі аспекти, як проблема наступності, врахування регіону України щодо формування основ світорозуміння у дітей, а також особливості формування картини світу у дітей, що виховуються в різних типах дошкільних закладів.

Література

1. Аніщук А. М. Оптимізація мовленнєвого самовираження старших дошкільників : методичний посібник для вихователів, батьків та студентів дошкільних відділень педагогічних вузів / А. М. Аніщук; Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя. - Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2008. - 63 с.
2. Дитина у сучасному соціопросторі : навчальний посібник / Т. О. Піроженко, С. О. Ладивір, К. В. Карасьова та ін.; за ред. Т. О. Піроженко. – К.- Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. – 272 с.

3. Кіндрат І. Р. Формування у дошкільників основ світобачення в умовах інтегрованого освітнього процесу [Електронний ресурс] / І.Р. Кіндрат // Науковий вісник Донбасу. – 2012. - № 2 – Режим доступу до ресурсу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_2_2.

4. Плохій З. П. Методичні рекомендації для працівників навчально-виховного закладу "школа – дитячий садок" / Плохій З. П., Дьоміна І. С. – К.: "Вища школа", 1988. – С. 48-53.

5. Савенков А.И. Маленький исследователь: Как научить дошкольника приобретать знания / А.И. Савенков. - М.: Академия развития, 2003. - 160 с.

6. Сокуренок О. О. Від дитячої гри - до дорослого світу (Формування світорозуміння особистості): навчально-методичний посібник. - Миколаїв: ОІППО, 2006. - 136 с.

7. Шелестова Л. В. Методи формування картини світу старших дошкільників / Л. В. Шелестова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. - 2016. - № 7. - С. 33-37.

УДК 37.091.113

КОРПОРАТИВНА КУЛЬТУРА КЕРІВНИКА ЯК ІНСТРУМЕНТ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

Мостовенко А. Г., магістрантка I курсу факультету психології та соціальної роботи.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. **Самойленко О.В.**, кафедра педагогіки.

Стаття присвячена проблемі формування корпоративної культури майбутнього керівника навчального закладу. Здійснено теоретичний аналіз проблеми, якій довів багатогранність проблематики та важливість вивчення особливостей формування корпоративної культури студентів університету, як майбутніх керівників закладів освіти.

Ключові слова: корпоративна культура, базова культура, управління, навчальний заклад, керівник, фахівець.

Постановка проблеми. Високий рівень освіти та професійної підготовки сучасних фахівців, потреба в задоволенні не лише матеріальних, але і багатьох інших професійних та особистісних потреб, обумовлює підвищення рівня значущості для особистості можливості свідомо та виважено здійснювати вибір майбутнього місця роботи. Важливе місце серед чинників, які впливають на згаданий процес, займають не лише матеріальні (рівень зарплати, побутові умови праці, соціальні пільги та ін.), але і психологічні чинники. Суттєву роль серед останніх відіграє корпоративна культура.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Праці сучасних вітчизняних і зарубіжних педагогів та психологів (Г. Єльнікова, Л. Даниленко, Л. Карамушка, О. Мармаза, В. Маслова, Л. Шипіліна) розкривають специфіку управлінської праці керівних кадрів та описують розгорнутий зміст класичних та інноваційних функцій сучасного управлінця, серед яких є розвиток особистісної та корпоративної культури.

Мета дослідження – здійснити теоретичний аналіз досліджуваної проблеми та довести важливість вивчення особливостей формування корпоративної культури студентів вищих навчальних закладів, як майбутніх керівників закладів освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Метою започаткування корпоративної культури в системі управління закладами освіти є створення сприятливого психологічного клімату для розвитку інтелектуального компоненту людського потенціалу у стратегічній перспективі. Ці обставини дають змогу вирішувати проблемні питання під час навчання в навчальному закладі, зокрема, зовнішньої адаптації та внутрішньої інтеграції, та сприяють результативності та продуктивності.

З цього приводу, для досягнення поставленої мети доцільно вирішувати такі завдання:

- справедливе делегування відповідальності;
- зміцнення дисципліни в системі управління;
- стабільність соціальних відносин;
- мотивування персоналу до спільної та успішної діяльності;
- розвиток у персоналу почуття причетності до справ закладу;
- підтримка індивідуальної ініціативи людського капіталу на всіх рівнях;
- створення соціально-психологічного клімату та атмосфери єдності для всіх рівнів;
- надання допомоги молодим фахівцям в досягненні особистого успіху;
- зміцнення корпоративної родини.

Виходячи з викладеного можна сказати, що корпоративна культура – це система матеріальних і духовних цінностей, які взаємодіють між собою і відбивають індивідуальність організації, виявляються у поведінці, взаємодії і спілкуванні працівників між собою та із зовнішнім середовищем. У психології корпоративна культура розглядається як система базових передбачень, цінностей і норм організації, що визначає правила поведінки її персоналу, діловий стиль, ритуали, символи і міфи. Саме ці складові корпоративної культури мобілізують внутрішні ресурси, єднують і мотивують персонал, надають змісту його праці і надихають на максимальну самовіддачу, створюють можливість вирішувати складні завдання управлінської діяльності.

Корпоративну культуру персоналу Л.І. Мороз розглядає як частину загальної культури людини. Загальна культура містить поняття "базова культура" особистості як необхідний мінімум загальних здібностей людини, її ціннісних уявлень та якостей, без яких неможливі ні соціалізація, ні оптимальний розвиток генетично заданих здібностей [3].

За своїм змістом корпоративна культура є системою цінностей, правил та норм поведінки в конкретній організації, це система взаємин і спілкування людей, що в ній працюють. Це складне явище, яке включає в себе матеріальне і духовне, діяльність, поведінку працівників, а також ставлення самої організації до зовнішнього середовища та до своїх працівників. Деякі вчені розглядають корпоративну культуру як спосіб управління. Вони зазначають, що в умовах високої корпоративної культури окремі люди і команди самі контролюють себе, що сприяє більш чіткому функціонуванню організації.

У нашому дослідженні ми розглядаємо корпоративну культуру як потужний інструмент організаційного управління навчальним закладом, який являє собою поєднання професійних цінностей, принципів діяльності, моральних норм поведінки, які супроводжують всі процеси, що відбуваються всередині закладу, а також її взаємодію із зовнішнім середовищем.

Корпоративна культура керівника – явище особливе складне й багатогранне у зв'язку з тим, що її діяльність пов'язана відразу з двома типами професійних сфер: фаховою й педагогічною. Через корпоративну культуру керівники навчального закладу ідентифікують себе як професійну спільноту, що на якісному рівні відрізняє її від фахівців інших галузей.

На думку Ю.В. Балашової, "корпоративна культура сучасного фахівця – це складна інтегративна якість особистості, яка визначає усвідомлення корпоративної ідеології організації, прийняття корпоративних інтересів і стандартів поведінки, самоідентифікацію себе як носія корпоративних цінностей" [1, с. 86].

Корпоративна культура є поліфункціональною, оскільки виконує інтегруючу, мотивуючу, регулятивну, адаптивну, освітню, розвивальну, організаційно-виховну функції. Крім того, сприяє формуванню іміджу фахівця, забезпечує гармонізацію колективних й індивідуальних інтересів, покращує морально-психологічний клімат.

Основними принципами корпоративної культури є:

- принцип захисту прав – який завбачає отримання необхідної інформації про корпорацію та формування єдиного корпоративного духу компанії;
- принцип рівності – який забороняє керівництву здійснювати будь-які операції у власних інтересах;
- принцип стратегії – що дозволяє інтегрувати інтереси персоналу та самої організації на довготривалій термін діяльності;
- принцип відкритості – сприяє побудові прозорих відносин, які в свою чергу інтегрують членів колективу в єдине ціле, що формує корпоративні цінності;
- принцип справедливості – дозволяє сформувати належний рівень корпоративного духу і стилю діяльності колективу або організації;
- принцип професіоналізму – сприяє насамперед формуванню взаємодовіри, добробуту, надійності партнерства;
- принцип солідарної відповідальності – сприяє формування корпоративної культури та існуючих в ній норм та цінностей;
- принцип єдності - завбачає уникнення міжособистісних протиріч у колективі та подвійності у правлінні організацією;
- принцип відповідності – який наголошує на достатньому повноваженні співробітника для вирішення завдань та відповідальності за їх виконання;
- принцип цілісності - передбачає цілісність різноманітних структур, що одночасно є самостійними (виробнича, фінансова, соціальна сфери);
- принцип динамічності – завбачає зміну організаційних структур колективу, відповідно до життєдіяльності організації (створення, розвиток, функціонування тощо);
- принцип зворотного зв'язку – передбачає обмін інформацією від суб'єкта до об'єкта управління, що надає співвідношення в інформаційній схемі (вхідна-вихідна інформація) організації;

- принцип додатковості – який завбачає існування не лише сталих ціннісних впливів, а й стихійного, ймовірного впливу на тенденцію розвитку організації;
- принцип превалювання суспільних інтересів – згідно якого інтереси члена колективу або групи мають бути підпорядковані суспільному інтересу всього колективу або організації;
- принцип єдності – який наголошує на цілісності управління організаційними діями, що мають одну мету;
- принцип стабільності – завбачає продуманість планування у політиці управління щодо зниження плинності членів організації (кадрів);
- принцип ініціативи – згідно якого кожен член організації має самостійність в межах його компетенції при прийнятті та реалізації певних завдань та рішень [2].

Формування корпоративної культури майбутнього керівника навчального закладу повинно розпочинатися у ході його професійної підготовки у ВНЗ. Саме на цьому етапі професійного становлення майбутнього керівника шляхом створення відповідних психолого-педагогічних умов засвоюються й розвиваються:

- комунікативні уміння, що забезпечують здійснення міжособистісних взаємодій у процесі спільної діяльності, аргументовано висловлювати і захищати свої ідеї, результати наукової діяльності та ін.;
- уміння і навички групової роботи, що є основою для співробітництва і позитивної взаємодії персоналу, відбувається зміна соціальних ролей, створюються умови для розвитку відповідальності за власні дії, прийняття і виконання рішень (групових чи індивідуальних), набувається досвід такої роботи;
- управлінські уміння, за допомогою яких здійснюється управління власною кар'єрою, процесом професійного удосконалення та ін.

Висновки і перспективи подальших досліджень у даному напрямку. Отже, теоретичний аналіз досліджуваної проблеми довів важливість вивчення особливостей формування корпоративної культури студентів університету. Проблематика корпоративної культури багатогранна, відносно нова для нашого суспільства й недостатньо досліджена наукою. У зв'язку з тим, що корпоративна культура перебуває на "перетині" таких наук, як психологія, культурологія, педагогіка, менеджмент, соціологія, філософія та інших, вона потребує комплексних досліджень за участю фахівців різного профілю.

Література

1. Балашова Ю. В. Корпоративна культура майбутніх офіцерів- прикордонників: компетентнісний підхід / Ю. В. Балашова // Наукові записки. Серія: Педагогіка. – 2011. – № 4. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/486/1/Balashova.pdf
2. Бугаєвська Ю.В. Корпоративна культура як основа професійної підготовки майбутніх фахівців // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. праць Запорізького класичного приватного університету. – Вип. 32(85). – Запоріжжя, 2013. – С. 149-155.
3. Мороз Л. І. Теоретичні засади та організація психологічного тренінгу в органах внутрішніх справ: монографія / Людмила Іванівна Мороз. – К.: ПА- ЛИВОДА А. В., 2005. – 228 с.

УДК 37.013.42:379.8-053.8(4/9)

ОРГАНІЗАЦІЯ ДОЗВІЛЛЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ З ДОСВІДУ ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН

Мостовенко С. М., студентка IV курсу факультету психології та соціальної роботи.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. **Останіна Н. С.**, кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи.

У більшості зарубіжних країн дозвілля розглядається як сфера розвитку особистості та соціальної культури, сфера формування громадянської позиції, розкриття духовного потенціалу учнівської молоді, відображення та збереження національних традицій, культурної спадщини народу. Зарубіжні практики впевнені в необхідності встановлення контактів з учнівською молоддю та налагодженні активної співпраці з нею саме через сферу вільного часу.

Такі країни, як США, Велика Британія, Німеччина у сфері дозвілля прагнуть до створення умов для художнього й естетичного розвитку учнівської молоді, для її творчої самореалізації в системі мистецтв (музиці, живопису, хореографії, літературі) через велику кількість культурно-мистецьких гуртків, клубів, об'єднань [1, С.4].

У багатьох зарубіжних країнах (Угорщина, Швеція, Чехія, Франція та інш.) створено фонди та організації для розвитку естетичного виховання. Головними завданнями таких об'єднань є

підтримка дослідницької діяльності учнівської молоді в галузі гуманітарних знань, проведення культуро творчих заходів, надання допомоги в реалізації програм з естетичного виховання та художньої творчості, підтримка функціонування дозвіллевих закладів у сільській місцевості, тощо. До того ж, змістовне наповнення дозвілля розглядається як суттєва складова національного прибутку країни та є критерієм економічного та соціального розвитку держави, а рівень дозвіллевого обслуговування визначає якість життя людини. На початку міленіуму в зарубіжному світі підтримується тенденція щодо ущільнення вільного часу шляхом інтенсифікації діяльності та економії часу, шляхом зосередження дозвіллевих занять на одному об'єкті, що має різноманітні дозвіллеві можливості: діяльність численних закладів відпочинку, рекреаційних центрів, парків, спортивних закладів, проведення різноманітних дозвіллевих заходів та акцій за підтримки влади свідчать про поступову переорієнтацію зарубіжного суспільства на активний відпочинок, адаптації молоді до змінюваних соціальних та природних умов, зменшення психологічної напруги особистості. Нові форми кооперації між дозвіллевою сферою та економікою характеризуються відкриттям у дозвіллевих закладах прибуткових творчих майстерень, у наданні комерційних послуг, у виконанні дозвіллевих заходів на замовлення, у створенні великої кількості робочих місць шляхом відкриття дозвіллевих центрів з їх розгалуженою інфраструктурою.

Отже, можна сказати, що дозвіллева сфера розвинених зарубіжних країн має розгалужену інфраструктуру, складну технічну матеріальну базу, потужні кадри. Помітне місце в дозвіллевій сфері зарубіжних країн посідають дозвіллеві комплекси та центри, які поділяються на однопрофільні та багатофункціональні заклади. Наприклад, багатопрофільні дозвіллеві установи функціонують як культурно-дозвіллеві комплекси та центри, у межах яких діють різноманітні гуртки, секції, об'єднання, творчі майстерні, ігрові кімнати. Серед багатопрофільних центрів є такі як: Центри Краутрі, Сандерлендау у Великій Британії; Сан-Дієго у Каліфорнії (США); Центр ім. Мере Януса у місті Печ в Угорщині [3,с.71]. До речі, багатопрофільний центр імені Мере Януса розташований у новому мікрорайоні й до його складу входять три дитячих садки, три школи, гімназія, інтернат, Будинок культури, бібліотека, блок харчування, спорткомплекс з басейном. У центрі працює відділ ментальної гігієни (психолого-педагогічна служба). Усі заклади Центру працюють у автономному режимі, мають свою ієрархію управління, але підпорядковуються генеральному директору та працюють за єдиним планом роботи [3, с.72].

Проблеми дозвілля учнівської молоді в Австралії вирішують за допомогою створення або існування загальнонаціональних молодіжних клубів книги у всіх школах країни, мета яких – сформувати думаючого, аналізуючого читача, прищепити йому загальну читацьку культуру [2, С.191]. Неординарний підхід до вирішення проблеми зайнятості учнівської молоді у вільний час у Франції вирішують шляхом створення центрів канікул і дозвілля, що забезпечує повноцінний відпочинок і виховання учнів у їх вільний час [3,С.74].

Таким чином, молодіжна політика зарубіжних країн при всьому різноманітті має свої загальні риси, обумовлені приблизно однаковим рівнем розвитку і схожістю проблем організації сфери дозвілля учнівської молоді.

Література

1. Бойчев І. Специфіка педагогічної організації культурного дозвілля учнів / І. Бойчев // Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. - Ізмаїл, 2004. - Вип.17. - С.3-7.
2. Бочелюк В., Бочелюк В. Дозвіллезнавство: навчальний посібник для вузів / В. Бочелюк, В. Бочелюк. - К.: Центр навчальної літератури, 2006. -207 с.
3. Петрова І. Дозвілля в зарубіжних країнах / І.Петрова- К., 2005. – 404 с.

УДК 364.4:159.923

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ В УМОВАХ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Мостовенко С. М., студентка ІV курсу факультету психології та соціальної роботи.

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. **Останіна Н. С.**, кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи.

У статті представлено напрямки роботи соціального педагога школи з обдарованими дітьми та їх найближчим оточенням; окреслено окремі соціально-педагогічні проблеми соціалізації обдарованих дітей; визначено перспективи організації соціального виховання обдарованих дітей.

Новітні суспільні та освітні стандарти характеризуються зростанням уваги українського суспільства до виявлення обдарованих дітей, як таких, що можуть зробити значний внесок у розвиток української держави. Така психолого-педагогічна діяльність регулюється законодавчими актами – Національними програмами "Діти України", "Програма розвитку обдарованих дітей і молоді", Указом Президента України про підтримку обдарованих дітей та ін. Науковим вивченням категорії "обдарованість" та психологічними передумовами її виникнення та розвитку займаються О. Кульчицька, М. Лейтес, В. Моляко та інші. Сутність, виявлення та розвиток обдарованості з точки зору педагогічного підходу вивчають Ш. Амонашвілі, О. Антонова, О. Барташніков, І. Барташнікова, Н. Кузьміна та інші. Однак залишається відкритою проблема соціально-педагогічного супроводу обдарованих дітей, актуальність якої зумовлена поширенням соціально-педагогічних проблем обдарованості у шкільному середовищі. Тому завданням даної статті є окреслення напрямків соціально-педагогічного супроводу обдарованих дітей в умовах загальноосвітньої школи.

Актуальність соціально-педагогічних досліджень визначена значною кількістю соціально-психологічних проблем обдарованих дітей. До них належать: проблеми у спілкуванні з однокласниками; порушення взаємодії з учителями; непорозуміння з батьками; прояви девіантної поведінки (у т.ч. прогул уроків); відсутність навичок просоціальної поведінки на різних рівнях (від побутового до громадського) та ін. Крім того, нагальність соціально-педагогічного супроводу талановитих дітей підкреслюється обов'язковим введенням у структуру чинників розвитку обдарованості категорії "дозвілля", яка включає культурно-освітні умови, емоційну атмосферу, спеціальні навчальні програми, матеріальне середовище і харчування, екологію, попит у суспільстві на видатні досягнення і творчість. У той час, як психологічна наука займається визначенням внутрішніх суперечностей розвитку обдарованості особистості, педагогічні праці спрямовані на розвиток здібностей зазначеної категорії учнівської молоді, соціальна педагогіка спрямовує свою увагу на взаємодію обдарованої дитини з оточуючим середовищем, вивчає умови її адаптації та методи соціального виховання. Дослідники соціально-педагогічної галузі вважають, що соціальний захист обдарованої дитини базується на врахуванні провідних підходів, які й визначають дії соціальних інститутів по збереженню унікальності і культивуванню здібностей, талантів, загальної і спеціальної обдарованості, встановленню їй видів за допомогою специфічних методик діагностики, розроблених у зарубіжній та вітчизняній науці та практиці. До таких підходів відносяться: охоронно-захисний (дії держави по відношенню до обдарованої дитини); соціально-педагогічний (створення умов культивування обдарованості спеціально підготовленими людьми); соціально-психологічний (пов'язаний із розробкою форм і методів психологічної підтримки обдарованої особистості з соціально-позитивістською спрямованістю); соціальноінтегративний (передбачає диференціацію та індивідуалізацію форм організації навчання, обґрунтування різнорівневих програм, спрямованих на активізацію пізнавально-творчих потенцій обдарованої дитини) [3].

На нашу думку, соціально-педагогічна робота з обдарованими дітьми, крім перерахованих вище, включає роботу щодо оптимізації взаємодії дитини з найближчим оточенням. Перед характеристикою напрямів роботи соціального педагога з обдарованими дітьми доцільно визначити основні проблеми досліджуваної категорії клієнтів. Американська дослідниця Лета Холлінгуорт визначає такі проблеми, які необхідно враховувати при складанні програм психолого-педагогічного супроводу обдарованих дітей: ворожість до школи (може з'являтися через невідповідність навчального плану здібностям та інтересам дітей); ігрові інтереси (відмінні від "звичайних" однокласників); конформність (внаслідок готовності відмовитися від соціальних стандартів, які суперечать їх інтересам або здаються безглуздими); занурення у філософські проблеми (вважається, що для обдарованих дітей характерно задумуватися над такими явищами, як смерть, загробне життя, релігійні вірування і філософські проблеми; такі діти шукають собі друзів за розумом, а не за віком); невідповідність між фізичним, інтелектуальним і соціальним розвитком (диссинхронію розвитку відмічають більшість дослідників обдарованості). Крім того, виділяють такі фактори, як перфекціонізм або прагнення до досконалості (обдарованим дітям притаманна внутрішня потреба досконалості), пов'язане із цим відчуття незадоволення (що може спричинити відчуття власної неадекватності і низьку самооцінку); нереалістичні цілі; надчутливість (такі діти схильні до критичного ставлення не тільки до себе, але і до навколишніх); потреба в увазі дорослих (у силу природної допитливості і прагнення до пізнання обдаровані діти нерідко монополізують увагою вчителів, батьків і інших дорослих; нетерпимість до дітей, які стоять нижче від них в інтелектуальному розвитку. Усі перераховані фактори можуть спричинити відчуження дитини від найближчого середовища, що в свою чергу, викликає дезадаптацію та поширення девіантних форм поведінки.

Е. Циганкова вважає, що з обдарованістю дитини соціальний педагог зазвичай зустрічається у двох ситуаціях: благополучна обдарованість і обдарованість як проблема дитини і її

оточення. Благополучно обдарована дитина знає на доступному їй віковому рівні про свої здібності, приймає їх у собі, спирається на них у процесі свого розвитку і самореалізації; якості, дані дитині природою, є основою її самоповаги, але це не позначається негативним чином на її ставленні до людей, що ними не володіють. Така дитина не створює своїм близьким серйозних проблем через свою унікальність, в неї позитивні стосунки з однокласниками та дорослими. У такому випадку роботу соціального педагога можна охарактеризувати як підтримуючу та психопрофілактичну. При цьому Е. Циганкова виділяє такі напрямки: - контроль за нервово-фізичним навантаженням дитини; - консультативна і просвітницька робота з дорослими, спрямована на вироблення педагогами і батьками стилю ефективного спілкування з обдарованою дитиною, адекватної оцінки її вчинків, розуміння її поведінкових проявів; - розвиваюча робота з цілісного розвитку дитини, зокрема тих сторін її психіки, її "Я"-концепції, у яких вона не виявляє себе яскраво; - методична допомога педагогам у підготовці і реалізації індивідуальної програми навчання обдарованої дитини; - тренінгова робота з дитиною або підлітком, спрямована на розвиток самосвідомості, широкого і поглибленого розуміння своїх здібностей і можливостей. Обдарованість як проблема є розповсюдженим варіантом розвитку дитини в загальноосвітніх установах. Це свідчить про те, що у своїй поведінці, навчанні, внутрішньому психологічному стані обдарована дитина наближається до дитини дезадаптованої. В такому випадку обдарованість набуває рис неупізнаності, соціальної занедбаності, девіантності.

У такому випадку роботу соціального педагога можна планувати у двох напрямках: робота з дорослими (вчителі і батьки) і робота з дитиною (у т.ч. класним колективом). Е.Циганкова виокремлює такі напрямки роботи: - просвітницька, консультативна робота з прийняття дорослими обдарованості дитини, особливостей її поведінки, світорозуміння, інтересів і схильностей; - консультативна, методична робота, спрямована на створення для даної дитини навчальної атмосфери, яка б задовольняла її інтереси; - консультативна, методична робота з дорослими, спрямована на організацію соціального життя обдарованої дитини, розширення і поглиблення її соціального досвіду, уявлень про світ, що лежить за межами її власних пізнавальних або інших інтересів; - тренінгова робота по включенню дитини у класний колектив; - формування в однокласників адекватного уявлення про особливості обдарованої дитини і позитивного їхнього прийняття; - проведення диференціальної діагностики, спрямованої на виявлення обдарованих дітей у групі дезадаптованих дітей і надання їм спеціальної допомоги; - соціальне навчання, спрямоване на розширення наявних у розпорядженні дитини поведінкових реакцій, корекцію сформованих форм поведінки, усвідомлення дитиною своєї позиції у спілкуванні; - консультативна робота з дитиною, спрямована на усвідомлення дитиною своєї обдарованості, побудови нею своєї системи відносин зі світом і самою собою крізь призму своїх особливостей і можливостей; - відновлення або формування навичок продуктивної навчальної діяльності, режимних моментів життя; - психолого-педагогічна освіта педагогів та батьків з метою розширення їхніх уявлень про природу і прояви обдарованості, особливості навчання і виховання обдарованих дітей тощо; - створення в освітніх установах соціально-педагогічних умов необхідних для виявлення і розвитку обдарованості дітей; - розробка й аналіз індивідуальних програм навчання обдарованих школярів; - формування установки, що обдарованість – це унікальний цілісний стан особистості дитини, велика індивідуальна і соціальна цінність, яка має потребу у виявленні й підтримці, але не повинна використовуватися як спосіб забезпечення престижу [Е.Циганкова]. Відповідно до представлених положень і результатів дослідження можна сформулювати такі перспективи розробки науково-методичного супроводу організації соціального виховання обдарованих дітей: врахування психологічних особливостей талановитих дітей; проведення вчасної діагностики особливих задатків дитини, особливо у середовищі девіантів; поширення просвітницької та інформативної роботи з формування суспільної думки про значущість і основні проблеми обдарованості в українському суспільстві; введення у освітню програму підготовки майбутніх педагогів спеціалізованих курсів з методики роботи з обдарованою молоддю. Таким чином, ми розглянули основні проблеми обдарованих дітей через призму професійних обов'язків соціальних педагогів загальноосвітніх шкіл, визначили напрямки та перспективи діяльності.

Література

1. Антонова О.Є. Обдарованість: досвід історичного і порівняльного аналізу: Монографія. – Житомир: ЖДУ, 2005. – 456 с.
2. Богоявленская Б.В. Матюшин А.М. Концепция одаренности // Обдарована дитина. – 2000. – №1.
3. Коваль Л.Г., Зверева І.Д., Хлебик С.Р. Соціальна педагогіка / Соціальна робота: Навч. посіб. – К.: ІЗМН, 1997. – 300 с.
4. Спецвипуск газети "Завуч" "Обдаровані діти". – 2003. – червень. - №17-18.
5. Циганкова Е. Обдарованість як проблема // Психопрофілактика. – К.: Редакції загальнопедагогічних газет, 2003. – 112 с. – С. 54-65.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ

Пісоцький І.В., магістрант факультету психології та соціальної роботи.

Науковий керівник: канд. психол. наук, доц. **Горяньська А.М.**, кафедра психології.

У статті представлені результати емпіричного дослідження комунікативної толерантності майбутніх менеджерів як комплексу базових комунікативних установок, умонастроїв та поведінкових характеристик. За результатами кореляційного аналізу комунікативної толерантності майбутніх менеджерів з показниками їх комунікативної компетентності виявлено два базові фактори: "кар'єрист" і "конформіст".

***Ключові слова:** комунікативна толерантність, негативні комунікативні установки, комунікативна компетентність, конформність, нетерпимість до невизначеності.*

Сфери виробництва, бізнесу, освіти потребують кваліфікованих спеціалістів з розвиненими навичками спілкування та професійної взаємодії, орієнтованих на взаєморозуміння, повагу, неупереджене й уважне ставлення до інших людей, альтернативних точок зору. Конструктивну взаємодію індивіда з конкретними людьми і соціальним оточенням загалом забезпечує *комунікативна толерантність*, що передбачає готовність і здатність спілкуватися на конвенційному рівні, визнання і зацікавленість у вияві самобутності іншого, її творчій реалізації задля примноження загального добробуту, мобільність стилю спілкування. Необхідність толерантизації стосунків між суб'єктами управлінської діяльності у сфері "людина – людина" актуалізує теоретичні дослідження основ комунікативної толерантності та створення спеціальних технологій, здатних ефективно вирішувати міжособистісні й ділові конфлікти, запобігати актам агресії й насильства, сприяти успішній соціальній і професійній адаптації особистості.

Зв'язок комунікативних установок з толерантністю розкривається в роботах О.Асмолова [1], В.Бойка [2], М.Джерелієвської [5], Г.Кожухар[7]. Як особливий тип ефективною комунікації в конфліктних ситуаціях, зорієнтований на раціонально- прагматичне узгодження інтересів сторін, що є одним з вагомих психологічних чинників конструктивного вирішення конфліктів, вивчає толерантність А.Ішмуратов [6]. Значення толерантності як професійно важливої якості менеджера, що необхідна йому для ефективною взаємодії з персоналом на основі відкритості досвіду та у відносній незалежності від дій іншого, обґрунтовується С.Водневою [3]. В організаційній психології та теорії менеджменту М.Головатим, П.Лукашенком [8] розроблена модель толерантності менеджерів із соціальною роботою, яка розкриває типологічні особливості розуміння менеджерами соціальною мотивації оточуючих і спрямована на розвиток поглибленого самопізнання. Однак залишаються ще не з'ясованими психологічні особливості комунікативної толерантності майбутніх менеджерів, потребують уточнення зв'язки комунікативної толерантності майбутніх менеджерів з їх комунікативними установками та комунікативною компетентністю.

За В.Бойком [2], комунікативна толерантність визначає міру терпіння особистістю неприємних або неприйнятних, на її думку, психічних станів, рис та вчинків осіб, з якими їй доводиться так чи інакше контактувати в життєвих ситуаціях або ж активно взаємодіяти. Вона поєднує в собі певні тенденції, що обумовлені комунікативними установками особистості, її життєвим досвідом, рисами характеру, моральними принципами, станом психічного здоров'я, і має різні рівні прояву: ситуативний (ставлення суб'єкта до конкретної людини з його оточення), типологічний (ставлення до представників конкретної національності, соціального прошарку, професії) та професійний (проявляється стосовно тих соціально-психологічних типів людей, з якими доводиться мати справу за родом діяльності).

Під комунікативною толерантністю менеджера ми розуміємо інтегральну психосоціальну й професійно-компетентнісну характеристику особистості, що визначає готовність і здатність суб'єкта долати фрустраційні стани і шляхом застосування ненасильницьких засобів впливу на свідомість опонента вміти перевести потенційно конфліктне зіткнення протилежних думок, почуттів та дій у площину консенсусу, кооперації й діалогу.

З огляду на розвиток комунікативної толерантності майбутніх менеджерів потребують уточнення зв'язки її структурних компонентів з їх комунікативною компетентністю. Тож їх аналіз і є метою цієї статті.

Виходячи з логічних міркувань, ми припускаємо, що між комунікативною толерантністю та комунікативною компетентністю існує прямий зв'язок, однак надання суб'єктивних переваг

майбутніми менеджерами деяким компонентам комунікативної компетентності може деформувати структуру їх комунікативної толерантності.

Перевірка зазначених гіпотез диктує вирішення наступних завдань:

1) емпірично дослідити рівень сформованості базових компонентів структури комунікативної толерантності магістрантів-менеджерів;

2) виявити базові фактори, утворені кореляційними зв'язками між компонентами комунікативної толерантності та комунікативної компетентності магістрантів-менеджерів.

Експериментальне дослідження проводилось упродовж 2017 – 2018 років серед магістрантів факультету психології та соціальної роботи зі спеціальності "менеджмент" стаціонарної та заочної форми навчання Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Вибірка складала 20 осіб, з них: денна форма – 9; заочна – 11 магістрантів.

В емпіричному дослідженні був використаний психодіагностичний комплекс методик: "Комунікативна толерантність" (В.Бойко); "Комунікативна установка" (В.Бойко); "Соціально-комунікативна компетентність" (адаптація В.Рогова).

З огляду на практичний аспект нашого дослідження особливої актуальності набуває проблема визначення структури комунікативної толерантності менеджера. Аналіз літератури [4] показав, що це диспозиційний, когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти.

Диспозиційний або ціннісно-смысловий компонент включає життєві цілі, цінності, ідеали, переконання, інтереси, центральні установки, ціннісні орієнтації, Я-концепцію. Він є центральним у структурі комунікативної толерантності: визначає готовність, мотивує та спрямовує толерантну поведінку особистості та інтегрує всі інші компоненти в єдине ціле.

Когнітивний компонент толерантності представлений інтелектуальними та соціально-перцептивними складовими: толерантність до невизначеності, рефлексія, умонастрої, когнітивна складність, ментальна гнучкість на противагу ригідності, критичність мислення як специфічна форма оціночної діяльності суб'єкта пізнання, діалектичне мислення.

Емоційний компонент толерантності включає відносно стійкі почуття й емоції: емоційну стійкість, співпереживання, співчуття, почуття гуманності, які виявляються в емоційно-ціннісному ставленні до людей, їх думок і почуттів. Його складовими є самоприйняття, емпатія та фрустраційна толерантність.

Поведінковий компонент – це сукупність досвіду втілення відповідних знань і уявлень у конкретні ситуації включає здійснення конкретних актів толерантного реагування (толерантність як дія), вчинків, спрямованих на встановлення й підтримку контакту на конвенційному рівні спілкування, уникнення або вирішення непродуктивних конфліктів, асертивність.

Розподіл магістрантів за групами, утвореними у результаті діагностики комунікативної толерантності, відображено у діаграмі 1. Більшість показників (за винятком одного) не перевищують середній рівень.

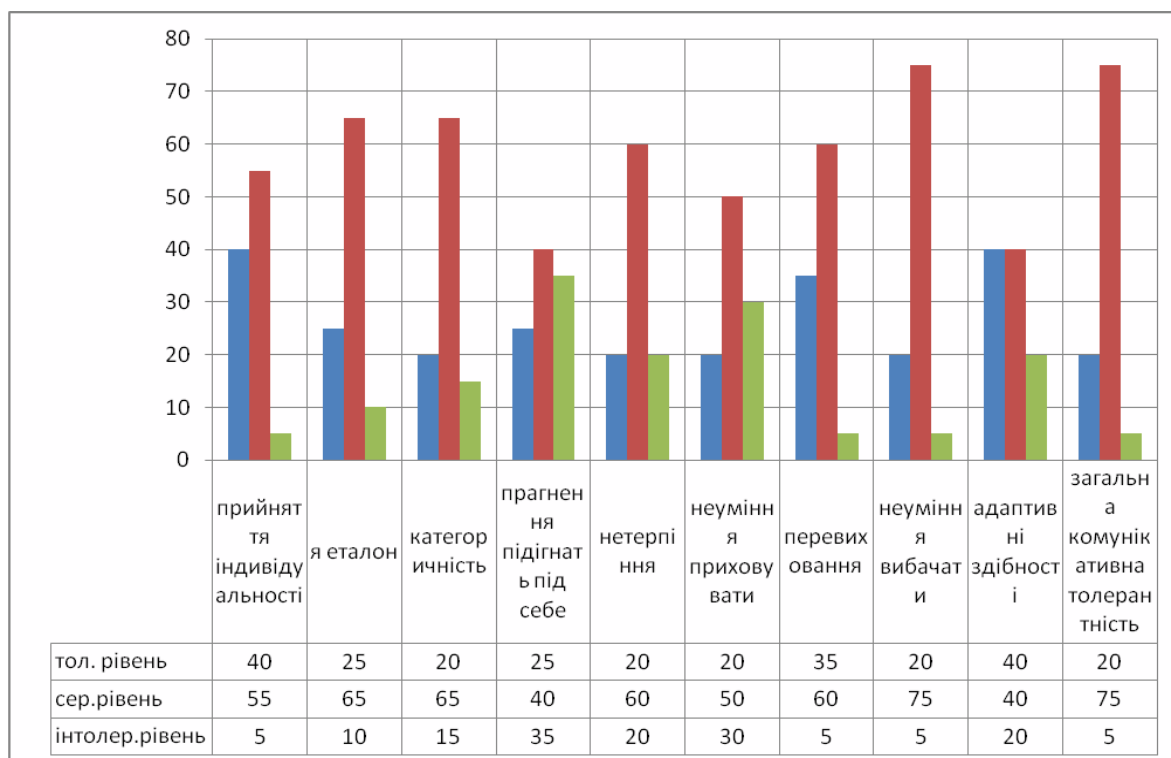
Найбільший відсоток магістрантів з толерантним рівнем (40 %) виявлено за двома показниками: *"прийняття індивідуальності іншого"* та *"адаптивні здібності"*. Але якщо взяти до уваги, що інтолерантний рівень *прийняття іншого* продемонстрували лише 5 % досліджуваних, то низький рівень адаптивних здібностей складає вже 20 %. Тобто п'ята частина вибірки погано пристосовується до нових умов і людей, що виливається у конфронтацію з соціальним оточенням, маніпуляцію їх цілями, настроями і прагненнями, незадоволенням своїх потреб у безпеці, розумінні, визнанні.

Виходячи з цього, констатуємо, що поведінкова комунікативна толерантність майбутніх менеджерів більше спрямована на пасивне пристосування, ніж на активну зміну позицій і співробітництво.

Порівняльний аналіз показників комунікативних установок майбутніх менеджерів показує, що домінуючу позицію у структурі комунікативних установок студентів усіх курсів займає *завуальована жорстокість* (72,3%). Цей факт підтверджує дані В.Бойка про те, що характерною особливістю багатьох професійних груп системи "людина – людина" (медсестри, лікарі та вихователі) є високі показники завуальованої жорстокості. Усі інші показники комунікативної толерантності, хоча й наближені до інтолерантного рівня, проте не виходять за межі середньостатистичної норми (див. Діаграму 2.).

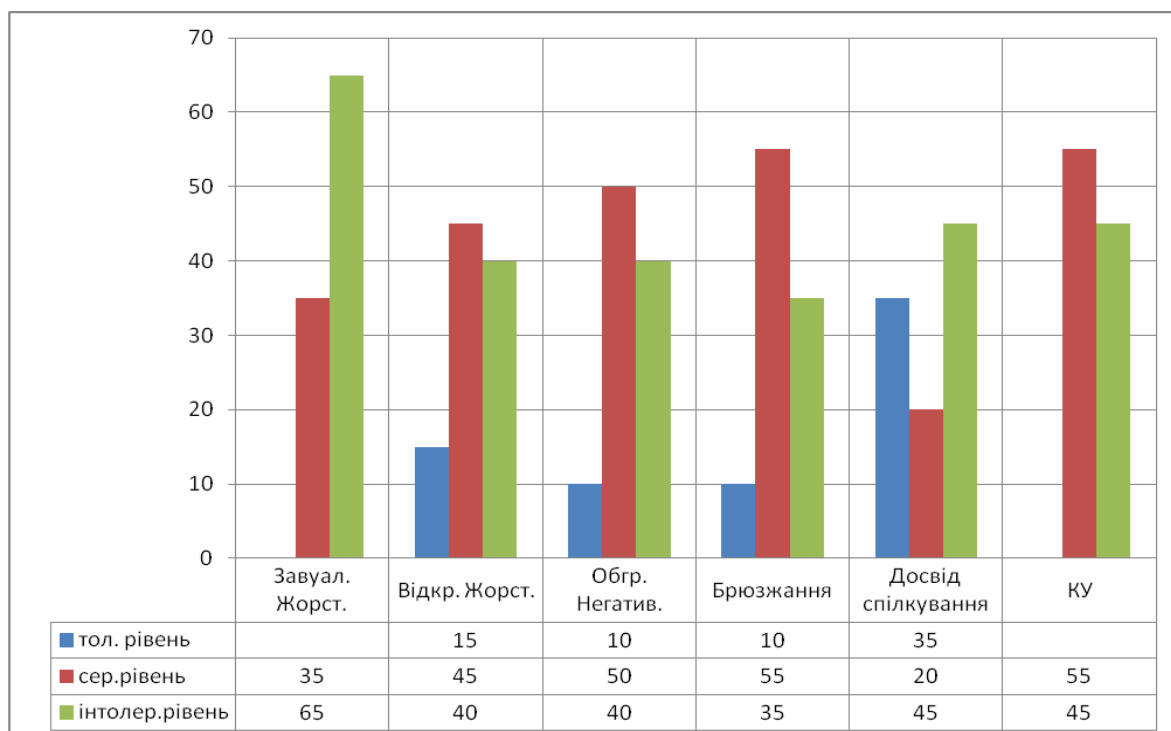
Діаграма 1

Психологічні особливості показників комунікативної толерантності майбутніх менеджерів



Діаграма 2

Психологічні особливості показників комунікативної установки майбутніх менеджерів (по рівням)



Показники "відкрита жорстокість", "обґрунтований негативізм" та "брюзжання" мають 61,1; 61 і 60 відсотків відповідно. Це означає, що в ситуаціях фрустрації досліджувані навіть не намагаються замаскувати та якимось пом'якшити свої негативні оцінки та переживання у ставленні до людей зі свого оточення. Висновки про них робляться переважно у різкій та безапеляційній формі, що свідчить не лише про упередженість, а й про відсутність елементарного такту. У процесі набуття особистого та професійного досвіду завуальована жорстокість з часом поступається місцем *обґрунтованому негативізму*, який виникає під впливом негативного досвіду спілкування і розповсюджується на певне коло осіб, які були до цього причетні. За результатами методики магістранти не схильні піддаватися ілюзіям, далекі від ідеалізації людей, а існуючі негативні явища вони сприймають як об'єктивні й неминучі прояви життя.

Здійснимо аналіз показників комунікативної установки за рівнями їх розвитку. З діаграми 2.4 ми бачимо, що серед магістрантів не має жодного з толерантним показником "завуальована жорстокість", а інтолерантний рівень містить досить високий відсоток (65%). Найбільше осіб з толерантним рівнем виявлено за показником "негативний досвід спілкування з оточуючими" (35%) – їм допіру щастило на прийнятне оточення і життєві обставини. Загальний показник комунікативної установки знаходиться у межах інтолерантного рівня (45 %) та середнього (55 %), серед магістрантів з досліджуваної вибірки ніхто не виявив толерантного рівня своїх установок. Загальний показник комунікативних установок досліджуваних, який характеризує рівень їх готовності терпіти несхожість і незручність інших, ставитися з розумінням і співчуттям до їх потреб і особливостей (вікових, професійних, статусних), виявився значно інтолерантнішими, ніж загальний показник комунікативної толерантності.

Виходячи з цього, констатуємо, що недостатній толерантний рівень комунікативних установок гальмує розвиток соціального інтересу й довіри до людей. Контакти з оточуючими стають або формальними, або нещирими, маніпулятивними, що перешкоджає саморозкриттю особистості й знижує ефективність групової діяльності.

Методика "Соціально-комунікативна компетентність" також передбачає три основні рівні прояву її показників. Найвищі значення виявлено за показником "прагнення до кар'єрного зростання" (високий рівень – 80 % та середній – 20 %). Отже, майбутні менеджери засвідчили відповідні ціннісні орієнтації, вважають себе цілеспрямованими, орієнтованими на професійні досягнення і владні повноваження, честолюбними, підприємливими, заповзятливими, наділеними організаторськими здібностями.

Разом з тим, у досліджуваних виявилися проблемні зони, пов'язані саме з особливостями їхньої комунікативної толерантності. Так взагалі не виявлено осіб, здатних проявляти активну, конструктивну толерантність, відкритість досвіду, ментальну гнучкість у ситуаціях з інформаційною невизначеністю, яких завжди чимало в роботі менеджера. У 70 % майбутніх менеджерів констатовано високий рівень *нетерпимості до невизначеності*. Цей рівень характеризується консервативністю, ригідністю мислення, упередженим ставленням до нової інформації, що не відповідає або суперечить набутих знанням та досвіду. Високий рівень *конформності та мотивації уникнення невдач* виявляють 60 % магістрантів. Ці показники тісно пов'язані з низькою толерантністю до невизначеності. У цьому контексті конформність слід інтерпретувати як полезалежний стиль поведінки. Такі особи уникають ситуацій невизначеності, схильні "пливти за течією", залежні від групи, готові довіряти авторитетам, більше очікують підтримки і допомоги від інших, за рахунок уміння пристосовуватися краще налагоджують стосунки з іншими людьми, не люблять конкуренції і змагання, уникають невдач. Для 40 % досліджуваних властивий високий рівень *соціально-комунікативної незграбності*, а ще 40 % відповідають середньому. Це свідчить про егоцентризм, недостатньо розвинене почуття такту, міри толерантності. При цьому лише 30 % магістрантів готові виявляти *толерантність до фруструючих ситуацій* та ще 25 % мають середній рівень стійкості до фрустрацій. 45 % майбутніх менеджерів потрібно терміново підвищувати поріг своєї терпимості.

Кореляційний аналіз виявив, що компоненти *комунікативної толерантності* та *комунікативної установки* дуже тісно пов'язані між собою та утворюють єдину базову структуру. Виходячи з провідної ролі установок у поведінці людини, можемо стверджувати, що в даній структурі комунікативні установки здійснюють керуючий, мотивуючий вплив на когнітивні умонастрої й поведінку досліджуваних.

Розглянемо психологічні особливості кореляційних зв'язків показників соціально-комунікативної компетентності з комунікативною толерантністю та комунікативними установками. Найбільшу кореляцій має показник "прагнення до кар'єрного зростання". Для майбутніх менеджерів кар'єрні орієнтації є ключовим мотиваційним аспектом їх професійного зростання, самореалізації у сфері керівництва. Однак комбінація з шести прямих кореляційних зв'язків з негативними комунікативними установками є специфічною: чим сильніше виявляється *прагнення зробити*

кар'єру, тим більшою є орієнтація на Я-еталон, як на зразок досконалості, ($r = ,569$ при $p \leq 0,01$), тим інтолерантнішим є комплекс комунікативних установок у спілкуванні (ЗКУ, $r = ,518$ при $p \leq 0,05$), тим менше приймається індивідуальність іншого ($r = ,504$ при $p \leq 0,05$), тим більше прагнення перевиховувати партнерів ($r = ,491$ при $p \leq 0,05$) та відкрита жорстокість у ставленні до них ($r = ,473$ при $p \leq 0,05$), і у підсумку також інтолерантнішим виявляється і загальний показник комунікативної толерантності ($r = ,473$ при $p \leq 0,05$). Утворений за такого розкладу фактор ми назвали "кар'єрист": висока амбітність поєднується з егоцентризмом, нетерпимістю, пихою, безапеляційністю, що досить небезпечно як для соціального оточення, так і для самої особистості.

Зв'язки, що згрупувалися навколо показника "конформність", утворили ще один базовий фактор. Високий рівень конформності негативно корелює з прагненням домінувати ($r = -,656$ при $p \leq 0,01$) та бажанням підганяти інших під себе ($r = -,517$ при $p \leq 0,05$), також надмірна залежність від думки інших утруднює самоприйняття ($r = -,513$ при $p \leq 0,05$) та гальмує бажання перевиховувати інших ($r = -,464$ при $p \leq 0,05$). Відтак, акценти на угодовстві, підлеглості, соціальній пасивності, проблеми з особистісною ідентичністю продукують комплекс, що характеризується нами як "конформіст" (слабка толерантність).

Отже, зроблений нами аналіз кореляційних зв'язків дозволив виявити найбільш типові й важливі для формування комунікативної толерантності якості та риси особистості майбутніх менеджерів. У першу чергу це загальні комунікативні установки, більшість з яких відповідає середньому рівню, що є статистично нормальним для даної вікової групи (21–24 р.), однак їх показники суттєво відрізняються в гірший бік від аналогічних показників фахівців групи професій "людина-людина". Тому цей рівень не можна вважати достатнім для успішної професійної адаптації у сфері управління й комунікації. Головними критеріями, на які слід орієнтуватися в розвитку толерантності, виявилися досвід спілкування, самоприйняття та прийняття інших, толерантність до невизначеності. Тож актуальним є створення умов для формування позитивного досвіду спілкування майбутніх менеджерів та озброєння їх конструктивними толерантними засобами взаємодії з оточуючими.

Література

1. Асмолов А.Г. Толерантность в общественном сознании России / А.Г. Асмолов. – М. : Смысл, 1998. – 223 с.
2. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других / В.В. Бойко. – М. : Информационно-издательский дом "Филинь", 1996. – 472 с.
3. Воднева С.Н. Толерантность – профессионально важное качество менеджера / С.Н. Воднева // Современные проблемы науки и образования. – 2015. - № 5.
4. Горянська А.М. Психологія толерантності: навч.-методичний посіб. / А.М. Горянська. – Ніжин: Вид-во НДУ ім. Гоголя, 2015. – 250 с.
5. Джерелиевская М.А. Установки коммуникативного поведения / М. А. Джерелиевская. – М. : Смысл, 2000. – 191 с.
6. Ишмуратов А. Т. Конфликт и згода. Основы когнитивной теории конфликтов / А. Т. Ишмуратов. – К. : Наукова думка, 1996. – 190 с.
7. Кожухарь Г. С. Проблема толерантности в межличностном общении / Г. С. Кожухарь // Вопросы психологии. – 2006. – № 2. – С. 3–12.
8. Управлінські аспекти соціальної роботи. Курс лекцій / М.Ф. Головатий, П.М. Лукашевич, Г.А. Дмитренко та ін. – К.: МАУП, 2004. – 368 с.

УДК 316.6

ПРОБЛЕМА ПОЄДНАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ТА СІМЕЙНИХ РОЛЕЙ ЖІНКИ-МЕНЕДЖЕРА

Рощот Н.А., магістрантка факультету психології та соціальної роботи
Науковий керівник: канд. психол. наук, доц. **Щотка О.П.**, кафедра психології

Соціально-економічні зміни, що відбуваються в даний час в суспільстві, викликали різке ускладнення в системі соціальних ролей, виникнення нових соціально-професійних ролей, зростання протиріччя їх компонентів. Всі ці цілі привели до інтенсифікації конфліктів у цілому та ролей зокрема, як у професійній діяльності, так і в особистому житті людини.

В науці описаний психологічний феномен "рольовий конфлікт жінки менеджера" (Альошина Ю.А., Кльоцина І.С., Гаврилиця О.А., Лекторська Є.В., Хоткіна З.А.), що виникає внаслідок великої кількості соціальних ролей, в виконання яких вона втягнута (ролі сімейної та професійної

сфери - дружина, матір, господарка, дочка, колега, працівник, подруга та ін.); внаслідок суперечливих вимог, пред'явлених цим ролям та нестача фізичних та емоційних ресурсів для повноцінного їх виконання. Він також може бути викликаний необґрунтовано підвищеними вимогами та рольовими нормами, які встановлює сама жінка до виконання цих ролей [2,4,5].

Рольовий конфлікт жінки менеджера можна розглядати як один з частих і дуже яскравих прикладів мікророльового конфлікту особистості. Це внутрішньоособистісний конфлікт, який виникає внаслідок великої кількості ролей, в виконання яких залучена працююча жінка, а також суперечливих вимог, що пред'являються цими ролями і нестачі фізичних ресурсів для повноцінного виконання цих ролей.

Клюцина І.С. на підставі літературного аналізу виділяє кілька видів рольових конфліктів у жінки менеджера і причин, що їх породжують: рольовий конфлікт працюючої жінки, конфлікт страху успіху, екзистенційно-гендерний конфлікт [6].

Так, один з найбільш яскравих описаних типів "рольовий конфлікт працюючої жінки" виникає в результаті того, що жінці доводиться виконувати дуже багато різних прийнятих нею і значущих для неї ролей (дружини, матері, господині будинку, професіонала, колеги та ін.) І у неї не вистачає часу, емоційних і фізичних ресурсів для повноцінного виконання цих ролей, тим більше, що численні приписи-вимоги різних соціальних ролей, перешкоджають їх успішній реалізації. Таким чином, основна причина даного виду рольового конфлікту – рольове перевантаження, яке заважає ефективно поєднувати сімейні та професійні ролі [3,6].

Інший описаний вид рольового конфлікту - "конфлікт страху успіху" породжується ситуацією неможливості вибору між двома значущими сферами життєдіяльності: професійної і сферою значущих відносин, які є у жінки взаємовиключними. Дослідниками відзначається, що стан уникнення успіху формується під впливом соціокультурного середовища і статево рольових стереотипів. Жінки відчують тривогу не з приводу досягнень взагалі, а лише в тих областях, де вони порушують загальноприйняті статево-рольові норми. Успіх у діловій сфері, особливо нетипової для жінок, асоціюються з небажаними для жінки наслідками в особистому житті [5,6].

Третій описаний вид рольового конфлікту - "екзистенційно-гендерний конфлікт", породжується гендерними уявленнями про різну цінність і значимість професійних і сімейних ролей для чоловіків і жінок. Екзистенційно-гендерний конфлікт можуть переживати жінки, життєві орієнтації яких базуються на виконанні традиційних статевих ролей. Іншими словами, головний сенс свого життя більшість жінок бачить в сім'ї, саме тому виконання професійних ролей ускладнюють виконання змістовних - сімейних, що призводить до внутрішньоособистісних переживань, негативної оцінки себе як жінки [6].

Вивчаючи можливі засоби зменшення рольового конфлікту, рольової напруги, дослідники пропонують різні механізми (копінг - стратегії). Наприклад, *Epstein С* пропонує скоротити соціальні зв'язки, обмежити коло взаємовідносин, виключивши з нього тих людей, які чинять негативний вплив, і обирати людей, які одночасно виконують декілька ролей (друзі – колеги)[1].

Ще одним засобом, який веде до зменшення рольового конфлікту, є скорочення загального числа контактів – менше дітей, менше друзів. Практика дослідження тенденцій дітонародження в успішних жінок-менеджерів показує, що такий спосіб використовується часто [7].

Можливим варіантом поведінки жінки в умовах рольового конфлікту може стати делегування частини завдань та ролей іншим людям, залучення на допомогу навколишніх (колеги, родичів, різні побутові та сервісні служби).

У протилежному випадку більшість вимог, що пред'являються жінці, яка поєднує професійні та сімейні ролі, призводить до рольової напруги, яка супроводжується емоційним і фізичним перевантаженням, що, своєю чергою, може призвести до стресових станів, захворювань, передчасного старіння організму, порушення репродуктивної функції та ін.

Література

1. Epstein Cynthia F. Woman's place: Options and limits in professionals careers. – University of California Press: Berkley, Los Angeles and London. – 1971. – P. 221.
2. Алешина Ю.Е., Лекторская Е.В. Рольовой конфликт работающей женщины // Вопросы психологии . 1989. №5
3. Гаврилица, А.А. Чувство вины в работающей женщины / О.А.Гаврилица // Вопросы психологии, 1998. -№4, -с.65-70.
4. Горностай, П.П. Диагностика и коррекция ролевых конфликтов / П.П.Горностай // Журнал практического психолога.-1999.-№1, с. 44-51
5. Груздева Е.Б. Совмещение женщинами профессиональной и семейной ролей: проблемы и пути их решения // Интеграция женщин в процесс общественного развития. - М.: Логос, 1994. – С.321-355.

6. Клєцина И.С. Аналитические подходы к определению причин гендерных конфликтов и путей их преодоления / И.С.Клєцина // Сборник материалов Всероссийского семинара "Противоречия, конфликты, кризисы личности: субъектно-бытийный подход". - Краснодар, имей 2007 -с.30-45.

7. Сафонова М. В. Социально-психологические особенности женщин, успешных в карьере / М. В. Сафонова // Дис. канд. психол. наук: 19.00.05. – СПб., 1999. – 233 с

УДК 37.013.42:316.356.2

СІМ'Я ЯК ПРОВІДНИЙ ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ

Савон Г. П., магістрантка факультету психології та соціальної роботи
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. **Останіна Н. С.**, кафедра соціальної педагогіки і соціальної роботи

Автор статті робить спробу у висвітленні ролі сім'ї у становленні та розвитку дитини як особистості. Крім того, висвітлює систему виховання дитини у сім'ї.

Ключові слова: сім'я, дитина, особистість, виховання, система виховання

Актуальність та доцільність дослідження. Сім'я є найважливішою ланкою соціального середовища, яка відповідає за формування та зростання нової особистості. Вона є основним інститутом підтримки і виховання дитини, передачі досвіду та цінностей, формування її життєвої позиції. Сьогодні сім'я, як соціальний інститут, переживає гостру кризу, причинами якої є зовнішні протиріччя між суспільством і сім'єю, а також внутрішньо - сімейні суперечності, які призводять до збільшення кількості неблагополучних сімей, наявності розлучень; алкоголізму і наркоманії членів сім'ї; психолого-педагогічна і правова неграмотність сімей; інвалідність одного чи кількох членів сім'ї; насильство щодо членів сім'ї; економічні фактори суспільства; політична ситуація тощо - все це не сприяє успішному вихованню та розвитку дітей у сім'ї, реалізації дітьми своїх прав, задоволення їхніх особистісних потреб. Вище зазначені фактори негативно впливають на задоволення культурних потреб, що, звичайно, і позначається на вихованні дітей.

Отже, в сучасних умовах становище сімей, їхні проблеми мають бути не тільки у центрі уваги працівників соціальних служб, а й у центрі науковців. Проблемою наданням соціальної допомоги сім'ям займалися Абдюкова Н., Заслуженюк В., Семиченко В., Уманець Н., Харчев О. та інші [1].

Нормативно-правові документи щодо підтримки сімей в Україні ініціюють зміцнення інституту сім'ї, утвердження почуття обов'язку батьків, дітей та інших членів сімей, забезпечення кожної дитини належним сімейним вихованням; на вирішення питань щодо забезпечення сприятливих умов для збереження здоров'я жінок і дітей, підвищення рівня економічної активності та самостійності сімей, оптимізація їх соціального захисту, передусім тих, що мають дітей; найповнішої реалізації батьківських функцій та підвищення ролі і місця сім'ї в суспільстві. Сімейна політика держави носить скоріше декларативний характер і в неповній мірі допомагає сім'ї вирішувати основні проблеми. За даними щорічної державної доповіді "Про становище сімей в Україні" найбільш гострою є проблема бідності, від якої потерпають переважно сім'ї з дітьми [4].

Формулювання мети статті. Сім'я як науковий об'єкт досліджується різними науками проте наша мета закладається в тому, щоб з'ясувати особливості розвитку особистості дитини в сім'ї як провідному факторі соціалізації. Тому, можемо сказати, що зі збільшенням наукових досліджень про сім'ю, усе більше актуалізується необхідність загальнотеоретичного аналізу даного соціального інституту. Тобто, необхідність вивчення сім'ї актуалізується й тією обставиною, що в демографічних, соціально-економічних і соціокультурних процесах розвитку інституту сім'ї останніх десятиліть багато невивченого, що значно ускладнює прогнозування соціальних проблем родини й розробку діючої державної сімейної політики. Становлення нового соціально-економічного укладу вносить у систему сімейних цінностей, традицій і норм значні зміни, наслідки яких сьогодні складно передбачити. Саме тому метою нашої статті є дослідження ролі сім'ї у становленні та розвитку дитини як особистості.

Виклад основного матеріалу. Сім'я як соціальний інститут - це відносно стійка форма організації соціального життя, яка забезпечує стійкість зв'язків і відносин у межах суспільства, що зумовлюється функціями, які притаманні соціальному інституту загалом, а саме: створення задовольняти власні потреби та інтереси; регулювання діяльності членів суспільства в рамках соціальних відносин; забезпечення інтеграції прагнень, дій та інтересів індивідів; здійснення соціального контролю [2]. Сім'я найкраще природне середовище для людини, для виховання,

захисту й розвитку дітей, є важливим фактором їх соціалізації. Разом із тим, у кожній родині об'єктивно складається певна, але далеко не завжди усвідомлена нею *система виховання*. Тут мається на увазі і розуміння цілей виховання, формулювання його завдань, цілеспрямоване застосування методів і прийомів виховання, врахування того, що можна і чого не можна допустити у відношенні до дитини. Мета сімейного виховання - сприяти розвитку розумної людини. Велике значення у становленні самооцінки дитини має стиль сімейного виховання, прийняті в сім'ї цінності. У сучасній психолого-педагогічній літературі існують різні стилі сімейного виховання, але основними з них є: авторитарний, ліберальний і демократичний, класифікацію яких описав І.П. Підласий [3].

Також, слід мати на увазі й той факт, що на особистість дитини особливо впливає стиль стосунків з батьками. Вивченням уявлень батьків про їх стосунки з дітьми займався свого часу С. Ньюберґ і в результаті його пошуку ми на сьогодні маємо декілька стадій в орієнтаціях батьків:

- "егоїстична орієнтація" - для батьків дитина виступає як об'єкт дії, на який вони проєктують свої бажання й потреби;
- "умовна орієнтація" - припускає сприйняття дитини через призму традицій і установок, прийнятих у даному суспільстві. Роль батька в цьому випадку зводиться до виконання соціально окреслених дій;
- "суб'єктивно-індивідуалістична орієнтація" - дозволяє розглядати дитину як щось унікальне. Дорослий солідаризується з потребами дитини;
- "взаємодіюча орієнтація" - виявляється в тому, що батько сприймає дитину як складну систему, що змінюється. Батько, як і дитина, росте в своїй ролі: він не просто йде назустріч потребам дитини, але й намагається знайти способи, щоб урівноважити її потреби зі своїми так, аби кожна з них зустрічалась із розумінням [4].

Отже, ми можемо сказати, що "виховує" дітей батьківська любов. Це – багатогранне моральне почуття. Воно не зводиться до суми тих емоційних переживань, які його складають, – гордості за дитину, радості за її успіхи, прив'язаності до неї, ніжності, відповідальності, тривоги, самовідданості та багатьох інших; почуття батьківської любові завжди вище, ніж проста сума її складових. Лишаючись "до кінця днів своїх" вірними почуттю любові до дочки чи сина, батько й мати можуть виявляти різні емоції до своєї дитини, залежно від її вчинків: бути то гнівними, то ніжно люблячими, то суворо караючими. Іншими словами, форми прояву батьківської любові можуть бути різноманітними, але батьківська любов завжди прагне до сприйняття своєї дитини як особистості, що виявляється перш за все в перевазі особистісної форми спілкування батьків зі своєю дитиною, і навпаки, наслідком відсутності батьківської любові, без-особистісного ставлення до дитини є авторитарна форма спілкування з нею. Це, в свою чергу, призводить до зниження самоповаги та рівня позитивності образу-Я дитини, відчуження її від виховних впливів. Вважається, що емоційний потенціал сім'ї може ефективно використовуватися лише за умови знання психологічних механізмів дії зазначених факторів. Отже також важливою умовою дії механізмів впливу є авторитет батьків.

Різні типи категорій сімей по-різному проявляються в тих чи інших сферах сімейних відносин, змінюються вони під впливом різноманітних факторів сімейного буття. Систематичні ознаки в системі *класифікації* необхідні для вивчення внутрішньо-психолого-педагогічних процесів, що відрізняють категорії сімей між собою. Діючі класифікації розрізняються за наступними ознаками:

- за кількістю дітей: бездітна, одно-, мало-, багатодітна сім'я;
- за складом: неповна сім'я, окрема, проста або нуклеарна, складна (сім'ї кількох поколінь); велика родина; материнська сім'я; сім'я повторного шлюбу;
- за структурою: з матір'ю (батьком) з дітьми; з одним з батьків та іншими родичами;
- по сімейному стажу: молода сім'я; сім'я, чекає дитини; сім'я середнього подружнього віку; старший подружній вік; літні подружні пари.

Найбільш поширеною сьогодні є сім'я середнього подружнього віку з дітьми шкільного віку. Кожна третя - це молода сім'я або сім'я, чекає дитини;

При розгляді сім'ї як соціального інституту вивчаються наступні аспекти:

- суспільна свідомість у сфері глибоко-сімейних відносин;
- сімейна поведінка груп в різних економічних і культурних умовах,
- вплив суспільних потреб на характер відносин та спосіб життя сім'ї;
- соціальний механізм зміцнення сімейних норм і цінностей;
- ефективність реалізації інститутом сім'ї своїх основних функцій в різних ідеологічних, політичних, соціально-економічних і культурних умовах. [4].

При роботі із сім'єю необхідно акцентувати увагу батьків на основних завданнях виховання дитини в сім'ї:

- розвитку інтелектуальних і творчих здібностей;
- формування самопізнання власних сил і первинного розвитку пізнавальної діяльності у дитини;
- сприяти розвитку дитини як особистості;
- розвитку емоційної культури, становлення фізичного здоров'я.

На підставі співставлення результатів вивчення питання до пріоритетних проблем. на нашу думку, віднести можна можливості матеріального утримання дітей, здатність забезпечити умови батьків задовольняти потреби дітей здоров'ї та належному вихованні і соціалізації. Створення умов у належному вихованні і позитивній соціалізації до суспільних умов життя. Передусім ці проблеми найгостріше притаманні для соціально вразливих сімейних груп. І, звісно, що в такій ситуації сім'я потребує до себе уваги й допомоги як з боку працівників так і з боку суспільства. Як бачимо, за всіх перелічених обставин сьогодні сім'ї потрібна соціальна допомога й захист держави.

Висновки та перспективи подальших наукових досліджень. На сьогодні у зв'язку з численними кризами економіки і політики країни проблеми сім'ї та сімейного виховання набули особливої актуальності. Сім'я є первинною сферою виховання дитини, вона закладає фундамент для базового розвитку особистості підростаючого покоління, сприяє розвитку позитивних рис дитини й допомагає у подоланні негативних. Також, ми визначили, що духовне багатство особистості, її погляди, потреби та інтереси, спрямованість і здібності багато в чому залежать від того, в яких умовах протікає їх формування в дитинстві та юнацькі роки. Батьки ж складають перше суспільне середовище дитини. Отже, напрошується висновок, що сім'я - це перша школа спілкування дитини, та головний фактор розвитку дитини як особистості. Можемо сказати, що соціальна необхідність у родині обумовлена потребою суспільства у фізичному і духовному відтворенні населення. Адже, сім'я створює для дитини ту модель життя, в якій вона буде жити все своє життя, а також в подальшому будувати свою сім'ю, вчити і виховувати своїх дітей і онуків. Виховуючи дитину, створюючи для неї модель життя, необхідно пам'ятати про те, що ця модель може стати основою для багатьох наступних поколінь.

Література

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях : навч. посіб. / Ольга Володимирівна Безпалько. – К. : Логос, 2003. – 134 с.
2. Кравченко Т. В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи: Монографія. – К.: Фенікс, 2009. – 416 с. 3
3. Підласий І.П. Педагогіка: 100 питань - 100 відповідей.- М. : Видавництво ВЛАДОС - ПРЕС, 2001.
4. Семиченко В.А. Психологія та педагогіка сімейного спілкування: [навч. посібник для студентів вищ. навч. Закладів /В.А. Семиченко, В.С. Заслуженюк]. – К.: Веселка, 1998. – С. 126

УДК 316.48:005

МЕДІАЦІЯ ЯК СУЧАСНА ПСИХОТЕХНОЛОГІЯ В РОБОТІ МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА

Синявська А. Ю., магістрантка факультету психології та соціальної роботи.
 Науковий керівник: канд. психол. наук, доц. **Горяньська А.М.**, кафедра психології.

Автор в статті розглядає інноваційні психотехнології в роботі майбутнього менеджера. Зокрема, подано аналіз сутності та зміст поняття "медіації" як технології вирішення конфліктних ситуацій.

Ключові слова: *конфлікт, психологічна готовність, способи управління конфліктною ситуацією.*

На сьогодні інститут медіації, який в західних країнах набув широкого вжитку заробив солідну репутацію, викликає все більший інтерес і в Україні. Актуальною стає особа медіатора – спеціально підготовленого посередника у вирішенні конфліктів, який однаково підтримує обидві сторони та допомагає їм знайти взаємоприйнятне рішення. Медіаційна компетентність необхідна у професійній діяльності вчителів, вихователів, практичних психологів, соціальних педагогів тощо.

Дослідженнями в галузі конфліктології, зокрема розробкою методів вирішення конфліктів, займалися Дуткевич Т.В., Грішина Н.В., Крилов А.О., Анцупов А.Я., Базилева І.В., Волков Б.С.,

Хасан Б. И., Бодалева А.О., Агєєва В.О., Бородкіна Ф.М, Зайцева А.К., Леонова Н.І., Здравомислова А.Г.

Вибір дитини на роль медіатора та її підготовка для роботи з міжособистісним конфліктом є важливою складовою успіху та ефективної діяльності майбутнього менеджера.

За мету нашої статті ми обрали саме теоретичний аналіз особливостей медіації як психотехнології в роботі менеджера до розв'язання управлінських конфліктів.

Слово "медіація" походить від латинського "mediatio" – посередництво; аналогічне значення мають слова "mediation" (англ.), "médiation" (фр). Кожний в межах свого розуміння може дати свою дефініцію цьому поняттю. В соціальній психології вчені розглядають медіацію як специфічну форму регулювання спірних питань, конфліктів, узгодження інтересів. Х. Бєсемер визначив медіацію як технологію вирішення конфлікту за участю нейтральної третьої сторони. Більшість визначають медіацію – як певний підхід до розв'язання конфлікту, у якому нейтральна третя сторона забезпечує структурований процес, для того щоб допомогти конфліктуючим сторонам прийти до взаємно прийняттого вирішення спірних питань [2, с.158-173].

Процес урегулювання включає вибір способу врегулювання конфлікту та типу медіаторства, реалізацію обраного способу, уточнення інформації та прийнятих рішень, зняття після конфліктної напруги у стосунках опонентів, аналіз досвіду врегулювання конфлікту [9].

Найбільш поширеними психотехнологіями вирішення (розв'язання) конфліктів є посередництво або медіація (застосування третьої сторони в врегулюванні конфліктів). **Медіація** – термін, що використовується для визначення одного зі способів вирішення конфлікту. Фактично це – завершення конфлікту з участю третьої сторони, не зацікавленої прямо у вирішенні конфлікту. У ролі третьої сторони найчастіше виступає одна людина. Можуть також виступати групи професіоналів або навіть держави (США, Росія у війні в Югославії).

Частіше всього можна віднайти таке тлумачення поняття "медіація" (посередництво) як процес, у ході якого учасники конфлікту за допомогою нейтрального посередника (медіатора) планомірно виявляють проблеми й шляхи їх вирішення, шукають альтернативи й намагаються досягти консенсусу, який би відповідав їхнім інтересам. У ролі медіатора в принципі може виступати хто завгодно.

У своєму дослідженні ми розуміємо під цим поняттям добровільний та конфіденційний спосіб вирішення конфліктної ситуації, де медіатор у ході структурованої процедури допомагає учасникам конфлікту вступити у прямі перемовини з метою вироблення спільного рішення щодо проблеми.

Таким чином, можемо зазначити, що головними ознаками медіації є:

- добровільність;
- конфіденційність;
- наявність структурованої процедури проведення;
- часткове втручання третьої сторони (медіатора): а) допомога у налагодженні спілкування;

б) сприяння проходженню справи.

Існують однак групи людей, які, у силу їхнього статусу, належать до офіційних медіаторів:

- міждержавні організації (ООН);
- державні правові інститути (арбітражний суд, прокуратура);
- державні спеціалізовані комісії (наприклад по врегулюванню страйків);
- представники правоохоронних органів (дільничний у побутових конфліктах);
- керівники структур стосовно підлеглих;
- громадські організації (профспілки);
- професійні медіатори-конфліктологи;
- соціальні психологи.

Третя сторона – індивід або група, зовнішня по відношенню до конфлікту двох або більш учасників, що намагається допомогти в досягненні згоди. Виділяються декілька типів участі (або ролей) третьої сторони у вирішенні конфлікту: *арбітра*, *посередника*, *помічника*, *консультанта*. Вони розрізняються ступенем контролю третьої сторони за рішеннями, що схвалюються і приймаються.

Найбільш значна влада третьої сторони в ролі *арбітра*. Арбітр вивчає суть проблеми, обговорює її з учасниками конфлікту, а потім виносить остаточне і обов'язкове для виконання рішення.

Визначаються наступні психологічні принципи, що регламентують процес арбітражу [7]:

- довіра арбітру щодо застосування врегульовальних процедур і арбітрування йому компетентності у застосуванні процесуальних форм (норм) при вирішенні конфліктів;
- визнання того, що центр прийняття ефективного рішення – арбітр, діяльність якого міститься у зваженому оцінюванні (кваліфікації) випадку згідно з визначеними раніше нормами і правилами;

- компетентність арбітра у предметі конфлікту, в тому числі арбітр повинен розбиратися як у предметі конфлікту, так і в правах і правових формах;
- компетентність арбітра у дознанні і прийнятті рішення. Арбітр повинен розбиратися у процесі встановлення фактичних обставин, які приводять до конфлікту, а також в нормах прийняття рішень.

Суттєвим в ефективності арбітражу є: ефективність сценарно, довіра до арбітра у конфліктному процесі та його компетентність. Важливим також є доцільність арбітражу як ефективної форми вирішення конфлікту [6, с.80].

Менш авторитетна роль *посередника (медіатора)*, який, володіючи спеціальними знаннями обговорюваної проблеми, бере участь в її обговоренні, проте остаточне рішення ухвалюється учасниками самостійно. Найбільш незначна роль у помічника, який зайнятий головним чином вдосконаленням процесу обговорення проблеми і не включається в полеміку з приводу змісту проблеми і ухвалення остаточного рішення [6, с. 82-84].

Досить ефективним є вирішення конфлікту за допомогою *помічника*, якого включають або який включається сам у процес вдосконалення процесу обговорення проблеми конфлікту, допомагає в організації зустрічей і переговорів, при цьому не включається у полеміку або дискусію з приводу змісту проблеми і прийняття кінцевого рішення.

Досить доцільним буває і позиція *спостерігача*, який своєю присутністю в зоні конфлікту стримує сторони від порушень раніше досягнутих домовленостей або від взаємної агресії. Присутність спостерігача в конфлікті створює умови для вирішення дискусійних проблем шляхом переговорів [6].

Анцупов А. Я. та Шипілов А. І. визначають, що конструктивне вирішення конфлікту залежить в значній мірі від влади, авторитету, ролі та особистісних якостей посередника. На їх думку, третя сторона може забезпечувати [1]:

- вольове завершення конфлікту (третейський суддя або арбітр);
- розведення учасників конфлікту (третейський суддя або арбітр);
- блокування подальшої боротьби і конфліктної протидії (третейський суддя, арбітр, спостерігач);
- застосування санкцій до учасників конфлікту (третейський суддя або арбітр);
- визначення правого або неправого (третейський суддя або арбітр);
- надання допомоги у пошуках рішення (помічник або посередник);
- сприяння нормалізації стосунків (помічник або посередник);
- надання допомоги в організації спілкування (помічник або посередник);
- контроль за виконанням домовленостей або контрактів (арбітр, посередник, спостерігач).

Технологія посередництва або підключення третьої сторони (медіатора) є найбільш ефективною саме у мирному вирішенні різноманітних видів конфлікту, в тому числі і воєнних. Останніми роками з'явилося багато досліджень в області медіації, стосовно особливого підбору кадрів для посередництва і форм їх професійної підготовки/

Є сформульовані та достатньо чітко позначені особливості і складові технології посередництва при вирішенні конфліктів [4]:

Прихід до згоди:

Вам, як посереднику, необхідно познайомити їх з вашою роллю і пояснити її. Вам слід сказати, наприклад, про наступне:

- наше завдання – розв'язати проблему;
- без звинувачень;
- без виправдань;
- не перериваючи один одного;
- кажучи тільки правду.

Вислуховування іншого:

- кожний учасник розповість, що відбулося з ним, тоді як інші слухають його;
- кожний слухаючий повторює те, що було сказано до нього своїми словами, щоб уникнути нерозуміння:

- кожна сторона розповідає про своє відношення до конфлікту.

Вирішування конфлікту:

- кожна сторона пояснює, що їй необхідно для досягнення угоди;
- угода може бути записана на папір і підписана кожною стороною;
- продемонструйте, що розбіжності можна вирішувати кращим способом, ніж вони робили до цього.

Визначаються основні психологічні принципи конструктивної медіації у конфліктах:

- принцип добровільності;
- рівноправність сторін;

- принцип нейтральності медіатора та його психологічної схильності до надання психологічної допомоги у вигляді посередництва у конфліктах (відсутність зацікавленості, заздрощів, внутрішніх конфліктів, адекватна самооцінка та позитивна Я-концепція, комунікативні та організаторські уміння, психологічна культура тощо);

- конфіденційність, в тому числі між сторонами.

Медіація – це завжди мистецтво, яке потребує уміння здійснювати процес раціональний і конструктивний, спокійне і розумне обговорення проблем [6, с.82-83].

Мистецтво медіатора проявляється на усіх етапах діяльності з вирішення (розв'язання) конфлікту, починаючи з звернення одним з сторін з проханням вирішити конфлікт. Попередні бесіди з кожною стороною окремо (така бесіда називається консіліацією) іноді займають багато часу, віднімають багато душевних сил і потребують нерідко нестандартних кроків з боку медіатора. Проте іноді вже в процесі консіліації вдається знайти рішення проблеми.

Більше над усе майстерність медіатора має прояв в тому, як медіатор вміє створювати атмосферу довіри на переговорах. Однак завжди треба пам'ятати, що медіація – це творча і вкрай компетентна діяльність, яка не може здійснюватися за готовим алгоритмом, робота медіатора не може бути спрощена і повністю алгоритмізована.

Різноманіття конфліктних ситуацій вимагає творчого підходу протягом пошуку виходів з них. Процес самого медіаторинга містить у собі ряд стадій:

- 1) оцінка медіатором сутності даного процесу;

- 2) виклад кожної із сторін свого бачення конфліктної проблеми;

- 3) обговорення проблеми – стадія, введена спеціально для зняття емоційної напруги, що зібралася в кожній із сторін;

- 4) підготовка і проведення переговорів;

- 5) формування пропозицій;

- 6) розробка кінцевої угоди і її прийняття;

- 7) вихід з медіації – етап, на якому можлива оцінка попередньої роботи;

- 8) постконфліктна стадія: спостереження медіатором результативності досягнутих угод, аналіз своїх дій для визначення їх ефективності [3, с. 75].

Ефективність медіації є тоді, коли необхідно відновити стосунки між людьми, для яких добрі відносини в майбутньому є життєво важливими. Але медіація може принести ефект лише тоді, коли сторони свідомо вирішили врегулювати конфлікт. Методи медіаторингу спрямовані головним чином на ведення переговорів у дусі співробітництва та зорієнтовані на результат у версії взаємного виграшу. Успішна медіація має привести всіх учасників конфлікту до спільної перемоги [5, с. 44].

Русицька Т. наголошує на тому, що медіація особливо ефективна в тому разі, коли необхідно відновити стосунки між людьми, для яких добрі відносини в майбутньому є життєво важливими [8, с.44]. Але медіація може принести ефект лише тоді, коли сторони свідомо вирішили врегулювати конфлікт. Методи медіаторингу спрямовані головним чином на ведення переговорів у дусі співробітництва та зорієнтовані на результат у версії взаємного виграшу. Ефективна медіація має привести всіх учасників конфлікту до його розв'язання та спільної перемоги.

Але в той же час, саме ці причини і обмежують застосування медіаторингу у цілій низці конфліктів. Так, його категорично недопустимо застосовувати для розв'язання кримінально-правових конфліктів чи у відповідних гострих ситуаціях, також є обмеження віку учасників конфлікту [10, с.67].

Позитивний результат медіації полягає в тому, що сторони залишаються задоволеними. І не важливо, що таким чином можливо зниження рівня рецидиву, а те, що люди зустрічаються вічна-віч, самі приймають рішення та несуть за них відповідальність. В процесі медіації змінюється ставлення сторін до того, що трапилось, а також сторін конфлікту один до одного. Тому медіація може бути важливим механізмом виховання і завдяки цьому запобігати виникненню нових конфліктів та ескалації вже існуючих.

Література

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: [Учеб. для вузов]. – СПб.: Питер, 2007. – 496 с
2. Белінська О.В. Медіація альтернатива вирішення спорів/ О.Білінська // "Вісник Вищої ради юстиції" № 1 (5) 2011. – С.158-173.
3. Буш Р. Что может медиация. Трансформативный подход к конфликту / Буш Р., Бэрк А., Фолджер Дж. / Пер. с англ. – К.: Издатель Захаренко В.А., 2007. – 264 с.
4. Гришина Н.В. Психология конфликта. – СПб.: Питер, 2000. – 464 с.
5. Донченко Е.А., Титаренко Т.М. Личность. Конфликт. Гармония. – К.: 111 Знание, 1989. – 156с.

6. Котлова Л.О. Психологія конфлікту: курс лекцій : Навчальний посібник. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. – 112 с.
7. Пірен М.І. Конфліктологія: Підручник. К.: МАУП, 2003. 360 с.
8. Русицька Т. Шляхи мирного розв'язання конфліктів у школі / Т. Русицька. – К.: Генеза, 2006. – 216 с.
9. Скібіцька Л.І., Скібіцький О.М. Менеджмент. Навчальний посібник. - К.: Центр учбової літератури, 2007. - 340 с.
10. Шкільна служба розв'язання конфліктів: досвід впровадження / Упоряд. К. Л. Розумовський. – К.: А.С.К., 2007. – 88 с

УДК 373.3-044.337

ПРОБЛЕМА АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Сосун Н.О. магістрантка факультету психології та соціальної роботи

Науковий керівник: канд. психол. наук, доц. **Литовченко Н.Ф.**, кафедра загальної та практичної психології

У статті розглядається проблема адаптації першокласників до навчання в школі. Виокремлено чинники, що впливають на успішність адаптації дитини до школи.

Ключові слова: адаптація, адаптація до навчання в школі, молодший шкільний вік, першокласники.

Постановка проблеми у загальному вигляді. У зв'язку з швидкими темпами реформування освіти в Україні у сучасних школах актуальною є проблема адаптації першокласників до навчання в школі. Вступ дитини до школи це період адаптації учня-першокласника до нового кола спілкування, до шкільного життя, до збільшення фізичного та емоційного навантаження. Першокласник має "влитися" у навчально-виховний процес, адаптуватися до нової для себе систематичної навчальної роботи, соціального середовища дитячого колективу, вимог, які висуває вчитель. Школярі потрапляють в нові, психологічно більш складні для них умови навчальної діяльності однак, зберігають мотиви всіх попередніх цього періоду діяльностей: спілкування, предметної та ігрової.

Дослідження вчених В. Мухіної, Н. Головань показують, що шестирічний вік у дитячому розвитку – є найбільш сприятливим періодом для початку навчання в школі. Учені називають цей вік "віком пам'яті", оскільки саме в цей час інтенсивно розвивається довільна, керована вольовим компонентом пам'ять [2]. У шестирічному віці дитина відчуває певну невизначеність під час адаптації до школи, і це підвищує її здатність до наслідування. Першокласники реагують на стан невизначеності всією своєю суттю: у них порушується біологічна і психологічна рівновага, знижується опірність до стресів, зростає рівень напруги. Можуть з'явитися стан тривоги, діти починають більше капризувати, яскравіше проявляються будь-які труднощі характеру: впертість, незосередженість, замкненість, демонстративність [2, 54].

Шестирічний вік – це період життя дитини, коли відбувається її інтенсивний розвиток. Дитина розвивається фізично, розумово, психологічно, активно розвиваються всі психічні процеси, збагачується словниковий запас. Саме тому психологи та педагоги вважають цей вік найбільш сприятливим для початку навчання в школі. Знання вчителями і батьками вікових психологічних особливостей дітей-шестирічок допоможе правильно побудувати навчально-виховний процес та досягти високих результатів у навчанні [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальні аспекти проблеми адаптації розглядалися вітчизняними та зарубіжними психологами: Л. Виготським, С. Рубінштейном, О. Леонтьєвим, В. Петровським, Г. Сельє, Ж. Піаже, Г. Хомич, І. Булах, О. Морозовим, А. Фурманом, Л. Божович, Е. Каганом, К. Бардіним, Н. Максимовою, О. Скрипченком.

Мета статті – проаналізувати процес адаптації першокласника до навчання в школі.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження. Адаптація першокласників до навчання в школі є однією з найактуальніших проблем, яку намагаються вирішити і педагоги, і психологи. Процес адаптації учня до шкільного навчання - це процес становлення дитини як суб'єкта навчальної діяльності: по-перше, тому, що під час адаптації до шкільного навчання дитина отримує орієнтацію в системі поведінки, яка надовго визначає подальший її розвиток; по-друге, під час цього процесу формується учнівський колектив із певним рівнем соціально-психологічної згуртованості. Взаємини у класі виступають могутнім

засобом залучення особистості дитини до нових соціальних функцій, культури, норм поведінки, які панують у школі.

В психології термін "адаптація" використовують в двох аспектах:

1. Для позначення властивостей людини, які характеризують її стійкість до умов середовища, виражаючи рівень пристосування до нього.

2. Адаптація виступає як процес пристосування людини до умов, які змінюються

Аналіз різних наукових джерел дає підстави стверджувати, що адаптація - процес пристосування дитини до умов та вимог нового середовища.

Термін "шкільна адаптація" вживається як характеристика рівня пристосування дитини до шкільних умов. Водночас у діяльності шкільних психологів цей термін використовується і для опису різних навчально-виховних проблем і труднощів. Як зазначають вчені, ефективність адаптаційного процесу дитини до навчання буде визначати успішність учіння, збереження психічного й фізичного здоров'я [1].

Розглядаючи процес адаптації Ф. Березін виділяє декілька рівнів:

- Індивідуально-психологічний, що включає в себе особистісні та типологічні особливості людини, його актуальні стани (мотивацію, здібності, рівень розвитку самосвідомості, самоконтроль, самооцінку, саморегуляцію, темперамент, особливості емоційної та інтелектуальної сфери) Цей рівень передбачає здійснення підтримки психічного гомеостазу та збереження психічного здоров'я.

- Соціально-психологічний рівень, включає особливості мікросоціальної взаємодії. На цьому рівні здійснюється формування адекватної міжособистісної взаємодії, облік оточення, досягнення соціально-значущих цілей

Процес адаптації до школи та навчання розглядається вченими в декількох аспектах [3]:

1. Біологічному.

2. Психологічному.

3. Соціальному.

Біологічний аспект передбачає пристосування першокласника до нового режиму навчання й життя.

Психологічний аспект полягає в прийнятті дитиною нової системи вимог, пов'язаних із виконанням навчальної діяльності.

Соціальний аспект адаптації пов'язується із входженням дитини в учнівський колектив.

Психологічна адаптація являє собою процес мотивації адаптивної поведінки людини, формування мети і програми її реалізації у ситуаціях, що відзначаються значною новизною та значущістю. Це процес взаємодії особистості дитини із середовищем, за якого дитина повинна враховувати особливості середовища й активно впливати на нього, щоб забезпечити задоволення своїх основних потреб і реалізацію значущих зв'язків. Процес взаємодії особистості й середовища полягає в пошуку й використанні адекватних засобів і способів задоволення основних її потреб, до яких належать потреба в безпеці, фізіологічні потреби (у їжі, сні, відпочинку тощо), потреба в прийнятті та любові, у визнанні та повазі, у самовираженні, самоствердженні й у розвитку. Тим самим закладаються можливості для успішної адаптації й соціалізації дитини.

Період адаптації дитини-першокласника до школи може тривати від двох-трьох тижнів до півроку. Адаптаційний період залежить від багатьох чинників, а саме:

- вікових та індивідуально-психологічних особливостей дитини,

- фізичного і психічного здоров'я, рівня готовності до школи (інтелект, мотивація навчання, бажання навчатися, вміння спілкуватися, адекватно поводитися і реагувати на ситуацію, організувати поведінку і діяльність, розвиток психофізіологічних функцій, рівень розумової і пізнавальної активності),

- віку початку систематичного навчання,

- особливостей шкільної ситуації,

- відносин з педагогами та однокласниками,

- мікроклімату в сім'ї,

- особистісних якостей та основних параметрів психічного розвитку.

М. Корольчук зазначає що, адаптація як відповідь на вплив якого-небудь одного фактора зустрічається вкрай рідко і є природною лише в модельних умовах лабораторного експерименту. Здебільшого на організм впливає ціла група факторів, взаємозалежних і тісно пов'язаних один з одним [5].

Я. Коломінський і Е. Панько виділили позитивні і негативні фактори пристосування дітей до школи. Дослідження показують, що адекватна оцінка дитиною свого положення в школі, зміна виду діяльності, оптимальні методи сімейного виховання, відсутність конфліктних ситуацій в сім'ї, високий статус в групі однолітків сприяє успішному звикання дітей до навчання, в той час як функціональна неготовність до школи, незадоволеність в спілкуванні з дорослими, низький

рівень освіти батьків, негативне ставлення педагога і несприятливий мікроклімат в сім'ї ускладнюють процес адаптації до школи [4]. Ефективність роботи вчителя в період адаптації першокласників до школи залежить від врахування цих факторів і вмілої побудови взаємин з дітьми.

Серед чинників, що впливають на успішність адаптації першокласника до навчання у школі велике значення має зміна соціальної позиції: з дитини-дошкільника вона перетворюється на учня школи, вперше в своєму житті дитина стає членом суспільства зі своїми і суспільно- громадськими обов'язками. Зі вступом до школи у дитини відбувається зміна провідної діяльності: з ігрової на навчальну діяльність. Діти-школярі починають "навчитися вчитися", тобто запам'ятовувати учбовий матеріал, формулювати відповідь, вирішувати задачі. Вони зобов'язані робити те, що їм не завжди хочеться робити; повинні контролювати свою поведінку, бути уважними на уроках.

Важливим чинником адаптації дитини до школи виступає її соціальне оточення: вчитель, клас, сім'я. Ставлення вчителя до дитини впливає на успішність її подальшого навчання в школі. Набута позиція першокласника в класі серед однолітків та сімейна ситуація, в якій опиняється дитина на початку свого навчання в школі також визначає успішність адаптації до навчання.

Критеріями успішного адаптаційного процесу в школі, з одного боку - є продуктивність навчальної діяльності, а з іншого - психологічний стан школяра, його емоційне самопочуття, відсутність внутрішнього напруження та дискомфорту. Більшість учнів адаптується до умов навчання школи досить швидко, приймаючи вимоги навчально-виховного процесу.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що проблема адаптації першокласників до навчання в школі дуже складною. Тому можна зазначити, що адаптація дитини до шкільного навчання це складний шлях фізичного та психологічного пристосування до раніше незнайомої обстановки, звикання до шкільного життя, та освоєння нової навчальної діяльності.

Література

1. Адаптація дитини до школи / Упорядники: С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. – К.: Мікрос-СВС, 2003. – 111 с.
2. Головань Н. О. Вікові особливості дітей шестирічного віку та їх діагностика / Н. О. Головань // Навчання та виховання шестирічних першокласників. – К. : Освіта, 1990. – С. 52–67..
3. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. Посіб / Т. В. Дуткевич. – Київ: Центр учбової л-ри, 2012. – 424 с.
4. Коломинский Я.Л. Психічний розвиток дітей в нормі та патології / Коломинский Я.Л, Панько Е.А, Ігумнов С.А. – Пітер: СПб, 2004. – 280 с.
5. Кокон О. М. Психофізіологія:навчальний посібник / О. М. Кокон. – Київ: Центр навчальної літератури, 2006. – 184 с.
6. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития / В. С. Мухина. – 10- е изд. – М. : Изд. центр "Академия", 2006. – 607 с

УДК 373.2:796

УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ РУХЛИВИХ ІГОР-ЕСТАФЕТ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Федоренко О.В., магістрант факультету психології та соціальної роботи

Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. **Матвієнко С.І.**, кафедра дошкільної освіти

У статті розглядається одна із важливих проблем дошкільної освіти – організація фізичного виховання дітей. З урахуванням того, що рухливі ігри-естафети є дієвим засобом фізичного виховання дітей старшого дошкільного віку, автор статті визначає ряд умов їх проведення та надає коротку характеристику кожній з умов.

Ключові поняття: фізичне виховання, рухлива гра, рухливі ігри-естафети, діти старшого дошкільного віку.

Постановка проблеми. Проблема оптимізації здоров'я та фізичного розвитку дітей в умовах закладів дошкільної освіти в сучасних соціально-економічних умовах розвитку суспільства окреслюється особливо гостро. Пріоритетність проблеми збереження та зміцнення здоров'я дітей зумовлена різким погіршенням їхнього фізичного, психічного, розумового розвитку і життєздатності взагалі. Основні підходи до формування культури здоров'я дітей і молоді визначено в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Національній доктрині розвитку фізичної культури і спорту, Законі України "Про фізичну культуру і спорт".

Одним із пріоритетних напрямів освітнього процесу в дошкільних навчальних закладах є фізичне виховання дітей. Від ефективності його організації залежить стан здоров'я дошкільників, розвиток їхніх фізичних якостей, подолання гіподинамії, своєчасне оволодіння природними руховими уміннями і навичками, виховання стійкого інтересу до різних видів рухової діяльності, спорту, рухливих ігор тощо.

Вчені та педагоги-практики дошкільної освіти давно утвердилися в думці про те, що дошкільний вік є одним з найбільш відповідальних періодів онтогенезу людини у формуванні її фізичного здоров'я. Оскільки самій людині належить провідна роль у збереженні та зміцненні здоров'я, виборі способу життя, системи цінностей, ступеня гармонізації внутрішнього світу та відносин з оточенням, стає очевидною необхідність формування потреби бути здоровою ще в дошкільному дитинстві й, зокрема, долучатися до різних видів фізкультурно-оздоровчої та спортивно-ігрової діяльності.

Саме тому слід якомога повніше реалізовувати ресурс фізичного виховання, перш за все – використовувати ті засоби фізичного виховання, які визначили свою ефективність у практиці роботи з дітьми, є для них цікавими та доступними. До таких засобів належать і рухливі ігри-естафети, які використовуються у практиці закладу дошкільної освіти, проте специфіка їх проведення й методичні засади стосовно дітей різного віку не завжди ураховується вихователями. Важливістю наукового обґрунтування методичного керівництва іграми даного виду обґрунтовується **актуальність даної статті**.

Мета статті – обґрунтування умов використання рухливих ігор-естафет у фізичному вихованні дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Теоретичне підґрунтя нашої проблеми становлять ідеї теорії фізичного виховання (Е. Вільчковський, Т. Бойченко, О. Дубогай, Л. Матвєєв, А. Новіков, Ю. Курамшин, Ж. Холодів, К. Чермен) та теорії і методики фізичного виховання дітей дошкільного віку (А. Бикова, Е. Степаненкова, А. Кенеман, М. Кистяковская, Г. Ляшенко, Н. Ноткіна, А. Подоляка, С. Свириденко, Н.Хоменко, К. Чернищенко). Питання, пов'язані з використанням рухливих ігор у роботі з дітьми старшого дошкільного віку досліджувалися Е. Вільчковським, А. Вольчинським, Г. Воробей, І. Кліш, С. Матвієнко, Є. Приступою, А. Цьось, А. Шевчук та ін.

Виклад основного матеріалу. Одним із важливих засобів фізичного виховання дітей дошкільного віку до фізичної культури є рухливі ігри, зокрема, такий їх різновид, як ігри-естафети.

За визначенням Е. Вільчковського, *рухливими* називаються ігри, в яких яскраво виявлена роль рухів [1, с. 192]. Рухливим іграм притаманні наступні властивості: творча ініціативність, виконання окремих дій відповідно до сюжету гри, самостійність рухів, раптовість ситуації в грі, зіткнення протилежних думок у рішенні ігрових ситуацій, елементи змагань.

С. Матвієнко вважає, що рухливі ігри розглядаються не тільки як засіб, а й метод фізичного виховання, який застосовується головним чином для комплексного удосконалення рухів. У грі діти виховують і перевіряють свою силу і спритність, швидкість і витривалість. Гра дарує дітям радість, задовольняє її рухові потреби, вона спрямована на формування та закріплення рухових умінь та навичок, необхідних для виконання соціальних, професійних функцій у майбутньому [3, с. 10].

Оскільки ігри цього виду пов'язані з руховою діяльністю, вони визначають чітку обумовленість руху у змісті гри (різноманітні пересування кидки, біг, стрибки, передача і ловіння різноманітних спортивних предметів, та ін.). Рухові дії в рухливій грі мотивовані її сюжетом (темою) і спрямовані на подолання різноманітних перешкод, труднощів, які виникають у гравця під час самої гри задля досягнення її мети.

Відповідно до класифікації, наданої І. Лущик, опанування дітьми рухливих ігор відбувається відповідно до утворення ігрових команд, що й визначає складність гри, її змагальний характер. За даним автором, рухливі ігри поділяються на:

- прості, некомандні ігри, в яких кожний гравець, дотримуючись правил, відстоює власний інтерес. Правил небагато й вони прості;
- перехідні до командних, в яких гравці, відстоюючи власний інтерес, можуть вступати у тимчасове співробітництво з іншими гравцями. Немає сформованих до початку гри команд, але під час гри намічаються дві протидіючі сторони, кількість учасників в яких постійно змінюється;
- командні рухливі ігри, в яких гравці складають сформовані до початку гри окремі колективи-команди, кожна з яких колективно протидіє іншій. Підпорядкування особистих інтересів інтересам команди. Ускладнене суддівство, тому що більше обмежень у правилах [2, с. 13].

Рухливі ігри-естафети – це ігри, в основі яких лежить принцип змагальності, подолання перешкод за методом поступового (естафетного) включення усіх гравців команд до ігрової дії. Як правило, науковці визначають іграми-естафетами такі, в яких є розподіл учасників гри на команди.

За В. Шебеко, ігри-естафети можна розглядати як своєрідні ігрові вправи, які будуються на виконанні дітьми ігрового завдання ("хто швидше", "хто кине найдалше", "чия ланка пошукється швидше"). Це надає ігровим діям дітей змагального характеру. Завдання ігор-естафет стимулюють дітей до активних, швидких рухів, привчають до відповідальності за свої дії, спрямовують на досягнення власної та колективної ігрової мети [6, с. 110].

Ігри-естафети безпосередньо пов'язані з виконанням конкретного рухового завдання, вони потребують від дітей більшої самостійності, швидкості, спритності, орієнтування у просторі.

Участь дітей у рухливих іграх-естафетах підпорядкована їхньому віковому розвитку. В основі методично грамотного добору рухливих ігор-естафет є наявність ігрового сюжету. Саме він визначає, наскільки у грі будуть міститися цікаві для дітей ігрові завдання, які спрямовують їх на досягнення ігрової мети. Для молодших дітей, як правило добирають сюжетні рухливі ігри, в яких в умовній формі відтворюється життєвий або казковий епізод. Дитину в такі ігри приваблюють цікаві ігрові образи, коли вона має змогу творчо перевтілитися в кішку, ведмедя, автомобіль тощо. Як правило, сюжетними є народні ігри.

З дітьми старшого дошкільного віку проводяться, у тому числі, й несюжетні рухливі ігри, які в свою чергу, поділяються на такі види:

- 1) ігри з перебіганням та ігри-ловилки;
- 2) ігри з елементами змагальності;
- 3) ігри-естафети;
- 4) ігри з предметами.

На основі вивчення наукової літератури з проблеми використання ігор-естафет у роботі зі старшими дошкільниками нами було виокремлено чотири найбільш суттєві умови їх ефективного проведення.

Першою з умов проведення рухливих ігор-естафет з дітьми старшого дошкільного віку є урахування їхніх *рухових можливостей*. Для фізичного розвитку дітей старшого дошкільного віку рухливі ігри-естафети мають велике значення. Ці ігри вимагають від дітей більшої самостійності, швидкості, спритності рухів, орієнтування в просторі. Вони є вищою формою звичайних рухливих ігор. Дитина в найкоротші проміжки часу повинна побачити наявну обстановку (розташування партнерів і супротивника, положення м'яча, шайби), оцінити, вибрати найбільш правильні дії і застосувати їх.

Якісні перетворення моторної сфери дітей в старшому дошкільному віці відбуваються на основі вдосконалення почуттів і рухів, розвитку рухових здібностей. Дітям цього віку треба надати можливість проявити свої здібності, вміння, різноманітно використовувати свій руховий досвід. При цьому дуже важливо, щоб дитина самостійно знаходила рішення, виявляла ініціативу, творчість та відчувала себе вільною.

Рухи дітей 6 (7) років стають більш координованими, точними та складними за технікою їх виконання. Перед дітьми ставляться завдання миттєво зреагувати на зміни в ігровій ситуації, виявити сміливість, витримку, винахідливість, розсудливість. У цьому віці діти із задоволенням грають як в сюжетні ігри, у тому числі – у ті, що вже гарно знані ними, а також у різноманітні несюжетні ігри [4, с. 155].

При цьому, розпочинаючи роботу із навчання старших дошкільників ігор-естафет, вихователь має спочатку добирати ігри з елементами змагальності. До участі у них доцільно спочатку залучати кількох дітей, які мають приблизно рівні фізичні можливості у силі, швидкості, спритності, а також стосовно розвитку рухових навичок.

Е. Степаненкова зазначає, що розпочинаючи ознайомлення дітей з грою "Хто скоріше добіжить до прапорця", спочатку слід залучити до гри 2-3 дітей. З тим, як інші діти набудуть необхідних навичок руху та орієнтування у просторі, можна вводити інших гравців, утворюючи ланки. При цьому переможцем вважатиметься та ланка, яка виконає завдання швидко й правильно [5, с. 208].

Друга умова. Великою мірою на участь дітей в іграх естафетах впливають їхні *вікові можливості*.

Дитина *шостого року* життя характеризується появою певної осмисленості, вмотивованості, керованості рухів, усе більший інтерес дітей викликають швидкісно-силові рухи та рухи на координацію (вправність). Малюк все більше виявляє бажання брати участь у спільних фізкультурно-розвивальних іграх спортивного характеру, дитячих змаганнях на спритність, гнучкість, влучність тощо. З тим, як діти оволодівають основними рухами та набувають навичок гри, вихователь має надавати їм більшої самостійності. Його завдання – звертати увагу на якість рухів, слідкувати за тим, щоб вони були легкими, впевненими, естетичними.

Дошкільник *сьомого року* життя вже здатна рухатися довше та швидше, частіше повторювати ті ж самі рухи. Наприкінці дошкільного віку рухи стають більш упевненими та чіткими, покращується здатність регулювати свою фізичну діяльність. Майбутні школярі визначають для

себе важливість спільних видів діяльності. Їх приваблює участь в колективних іграх. Дитина цього віку прагне брати участь у спільній з однолітками руховій діяльності, у тому числі – рухливих іграх різних видів. Тут вона набуває навичок діяти узгоджено, урахувати не лише власні, але й колективні інтереси.

Спочатку дітям пропонуються прості естафети з різними видами рухів (з бігом, стрибками на двох ногах із пересуванням), потім – парні та зустрічні. Від простих естафет гри останнього виду відрізняються тим, що діти виконують рухи в парах.

Третя умова – дотримання методики проведення рухливих ігор-естафет. Для проведення рухливих ігор з дітьми кожної з вікових груп розроблено відповідну методику, якої вихователю обов'язково слід дотримуватися. Ураховуючи специфіку нашої наукової роботи, зупинимось лише на тому аспекті методики, яка стосується проведення ігор-естафет з дітьми старшої групи.

Як зазначає В. Шебеко, у старшому дошкільному віці гри-естафети використовуються більш широко, ніж у попередніх групах. Для участі у них формуються дві чи три команди, рівні за кількістю гравців. Педагог повинен чітко й послідовно пояснити зміст та правила гри, умови виявлення переможця. Перед тим, як розпочинати змагання, слід провести своєрідну репетицію, щоб кожен з учасників зрозумів, що від нього вимагається і міг пристосуватися до гри [6, с. 111].

На етапі пояснення гри вихователь має пояснити її правила, хід проведення від початку до кінця, а потім ще раз за допомогою запитань уточнити правила. Можна запропонувати комусь із дітей повторити їх. Після цього педагог визначає розташування гравців, розподіляє їхні обов'язки ("ролі"). У ході гри він слідкує за діями та взаємодією дітей, виконання ними ігрових правил. За допомогою різноманітних прийомів вихователь змінює умови проведення гри – подовжує дистанцію пробігу, змінює тривалість інтенсивних рухів в іграх-ловилках.

При розподілі дітей на ланки обов'язково повинен обиратися ланковий. Він скеровує роботу ланки, а коли гра проводиться на основі заповнення приміщення дітьми під час пересування, ланковий слугує своєрідним орієнтиром для побудови в ланки. Як правило, ігри дітей, які вже ними засвоєні, повинні мати певні варіанти, що підвищать інтерес гравців для повторного її проведення. При умілому керівництві вихователя грою успішно формується творча активність дітей: вони починають пропонувати нові варіанти гри, придумувати більш складні ігрові завдання, створюють різні комбінації рухів.

Методично доцільним визначається при проведенні ігор-естафет ускладнювати правила гри. Спочатку варіанти таких ускладнень може пропонувати дорослий, проте поступово дітям надається усе більше самостійності. Саме опора на самостійність дітей при проведенні ігор-естафет слугує запорукою підтримки їхнього інтересу до гри, надає можливість творчо варіювати гру.

Особливу увагу слід звернути на заключний етап проведення гри. Педагог має провести з дітьми аналіз, завдяки чому дітям вдалося досягти успіху, чому гравець-"ловилка" швидко впіймав одних дітей, а інші змогли уникнути "полону". До обговорення мають обов'язково залучатися усі діти, у тому числі – сором'язливі. Такі обговорення привчають дітей до аналізу власних дій та вчинків.

Четверта умова визначається необхідністю створення відповідного середовища для проведення ігор-естафет як на повітрі, так і в приміщенні (спортивній залі). Особливу увагу щодо цього слід приділити фізкультурному обладнанню: інвентарю, посібникам, іграшкам. Обладнання добирається у відповідності з віковими особливостями дітей, рівнем їхньої фізичної підготовленості, специфікою роботи. Також слід урахувати, які саме фізичні якості дитини будуть розвиватися при проведенні естафет та відповідно до цього добирати інвентар.

Наприклад, коли гра сприяє розвитку окоміра, важливо використовувати м'ячі різного розміру (ігри "Хто найвлучніший", "Попади в ціль"). Діти дуже люблять гратися в ігри типу кільцекиду та серсо. З метою розвитку спритності у дітей можна використовувати предмети-"перешкоди": кубики й більші куби, кеглі. Розвиткові сили сприяють ігри з перетягуваннями (як елемент гри), влучання м'ячів тощо. З тим, щоб урізноманітнити ігри, при передаваннях предметів в естафетах, можна використовувати прапорці, іграшки, дуже маленькі або навпаки – достатньо великі предмети, які в русі гравцеві достатньо складно буде передати наступнику.

Висновок

Проблема фізичного виховання дітей дошкільного віку є однією з найбільш актуальних для сучасної дошкільної освіти. Триває пошук тих шляхів, які здатні забезпечити належний фізичний розвиток дитини, зацікавити її заняттями фізичною культурою та основами спорту, закласти підвалини здорового способу життя. Важливим засобом фізичного виховання дошкільників є ігри-естафети. Їх використання визначає найбільшу ефективність у старшому дошкільному віці. При проведенні ігор даного виду вихователю слід обов'язково дотримуватися ряду умов, які визначаються специфікою ігрової діяльності та методикою організації та проведення ігор-естафет з дітьми старшого дошкільного віку. Перелік та коротку характеристику означених умов було надано у даній статті.

Література

1. Вільчковський Е. С. Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку : навч. посіб. для студентів вищих педагогічних закладів освіти / Е. С. Вільчковський, О. І. Курок . – Суми : ВТД "Університетська книга", 2004. – 428 с.
2. Луцки І. В. Рухливі ігри в дитячому садку / І. В. Луцки. – Х. : Основа: "Триада+", 2008. – 110 с. – (Серія "Дошкільний навчальний заклад. Ігри. Свята. Розваги").
3. Матвієнко С. І. Українські народні рухливі ігри в дошкільному навчальному закладі : навчальний посібник / С. І. Матвієнко, І. І. Заплішний. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. Миколи Гоголя, 2017. – 134 с.
4. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Я у Світі" : у 2 ч. упоряд. О. Л. Кононко. – К. : МЦФЕР-Україна, 2014. Ч. II. – 2014. – 300 с.
5. Степаненкова Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребёнка : Учебное пособие / Э. Я. Степаненкова. – М. : Академия, 2001. – 224 с.
6. Шебеко В. Н. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста / В. Н. Шебеко – Минск : "Вышэйшая школа", 2015. – 254 с. (ВУЗ. Студентам высших учебных заведений)

УДК 373.2

ПРОГРАМА ТА РЕЗУЛЬТАТИ ВИВЧЕННЯ УМОВ ОРГАНІЗАЦІЇ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Шепелюк Ю.О., магістрантка факультету психології та соціальної роботи
Науковий керівник: доктор пед. наук, професор **Турчин Т.М.**, кафедра педагогіки

У статті висвітлено результати експериментального дослідження (на констатувальному етапі) умов організації фізичного виховання дітей старшого дошкільного віку в закладі дошкільної освіти. Надано критерії, показники та виявлено рівні включеності дітей старшого дошкільного віку до процесу фізичного виховання. Обґрунтовано умови, які сприяють ефективності організації фізичного виховання дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: фізичне виховання, критерії, показники умови організації процесу фізичного виховання,

Постановка проблеми. Проблема оптимізації здоров'я та фізичного розвитку дітей в умовах закладів дошкільної освіти в сучасних складних соціально-економічних умовах постає достатньо гостро. Найбільш суттєвим питанням щодо цього визначається незадовільний стан здоров'я та фізичного розвитку значної частини дітей дошкільного віку. Серед причин виникнення даної ситуації слід назвати кілька причин: незадовільний стан забезпечення закладів дошкільної освіти спортивним та фізкультурним інвентарем, наочними посібниками, перенаповненість груп, невідповідність кваліфікації частини вихователів до проведення фізкультурно-оздоровчої роботи.

Відповідно до Законів України "Про дошкільну освіту", "Про фізичну культуру і спорт" одним із пріоритетних напрямів освітнього процесу в дошкільних навчальних закладах є фізичне виховання дітей. Від ефективності його організації залежить стан здоров'я дошкільників, розвиток фізичних якостей, подолання гіподинамії, своєчасне оволодіння природними руховими уміннями і навичками, виховання стійкого інтересу до різних видів рухової діяльності. Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні задекларовано необхідність проведення комплексної роботи, яка стосується проблеми зміцнення здоров'я дитини через її участь у різних видах та формах фізкультурно-оздоровчої роботи у закладі дошкільної освіти (*тут і далі –ЗДО*) [2, с. 3].

Організація фізичного виховання дітей дошкільного віку у закладах дошкільної освіти визначає низку протиріч стосовно постановки завдань фізичного розвитку дитини, визначених у нормативних документах дошкільної освіти, та реальним станом практичної фізкультурно-оздоровчої роботи, зокрема, таких як:

- необхідністю запровадження новітніх засад та технологій фізкультурно-оздоровчої роботи та традиційними установками на даний напрям педагогічного процесу у закладі дошкільної освіти;
- невідповідністю рівня компетентності вихователів щодо організації комплексної фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми та сучасними вимогами програм дошкільної освіти щодо цього ;

Слід зазначити, що особливу роль у залученні дітей до процесу фізичного виховання має педагог. Проте, як зазначає С. Матвієнко, у роботі інструкторів з фізичного виховання у ДНЗ і вихователів продовжують зустрічатися такі професійні помилки щодо навчання дошкільників основних рухів, серед яких, зокрема: незнання методики навчання рухів, відсутність чіткої

системи заходів у даному виді діяльності, добір обмеженого кола дидактичних методів, перш за все – практичної групи тощо [4, с. 136].

На думку О. Богінч та Т. Михайліченко, саме неготовність педагогів до запровадження новітніх, ефективних методів та технологій фізичного виховання дітей негативно позначається на формуванні у дітей позитивного відношення до занять фізичною культурою [1 ; 5].

У зв'язку з цим, удосконалення існуючих та пошук нових організаційно-методичних підходів до фізичного виховання дітей є важливим, чим і обумовлюється **актуальність даної статті**.

Метою статті є висвітлення програми та результатів вивчення умов організації фізичного виховання дітей старшого дошкільного віку у закладі дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Окремі питання, пов'язані з організацією процесу фізичного виховання у закладі дошкільної освіти розглядалися в працях О. Богінч, Е. Вільчковського, Н. Денисенко, Т. Дмитренко, О. Дубогай, В. Логінової, Т. Осокіної, Е. Степаненкової, Д. Хухлаєвої, В. Шебеко, Б. Шияна та інших дослідників.

Виклад основного матеріалу. На основі вивчення широкого кола наукових джерел з проблеми організації фізичного виховання у ЗДО нами було визначено критерії та показники включеності дітей старшого дошкільного віку до даного процесу:

1. *Емоційний*, з показниками: стійкий інтерес до засвоєння нових знань та практичних умінь різних видів рухової діяльності; захоплення участю в різних видах фізкультурно-оздоровчої роботи.

2. *Мотиваційний*, з наступними показниками: прагнення до засвоєння нової інформації стосовно рухової, оздоровчої та спортивно-ігрової діяльності; наявність бажання брати участь у різних видах фізкультурно-оздоровчої роботи.

3. *Практичний*, з такими показниками, як-от: дотримання правил виконання різноманітних ігор; володіння навичками виконання оздоровчих технологій; ініціативність та активність в організованих формах роботи з фізичного виховання в дошкільному навчальному закладі.

З метою вивчення ефективності процесу фізичного виховання дітей старшого дошкільного віку в закладі дошкільної освіти нами було проведено констатувальний експеримент. Він проводився на базі ЗДО № м. Бахмача. До його проведення було залучено 32 вихованця старшої групи, 8 вихователів, інструктор з фізичної культури, методист та директор ЗДО.

Метою констатувального експерименту було вивчення фактичного стану включеності дітей старшого дошкільного віку до процесу фізичного виховання у ЗДО. Задля досягнення поставленої мети і розв'язання завдань констатувального експерименту нами використовувались такі *емпіричні методи*: анкетування інструктора з фізичної культури, інтерв'ю з директором ЗДО, анкетування вихователів, інтерв'ю з методистом закладу, цілеспрямоване спостереження за педагогічною діяльністю інструктора з фізичної культури в різних формах роботи; бесіда з дітьми старшої групи; аналіз перспективного планування роботи інструктора з фізичної культури, аналіз бази для занять фізкультурою у закладі дошкільної освіти.

На початку нашої практичної роботи на констатувальному етапі дослідження дітей було поділено на дві групи (ЕГ та КГ) експерименту. За проведених методиками отримано наступні результати.

Аналіз *матеріальної бази* закладу освіти засвідчив, що вона не сповна відповідає вимогам до проведення різних форм роботи з фізичного виховання [3]. Перш за все, це стосується обладнання усіх об'єктів для проведення роботи (майданчика, фізкультурної зали, фізкультурного куточка групової кімнати), оскільки в кожному з цих осередків не повною мірою укомплектований відповідний інвентар або створене обладнання. Це не дає можливість задіювати перелік форм роботи з дітьми старшого дошкільного віку, визначений чинними програмами дошкільної освіти, серед яких: дитячий футбол, городки, катання на санках, лижах, волейбол. Спортивний інвентар для основних форм роботи, в цілому, наявний, хоча багато з його елементів є зношеними, непривабливими для користування дітьми.

Проведений аналіз *перспективного плану* роботи інструктора з фізичної культури дозволив з'ясувати, що вона, в цілому, відповідає вимогам до її організації. В основному, дотримуються вимоги щодо реалізації різних форм роботи з дітьми, проте часто вони зазначаються формально, зберігають застарілий зміст, не наповнюються новими, більш цікавими варіантами. Проте, не можна не вказати на неповне використання потенціалу вправ спортивного характеру, рухливих ігор. Не завжди в плані роботи конкретизовано використання оздоровчих технологій у роботі з дітьми. Проведення фітбол-гімнастики як провідної оздоровчої форми роботи у даному ЗДО не завжди визначає своє місце у структурі організації фізкультурно-оздоровчого процесу садочка. Не достатньо чітко зазначаються до проведення й інші види оздоровчої роботи – дихальна, пальчикова, танцювальна гімнастики та дотичні до цього елементи загартування.

З проведеного нами *інтерв'ю з інструктором* з фізичної культури можна визначити, що організація фізичного виховання дітей старшого дошкільного віку не повною мірою відповідає вимогам, визначеним сучасними нормативними документами дошкільної освіти. Фахівець вказав

на те, що рівень забезпечення рухової активності дітей, не становить, в цілому, більше 85% від нормативного визначення за віковими групами. При чому зі збільшенням віку дітей ці показники дещо зростають. Це можна пояснити збільшенням фізіологічних, рухових можливостей дітей 6-7 років стосовно занять різними вправами, рухами тощо. На думку респондента, негативний вплив на фізичний розвиток дітей, визначає достатньо високий рівень їхньої захворюваності, відсутність загартувальної роботи в умовах сім'ї.

З проведеного інтерв'ю з *директором ЗДО* ми дізналися, що основними труднощами в організації фізичного виховання є недостатність коштів для закупівлі інвентарю, обмеженість досвіду педагогів щодо проведення масштабних оздоровчих заходів (наприклад, рекреаційного дитячого туризму), небажання окремих із батьків активно включатися у форми фізкультурно-дозвілдової роботи. Залишаються нереалізованими такі напрями роботи, як альтернативне загартування дітей у сполученні з активним рухом, зимові види спортивної діяльності, навчання дітей різних ігор із м'ячем. Директор вказав на те, що в їхньому садку активно використовується фітбол гімнастика, проте, слід розширити спектр використання інших оздоровчих технологій, наприклад, проводячи з дітьми в гуртковій роботі степгімнастику, східні гімнастики, які активно проводяться в садках України, а також в окремих садочках міста. Фітболгімнастика засвідчила в даному садочку позитивні результати по її використанню, оскільки, за даними медичного контролю, у 20% дітей старшої групи, схильних до сколіозу, покращилася постава.

На питання рівня стосовно визначення рівня захворюваності дітей старшого дошкільного віку за останні три роки, директор закладу зазначив, що таких узагальнених даних він не має. На стан здоров'я дітей, на його думку, впливають багато інших факторів, у тому числі – епідеміологічних, сезонних тощо. Проте, більш ґрунтовне та цікаве проведення різноманітних форм фізкультурної роботи позначилося на тому, що діти з більшим задоволенням включаються до них, виявляють кращі уміння рухової діяльності.

Надамо результати аналізу проведеного нами *спостереження за педагогічною діяльністю інструктора з фізичної культури* щодо визначення ефективності застосування ним методів, методичних прийомів і засобів роботи у різних формах фізичного виховання дітей старшого дошкільного віку. Нами було проаналізовано 8 занять, Спортивну Олімпіаду, фізкультурне свято "Зростаємо сміливими", 8 уранішніх гімнастик у старшій групі, а також спеціальні форми роботи з дітьми, які проводилися у II половину дня та стосувалися навчання дітей гри у волейбол (прийоми ведення м'яча та кидок у кошик) – 3 заняття.

Так, нами з'ясовано, що при проведенні заняття з фізичної культури даний фахівець використовує переважно методи словесної групи, серед яких – пояснення, інструкція, нагадування. Оскільки йдеться про усталену методику роботи у галузі фізичного виховання з елементами стройовості з дітьми старшої групи, інструктор, проводячи широкий спектр роботи на початку заняття, в організації шикунів та перешикунів дітей також доцільно використовував такі спеціальні стройові методи, як розпорядження та команда. Слід зазначити, що діти вже знали специфіку даних методів, правильно на них реагували. Проте, нами було помічено, що лише 65% дітей цієї групи безпомилково виконують команди "наліво-направо", плутаючись у просторовому положенні тіла й слабко орієнтуванні у просторі. Не змогли правильно зробити обертання навколо себе за командою "кругом" 55% дітей, а стосовно обертання на носках-п'ятках – майже 65% малюків.

Інструктор доцільно використовує методи у процесі розучування нового матеріалу, лише за необхідністю застосовує імітаційний метод, який більшою мірою принагідний для роботи з молодшими дітьми. Проте, змагальний метод використовується недостатньо, урахувавши те, що для дітей старшого дошкільного віку елемент змагальності, естафетності надає швидкі й достатньо ефективні результати у засвоєні дітьми різноманітних рухів.

Коротко схарактеризуємо отримані результати *бесіди з дітьми*, яка передбачала з'ясування їхнього ставлення до занять фізичною культурою, участі у різних формах фізкультурно-оздоровчої роботи. На питання стосовно того, чи подобається займатися фізкультурою 70% дітей ЕГ та 75% респондентів ГК засвідчили своє позитивне ставлення до даних занять. Відповідаючи на питання стосовно того, чи подобається дітям брати участь у рухливих іграх, вже 85% дітей в ЕГ та 90% опитуваних в КГ засвідчили свої уподобання у даній сфері. Решта дітей, переважно ті, що не надавали відповідь й на попереднє запитання, знову не змогли конкретизувати власне ставлення до занять рухливими іграми. На нашу думку, саме ця група дітей є малоактивними як стосовно занять фізичною культурою, так і не визначають життєву активність в різних видах діяльності. Безперечно, педагогу слід більшою мірою цих дітей включати до різних видів рухової діяльності, пропонувати їм бути ведучими в нескладних та добре відомих рухливих іграх.

45% опитуваних дітей ЕГ та 55% в КГ вказали на те, що їм подобаються заняття фізичною культурою на подвір'ї. Лише 55% в ЕГ та 60% в КГ опитуваних, а це ледь більше половини вказало на бажання подальших занять активним рухом та спортом, у тому числі – різними рухливими

іграми. Отже, 45%, а це майже половина дітей групи ще не визначилася із власними життєвими спрямуваннями на здоровий спосіб життя, рух, спорт. Аналізуючи відповіді дітей, можна зазначити, що старші дошкільники, в цілому слабо вмотивовані до занять активним рухом через те, що заняття з нами у ЗДО зберігають, в цілому, традиційний характер. Діти мало беруть участі в різноманітних змаганнях, для них не створено умови для проведення зимових спортивних розваг, не цікавлять вони й іграми спортивного характеру.

На основі розробленими критеріїв та показників нами було визначено *рівні включеності* старших дошкільників до процесу фізичного виховання.

1. Рівень позитивного включення до фізичного виховання характерний для дітей, які мають необхідні знання про фізичну культуру, нескладні технології підтримки здоров'я (оздоровчі технології); у них сформована техніка виконання різноманітних фізичних вправ; вони правильно виконують правила різноманітних рухливих ігор. Діти цього рівня виявляють стабільний інтерес до різних видів фізкультурно-оздоровчої роботи та позитивні емоції щодо цього; під час участі у заходах вони активні, самостійні, цілеспрямовані. У них визначена мотивація на перемогу в командних іграх, бажання виконання функцій ведучого ігор. Дітей цього рівня характеризують уміння використання спортивного знаряддя та атрибутів під час проведення вправ та ігор. Таких дітей було визначено 15% в ЕГ та 20% в КГ.

2. Рівень належного включення до фізичного виховання характерний для старших дошкільників, які визначаються несистематичністю занять фізичною культурою, серед причин яких – вибір за власним бажанням занять фізкультурною діяльністю. Мотивація на заняття фізичною культурою обумовлена переважно їхніми руховими можливостями; діти не завжди активно беруть участь у фізкультурно-оздоровчих заходах. Під час виконання рухів, ігор і вправ практично не виявляють позитивних емоцій, іноді можуть негативно реагувати на незначні невдачі. Діти цього рівня мають достатні знання про фізкультуру та основи спорту, проте до занять фізичними вправами та іграми ставляться як до обов'язку, не визначаючи домірної до віку самостійності. Цей рівень характерний для 55% дітей ЕГ та 50% дошкільників у КГ.

3. Діти байдужого рівня включеності до фізичного виховання характеризуються відстороненим відношенням до занять фізичною культурою. У них простежується практична відсутність знань про фізичну культуру, оздоровчі технології, ігри та основи спорту. Дітей цього рівня характеризують практична нерозвиненість фізичних якостей через байдужість до фізкультурних занять; вони визначають негативне ставлення до виконання фізичних вправ та небажання брати участь у фізкультурно-оздоровчих заходах та іграх. Під час участі у фізкультурних заходах вони малоактивні, виконують вправи лише під контролем педагогів. Діти цього рівня невмотивовані на виконання функцій ведучого гри, при проведенні ігор неактивні, несамостійні та практично не виявляють належних емоцій під час цікавих фізкультурних заходів. Таких дітей було виявлено по 30% в обох групах експерименту.

Підсумовуючи, зазначимо, що майже половина дітей старшої групи визначає нейтральне ставлення до занять фізичною культурою та відповідну активність у різних заняттях руховою діяльністю, фізичною культурою, елементами спорту. Майже третина дітей групи не цікавиться даним видом роботи й не бажає пов'язати свій спосіб життя з фізичною культурою. Такий тривожний стан справ у галузі організації фізичного виховання з дітьми старшого дошкільного віку потребує запровадження спеціально розробленої коригувальної системи роботи, що буде здійснено нами у межах формувальної частини експериментального дослідження.

За результатами проведеного констатувального експерименту та реалізації ряду діагностичних методик нами було визначено три найбільш характерні *умови*, які здатні надати більшої ефективності процесу організації фізичного виховання дітей старшого дошкільного віку у закладі дошкільної освіти, а саме:

- 1) покращення фізкультурно-інвентарної бази в кількісному та якісному визначеннях;
- 2) опору на проведення різних видів рухливих ігор з дітьми. Йдеться про такі ігри, як народні рухливі ігри, ігри спортивного характеру та ігри-естафети. Також слід урахувувати можливість використання цих видів ігор у більш холодну пору року з тим, щоб не знижувати інтересу дітей до занять активним рухом;
- 3) використання у роботі з дітьми різних видів оздоровчих гімнастик, які б позитивно впливали на стан здоров'я дітей та вмотивовували їх на заняття фізичною культурою.

Висновок

Організація фізичного виховання у закладі дошкільної освіти визначається важливою ланкою роботи з дітьми дошкільного віку з огляду на необхідність зміцнення їхнього здоров'я, залучення до здорового способу життя, рухової діяльності, основ спорту. Проведене нами експериментальне дослідження виявило низку серйозних проблем в організації вищезазначеного процесу, що негативно позначилося на ставленні дітей старшого дошкільного віку до занять фізичною культурою, а також сформованості їхніх умінь рухової діяльності. У статті представлено

результати запровадження експериментальної програми вивчення умов організації фізичного виховання дітей старшого дошкільного віку в закладі дошкільної освіти. З урахуванням отриманих даних буде прозроблено й запроваджено в практику ЗДО коригувальну систему роботи, що дозволить підвищити ефективність процесу фізичного виховання дітей.

Література

1. Богініч О.Л. Технологія формування вмінь спеціалістів дошкільного профілю здійснювати методичне керівництво фізичним вихованням дітей // Оновлення змісту, форм і методів навчання і виховання в закладах освіти: Зб. наук. пр./ О. Л. Богініч. – Рівне, 2002. – Вип.21. – С. 35–38.
2. Державний Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція) [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://osvita.kr-admin.gov.ua> – назва з екрану
3. Додаток до листа МОН України від 16.08.2010 р. № 1/9-563 "Фізичний розвиток дітей в умовах дошкільного навчального закладу" [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.kmu.gov.ua>. – назва з екрану
4. Матвієнко С.І. Підготовка студентів спеціальності "дошкільна освіта" до формування у дошкільників рухових умінь і навичок / С. І. Матвієнко, О. В. Варуха, С. О. Оленченко // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія "Психолого-педагогічні науки". – 2012. – Вип. №5. – С. 135-139.
5. Михайличенко Т. Модель фізкультурно-оздоровчої роботи у дошкільному закладі / Т. Михайличенко // Вихователь-методист дошкільного закладу – 2009. – №5. – С. 14 – 20.

УДК 373.2:159.922.7

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СФОРМОВАНOSTІ АДЕКВАТНОЇ САМООЦІНКИ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ГРИ

Шершень Н.Ю., студентка IV курсу факультету психології та соціальної роботи.
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. **Аніщук А.М.**, кафедра дошкільної освіти.

У статті висвітлено результати констатувального етапу експерименту щодо визначення рівнів сформованості адекватної самооцінки в дітей старшого дошкільного віку засобом гри; ролі вихователів та психолога у формуванні даної якості у дітей.

Ключові слова: адекватна самооцінка, діти старшого дошкільного віку, рівні сформованості адекватної самооцінки, ігрова діяльність, особистісний розвиток.

На сучасному етапі розвитку нашого суспільства зростає роль суспільно значущої активності особистості, що зумовлює її високу свідомість і вимогливість як у ставленні до інших людей, так і до самої себе.

Пріоритетною метою навчання дошкільної освіти є розвиток особистості дитини дошкільного віку. Особистісний розвиток дитини співвідноситься з формуванням у неї самосвідомості, важливою і невід'ємною частиною якої є сформованість самоконтролю та самооцінки. Так, в Базовому компоненті дошкільної освіти в освітній лінії "Особистість дитини" зазначено про виховання в дитини позитивного ставлення до себе та сформованість базових якостей особистості: довільність, самостійність, відповідальність, креативність, ініціативність, свобода поведінки, самосвідомість, самоставлення, самооцінка. Особистісно-оцінна компетенція передбачає обізнаність дитини з образом самої себе, своїм "Я", її місце у системі людської життєдіяльності; здатність до самооцінки, позитивного ставлення до власного внутрішнього світу (мотиви, ціннісні орієнтації, бажання і мрії, почуття тощо)[2, с.5].

Феномен самооцінки представлений в психолого-педагогічній науці досить детально. Різні аспекти вивчення самооцінки розглянуті в роботах Б.Ананьєва, Дж. Міда та Е. Еріксона (розглядали глобальну самооцінку, як афективне утворення особистості, що є результатом інтеграції самопізнання та емоційно-ціннісного відношення), У. Джеймса, Р. Бернса, В. Століна (самооцінку розглядали як "первинну емоцію" та ставили її в один ряд з гнівом та роздратуванням), Л.Божович, А.Захарової, Е.Шорохової (в основу самооцінки поклали процес засвоєння особистістю зовнішніх оцінок, соціальне порівняння за типом "краще-гірше" і "схожий-несхожий" та самоатрибуцію), М.Лісіної, А.Липкіної (самооцінку та "образ – Я" розглядали як різні утворення самосвідомості, але надавали і властивого співвідношення між собою), Л. Бороздіної (вбачала "образ – Я", самооцінку і відношення до себе як різні елементи, що мають свою самостійну природу, сутність, і їх не варто порівнювати).

Самооцінка дітей саме дошкільного віку на сучасному етапі вивчена недостатньо. Найбільш ранні роботи Н. Анкудінової, В.Горбачевої, Б.Волкова, Ю. Коршунової, Л.Уманець, М.

Дороніної присвячені самооцінці дітей дошкільного віку, що виявляють її залежність від оцінного ставлення дорослих у різних видах діяльності, в тому числі ігровій.

А.Аніщук зазначає, що саме в дошкільному віці з'являється самооцінка, що включає в себе вміння дитини самостійно оцінити свої досягнення, вчинки, якості, можливості. Вказує і на те, що адекватна самооцінка є важливою умовою нормальної адаптації дошкільника до життя. Також, автором зазначено, що у практиці роботи з дошкільниками дорослі вкрай рідко використовують самооцінку як важливий механізм особистісного становлення, зловживають зовнішніми оцінками-вердиктами[1, с. 59]. Відповідно, можна зазначити, що саме питання формування самооцінки в ігровій діяльності дітей залишається ще недостатньо вивченим.

Метою статті висвітлення результатів констатувального етапу експерименту щодо визначення рівнів сформованості адекватної самооцінки в дітей старшого дошкільного віку засобом гри.

З метою оцінювання сформованості адекватної самооцінки в старших дошкільників, нами було використані такі методи як: методика "Сходинки", методика "Який я?", бесіда з дітьми, спостереження, анкетування вихователів, бесіда з психологом.

В констатувальному експерименті брали участь 25 дітей старшого дошкільного віку, 8 вихователів, 1 психолог ДНЗ № 12 "Ромашка" м. Ніжина.

Нами були визначені наступні *критерії та показники* сформованості адекватної самооцінки в дітей старшого дошкільного віку:

когнітивний: знання дитини своїх ігрових якостей, можливостей, вмінь; вміння дитини адекватно усвідомлювати себе як індивідуальну особистість для формування адекватного Я – образу;

комунікативно-діяльнісний: сформованість навичок ігрового партнерства; здатність вносити зміни у поведінку, залежно від оцінки з боку дорослих та однолітків; здатність адекватно бачити себе як учасника ігрового процесу;

особистісний: прояв ініціативності в грі, як особистісної якості під час ігрової діяльності; вияв рефлексії щодо обраної ролі в грі, її результативності.

Також, проаналізувавши психолого-педагогічні джерела, нами були виділені такі *педагогічні умови*, як збагачення позитивного досвіду оцінювання дитиною старшого дошкільного віку своїх дій в грі; використання ігор з правилами; формування адекватної самооцінки шляхом залучення до сюжетно-рольової гри старших дошкільників.

Робота в межах педагогічного констатувального експерименту проводилась у *трьох напрямках*: робота з дітьми, педагогами та психологом. У роботі з дітьми були використані бесіда та методики, спостереження, у роботі з вихователями анкетування, у роботі з психологом – бесіда.

За допомогою проведення методики "Сходинки" стосовно першого критерію та його показників, ми визначили, що здатність до усвідомлення дитиною своїх можливостей при виконанні певної діяльності (ігрової) наявна у 25% дітей, які здатні адекватно усвідомлювати свої можливості при виконанні певної діяльності, що характерно для достатнього рівня адекватної самооцінки; 60 % не на достатньому рівні здатні оцінювати свої можливості при виконанні певної діяльності, що проявляється критичністю, або переоцінкою стосовно себе. 24 % не здатні до усвідомлення своїх можливостей при виконанні певної діяльності, що виявляється в надмірній критичності або переоцінці своїх вмінь та можливостей в грі, не проявляють самостійність, ініціативність в ігровій діяльності.

За допомогою другої методики "Який я", відповідно до *другого показника*, ми визначили, що 20 % досліджуваних здатні усвідомлювати себе як індивідуальну особистість для формування адекватного Я – образу, що свідчить про достатній рівень сформованості адекватної самооцінки; 50% дітей не достатньо володіють вмінням адекватно усвідомлювати себе як індивідуальну особистість для формування адекватного Я – образу та 30% не володіють вмінням адекватно усвідомлювати себе як індивідуальну особистість для формування адекватного Я – образу.

Таким чином, отримані результати, дають підстави стверджувати, що значна частина дошкільників мають задовільний рівень сформованості адекватної самооцінки в кількості 50 % під час ігрової діяльності. Наявність низького рівня може вказувати на те, що сюжетно-рольовим іграм та іграм з правилами, як засобам формування адекватної самооцінки дітей старшого дошкільного віку приділяється недостатньо уваги з боку вихователів в педагогічній діяльності.

У результаті спостереження, маючи на меті вивчити комунікативно-діяльнісний компонент в ігровій діяльності, як один із критеріїв, ми прийшли до висновку, що у всіх дітей сформовані навички ігрового партнерства, що проявляється у вмінні дітей домовлятися, встановлювати правила, діяти злагоджено для результативності в грі. Перед початком гри діти стараються домовля-

тись "в що?" і "як?" будуть грати. Варто відмітити, що в грі діти почуваються і діють самостійно, але свої бажання намагаються обговорювати з партнерами по грі. Проте більша частина дітей не завжди здатні вносити зміни у поведінку, залежно від оцінки з боку дорослих та однолітків, що характерно для дітей у який спостерігалась критичність або переоцінка своїх вмінь та можливостей. Переоцінка спостерігалась у дітей, які постійно бажали грати в гру, брати на себе головну роль, при цьому не враховували оцінки однолітків стосовно можливостей та вмінь у виконанні ролі. Діти з критичністю стосовно себе рідко проявляли ініціативність, намагались виконувати другорядну роль в грі. Звідси ми зробили висновок, що такі досліджувані не здатні адекватно бачити себе як учасника ігрового процесу. Тому більша частина дітей мають задовільний рівень сформованості адекватної самооцінки.

Аналізуючи відповіді на запитання бесіди, спираючись при цьому на *особистісний критерій* та його показники, ми з'ясували що 100 % дітей проявляють інтерес до ігрової діяльності як такої, при цьому постійно взаємодіючи з іншими дітьми. Проте, не всі діти здатні до рефлексії стосовно обраної ролі в грі та прояву ініціативності, як ознаки сформованості достатнього рівня адекватної самооцінки. Ми виявили, що менша частина дітей не володіють здатністю рефлексувати стосовно обраної ролі та не проявляють ініціативності в ігровій діяльності, при цьому діти спираються на однолітків або вихователя у виборі теми сюжетно-рольової гри, обрання ролі.

Проведене нами спостереження відповідно до третього особистісного критерію, дало можливість прийти до висновку, що більша частина дітей не достатньо проявляють ініціативності в сюжетно-рольовій грі та іграх з правилами. Це виявляється в тому, що діти перекладають обов'язки на інших партнерів по грі або вихователя, не завжди здатні визначити ролі, правила в грі. Зокрема, діти які адекватно усвідомлюють свої вміння та можливості є активними учасниками в ігровому процесі, намагаються взаємодіяти для результативності, завжди проявляти свою ініціативу. Варто відмітити і те, що діти, які не здатні адекватно оцінювати себе, як учасника ігрового процесу зі своїми вміннями та можливостями, не виявляли особливої ініціативи, частіше проявляли пасивність в ігровій діяльності. Найкраще нам вдалося спостерігати за ініціативністю дітей при участі в ще незнайомих сюжетно-рольових іграх, іграх з правилами. Оскільки діти не знали особливостей ролей, самого ходу гри.

Спостереження у процесі ігрової діяльності показали, що діти рідко виявляють власну ініціативу, не завжди здатні адекватно бачити себе як учасника ігрового процесу та вміни вносити зміни у поведінку, залежно від оцінки з боку дорослих та однолітків. На підставі отриманих даних в ході проведеного дослідження, ми зробили наступний висновок, що у дітей переважає задовільний рівень сформованості адекватної самооцінки, при цьому спостерігається і низький. Це вказує на необхідність цілеспрямованої педагогічної освітньої роботи з метою формування адекватної самооцінки дітей старшого дошкільного віку.

На основі отриманих результатів під час роботи з дітьми, нам вдалося визначити сформованість адекватної самооцінки в дітей старшого дошкільного віку засобом гри відповідно до розроблених показників, що подані у таблиці 3.1.

У результаті *анкетування* вихователів, ми визначили, що 80% досліджуваних обізнані в сфері самооцінки, особливостями адекватної самооцінки дітей старшого дошкільного віку. З них лише 25 % володіють практичним вмінням формувати адекватну самооцінку засобом гри (ігри з правилами та сюжетно-рольова гра), використовуючи в роботі позитивне оцінювання дітей, співпрацю з психологом та читання необхідної літератури. 55% педагогів бажать займатися даною проблемою в силу своїх професійних можливостей, а 20% вважають напрямок роботи з формування адекватної самооцінки у старших дошкільників складним процесом, тому не надають належної уваги.

Бесіда з психологом дає підстави стверджувати, що психолог обізнаний та зацікавлений в даній проблемі, в своїй роботі використовує методи та форми роботи, такі як вправи, ігри, створення творчих ігрових ситуацій, здійснює співпрацю з батьками та вихователями для формування адекватної самооцінки дітей старшого дошкільного віку.

Отже, варто зазначити, що кількісна характеристика рівнів сформованості адекватної самооцінки в дітей старшого дошкільного віку засобами гри виявилась такою: переважна більшість дошкільників мали задовільний рівень сформованості адекватної самооцінки (50 %); достатній рівень був характерний лише для 20% дітей; на низькому рівні перебували 30% дошкільників. Низький відсоток дошкільників із несформованою адекватною самооцінкою актуалізує необхідність посилення уваги педагогів і батьків до формування в них даної якості. Обізнаність педагогів з даною проблемою проявляється більш на теоретичному, ніж на практичному рівні.

Отримані результати проведеного експерименту засвідчують необхідність розробки системи роботи відповідно до педагогічних умов щодо формування в дітей старшого дошкільного віку адекватної самооцінки засобом гри та виховної роботи, спрямованої на педагогічну просвіту батьків.

Таблиця 3.1

Якісно-кількісна характеристика рівнів сформованості адекватної самооцінки дітей старшого дошкільного віку засобами гри

Рівні адекватної самооцінки	Характеристика рівнів сформованості адекватної самооцінки у дошкільників	Кількісні показники %
Достатній	Здатність правильно співвідносити свої можливості і досягнення, досить критично ставитися до себе, прагнення реально дивитися на свої невдачі та успіхи в діяльності, ставити перед собою досяжні цілі, які можна здійснити насправді; адекватно оцінювати свої ігрові якості та можливості. До оцінки досягнутого підходити не тільки з власним усвідомленням себе, але й намаганням враховувати оцінку думку однолітків, дорослих. Уміння адекватно усвідомлювати себе як індивідуальну особистість, що виявляється у постійному пошуці реального бачення себе, без занадто великої переоцінки, але і без зайвої критичності щодо свого спілкування, поведінки, діяльності, переживань; проявляти ініціативність в ігровій діяльності. Здатністю рефлексувати стосовно своєї ролі в грі, її результативності в порівнянні з іншими.	20
Задовільний	Здатність співвідносити свої можливості і досягнення залежать від ігрової ситуації. Ситуативне прагнення реально дивитися на свої невдачі та успіхи в діяльності, ставити перед собою досяжні цілі. Здатні не достатньо адекватно оцінювати свої ігрові якості та можливості. Не достатнє вміння усвідомлювати себе, враховувати оцінку думку однолітків, дорослих. Здатність як до переоцінки, так і зайвої критичності щодо свого спілкування, поведінки в діяльності, переживань, що виявляється через недостатнє вміння усвідомлювати свої дії та можливості. Не достатня здатність рефлексувати стосовно своєї ролі в грі, її результативності.	50
Низький	Нездатність правильно співвідносити свої можливості і досягнення, критично ставитися до себе; відсутнє прагнення реально дивитися на свої невдачі та успіхи в діяльності, ставити перед собою досяжні цілі, які можна здійснити насправді. Не здатні адекватно оцінювати свої ігрові якості та можливості. Здатність піддаватися оцінним впливам з боку дорослих та однолітків. Відсутня здатність адекватно усвідомлювати себе як індивідуальну особистість, що виявляється у занадто великій переоцінці, або зайвій критичності щодо свого спілкування, поведінки, діяльності, переживань. Ініціатива в ігровій діяльності покладається на інших осіб.	30

Література

1. Аніщук А.М. Індивідуалізація освітнього простору в ДНЗ. навч. посіб. для студентів спеціальності "Дошкільна освіта"/ уклад. А.М. Аніщук.- Н.: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2017. – 202с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти / Богуш А.М., Бельська Г.В., Богініч О.Л. та ін. - К.: Видавництво, 2012. - 26с.

МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО ТА ХОРЕОГРАФІЯ

УДК 78:159.923

ВПЛИВ МУЗИКИ НА ЕМОЦІЙНИЙ СТАН ЛЮДИНИ

Бірюк А. С., магістрантка факультету культури і мистецтв імені Олександра Ростовського
Науковий керівник: канд. пед. наук, доц. **Гусейнова Л. В.**, кафедра інструментально-виконавської підготовки

Проблема реалізації виховного, розвивального впливу мистецтва на становлення особистості є однією з фундаментальних в теорії і практиці педагогіки. Виражаючи думки та емоції людини, музика служить засобом спілкування людей та впливу на їх психіку, формування духовного світу людини, закономірності гармонізації її життя, забезпечення природного входження до соціального середовища складають нині особливо важливий предмет наукових пошуків.

Аналіз досліджень і публікацій. Вивченню сутності поняття "емоції" присвятили свої праці відомі вчені: Л. Виговський, К. Ізард, Б. Теплов, В. Холопова, С. Раппопорт, А. Елліс, С. Томкінс та ін. Проблему впливу музики на людину вивчали О. Леонтєв, В. Морозова, Ю. Гиппенрейтер. До розвитку системи методів музикотерапії на основі наукових досліджень впливу музики на організм людини вагомий внесок було зроблено К. Швабе, Х. Бонні, А. Понтвіком та ін.

Мета даної статті полягає в з'ясуванні сутності впливу музики на емоційний стан людини, класифікації значущих типів емоцій та розкриття кожного з них.

Виклад основного матеріалу. Музика – мистецтво інтонації, яке забезпечує віддзеркалення дійсності засобами звукових художніх образів. Музика спрямована, перш за все, на емоційну і чуттєву сферу людини і тому забезпечує їх формування і розвиток у людини творчого начала. Основою цього процесу є сприймання, з яким найтісніше пов'язані такі феномени, як композиція, інтерпретація, виконання, слухання, оцінювання тощо.

Завдяки своїй експресивності, зв'язку з рухом й ритмом музика, краще ніж будь-яке інше мистецтво, допомагає особистості виразити свої емоції, переживання, які неможливо передати словами, хіба що в поезії: адже вона також є своєрідною музикою. На відміну від читання, наприклад, яке потребує самоти й зосередженості, сприйняття музики може бути як індивідуальним, так і груповим. Створюючи єдиний настрій, музика є важливим засобом міжособистісної комунікації. В поєднанні з танцем або словом вона складає не тільки фон, але й важливий компонент спілкування [9, 53].

У пошуках оптимальних шляхів та інноваційних засобів формування особистості важливого значення набуває музичне мистецтво як джерело та найвпливовіший фактор формування духовності людини, інструмент не лише пізнання навколишнього світу, але й внутрішнього емоційно-почуттєвого стану особистості та її вдосконалення. З огляду на це, розширення можливостей застосування музичного мистецтва у навчально-виховному процесі школи є своєчасним і перспективним, про що свідчать фізіологічні, психологічні, педагогічні дослідження [5].

Зрозуміло, що, лише деякі учні знайдуть своє покликання у музичній творчості. Але пережити безкорисливо-співпричетне ставлення до світу, пов'язане з музичним мистецтвом і музичною творчістю, відчуття і зрозуміти із "середини", як зароджується і втілюється художній музичний образ для того, щоб удосконалювати свою духовну культуру, можуть і мають всі діти й дорослі [1].

Найважливішими особливостями музичного мистецтва є здатність заспокоювати, знімати стресовий стан людини, надихати її на творчу працю, активізувати дійову активність, формувати емоційну стійкість, а, за певних умов, з успіхом лікувати.

Емоційна неусталеність дітей потребує активного педагогічного впливу, у процесі якого вчитель має викликати в дітях чітке розуміння й відчуття того, що музика, як і всі інші види мистецтва є не лише розвагою, додатком, якими можна користуватися як забажається, а є важливою частиною самого життя в цілому, життя кожної окремої людини, у тому числі й кожної окремої особистості школяра.

Саме у шкільному віці складається оціночне ставлення до мистецтва, яке необхідно здійснювати на основі розширення музичних знань, свідомого засвоєння музики, в результаті чого формується здатність дитини до абстрагування, суджень, з'являються певні орієнтири для

аналізу змісту музичних творів, а, значить, і для висновків, важливих для становлення світосприйняття дитини, для формування її духовної культури [6, 251].

Реалізація розвивальних можливостей мистецької діяльності передбачає актуалізацію тих педагогічних засобів, які виходять із усвідомлення внутрішньої сутності мистецтва, передбачають взаємодію мистецтва і педагогіки, а також ураховують провідні позиції гуманістичної спрямованості освіти.

Стратегія розвитку мистецької освіти, внесення інноваційних перетворень до її змісту і технології має ґрунтуватись на міцному фундаменті духовного збагачення учнів. Проблема ця важлива і багатовимірною, складністю і своєрідністю її зумовлено необхідністю поєднання завдань формування духовного спрямування навчання із удосконаленням мистецько-технологічних шляхів їх реалізації. Досягнення внутрішньої єдності мистецької педагогіки відбувається шляхом акцентування духовних важелів осягнення мистецтва і систематичним спрямуванням учнів до удосконалення мистецької практики [2].

У вітчизняній психологічній науці значне місце займають праці, що присвячені музичному мистецтву. Б.Теплов тлумачить сприймання музичного твору як складний процес, у якому в єдності представлені емоційна та інтелектуальна сторона. Роботи сучасних дослідників щодо сприймання музики свідчать про визнання його як складного процесу, де у єдності представлено зміст музичного матеріалу з особливостями особистості. Ця єдність і зумовлює явище музичного переживання з усіма специфічними і характерологічними особливостями [7, 42].

Серед багатьох чинників, які впливають на психологічний стан сучасної людини і молоді музика також займає одне з провідних місць. Оскільки відомо, що з самого початку виникнення людської спільноти музика була знаряддям пізнання і змінення життя. Це відбувається засобом показу у художніх образах усього накопиченого і узагальненого досвіду людей. Існування музичного твору цілком пов'язане з його суспільним буттям. Специфіка його міститься в діалектичній єдності суспільного та індивідуального, пов'язаного із світоглядом, потребами, інтересами композитора, виконавця і слухача.

Т.Траверсе зазначає, що особливе значення музики, як засобу впливу на свідомість, було відоме з прадавніх часів. Музика розглядалася як магічний засіб впливу на психіку при первісному ладі. Так, відомі спроби тлумачення об'єктивних можливостей впливу музики на психіку людини у стародавньому Китаї, Єгипті, Індії та інших країнах. Загальновідомою є роль культурної музики у формуванні містико-теологічних поглядів середньовіччя та інших культурно-історичних періодів [8, 97].

Дослідження у галузі фізіології І. Павлова, П. Анохіна свідчать, що емоції як і м'язи, піддаються тренуванню. Можна в собі виробити життєрадісність, доброзичливість, вміння переключати увагу на чинники, що покращують настрої: заняття улюбленою працею, бесіда з другом, слухання музики тощо. Музика володіє силою емоційного впливу на людину, передбачаючи роботу уяви, творчу активність суб'єкта сприйняття. Саме тому вона має відігравати визначну роль у вихованні духовного світу дітей, у формуванні культури почуттів, розв'язувати завдання естетичного розвитку, художнього сприйняття й творчого початку особистості.

Звернена до почуттів особистості, музика має бути активним засобом морального і психолого-педагогічного впливу на дітей, які сприймають світ у відкритій чуттєво-емоційній формі, ефективним засобом спілкування з ними, формування їх особистості. Тому важливим завданням вчителя стає не тільки навчання учнів, а й розвиток їхньої здатності чути і відчувати музику, розуміти її чарівну мову. Це і є ланкою у розвитку емоційної культури, формуванні інтелектуального, морального й естетичного початку в особистості учня [3, 304].

Л. Виготський наголошував, що той, хто відірвав мислення від афекту, назавжди зачинив шлях до пояснення причин самого мислення. О.Леонтьєв зважав, що саме почуттєвий зміст (почуття, відчуття, образи сприйняття, уявлення) утворює основу і умови людської свідомості, а П. Анохін стверджував, що саме переживання є двигуном вчинків і досягнень, які створюють контрастність наших станів і підіймають людину на найбільш високі рівні соціального прогресу.

"Емоції - об'єктивно існуюче явище природи, вони супроводжують все наше життя і допомагають нам найшвидшим образом визначити корисність і шкідливість зовнішніх і внутрішніх ситуацій, які утворились в цей момент". Ми цілком поділяємо погляди П.Анохіна про те, що емоції є способом взаєморозуміння, взаємодії, особистісно-соціального спілкування людей, без когось світ людей перетворився би у світ бездушних роботів, позбавлених всієї гами людських переживань і нездатних зрозуміти ні суб'єктивних наслідків всього, що відбувається у зовнішньому світі, ні значення своїх власних вчинків для навколишніх. За результатами досліджень американського психолога Керрола Ізарда одна група вчених першорядне значення надає розуму, інша - емоціям.

Так, Д.Ліндслі, М.Арнольд, Р.Лазарус, Е.Даффі головним в людині вважають розум, а сенс людського існування вбачають в пізнавально- інтелектуальній діяльності – процесі нагрома-

дження інформації. С.Раппопорт, А.Елліс, С.Томкінс, К.Ізард відносять людину до розряду істот емоційних, а точніше - емоційно-соціальних, стверджуючи, що саме емоції утворюють первинну мотиваційну систему людини - тому треба навчати через переживання. Поняття "людська емоція" настільки складне, що лаконічне визначення не зможе цілком розкрити його сутність. Ми вважаємо, по найбільш глибоке і широке трактування цієї складної категорії подано американським психологом К.Ізардом: "Емоція – це почуття (feeling), котре мотивує, організує і спрямовує сприйняття, мислення і дію; активує вегетативну нервову систему, що, у свою чергу, впливає на ендокринну і нервово-гуморальну системи, безпосередньо впливаючи на якість діяльності, яка виконується; це – складний процес, що має нейрофізіологічний, нервово-м'язовий і почуттєво-переживальний аспекти, і у такий спосіб складається з трьох компонентів – фізіологічного процесу, експресивної поведінки і переживання, несучи в собі конструктивний початок і виконуючи соціальну функцію". Він вважав, що "емоції стали однією з ознак людяності" і наша здатність співпереживати чужим емоціям, здатність до емпатії, так само як і здатність виразити емоцію словами, розповісти про неї не менш важлива..." і що "...любов, самоповага, гордість, честь, мужність, симпатія, прихильність, совість – усі ці загальнолюдські цінності засновані на емоціях" [4, 322-323].

Підсумовуючи різні точки зору психологів на сутність людських емоцій, можна стверджувати, що вони слугують:

- *організаційним і мотиваційним фактором* поведінки людини, її особистісного розвитку і відносин з навколишнім світом;

- *стимулом для самовдосконалення людини* завдяки короткочасному, але яскравому й сильному емоційному враженню, яке викликає тривале переживання і стійкі особистісні зміни, а також мають *найціннішу комунікативну якість* передавати цілісну емоційну реакцію іншої людини, заряджаючи радістю чи хвилюванням, страхом чи спокоєм оточуючих, внаслідок чого виникають специфічні фізіологічні зміни в людському організмі.

Якщо сучасна психологія терміни "емоція", "афект", "почуття", "відчуття" визначає як різні за своєю сутністю поняття, то в музичному мистецтві категорії: "емоція", "афект", "почуття", "відчуття", "асоціації", "настрій", "емоційний порив", "душевні хвилювання" відносно синонімічні. Майбутнім учителям музики необхідні точні знання про природу емоцій і поведінки людини як у цілому, так і під впливом музичного мистецтва. Систематизацію типів життєвих і художніх емоцій, їх зіставлення за психологічним, естетичним, філологічним, музикознавчим джерелами провела дослідниця В.Холопова. Порівнявши емоції життя і мистецтва за їх спрямованістю, вона дійшла до таких висновків:

1) музичне мистецтво - це найбільш емоційне із усіх мистецтв, що містить складний спектр емоцій різного роду, а також має сугестивне значення;

2) життєва емоція перетворюється у фізичну дію чи рух, а емоція художня переходить до образу фантазії;

3) число негативних емоцій значно перевищує кількість позитивних і нейтральних (або проміжних) емоцій.

Дослідниця пропонує таку класифікацію значущих типів емоцій, які пробуджуються музикою і специфічні тільки для цього виду мистецтва:

- Емоції як відчуття життя.
- Емоції як фактор саморегуляції особистості.
- Емоції захоплення майстерністю композитора і майстерністю музиканта-виконавця.
- Суб'єктивні емоції музиканта-виконавця.
- Специфічні емоції природного музичного матеріалу.
- Емоції, що зображуються у музиці.

Розглянемо їх детальніше.

Емоції як відчуття життя. "Слухаючи музику, ми переживаємо те, що повинні відчувати титани" (А.Белій), "Коли я співаю, я щасливий" З.Соткілава). Отже, музика посилює відчуття життя, від чого особливо "пишно розквітає її живильна етична основа - почуття блага і добра.

Емоції як фактор саморегуляції особистості.

"Художнє співпереживання самому собі" (М.Берхін). "Музика – це серце людини, вона додає благородство почуттєвому сприйняттю задоволення і олюднює абстрактну думку" (Р.Вагнер). Влада музики над людською душею була предметом роздумів філософів, входила як провідний мотив в художню літературу (Л.Толстой "Крейцерова соната", О.Купрін "Гранатовий браслет"; Г.Державін "Арфа", О.Пушкін "Співак", "Моцарт і Сальєрі", М.Лермонтов "Звуки", А.Кольцов "Світ музики", Я.Полонський "Музика"). Саморегуляція особистості під впливом мистецтва означає, що людина, яка захоплена художніми образами, включає у сприйняття цих образів власне "Я", що супроводжується емоційним контрапунктом (фоном) власних почуттів. Ефект саморегуляції полягає у тому, що людина аналізує паралельно художньому образу епізоди, події

власного життя, в результаті чого або підтверджує для себе правильність власних позицій, реакцій або, навпаки, прагне щось в собі виправити, змінити, спрямувати свою життєву лінію в нове русло. Це важливе для смислу мистецтва особистісне людське тло завжди ясно усвідомлювали самі творці художніх образів, які бачили своєю найвищою метою - спрямовувати людину до найкращого, до звеличення душі і почуттів.

Емоції захоплення майстерністю композитора і майстерністю музиканта-виконавця.

Серед різних категорій слухачів – любителів або професіоналів ці емоції мають свої відмінності. Так, для любителів найголовніше – дар емоційного спілкування, переживання психологічного “співвиконання”, тому можуть бути пробачені неточності виконання музичних творів: вільні темпи, динамічні інтерпретування тощо. Для професійних музикантів рівень майстерності є першорядним критерієм, що іноді перетворюється у самоціль, і рівневі емоції: “почуття життя” і “саморегуляції особистості” можуть виступати як другорядні (за В.Холоповою).

Суб’єктивні емоції музиканта-виконавця відносяться до розряду суто професійних емоцій. Вони неминучі та сильні і дуже схожі на акторські переживання перед виходом на сцену, коли психологічно людина охоплена двома видами хвилювання – творчим і хвилюванням від різних думок про себе (за П.Якобсоном). Музиканту-виконавцю, як і актору, треба вміти себе налаштувати на донесення художнього образу, спрямувати творче “тремтіння” на його розкриття, що дозволить обійняти емоційним настроєм увесь зал, підкорити своїм творчим натхненням усіх слухачів. Сила хвилювання перед виступом залежить від темпераменту, емоційних і психофізіологічних особливостей людини, а також від вміння цілеспрямовано регулювати необхідний емоційний підйом. З моменту виходу зі публіки повинен наступити стан внутрішнього радісного заспокоєння від створення художньої цілісності музичного твору.

Специфічні емоції природного музичного матеріалу мають три основні джерела: моторно-ритмічне, вокально-інструментальне, мовно-декламаційне. Моторно-ритмічна сфера є однією із особливостей музичного мистецтва. Ритмічна періодичність має універсальний вплив на людський організм, а в поєднанні з акцентами, вершинами мелодії, гармонією, інтенсивністю і динамікою звучання цей вплив підсилюється. Вокально-інструментальна сфера вбирає у себе весь психологічний діапазон голосових інтонацій людини, мелос яких переноситься в інструментальне голосоведення, що примножує емоційний ефект музичного мистецтва. Мовно-декламаційна сфера вносить різнобарв’я інтонацій реалістичного життя в музичне мистецтво – це, наприклад, інтонації захоплення, обурення, наказування, жалоби, іронії, здивування тощо. Цей об’ємний та емоційний музичний матеріал відкриває, за допомогою мовних афектів, канал позитивного та негативного боків життя у музичному мистецтві. Але за своєю природно-емоційною сутністю, музичне мистецтво є позитивним видом художньої творчості.

Емоції, що зображені у музиці – це тематичні емоції художнього образу, що втілені композитором у задум музичного твору. Вони можуть бути умовними, символічними, ілюзорними, існувати лише в рамках натуральних емоцій, які їх підпорядковують у безпосередньому сприйнятті музики [10, 321-323].

Отже, в результаті аналізу психолого-педагогічної та мистецтвознавчої літератури з’ясовано, що музичне мистецтво є джерелом та найвпливовішим фактором формування духовності людини, інструментом не лише пізнання навколишнього світу, але й внутрішнього емоційно-почуттєвого стану особистості та її вдосконалення. Оскільки музика апелює до почуттів і є активним засобом морального і психолого-педагогічного впливу на особистість, вона має особливий пріоритет у формуванні духовного світу людини і суттєво впливає на її чуттєво-емоційну сферу.

Література

1. Барко В.І. "Як визначити творчі здібності дитини?" / В.І.Барко, А.М. Тютюнников. – К.: Україна 1991.
2. Бойко І. Формувати людину – творця. Нові підходи до викладання предметів художньо-естетичного циклу// Шкільний світ. – 2007. - №2. – С. 1-
3. Выготский Л.С. Психология искусства. – Мн.: Современное слово 1998. – 480 с.
4. Изард К.Э. Психология эмоций / Пер. с англ. – СПб.: Издательство "Питер", 2000. – 464 с.
5. Рева В. Естетичне виховання школярів у процесі сприйняття музики // Мистецтво та освіта. – 1999. - №1 – С. 4-8.
6. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина: вибрані твори в 5 томах. – К.: Рад. Шк., 1970. – Т.3. – 670 с.
7. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей // Избранные труды в 2-х т. – М.: Педагогика, 1985. – Т.1. – С.42 –222.
8. Траверсе Т. М. Психология преподавательской работы: учебник / Т. М. Траверсе. – К. : Науковий світ, 2009. – 269 с.

9. Турчин Т.М. Педагогіка мистецтва / Навчально-методичний посібник / Т.М. Турчин // Чернігів: Видавець Лозовий В.М., 2015. – 92 с.
10. Холопова В. Н. Музыка как вид искусства: Учебное пособие. – СПб.: Издательство "Лань", 2000. – 320 с.
11. <http://slovopedia.org.ua/58/53392-0.html>

ЗМІСТ

ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНІ НАУКИ, ІНФОРМАТИКА

Довбенко М.С. Використання 3D елементів в розробці сайтів.....	3
Каламбет Є.Г. Програмна реалізація задачі "Контингент студентів".....	4
Комісарик А.В. Розробка ігрового проекту.....	5
Мельник Я.В. Розробка програми на базі MATHCAD для розв'язання задачі для системи рівнянь в частинних похідних для одного випадку руху речовини.....	7
Мисаковець С.А. Віртуалізація університетського комплексу Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.....	9
Семеряка Л.С. Побудова загального розв'язку однорідного диференціального рівняня третього порядку за допомогою степеневих рядів.....	11
Уніат В.М. Дослідження алгоритмів сортування.....	16
Фурлетов А.В. Розробка 2D гри "Archer's story".....	17
Цирин О.О. Формальні розв'язки лінійних систем диференціальних рівнянь з параметром та регулярною особливою точкою.....	22
Яковлєв А.А. Розробка ЕРП системи засобами .NET платформи.....	25
Яценко Я.Ю. Розробка монітора процесів для ОС WINDOWS.....	26

ІСТОРІЯ, ПРАВО, ПОЛІТОЛОГІЯ

Авраменко Р.С. Роль човна в поховальних обрядах на території сучасної України в X-XII ст. (за археологічними дослідженнями другої половини XX ст.).....	28
Баров В.В. Дослідження участі річкових флотилій в подіях 1914-1921 р.р. в українській історіографії.....	30
Бисько Ю. І. Є.Х. Чикаленко – подвижник української справи.....	34
Бортник В. В. Дослідження середньовічної холодної зброї за археологічними знахідками на сучасному етапі.....	37
Вакулко І.О. Радянське повсякдення періоду застою: історіографія питання.....	39
Гарбар А.В. Проблема середньовічної європейської жінки в зарубіжній історіографії.....	42
Дендак А.Я. Сосницький полк та Яків Скидан у бойових діях 1663 – 1664 р.р.....	45
Дигал Я.В. Синергетика в дослідженні політичної сфери.....	52
Донець А.О. Матеріальне забезпечення жителів УРСР у роки хрущовської відлиги: історіографічний контекст.....	56
Зоценко Н.Ю. Хроніки як джерело з історії англо-французького протистояння доби середньовіччя.....	58
Колодка О.О. Філософія субкультури хіпі в США 60-х років XX ст.: сучасна історіографія.....	61
Костюченко О.І. Думи у етнографічних студіях у кінці XVIII – на початку XX ст.....	65
Кривуца А.В. Система та основні принципи міжнародного права у сучасному світі.....	69
Лицевич Я.О. Кахлі з розкопок 2017 р. на території Покровської церкви у м. Ніжині.....	73
Луценко В.В. Коліївщина очима вченого – історика В.О.Голобуцького.....	76
Пархоменко Є.О. Відносини козацтва з Польсько-Литовською державою в історіографічних оцінках кінця XVIII – XIX ст.....	78
Сірик О.В. Перепис населення 1897 року як джерело вивчення соціальної структури суспільства.....	82
Сиволожська К. Ю. Діяльність ніжинської повітової земської каси дрібного кредиту (1909-1917 р.р.).....	85
Сиволожська К. Ю. Розвиток банківської системи на українських землях у другій половині XIX – на початку XX ст.: історіографія.....	87
Солодка К.Ю. Актуальні проблеми досліджень державного апаату російської імперії другої половини XIX – початку XX ст. у сучасній українській історіографії.....	90
Солодовник Н.М. Міграція та дифузія мариупольського населення у VI тис. до н.е.....	93
Стахурська А.В. Лялька-мотанка в українській народній культурі: історіографічний аспект.....	96
Філатова Т.Ю. Становлення національної школи на українських землях Речі Посполитої наприкінці XVI – на початку XVII ст. в працях вітчизняних істориків.....	100
Шешеня А.С. Театральне життя Ніжина у контексті повсякдення в роки німецької окупації (1941 – 1943 р.р.).....	104

ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ

Андрущенко А.С. Родина лексики в ідіостилі Люко Дашвар	110
Біловол А. Б. Модель суспільних відносин у романі Д.Кіза "Квіти для Елджернона".....	112
Гаврилюк К.М. Абревіатури в електронних засобах масової інформації.....	115
Головань О. І. Експресивізація поетичного мовлення Євгена Маланюка через лексичні контрасти.....	118
Грищенко С.В. Вставні конструкції в художньому мовленні роману "Диво" Павла Загребельного	121
Донська Д.П. Трансформаційний мікрообраз "червоної шапочки" в романі Дж. Д. Селінджера "Ловець у житті".....	125
Желада Ю.В. Розслідування "Історії одного вбивці" з погляду жанру (за романом П. Зюскінда "Запахи")	128
Запорожець К.В. Власні назви в ідіостилі Сергія Жадана: функціональний аспект.....	131
Івченко О.А. Образ жінки-матері у повісті Марії Маіос "Мама Маріца – дружина Христофора Колумба"	134
Карпуть О.І. Інтертекстуальний план роману Кена Кізі "Над зозулиним гніздом"	137
Кашуба Т.В. Словотвірні моделі суфіксальних прикметників на позначення фізичних властивостей людини	141
Клименко Т.В. Василь Симоненко Очима Олеся Гончара.....	145
Ковтун Н. А. Метафора як маркер ідіолекту творчості Анни Малігон (на матеріалі збірки "Переливання крові").....	147
Коновал І.І. Емотивно-оцінний потенціал демінутивів у кіноповісті О. Довженка "Зачарована Десна".....	151
Конончук В. Л. Роль однорідних членів речення в реалізації сугестивного потенціалу замовлянь	154
Кот І. В. Дієслова із семантикою самостійного руху твердою поверхнею в кіноповісті О.Довженка "Зачарована Десна"	158
Маценко К.В. Багатоконпонентні складнопідрядні речення з послідовною підрядністю в романі Василя Шляра "Ключ"	162
Микитенко А.В. Принципи творення характерів персонажів у романі Франца Кафки "Замок".....	165
Петриченко Ю. В. Образний потенціал порівнянь у мовотворчості Олеся Гончара.....	168
Поносова Т. І. "Тіло" в літературі українського модернізму початку 1920-х років (загальні тенденції).....	171
Присівок Д.В. Категорія страху в романі Сергія Жадана "Інтернат".....	174
Рудик О.Л. Жіночі образи в біблійному циклі Анни Ахматової ("Рахиль", "Лотова дружина", "Мелхола")	178
Скребець А.М. Семантичний вимір діалектизмів у романі Мирослава Дочинця "Вічник".....	181
Скребець Д.М. Іменники з одоративною семантикою в художньому мовленні Євгена Гуцала.....	184
Спашиба К. М. Тематичні групи паремій на позначення мовленнєвих актів	187
Хрущ С.М. Мовні особливості рекламного тексту.....	190
Чорний Д.В. "Серце темряви" Д.Конрада як антиколоніальний роман.....	193
Шабовта Т.Є. Семантико-синтаксичні особливості об'єктів дії в художньому мовленні Ліни Костенко	196
Шорохова Я.В. Темпоральні й локативні адвербіативи і ідіостилі Лесі Українки.....	201
Юрчишина Ю.В. Епітетний простір словообразу "ДІМ" у поезії Ірини Жиленко.....	204
Якименко М.М. Художній вимір роману-притчі П.Коельо "Алхімік" (інтертекстуальні мотиви)	206

ІНОЗЕМНІ МОВИ

Авраменко А. М., Цвик І. С. Використання теорії множинного інтелекту на уроках іноземної мови.....	209
Воропай В.О., Петрик М.І., Яременко І.І., Використання джазових рисівок на уроках англійської мови у початковій школі	211
Золотаренко Я.І. Віковий аспект концептуальної метафори (на основі книг Гарпер Лі).....	212
Івахно Н.О. Використання технології "дебати" на уроках англійської мови як засобу розвитку вмінь говоріння	216

Київська Н.С. Полікультурна складова онлайнного середовища американського університету: засоби відображення.....	219
Коломієць І.В. Критерії відбору текстів для професійно-орієнтованого англомовного читання студентів філологічних факультетів	222
Котляр Т.С. Проблема сприйняття та розуміння художніх текстів	226
Лебедь Ю.О. Мовні реалії системи освіти США та способи їх перекладу	227
Маміралієва Ю.Б. Деякі аспекти формування стратегічної компетентності у майбутніх учителів англійської мови	231
Мироненко М.В. Основні труднощі говоріння іноземною мовою	235
Московченко В.О. Навчання учнів 6 класу написання англомовного особистого листа.....	237
Нижник Н.С. Формування компетентності в аудіюванні учнів молодшої школи засобами методу повної фізичної реакції.....	239
Пархоменко В.П. Використання інтегрованого підходу до формування іншомовних компетентностей в аудіюванні та читанні майбутніх вчителів	241
Розум Д.В. Формування лексичної компетенції молодших школярів засобами мультисенсорного підходу	245
Селюченко І.В. Значення швабського діалекту в житті сучасного німецького населення.....	248
Хизь Н.В. Розвиток умінь пошукового читання у студентів першого курсу на матеріалах англомовних інтернет новин	251
Шемедюк А.В. Зміст формування компетентності в іншомовному діалогічному мовленні учнів старшої школи	252
Штанько Я.В. Формування фонологічних навичок англомовного читання за допомогою техніки "SHADOWING"	255

ПСИХОЛОГІЯ, ПЕДАГОГІКА, СОЦІАЛЬНА РОБОТА

Аксьонова А.В. Професійна самореалізація жінки в гендерно нетипових сферах.....	258
Аксьонова А.В. Емпіричні дослідження гендерної ідентичності жінок з кар'єрною орієнтацією "менеджмент"	262
Богомаз Т.В. Публічний виступ – як стресова ситуація	267
Богомаз Т.В. Успішний виступ – добре продумана стратегія та план.....	270
Бугай О.В. Професійно-педагогічні здібності соціального педагога як основа його професійної майстерності	273
Бурмійстер Л.М. Впевненість у собі як особистісний феномен	277
Ворошило О.С. Особливості взаємодії між вихователями та старшими дошкільниками у театралізованій діяльності	280
Дудка С.М. Дослідження проблеми інтерактивного навчання в психолого-педагогічній літературі.....	284
Д'яконова А.В. Особливості міжособистісних конфліктів у студентських групах.....	288
Ковальова С.О. Розвиток самостійності дітей раннього віку у предметно-практичній діяльності	290
Ковтонюк Ю.П. Система роботи з формування морально-етичних цінностей молодших школярів засобами українського народознавства	293
Кожухівська В.Д. Чинники формування соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку	296
Конопля В.В. Шляхи профілактики міжособистісних конфліктів серед медичних працівників	299
Левенко І.О. Формування комунікативної компетентності дітей раннього віку в ігровій діяльності	303
Магнушевська І.О. До питання про сутність агресивності як феномену особистісного розвитку.....	306
Мойсеєнко Ю.В. Модель формування основ світорозуміння у дітей 6-7 років	310
Мостовенко А.Г. Корпоративна культура керівника як інструмент управління навчальним закладом	315
Мостовенко С.М. Організація дозвілля учнівської молоді з досвіду зарубіжних країн.....	317
Мостовенко С.М. Соціально-педагогічна підтримка обдарованих дітей в умовах загальноосвітньої школи	318
Пісоцький І.В. Психологічні особливості комунікативної толерантності майбутніх менеджерів	321
Роцот Н.А. Проблема поєднання професійних та сімейних ролей жінки-менеджера	325

Савон Г.П. Сім'я як провідний фактор формування та розвитку особистості дитини.....	327
Синявська А.Ю. Медіація як сучасна психотехнологія в роботі майбутнього менеджера.....	329
Сосун Н.О. Проблема адаптації першокласників до шкільного навчання	333
Федоренко О.В. Умови використання рухливих ігор-естафет у фізичному вихованні дітей старшого дошкільного віку	335
Шепелюк Ю.О. Програма та результати вивчення умов організації фізичного виховання дітей старшого дошкільного віку в закладі дошкільної освіти	339
Шершень Н.Ю. Експериментальне дослідження сформованості адекватності самооцінки в дітей старшого дошкільного віку засобами гри.....	343

МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО ТА ХОРЕОГРАФІЯ

Бірюк А.С. Вплив музики на емоційний стан людини.....	347
--	-----