

**Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»**

ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМКИ СУЧАСНОЇ НАУКИ ТА ОСВІТИ

**Матеріали
Всеукраїнської науково-практичної конференції**

(м. Слов'янськ, 19–20 травня 2016 р.)

Випуск 8

Частина 2

Затверджено
на засіданні Вченої ради ДДПУ.
Протокол № 7 від 24.03.2016 р.

Слов'янськ – 2016

УДК 80
ББК 80
П 278

Редакційна колегія:

О. Л. Біличенко – доктор наук із соціальних комунікацій, професор;

В. А. Глущенко – доктор філологічних наук, професор;

І. М. Казаков – кандидат філологічних наук, доцент;

Н. М. Маторіна – кандидат філологічних наук, доцент;

Н. П. Нікітіна – кандидат педагогічних наук, доцент;

Н. І. Овчаренко – кандидат філологічних наук, доцент;

А. А. Рубан – кандидат філологічних наук, доцент.

П 278 Перспективні напрямки сучасної науки та освіти : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції викладачів і студентів Донбаського державного педагогічного університету, учителів та учнів загальноосвітніх закладів (м. Слов'янськ, 19–20 травня 2016 р.) / відп. ред. Н. М. Маторіна. – Слов'янськ : ДДПУ, 2016. – Вип. 8. Ч. 2. – 281 с.

Розглядаються актуальні питання педагогіки, українського, російського й загального мовознавства, іноземних мов, теорії та історії літератури, методики викладання мови і літератури в педагогічному вузі та загальноосвітніх закладах.

Збірник розраховано на наукових робітників, викладачів вишів, учителів, аспірантів, студентів тощо.

УДК 80

ББК 80

© Н. М. Маторіна, 2016 (укладання)



Присвячено
160-річчю від дня народження
Івана Яковича Франка



Присвячено
20-річному ювілею
філологічного факультету

ГІМН

Вічний революціонер –
Дух, що тіло рве до бою,
Рве за поступ, щастя й волю,
Він живе, він ще не вмер.
Ні попівськії торттури,
Ні тюремні царські мури,
Ані війська муштровані,
Ні гармати лаштовані,
Ні шпionське ремесло
В гріб його ще не звело.

Він не вмер, він ще живе!
Хоч від тисяч літ родився,
Та аж вчора розповився
І о власній силі йде.
І простується, міцніє,
І спішить туди, де дніє;
Словом сильним, мов трубою
Міліони зве з собою, –
Міліони радо йдуть,
Бо се голос духа чуть.

Голос духа чути скрізь:
По курних хатах мужицьких,
По верстатах ремісницьких,
По місцях недолі й сліз.
І де тільки він роздасться,
Щезнуть сльози, сум, нещастя.
Сила родиться й завзяття
Не ридать, а добувать,
Хоч синам, як не собі,
Кращу долю в боротьбі.

Вічний революціонер –
Дух, наука, думка, воля –
Не уступить пiтьмі поля.
Не дасть спутатись тепер.
Розвалилась зла руїна,
Покотилася лавина,
І де в світі тая сила,
Щоб в бігу її спинила,
Щоб згасила, мов огонь,
Розвидняючийся день?

ЗМІСТ

Біличенко О. Л. ЖАНРОВА ОСОБЛИВІСТЬ СПОГАДІВ Н. СУРОВЦОВОЇ.....	10
Бебія Б. Л., Казаков И. Н. ОСОБЕННОСТИ КОНФЛИКТА В ДРАМАТУРГИИ И. С. ТУРГЕНЕВА.....	13
Бебія Э. Л., Казаков И. Н. КОНЦЕПЦИЯ ЖЕНСТВЕННОСТИ В РОМАНЕ М. А. ШОЛОХОВА «ТИХИЙ ДОН».....	16
Біличенко О. Л., Андрієнко О. А. ТВОРЧИСТЬ ПОЕТІВ-ЛЕЙКІСТІВ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ АНГЛІЙСЬКОГО РОМАНТИЗМУ.....	18
Біличенко О. Л., Дрьомова Є. С. ДАВНЯ ШКІЛЬНА ДРАМА ТА НОВІТНЯ УКРАЇНСЬКА ДРАМАТУРГІЯ.....	21
Біличенко О. Л., Козорог А. І. БІБЛІЙНІ ОБРАЗИ В ТВОРЧОСТІ Л. УКРАЇНКИ.....	25
Біличенко О. Л., Кочеткова В. В. ТЕАТРАЛІЗОВАНЕ ВІДОБРАЖЕННЯ ЖИТТЯ В МІФОПОЕТИЧНОМУ ПРОСТОРІ ІВАНА МАЛКОВИЧА.....	28
Біличенко О. Л., Лебідь Н. С. ОБРАЗНІ ЛЕЙТМОТИВИ ТРАГЕДІЇ В. ШЕКСПІРА «ГАМЛЕТ».....	32
Біличенко О. Л., Тарабановська А. О. УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ АВТОРСЬКОЇ МІФОЛОГІЇ Р. КІПЛІНГА.....	35
Біличенко О. Л., Черепова Ю. В. РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ЯЗИЧНИЦЬКОГО ПОЛІТЕЇЗМУ В ТВОРАХ БОГДАНА-ІГОРЯ АНТОНИЧА.....	38
Боженко Н. В. ФЕМІНІСТИЧНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ТВОРЧОСТІ ОЛЬГИ КОБИЛЯНСЬКОЇ.....	42
Бондаренко Г. І., Колесник Л. В. ОСВІТНІЙ ДОСВІД ЛІТЕРАТУРНОГО ОСМИСЛЕННЯ ДІЙСНОСТІ ТА ПРОБЛЕМИ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ У ТВОРЧОСТІ І. ФРАНКА.....	46
Бондаренко Г. І., Орловська Н. С. ВПЛИВ ФОЛЬКЛОРУ НА РОЗВИТОК НАЦІОНАЛЬНОГО ВІДРОДЖЕННЯ.....	50
Бороденко Т. В. ТВОРЧИСТЬ МИКОЛИ ЗЕРОВА ЯК ЛІДЕРА «П'ЯТІРНОГО ГРОНА».	55

Борсук Н. В., Куплевацкая С. О. РОДИТЕЛЬСКОЕ СОБРАНИЕ В 3 КЛАССЕ (по книге «Наследие» В. А. Сухомлинского).....	60
Брожко Т. С. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ОХОРОНИ ПРАЦІ»	64
Володченко Л. В., Казаков И. Н. ФИЛОСОФСКО-РЕЛИГИОЗНЫЕ МОТИВЫ В ТРИЛОГИИ Д. С. МЕРЕЖКОВСКОГО «ХРИСТОС И АНТИХРИСТ».....	67
Гацута М. О. РОЗРОБКА УРОКУ З ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКА МОВА (за професійним спрямуванням)».....	69
Головчанська Т. О., Савельєв О. П. ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ УЧНІВ	75
Гринько І. М. АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ФІЗИКИ	78
Делій І. В. УРОК ПРИРОДОЗНАВСТВА: 3 КЛАС.....	83
Діброва В. В., Макаренченко О. М., Карабьова О. В. ФРАЗЕОЛОГІЗМИ В ХУДОЖНІЙ ЛІТЕРАТУРІ	86
Єрешко О. С., Лапушкіна Н. П. НЕОРОМАНТИЧНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ТВОРЧОСТІ ОЛЬГИ КОБИЛЯНСЬКОЇ	89
Єрмоменко Л. І. МУЛЬТИМЕДІЙНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРИ ВИКЛАДАННІ ХІМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН	93
Журавльова В. В., Лапушкіна Н. П. РИТУАЛ ТА ФЕНОМЕН СВЯТА І СВЯТКОВОСТІ ЯК СКЛАДОВІ МІФОЛОГІЗМУ ТВОРЧОСТІ М. КОЦЮБІНСЬКОГО	97
Казаков И. Н., Сухомлин А. С. ИНТЕРТЕКСТ РОМАНА В. ВОЙНОВИЧА «МОСКВА 2042».....	101
Калмикова А.С., Тищенко О. О. МЕТАФОРА В ПОЕТИЧНОМУ КОНТЕКСТІ Б.-І. АНТОНИЧА.....	104
Карабьова О. В. МІФ БАТЬКІВСТВА / МАТЕРИНСТВА В СЮЖЕТОЛОГІЇ НОВЕЛІСТИКИ ІРИНИ ВІЛЬДЕ	107
Кірій Н. В. МЕТОДИЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ	110

Левченко А. А. ГРАЙЛИВО-ПОШУКОВІ МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПОВІСТІ Р. ДАЛА «ЧАРЛІ ТА ШОКОЛАДНА ФАБРИКА» У 5 КЛАСІ	114
Лисенко Н. І. РОЗРОБКА БІНАРНОГО УРОКУ «ЗИМА, МУЗИКА, МАЛЮНОК» (5 клас)	117
Лисенко Н. В., Аракелян Е. В. ФІЛОСОФІЯ ТА ЛІТЕРАТУРА: ДІАЛЕКТИКА ВЗАЄМОДІЇ В ТВОРЧОСТІ І. ФРАНКА	120
Лисенко Н. В., Бугайчук О. Ю. ТЕОРІЯ ТА ІСТОРІЯ НЕОРОМАНТИЗМУ В ЛІТЕРАТУРНІЙ КРИТИЦІ	124
Михайлова Е. Д. РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ	127
Мішина Л. П. РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ	130
Никонова Т. А. РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	133
Орлова Т. В. ІГРОВЕ НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	138
Панасенко Е. А. ФОРМУВАННЯ Й РОЗШИРЕННЯ СЛОВНИКОВОГО ЗАПАСУ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ: ТЕХНОЛОГІЯ РОБОТИ	140
Паніна О. В. ВПРОВАДЖЕННЯ ФОРМУЛИ ОСВІТИ МАЙБУТНЬОГО: <i>ОСВІТА 2.0</i> = <i>ОСВІТА</i> + <i>WEB 2.0</i> НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ	145
Разживін В. М., Анісімова О. О. СПЕЦИФІКА ЗОБРАЖЕННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЗЕПИ В РОМАНІ Г. КОЛІСНИКА	149
Разживін В. М., Гарадчук А. О. СПЕЦИФІКА МОДЕЛЮВАННЯ ОБРАЗУ КАРМЕЛЮКА В РОМАНІ В. КУЧЕРА	153
Разживін В. М., Давидова В. К. СПЕЦИФІКА МОДЕЛІ ІСТОРИЧНОГО РОМАНУ В. СКОТТА	156
Разживін В. М., Плис А. В. СТРУКТУРА ОСНОВНИХ ОПОЗИЦІЙНИХ ПАР У МОДЕЛЮВАННІ ОБРАЗІВ ГЕРОЇВ ТВОРІВ М. ТРУБЛАЇНІ	159

<i>Рижкова С. В.</i> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ В КОНТЕКСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ.....	163
<i>Рубан А. А., Горобець А. С.</i> АВТОРСКОЕ СЛОВО КАК МОДИФИКАЦИЯ КОМИЧЕСКОГО В «ГОЛУБОЙ КНИГЕ» М. ЗОЩЕНКО.....	166
<i>Рубан А. А., Лобовик Н. В.</i> МОТИВ ДВОЙНИЧЕСТВА В РОМАНЕ Ф. М. ДОСТОЕВСКОГО «БЕСЬ»: ОБЩИЕ ЗАМЕЧАНИЯ.....	169
<i>Рубан А. А., Семяникова М. И.</i> ОБРАЗ ХРИСТА В «ТРИЛОГИИ ВОЧЕЛОВЕЧИВАНИЯ» А. БЛОКА	173
<i>Рубан А. А., Ситникова М. К.</i> ЖАНРОВЫЕ РАЗНОВИДНОСТИ АВТОБИОГРАФИЧЕСКОЙ ПРОЗЫ: ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ.....	176
<i>Рубан А. А., Сорокина В. А.</i> ОБРАЗ ДОРОГИ В РОМАНЕ Л. Н. ТОЛСТОГО «АННА КАРЕНИНА».....	179
<i>Руденко А. С., Маторина Н. М.</i> ЕЩЕ РАЗ О ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ В ШКОЛЕ	182
<i>Савченко О. М.</i> ПРИНЦИПИ ВІТАГЕННОГО НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ.....	187
<i>Сиротенко С. М.</i> РОЛЬ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДИХ ШКОЛЯРІВ.....	190
<i>Сіробаба М. В., Болотова О. С.</i> МОТИВИ Й АКЦЕНТИ ПІСЕННОЇ ЛІРИКИ А. СЕРЕДИ	193
<i>Сіробаба М. В., Черепова Ю. В.</i> ПОЕЗИЯ ІВАНА МАЛКОВИЧА: СТИЛЕТВІРНІ ЧИННИКИ	198
<i>Скоблякова О. Ю.</i> ХУДОЖНЄ ОСМИСЛЕННЯ ГОЛОДОМОРУ В УКРАЇНСЬКІЙ ЕМІГРАЦІЙНІЙ ЛІТЕРАТУРІ	203
<i>Спіцин І. М.</i> ЕКСКУРСІЯ ЯК МЕТОД ДОСЛІДНИЦЬКОЇ РОБОТИ УЧНІВ	206
<i>Стоянов В. А., Чепурна А. І.</i> ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ ТА ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНФОРМАЦІЙНІЙ ЦИВІЛІЗАЦІЇ (на прикладі підготовки учителів фізичної культури).....	209
<i>Тендітна Н. М.</i> ОБРАЗ СМЕРТІ У КАЗКАХ НАРОДІВ СВІТУ	212
<i>Тендітна Н. М., Мирошник Ю. С.</i> ОБРАЗ ПОТОЙБІЧЧЯ У МАЛІЙ ПРОЗІ ВІСІМДЕСЯТНИКІВ.....	217

Тендітна Н. М., Назорний О. В. ЖІНКА І СМЕРТЬ У ТВОРЧОСТІ О. УЛЬЯНЕНКА.....	221
Тендітна Н. М., Пузик Т. Г. ФУНКЦІЇ ЇЖИ У ТВОРАХ ДЛЯ ДІТЕЙ ВСЕВОЛОДА НЕСТАЙКА	225
Тендітна Н. М., Сидоренко Т. А. «ЕСТЕТИЧНИЙ ВБИВЦЯ» У РОМАНІ О. УЛЬЯНЕНКА «ЗНАК САВАОФА»	229
Ткаченко К. А., Проскурін І. М. «ПОГОВОРИМ О СТРАННОСТЯХ ЛЮБВИ». НЕКОТОРЫЕ ЗАМЕЧАНИЯ О ФИЛОСОФИИ ЭРОСА В ТВОРЧЕСТВЕ А. С. ПУШКИНА.....	233
Ткаченко К. А., Семяникова М. И. ДУХОВНЫЕ ИСКАНИЯ АНДРЕЯ БОЛКОНСКОГО (на матеріалі романа-епопеї Л. Н. Толстого «Война и мир»)	236
Шверова М. І. РОЗРОБКА УРОКУ «ПЛАЗМАТИЧНА МЕМБРАНА. ТРАНСПОРТ РЕЧОВИН».....	239
Швец Н. С. О РОЛИ ВЫРАЗИТЕЛЬНОГО ЧТЕНИЯ В РЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ УЧАЩИХСЯ.....	245
Швидка В. С. КУЛЬТУРНІ МАРКЕРИ РЕГІОНАЛЬНОГО ОБРАЗУ ДОНЕЧЧИНИ..	248
Швидка Н. В., Гома Н. О. ЗАГОВІРНІ ТЕКСТИ В КОМУНІКАТИВНОМУ ТА ПРАГМАТИЧНОМУ ВИМІРАХ.....	250
Швидка Н. В., Гома Н. О. ЗАМОВЛЯННЯ-СПОНУКАННЯ ЯК КОМУНІКАТИВНО- СЕМАНТИЧНИЙ РІЗНОВИД ЗАГОВІРНИХ ТЕКСТІВ.....	254
Швидка Н. В., Демура Т. Ю. МІФОЛОГІЧНА ОПОЗИЦІЯ «СВІЙ-ЧУЖИЙ» ЯК ОЗНАКА САКРАЛЬНОГО ПРОСТОРУ	258
Швидка Н. В., Ковтонюк А. П. ЖОВТИЙ І СИНІЙ ЯК КОЛЬОРАТИВНІ ДОМІНАНТИ В ПОЕТИЧНІЙ МОВІ «НЕОКЛАСИКІВ»	262
Швидка Н. В., Ковтонюк А. П. МОВНІ ЗАСОБИ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ СИНЬОГО ТА ЖОВТОГО КОЛЬОРІВ У ПОЕЗІЇ М. ВІНГРАНОВСЬКОГО.....	266
Швидкий С. М., Демура Т. Ю. «РИТУАЛЬНІ СПЕЦІАЛІСТИ» ЯК ІСТОТИ ХТОНІЧНОГО СВІТУ ...	268
Щербатюк В. С. ФУНКЦІЙНЕ НАВАНТАЖЕННЯ ЛЕКСИЧНИХ СИНОНІМІВ У ПОЕТИЧНІЙ МОВІ ЛІНИ КОСТЕНКО	272
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	276

Біличенко О. Л.

ЖАНРОВА ОСОБЛИВІСТЬ СПОГАДІВ Н. СУРОВЦОВОЇ

Вона знала особисто майже всіх видатних українських і багатьох світових діячів перших двох десятиліть ХХ століття. Надія Віталіївна Суровцова, жінка незвичайної долі, відома серед української еліти як перекладач і громадський діяч. Надія розпочала середнє навчання у Фундуклеївській гімназії Києва, але закінчувала жіночу гімназію вже в Умані у 1912 р. Потім навчалася на Вищих Бестужевських курсах у Петербурзі 1913–1917 рр., що тоді дорівнювалося до університетської освіти. Там вона вивчала історію на історико-філологічному факультеті.

Після початку першої світової війни Надія Суровцова працювала старшою сестрою в українському лазареті в Петербурзі, поєднуючи роботу з навчанням й активною громадсько-політичною діяльністю. Саме в цей період Суровцова вступає до самостійницької організації, утверджується на позиціях відокремлення України від Росії й утворення української незалежної держави. В цей час вона починає друкуватися в журналі «Український студент», до редакції якого входили представники різних наукових закладів, громад, земляцтв.

За Центральної Ради Надія працювала у Секретаріаті закордонних справ, пізніше завідувачкою відділом Секретаріату закордонних справ. Інколи секретарювала при голові Центральної Ради М. С. Грушевському. За Гетьманства вона – начальник дипломатичного відділу Міністерства закордонних справ. Готувала акредитацію іноземних послів та їх зустрічі з міністрами.

За Директорії наприкінці 1918 року Суровцова – секретар інформаційного бюро дипломатичної місії Української Народної Республіки. Суровцову було запрошено до складу української делегації, яка виїхала до Франції на Версальську мирну конференцію. До Парижа Надія не доїхала – через складну політичну ситуацію в Європі. Затрималася у Швейцарії, а далі – в Австрії. Тут вона обіймала ряд посад: член віденського студентського товариства «Січ», Товариства прихильників освіти, була заступницею голови Жіночого союзу, Міжнародної жіночої Ліги миру і свободи, секретар комітету «Голодним Україні», член закордонної Національної Ради, заступник голови Товариства прогресивних журналістів Європи, член австрійської філії групи Ромена Роллана й Анрі Барбюса «Клярте».

Перебуваючи в еміграції у Відні на початку 20-х років Надія Віталіївна завершила вищу освіту, захистила дисертацію «Богдан Хмельницький й ідея української державності» на ступінь доктора філософії. 30 червня 1920 року в університетській залі Відня вона отримала диплом. Перша жінка з України стала доктором філософії. Через розчарування в житті української еміграції 1924 року Надія вступила до

компартії Австрії, співробітничала в лівих газетах. У цей час Суровцова підпала під ідейний вплив представника радянської України в Австрії Юрія Коцюбинського.

У квітні 1925 року Суровцова повернулася до Москви, а потім до Харкова. Вона працювала в різних установах: на кінофабриці, де рецензувала сценарії інших авторів і намагалася творити власні; їздила на села з пропагандистською метою «змички міста з селом».

Коло її знайомств і зацікавлень складало Олександр Довженко, Іван Падалка, Михайло Яловий, Павло Тичина, Остап Вишня, Петро Панч, Микола Бажан, Юрій Яновський, Майк Йогансен, Валеріян Поліщук, Михайль Семенко, Володимир Сосюра, Микола Хвильовий, Гнат Хоткевич, Лесь Курбас. Як творча особистість вона перекладає з англійської художні твори, пише й друкує репортажі, публіцистичні новели.

1926 року харківське ДПУ пропонувало їй стати секретним співробітником, але вона відмовилася. 23 листопада 1927 року її арештували і відправили до Москви на Луб'янку. За цим було п'ятирічне ув'язнення в одиночному ізоляторі. 29 років невільницького життя, повного цькувань, поневірянь і переслідувань, – таким був остаточний підсумок її страждань, серед них 13 років ув'язнення, з них п'ять в одиночній камері ярославського ізолятора, 16 років заслання, з них вісім за присудами. Надію Суровцову цілком реабілітують 1956 року, а на початку наступного вона повернулася до Києва громадянкою України.

Арештована у Харкові 1927 року, Н. Суровцова змогла повернутися на Україну лише в 1957 році, не знаючи навіть про те, що відбувся XX з'їзд компартії, на якому було викрито і засуджено культ особи Сталіна, і таким, як вона, вже настала пора повертатися на Україну.

Почавши писати свої спогади, Надія Суровцова поселяється в своєму батьківському будиночку в Умані. Тут вона збирає книжки, картини, скульптури й упорядковує бібліотеку для місцевого краєзнавчого музею, веде там екскурсії, і не тільки в музеї, а й в парку «Софіївка». Перекладає з французької на українську й російську книжку 1846 року видання про історію «Софіївки». Збирає унікальні матеріали про парк та його героїню – графиню Софію Потоцьку.

В цей час вона вдосконалює французьку та англійську мови на спеціальних курсах. Результатом стали переклади на українську мову книжок «Подорож до Індії» Бонзельса, «Цвіркун у запічку» Діккенса, «Лорд Фаунтлерой» Берет, «Айвенго» Вальтера Скотта. Пробувала в цей час себе й в оригінальній творчості. Написала п'єсу «За ґратами» для робітничого клубу «Єдність»; подавала публіцистичні статті до різних періодичних видань.

Основним твором Надії Суровцової залишаються її великі спогади

про своє життя. Вони сприймаються не лише як політична сенсація, а як свідоцтво доби чи унікальний особистісний документ, як певний мистецький літературний витвір, як послання не тільки етичне, а й естетичне. «Спогади» Надії Суровцової – це ще й блискуча, рафінована проза, з дивовижною образністю, витонченим психологізмом. Працю над ними вона формально закінчила у 1959 р., але продовжувала доповнювати, виправляти, шліфувати як найдорогоцінніший свій твір. Спогади давала читати Миколі Бажанові та Юрієві Смоличу, але схвальних відгуків від них не отримала.

Спогади Надії Суровцової, яка у другій половині 20-х рр., прибувши з віденської еміграції, обійняла ряд важливих державних посад в УРСР, унікальні з огляду на оцінки радянської системи. Але переважна більшість обов'язків, які вона виконувала, були на громадських засадах. Надія Віталіївна змушена була підробляти виготовленням ляльок «на імпорт», перекладами з різних мов.

Пишучи свої мемуари, Н. Суровцова зізналася, що вони продиктовані потребою правди. Саме так вона хотіла повідати всю правду про себе. Але всієї правди так і не дізналися, оскільки у спогадів її багато прогалин. Н. Суровцова з певною дистанцією в часі через осмислення власного життя в художній формі подає суб'єктивну картину історичних подій початку ХХ ст. Вона використовує жанрову особливість спогадів: наявність двох часових планів, з позицій яких сприймалися події реального життя та їх осмислення із урахуванням накопиченого життєвого досвіду.

Велика частка спогадів Суровцової систематично потрапляли до органів держбезпеки. Вилучали написане і стверджували, що спалили. Н. Суровцова виготовила кілька машинописних копій спогадів, які вона роздала на збереження вірним людям. Був ще рукописний оригінал у «товстих» зошитах, що потрапили до рук КДБ. Надія Віталіївна була свідком тріумфу мемуарів чоловікової сестри Катерини Олицької, що стали дисидентсько-емігрантською сенсацією. Мріяла, щоб спогади були продовжені до сучасних їй днів, але з цього нічого не вийшло. Полювати на спогади органи КДБ почали у 1972 р.

«Спогади» сприймаються як роман, який треба читати від першої сторінки до останньої. Це роман про трагічну долю української інтелігенції, яка в муках народжувалася протягом цілого ХІХ століття, і в муках гинула протягом століття ХХ. Лінією, яка об'єднує «історію Я» та «історію суспільства», в цих спогадах виступає тема людини й особистості. Спогади мемуаристки цінні й значущі не тільки тим, що в них відтворено «дух часу», закарбовані події літературного і суспільного життя, портрети політичних та літературних діячів. Вони цікаві й «особистісним началом», оскільки в них жінка узагальнює досвід власного життя, відтворює процес формування власного світогляду.

У своїх спогадах Надія згадує про початок революції, її лідерів, зокрема про постать самого Михайла Грушевського і його оточення, про арсенальське повстання. Тому «Спогади» на сьогодні є неоціненним історичним джерелом з вивчення подій того буремного часу.

На жаль, «Спогади» Надії Суровцової завершуються табірним періодом і ми майже нічого не довідуємося про подальше життя непересічної особистості. Її спогади мудрі, розважливі, часто дотепні і завжди сповнені гідності. Це інтонації прози XIX століття, інтонації інтелігенції, якої вже майже немає й навряд чи буде, бо немає вже тих гімназій, і тих гувернанток, і того життя, в якому культура й мораль не супроводжувались епітетами на кшталт «революційний».

«Спогади» – твір цікавий і, без сумніву, займає помітне місце в мемуарній літературі XX ст. Вони зорієнтовані не стільки у минуле, як в нову реальність, сучасний часовий контекст. Спогади стали великим надбанням української мемуаристики, символізуючи біг за недосяжним ідеалом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Суровцова Н. Спогади / Надія Суровцова. – К. : Видавництво ім. О. Теліги, 1996. – 432 с.

Бебія Б. Л., Казаков И. Н.

ОСОБЕННОСТИ КОНФЛИКТА В ДРАМАТУРГИИ И. С. ТУРГЕНЕВА

В русском театре Тургенев был первым, кто обнаружил конфликтность существования человека не в экстремальных ситуациях, а в размеренном течении обыденности. Сама жизнь как данность предстала в его драматургии главным носителем дисгармонии.

На призыв Гоголя: «нас самих дайте нам» [2, с. 186], – Тургенев ответил созданием драматургической системы, основанной на субстанциальной природе конфликта применительно к сфере обыденного существования. Четыре экзистенциальные координаты жизни человека он явил в своих пьесах: быт, любовь, социум и искусство. На кресте их пересечений и осуществляется людская судьба. И только одно из этих начал – искусство – не угнетает человека: оно единственное и помогает автору справиться с тяжелой тоской, которая неизбежно рождается от понимания дисгармоничности бытия.

Драматургическая система Тургенева предстает моделью жизненного «ада» со своими кругами испытаний и соблазнов, поджидающих человека, и мерцающим впереди светом очищения.

«Неосторожность» в этой иерархии может рассматриваться как «вход» в мир вечной дисгармонии, поскольку желаемое и действительное в пьесе выведены экзистенциальной основой драматизма жизни. В последующих пьесах быт, любовь и социум предстают главными

губительными силами для человека. Отупляющее воздействие быта, неизбежность возникновения душевной разобщенности в ходе решения бытовых проблем показаны в «Завтраке для предводителя». Разрушительная сила страсти, не желающая считаться с законами нравственности, продемонстрирована в «Месяце в деревне». Социальная униженность человека в «Нахлебнике» становится причиной его нравственных страданий.

Быт, любовь и социум у Тургенева враждебны человеку. В пьесах 1840-х – нач. 50-х годов писатель показал принципиальную неразрешимость конфликтов, возникающих у людей при столкновении с этими началами. В драматургических опытах 1860-х годов он обнаружил спасительный путь к «чистилищу». Искусство, творчество обретают у Тургенева значение непреходящих ценностей, способных примирить человека с жизнью, внести хотя бы временную гармонию в вечно негармоничное состояние бытия.

Вера Тургенева в спасительную миссию искусства, освобождающая от беспросветности пессимизма, сродни шопенгауэровским воззрениям, отрицающим всякий смысл человеческого существования, кроме философии и творчества. При этом речь не идет о слепом следовании писателя за идеями немецкого мыслителя, а имеется в виду типологическая тождественность их мировоззренческих установок.

В своих пьесах писатель активно разрабатывает различные варианты «сотрудничества» «внешнего» и «внутреннего», предвосхищая многие драматургические открытия XX века, и не только в области психологического театра, как это считается традиционно.

По характеру проявления конфликты тургеневских пьес можно разделить на:

1) философско-психологические («Неосторожность», где скрытые мотивы поведения персонажей объясняются нереализованностью устремлений и страстей действующих лиц; и это психологическое противоречие выступает в произведении философским обоснованием вечного драматизма жизни);

2) любовно-психологический «Месяц в деревне» – пьеса, в которой взаимоотношения мужчины и женщины раскрывают сложность внутреннего мира человека через столкновение природных, подсознательных основ личности с моральными принципами);

3) социально-психологические («Нахлебник», где действие построено на несоответствии общественного положения персонажа и внутреннего потенциала личности);

4) философско-бытовые («Завтрак у предводителя», – здесь в качестве источника драматизма выявляется отупляющее воздействие быта, который осмысливается на уровне философской проблемы человеческого

существования);

5) философско-эстетические (драматургические произведения 1860-х годов, представляющие противоборство косности и творческого начала жизни, рассматриваемых в контексте вечной борьбы искусства за торжество созидательных сил).

Принцип организации драматического действия, основанного на внутреннем психологическом конфликте, для Тургенева является доминирующим, но не единственным. Бытовые, социальные и творческие противоречия также обретают у писателя статус глубинных первопричин драматизма жизни.

Тургенев во многом предвосхитил открытия «новой драмы» на уровне философского осмысления бытия, сумев увидеть не «драму в жизни», а «драму жизни», что закономерно привело писателя к кардинальным изменениям технологии драмописания.

Работая с жанровыми формами, закрепившимися в театре II четверти XIX века, Тургенев внес существенные изменения в их структуру.

Все жанровые образования, к которым обращался писатель (романтическая драма, водевиль, светская комедия, «слезная» и «мещанская драма»), имели казуальную природу конфликта. Тургенев изменил их главный структурообразующий носитель, придав конфликтам своих пьес субстанциальный характер. Это привело к разрушению строгих жанровых канонов, так как постоянные, извечные коллизии (трагические) получили право на изображение не только в трагедиях классического образца.

В пьесах Тургенева нет трагического героя – сильной личности, осознающей несовершенство мира и бросающего ему вызов. В них наличествуют только неразрешимые противоречия. Трагический мир без трагического героя – такая модель сценического действия характерна для театрального мышления XX века, основанного на трагикомическом ощущении бытия.

В этом контексте постижение генетического родства драматургических концепций XX века с пьесами И. С. Тургенева, выявление механизма их художественного взаимодействия представляется интересной и весьма плодотворной перспективой изучения театрального наследия русского писателя. Помимо давно уже сформировавшейся научной темы «Тургенев и Чехов» зримо вырисовывается возможность исследования взаимосвязей тургеньевской драматургии с театральными идеями А. Блока, М. Метерлинка, А. Стриндберга, с абсурдистскими драмами и принципами кинематографической эстетики.

Создавая драматургическую систему на основе субстанциальной природы конфликта, Тургеневу удалось, синтезируя опыт театра предшествующих лет, проложить путь творческим открытиям будущего века.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вишневская И. Л. Театр Тургенева / И. Л. Вишневская. – М. : Наука, 1989. – 304 с.
2. Гоголь Н. В. Полн. собр. соч. : в 14-ти т. / Н. В. Гоголь. – М. ; Л. : Изд-во АН СССР, 1937–1952. – М. ; Л., 1952. – Т. 8. – 816 с.

Бабия Э. Л., Казаков И. Н.

**КОНЦЕПЦИЯ ЖЕНСТВЕННОСТИ
В РОМАНЕ М. А. ШОЛОХОВА «ТИХИЙ ДОН»**

Роман М. Шолохова «Тихий Дон» посвящен изображению жизни казачества в трагические годы российской истории. Человек и история – одна из центральных проблем романа-эпопеи, и избранный автором жанр обязывал писателя к глубокому и всестороннему отражению эпохи. Антитезой мирной жизни в «Тихом Доне» является война, сначала первая мировая, потом гражданская. Эти войны пройдутся по хуторам и станицам, у каждой семьи будут жертвы. Семья у Шолохова – это зеркало, своеобразно отражающее и события мировой истории.

Замысел автора «Тихого Дона» вполне можно рассматривать как противостояние его героев жестоким обстоятельствам смутного времени, в котором проявляются как низменные, так и возвышенные порывы души человека. Здесь и люди, идущие на смерть во имя идеи (Бунчук, есаул Калмыков, Штокман), и готовые убить во имя ее (Подтелков, Михаил Кошевой) и мстители за близких (Дарья Мелехова). Во всей сумятице происходящего только любовь способна спасти человека и сохранить его для жизни, ненависть же губит его – главная мысль романа. И именно женские образы романа воплощают эту мысль ярче всего.

В сложном, порой беспощадном боре нравственного и безнравственного, прекрасного и безобразного, созидательного и разрушительного в любви шолоховских героинь глубже и рельефнее развёртывается перед читателем духовно-бытовая культура донского казачества. Но автор не ограничивается лишь общим в женских характерах. С предельной точностью рисует Шолохов как самобытную притягательность женщин-казачек, так и их трагическую участь в эпоху ломки традиционно-православного уклада жизни, разрушения патриархальной казачьей семьи.

Среди казачек, разумеется, тоже встречались «игреливые натуры», но не они типичны для донского этноса. Аксинья, например, вовсе не из-за мстительной хитрости изменяет мужу. Чувств, ужаснувших её саму своей «греховностью», она не скрывала. Испив до дна горькую чашу насмешек хуторян, побои Степана, Аксинья до своего трагического конца оставалась открытой и последовательной в стремлении удержать Григория. Тем более чистой и непорочной Наталье, воспитанной на православной святости семейной любви, даже на ум не приходило ответить неверностью своему

«непутёвому» мужу за оскорблённую любовь.

Женщины-казачки хорошо понимали личную ответственность «за сохранение семьи на время отсутствия мужа». Мотивация преданности супругу, святости семейных уз у дончанок носила более глубинный характер, нежели у представительниц других созтносов русской нации. Вот это «иное» и почувствовало старшее поколение хуторян, когда Акси́нья на предостерегающие замечания лишь «вызывающе смеялась» да «людей не совестясь и не таясь, высоко несла свою преступную голову». Здесь вводились новые формы морали, противоречащие традиционно-православным.

Школой или, как иногда говорят, инкубатором воспитания чувств является в первую очередь семья. Здесь индивидуальные задатки и черты наполняются нравственным и общественным содержанием, взрослеют и корректируются. В родительском доме Акси́нья не смогла пройти такую школу. Родовые корни христианско-православной чистоты и святости семейных отношений были подрублены: в шестнадцатилетнем возрасте над нею надругался отец. Степан также не смог наполнить её жизнь всем тем богатством и специфической красотой взаимных чувств и отношений, которыми характеризуется счастливая семья. С первой же брачной ночи он стал избивать Акси́нью, часто и жутко напиваться, но не «выбросил её за порог» (по заведённому обычаю) и никому не сказал о её девичьем позоре. Как бы в благодарность за молчание она старалась увлечь мужа накалом чувственных страстей, училась гасить его мстительную досаду в ласках, остановившись в развитии семейных отношений на низшей, лишь сексуальной их фазе. Года полтора Степан не прощал обиду, вплоть до рождения ребёнка. Но дочь умерла, не дожив до года... Понятно, всё случившееся на самом взлёте жизни не вина, а беда Акси́ньи. И всё же чем бы эта остановка в развитии культуры чувств ни была вызвана, для мужа она оставалась «порченой», а с социально-этнической точки зрения (уже из-за своего поведения) – «не своей». М. А. Шолохов не увлекался говорящими именами, но в данном случае и у него просматривается некоторая близость, созвучие имени Акси́нья, Ксюша с Ксенией, то есть «чужой».

Не смог и Григорий в необходимой мере пройти такое воспитание чувств. Пантелей Прокофьевич из-за слишком густой замеси восточных кровей оказался недостаточно последовательным помощником Ильиничны в воспитании сына. Не мог помочь Григорию и опыт ранней юношеской любви. При первых же размолвках с Акси́ньей, когда родители потребовали прекратить отношения с «мужней женой», проявились такие черты её характера, которые не только насторожили молодого казака, но и решающим образом повлияли на его выбор.

Наталья, глубоко оскорблённая поступками и словами мужа, тяжело

переживає «запліванне своє щастя». Бесхитрольний і правдивий погляд її смілих очей, з яким зустрічається Григорій в час весільного свідчення, гасне, сменяється часто залитим сльозами, скорбним і тоскуючим. Після жорсткого розмови з батьком Григорій з Аксиньєю йде в маєток Листницьких. Опинившись духовно не підготовленою до подібного приниження, Наталя не справляється з несподіваним для неї ударом долі. В відчайдушному пориві до небытия вона порушує одну з головних заповідей християнства – неприкосновенність, святість дару життя.

Як бачимо, жіночі образи роману «Тихий Дон» побудовані на глибокому проникненні в особливості національної культури і традицій донського козацтва, відображають не тільки систему цінностей, але і шолоховське сприйняття долі козацтва в роки революції і громадянської війни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Петелин В. В. Жизнь Шолохова : Трагедия русского гения / В. В. Петелин. – М. : Центрполиграф, 2002. – 895 с.
2. Рябов О. В. Русская философия женственности (XI–XX века) / О. В. Рябов. – Иваново, 1999. – 360 с.
3. Федь Н. М. Парадокс гения : Жизнь и сочинения Шолохова / Н. М. Федь. – М. : Современный писатель, 1998. – 408 с.

Біличенко О. Л., Андрієнко О. А.

ТВОРЧИСТЬ ПОЕТІВ-ЛЕЙКІСТІВ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ АНГЛІЙСЬКОГО РОМАНТИЗМУ

Романтизм в Англії сформувався раніше, ніж в інших країнах Західної Європи. Політична та економічна ситуація Англії багато в чому визначила атмосферу, в якій народжувалися нові романтичні ідеї суспільно-художнього характеру. Бурхливий розвиток міст, зростання чисельності робітників і ремісників, зuboжіння селянства і пошуки праці у містах: усе це викликало появу в літературі нових тем, конфліктів, героїв.

Без сумніву можна сказати, що романтизм в Англії став точкою відліку не лише багатьох явищ суспільного розвитку, але й літературного процесу.

Початок англійського романтизму пов'язують з появою збірки Вордсворта та Кольріджа «Ліричні балади» (1798), з опублікованою передмовою, яка містила основні задачі нового мистецтва та літератури. Заперечуючи класицизм і просвітницький реалізм, їхню регламентацію, англійські романтики прославляють цінність та важливість окремої людської особистості, її цілковиту внутрішню свободу. Романтики розкривають дивовижну складність та суперечливість людської душі, її одвічну невичерпність. Заглибленість у внутрішній світ особистості, пильний інтерес до могутніх пристрастей та яскравих почуттів, до всього

надзвичайного, тяжіння до інтуїтивного та неусвідомленого – характерні риси романтичного методу в літературі цього періоду. Англійські романтики зверталися до фольклору, вбачаючи в ньому джерело поезії, натхнення та пафосу. Власне така увага до фольклору в англійській літературі посилилася наприкінці XVIII – початку XIX ст.

Англійські поети-лейкісти, поети «озерної школи», пісенно обігравали сюжети балад, легенд, переказів та повір'їв, акцентуючи увагу на почуттях та емоціях людини. Джерелами сюжетів балад були християнські легенди, лицарські романи, античні міфи або твори грецьких і римських авторів в середньовічному переказі, так звані «вічні» сюжети, а також справжні історичні події.

Англійський романтизм сформував властиві цьому напрямку визначальні, концептуальні риси й одночасно окремі самотні особливості, зумовлені специфікою саме англійського життя. Мається на увазі історія Англії, літературна насамперед, геополітичні й соціальні особливості країни, національний характер англійців, своєрідність культурного, релігійного життя, філософських і морально-етичних ідей у певний період, які вплинули на творчість кожного письменника, визначили її індивідуальний характер. Англійські романтики звертають увагу читача на психологічний стан людини, викликаний політичними змінами в країні. Письменники зверталися до людської душі, до почуттів та переживань, сприяючи виникненню літературного психологізму. Діапазон художніх можливостей у англійських романтиків дуже великий, включаючи й зображення історичних подій, й натхнення фольклорними мотивами пісні, поеми та балади, в яких відображено фантастичні та міфологічні образи для розповіді про становлення героя та його боротьбу за духовну незалежність. Англійський романтизм збагатив світову літературу середньовічними, східними, легендарними та фантастичними образами.

Література Англії, як і література кожної країни, відображаючи соціальні та політичні процеси, які відбувалися в ній, оберігала свій національний колорит та неповторність. Письменники цієї доби підкреслювали самотнє коріння своєї культури, її неповторний місцевий колорит. На першому плані була ідея літератури, наділена силою, енергією та національною самотністю, близька до природи, до народного в усіх її проявах.

Фольклор займав важливе місце у творчості англійських романтиків. Фольклорні форми створювали чудові можливості для реалізації зв'язку літератури з дійсністю й водночас були прекрасним засобом вираження особистісного світовідчуття. У своїх найкращих творах англійські романтики втілили істинно народні поривання та ідеали. Твори англійських поетів сповнені глибоких почуттів і поетичних думок, виражених мовою чесного простолюдина. Їм вдалося досягти значно

вищого, ніж раніше, ступеня пізнання народного життя, його потаємних джерел фантазії та творчості, вони відновили фольклорні витoki, дали нове життя готичному мистецтву. Використовуючи багатовіковий фольклорний досвід, англійські романтики прагнули втілити у своїй творчості дух народу. Органічність народної поезії, її простота та мелодійність приваблювала поетів «озерної школи», твори яких сповнені щирих почуттів, виражених мовою простих людей. У їхній творчості нерідко використовуються традиційні народні жанри (пісня, балада, сказання та ін.), усталені образи, постійні тропи, просторіччя, розмовні слова, тощо.

Поети «озерної школи», наслідуючи народну самобутність Англії, намагались якнайточніше передати її колорит, використовуючи фольклорні засоби пісенної поетики. Балада, як лірико-епічний і лірико-драматичний жанр, одержує свій розвиток у творчості поетів «озерної школи». Використавши баладну форму, лейкісти трансформували цей жанр, поставивши оповідача в нові умови очевидця і учасника подій. Розглядаючи самобутність особистості, лейкісти наполегливо шукали шляхи відновлення зруйнованих зв'язків людини з природою, апелюючи до моральності й чистоти людської душі. Поети-лейкісти зверталися до старовинних переказів, легенд та оповідей як до джерел, з яких черпали ідеї для своєї творчості. В більшості випадків автори не нав'язували читачу готові висновки, залишаючи його наодинці з собою, даючи можливість зробити свої власні висновки.

Сприйняття життя у англійських письменників доби Романтизму вступає в складні стосунки з індивідуальними особливостями, передбачаючи відсутність соціальної конкретизації, відхід до минулого, прагнення до ідеалу, тобто відмову від класичної регламентації. Перевага скоріше надавалася природі, ніж суспільству. Діяльність поетів «озерної школи» доби Романтизму протікала в той час, коли завершується промисловий переворот в країні і з'являється нова система поглядів на світ, на літературу та мистецтво, що дало змогу письменникам подивитися на життя по іншому.

Поети-лейкісти заглиблюються у внутрішній світ особистості, намагаючись передати приховані порухи людської душі. Об'єктом романтичної літератури стає людина, почуття й переживання якої на першому плані. Англійські романтики зробили акцент на вираження свого ставлення до особистості, до природи, до вічних проблем.

Поети «озерної школи» приділяли велику увагу опису внутрішнього світу своїх героїв, їх душевних переживань. Події у своїх творах ніби-то націлені на виявлення духовних якостей героїв. Тому, щоб надати своїм творам більшої емоційності і експресивності, автори використовують діалогічну форму оповідання, простоту мови, архаїчні звороти народної поезії, численні повтори – усі ці стилістичні прийоми підсилюють

драматичну напругу відчуттів читача.

Драматизм кожний з поетів-романтиків підкреслював по-своєму: Кольрідж – через таємничість, фантастичність і містицизм, Вордсворт – крізь драматизм сюжету і простоту мови, Скотт – через найточнішу стилізацію під старовинну народну баладу з використанням архаїзованої лексики, діалекту північних районів Англії й Шотландії, характерних для баладного жанру епітетів.

Варто відзначити, що зображення народного побуту, повсякденної праці, розширення тематики поезії, збагачення поетичної мови за рахунок введення розмовної лексики, спрощення найпоетичнішої конструкції наблизили поетичний стиль до буденної мови, допомогли Вордсворту, Кольріджу і Сауті переконливіше і правдивіше відобразити суперечності дійсності. Сформулювавши естетичні принципи нового романтичного мистецтва, увівши нові категорії піднесеного, чутливого, оригінального, вони рішуче виступили проти класицистичної поетики, намітили шляхи зближення поезії з дійсністю за допомогою радикальної реформи мови і використання багатющої національної поетичної традиції.

Звернення до народної творчості збагатило поезію новими образами і поставило перед англійськими письменниками та поетами нові задачі. При цьому раціональний момент, такий істотний для класичної поезії попереднього сторіччя, в певній мірі відсунувся на задній план, а разом з ним і колишні методи зображення людини.

Таким чином, розглянувши та проаналізувавши особливості творчості Вордсворта, Кольріджа та Сауті, можна зробити висновок, що внесок поетів-лейкістів в англійську та світову поезію – значний. Вони відкрили нову сторінку в розвитку поезії та літератури в цілому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вордсворт В. Поезії / В. Вордсворт // Всесвіт. – 1991. – № 5. – С. 19–23.
2. Кольрідж С. Сказание о Старом Мореходе / С. Кольрідж // Зарубежная литература. Хрестоматия / Под ред. Я. Н. Засурского. – М.: Просвещение, 1976. – С. 166–191.

Біличенко О. Л., Дрьомова Є. С.

ДАВНЯ ШКІЛЬНА ДРАМА ТА НОВІТНЯ УКРАЇНСЬКА ДРАМАТУРГІЯ

Сучасне літературознавство має приклади тотальної містерізації багатьох творів української літератури і культури XI–XX ст. (у контексті не менш тотальної містерізації творів літератури і культури світової).

В одних випадках можна говорити про тяглість жанрової традиції, про універсальні моделі авторського відчуття драматургічного сюжету і сценічного образу, в інших випадках можна говорити про вплив наукової літератури, яка досліджує драму XVII–XVIII ст., на драматургів нових часів, про реальну потребу не лише наукової архівізації релігійної тематики, але й про потребу відродження її в новій драматургії. Давню

шкільну драму з драматургією XIX – початку XX ст. – понад усе інше – споріднюють християнська мораль, співчуття до знедолених, самопожертва в ім'я пригноблених: секулярна драма утвердила цю тему, нова й новітня – її модернізувала.

Р. О. Якобсон у 1921 р., ведучи мову про паліндроми (перевертні) Велимира Хлебнікова, згадував вірші Івана Величковського. Д. І. Чижевський розглядав проблему літературного бароко у зв'язку з «теорією культурних хвиль», опертою на вчення швейцарського історика мистецтва Вельфліна. Ю. М. Тинянов у 1924 р. писав, що російський футуризм простягає руку XVIII століттю через голову XIX. Про бароко як про властивість нашого часу говорив у 1931 р. В. Б. Шкловський.

Більшість літературознавців серед основних принципів та ознак стилю бароко виділяють алегоризм, емблематичність, принципи контрасту, відображення симультанної дії; герої барокових творів, як правило, роздвоєні, їхні душі розриваються між земним і небесним. Твори епохи бароко позначені риторичністю, раціоналізмом, їх автори відверто демонструють технічні засоби, за допомогою яких вибудовувалася літературна чи мистецька «споруда», часто вдаються вони до містифікацій.

Не залишилися непоміченими й спільні риси барокової драми і драми першої третини XX ст. Ще в 1927 році Юрій Смолич в огляді «Драматичне письменство наших днів» писав про тих революційних літераторів, які не змогли «сприйняти революцію в її ідеальних образах і сприймали її безпредметно. Ця «безпредметність» червоною ниткою пройшла й через красне письменство (надто – поезію), позначилася й на перших драматичних творах пожовтневої доби. Безпредметно революційна в частині ідеології, нова п'єса і форм прибрала собі відповідних – абстракції насамперед, та символічної патетики, як стилю, з домішанням реалістичної умовності в перетворенні ідей і кресленні схем дійових осіб. Ю. Смолич писав про поширення в перші роки після революції агіток з їх схематичною композицією, із зловживанням прийомами деструктивного театру («не тип, а відношення до типу»), в яких замість перетворення простісінько подавалася ходульна сентенція. В агітках носії зла й добра – це ніби ожилі алегоричні постаті: незаможні й комсомольці надзвичайно чесні й видатні на розум, натомість куркулі – завжди дурні чи придуркуваті. Автори драматичних творів перших років після революції (як і складачі барокових драм) полюбили чисті фарби – чорну, білу, червону. Позитивних героїв зафарбовували червоною фарбою, негативних – чорною.

Другий напрям у розвитку театру – героїко-поетичний, який теж був агітаційним, але більше тяжів до образів – алегорій і символів, вдавався до яскравих театральних метафор, живився в основному поетичним доробком П. Тичини, В. Еллана-Блакитного, М. Аронського, поезією М. Семенка

(особливо його циклом «В революцію», 1919–1921), І. Кулика, Є. Григорука, В. Ярошенка. Якщо соціально-побутовий театр в основному йшов слідом за подіями епохи, розповідаючи про реальні факти, то героїко-поетичний намагався показати ще й всесвітню революцію, сміливо розповідав зі сцени про майбутнє людства, охоплюючи всю земну кулю. Спектаклі за героїко-романтичними п'єсами також були плакатними, за ними виднілися алегоричні постаті Свободи, Незалежності, Капіталу, Раба, Звільненої Праці, Комунара, Червоного Командира. Ю. Смолич писав, що не тільки сюжетна схема, а й дійові особи в таких п'єсах були схематичні: сількор, голова сільради (сількопу), комнезам, піп, куркулі й т. ін.

В оповіданні М. Хвильового «Юрко» (1922) знайдемо опис заводської вистави: «Сьогодні улаштували таку – на диво. Сам робітник писав: і рай був, і пекло було. Виступали (як треба) промовці: один доповідач, решта – так, свої, заводські... Остап, Юрко, Наталка – теж на виставі. Остап теж сказав: «От тобі й революція: і не видно її, і видно. Як ота благодать з неба: щось, десь, а в руки не візьмеш, мов ужак, вислизне». Зрозуміла річ, умовно-алегоричні схеми барокових драм в новій добі досить часто використовувалися лише як голий мертвий каркас, прикрашений лубочними карикатурними розмальовками і прокламаціями.

Схематизмом та алегоризмом були позначені не лише драматичні твори аматорів, а й професійних діячів сцени: нова дійсність вимагала і більш фахового підходу до осмислення нової ідеології. Ю. Смолич писав, що своїми славетними «Гайдамаками» положив Курбас початок інсценуванням для театру. А після «Джиммі Гігінса» зринає низка переробок по інших театрах. Проте говорити про ці інсценування можна тільки як про цілу виставу, не відрізняючи режисера від драматурга, бо з літературного боку вони не були чимось оригінальними.

У тій же таки інсценізації роману Е. Сінклера «Джиммі Хігінс», здійсненій Лесем Курбасом (1923), діють умовно-алегоричні постаті: Англія, Америка, Німеччина, Франція, Сербія, Бельгія та Росія (за аналогом «Різдвяної драми» XVIII ст., де також діють Вавілон, Єгипет, Азія, Африка, Америка, а в «Образі страстей мира сего» діє Росія). Ю. Смолич, відгукуючись на інсценівки Леся Курбаса, звертав увагу на те, що режисер і драматург поєдналися в особі Леся Курбаса так само, як і в добі бароко, коли викладач курсу поезики, до якого входила і теорія драми, унаочнював свій виклад власною п'єсою на той чи інший біблійний сюжет, розігруючи її разом зі спудеями на сцені.

Надзвичайно цікавим є також «Жовтневий огляд» Леся Курбаса (1927), де він, як режисер і драматург, по суті відтворив на сцені всі атрибути барокової драми: «чарівний ліхтар» висвітлює на екрані революційні гасла, хори співають нові канти й псалми, на зміну декламаторам виходять і реальні постаті (Рокфеллер, Місіонер), і

алегорично-абстрактна постать Європи; дія легко переноситься з Китаю до Америки, потім до Бенгалії, до Зимового палацу, до Гамбурга.

Як і в бароковій драмі, в центрі якої перебувала трагічно-містична постать Натури Людської, що явила героя, котрий вибирає між земним і небесним, революційні п'єси виводили на сцену людину, яка мала вирішити: чи ставати на бік нової ідеології, чи обстоювати стару систему цінностей. Героїні однієї п'єси, молодій дівчині, доводилося вибирати не між служінням Богу чи сім'ї і навіть не між бідним і заможним женихом, а між комуністом і махновцем (Д. Бедзик «Чернозем ожив»), а українцям-більшовикам треба було робити вибір між більшовиками-русифікаторами і більшовиками – «свідомими українцями» (В. Винниченко, «Між двох сил»). Схеми, відпрацьовані в таких творах, як «Драма про Олексія, чоловіка Божого», продовжували нове життя в новому історико-літературному матеріалі і середовищі.

До освоєння сюжетів української драми XVII–XVIII ст. звернувся Микола Куліш. У «Патетичній сонаті» М. Куліша поєднано вертепний (різдвяний) принцип оформлення декорації з великодніми днями, під час яких відбувається дія в «Патетичній сонаті» М. Куліша. Своєрідне потрактування християнської теми подав М. Куліш у «Народному Малахії» (1927): Малахій Стаканчик в ім'я ідеї і служіння їй (нехай і спотворено-комічній) відмовляється від сім'ї; своєрідно інтерпретовано зустріч Малахія Стаканчика з Понтієм Пілатом зразка 1920-х рр.; виразною євангельською алюзією є лінія Марії Магдалини.

У 20-х рр. XX ст., як і епоху бароко, чуються нарікання на недосконалу природу людини, драматурги творять «синтетичну драму» з алегоріями («Песня о бокале» І. Кочерги, де діють Час, Казка, Смерть та ін.), створюють феєрії (своєрідною переробкою «Слова о збуреню пекла» є п'єса І. Кочерги «Марко в пеклі», 1928 р.), пишуть трагеми або трагічні поеми (Л. Первомайський «Невідомі солдати», 1930 р.).

Глибокі знання епохи, культури, літератури XVII ст. знадобилися Кирилові Студинському під час роботи над драматичними картинами «Дві зорі» (1937), в основу яких покладено найтрагічніший період у житті Мелетія Смотрицького – прийняття унії. Щоб досягти граничної достовірності у відтворенні подій XVII ст., Кирило Студинський використав здобутки давньої драми. Не випадково в драматичних картинах між першою й другою дією мало гратися «музичне інтермецо, що ілюструє побут чеських, польських і українських студентів поміж німецькою молоддю в Ляйпцігу. Молодь співає свої пісні, зложені впродовж XIII–XVI століть, що одночасно відповідає музичному оформленню давньої шкільної драми.

Але за будь-яких умов засвоєння релігійної тематики відбувалося на різних рівнях – одні драматурги вдавалися до обробок текстів шкільних

драм, інші удосконалювали засоби впливу на глядача. Через оновлення театральної спадщини XVII–XVIII ст. відбувалася своєрідна перевірка мистецької вартості шкільних драм. Одночасно здійснювалося оновлення режисерської палітри XX ст., коли режисери поверталися до давніх засобів та ефектів, апробованих на сценах навчальних закладів старої України.

Біличенко О. Л., Козорог А. І.

БІБЛІЙНІ ОБРАЗИ В ТВОРЧОСТІ Л. УКРАЇНКИ

Мета нашої статті полягає у дослідженні біблійних образів в творчості Лесі Українки. Ці образи поетеса намагалася віднайти у Біблії, бо ця священна книга була не тільки основною християнською книгою, загальнолюдським культурним зразком, але й джерелом сюжетів, образів та мотивів. Відомо, що в юнацькі роки вона із захопленням читала Біблію, прагнула якомога досконаліше її вивчити.

Леся Українка, розглядаючи Біблію, намагалась зрозуміти, що означає феномен смерті, який осмислюється нею передусім як втілення свободи. Таке бачення смерті характерне для усієї філософії модернізму. Якщо у християнстві смерть як етичний феномен була подолана Христом, то для етики модернізму вона виступає можливістю примирення людини з самою собою, або ж можливістю самому моделювати власну долю. Сила смерті в її «ціннісному» аспекті – це можливість виявлення тих цінностей, якими виступають вільна воля митця, а також свобода шукань. Такою є смерть Антея в «Оргії», Руфіна у «Руфіні й Присцилли», Міріам в «Одержимій». В українській літературі раннього модернізму можемо простежити такі основні тенденції переосмислення християнських цінностей та й християнства загалом – це звернення до Старого Завіту, зразок смерті, надання переваги моральним вчинкам над моральністю, визволення жінки та протиставлення християнства і язичництва.

Леся Українка бачила «два християнства»: перше, сповнене войовничості, фанатичності, безкомпромісності і, безумовно, революційно-творчого характеру, та друге, пацифістське, позбавлене волі – релігію рабів, не здатних на революційні, творчі акти задля зміни життя на краще.

Грунтовне знання Біблії надихнуло Лесею Українку на переклади українською мовою окремих її розділів. У 1891 р. на прохання М. Драгоманова вона переклала уривок з 37 розділу книги Єзекіїля, а згодом – і з Ісаї. Переклади з Біблії здійснено Лесею Українкою в той час, коли наукової інтерпретації Святого Письма українською мовою ще не було, і ця праця поетеси має бути оцінена.

Поема «Самсон» (1888) – перша спроба Лесі Українки в трансформації біблійної оповіді. Твір 17 річної авторки, яка, на думку І. Франка, повелася «з біблійним текстом дуже вільно» [7, с. 143], виявився

досить своєрідним переосмисленням першоджерела. Зрештою, біблійні образи тим і приваблювали поетесу, що давали величезні можливості для художнього втілення ідей свого часу.

Християнська тематика стала однією з домінант мистецького світу Лесі Українки, про що свідчить порівняно велика кількість творів, в яких порушуються проблеми віри і свободи вибору, морально-етичних і світоглядних основ релігії. Для художніх версій, які розробляла поетеса, характерне активне звернення до тих образів, ідей і колізій, які визначають трагічний підтекст біблійно-християнських оповідей. Це передусім комплекс ідей, пов'язаних з образами Ісуса Христа та його оточення, Іуди Іскаріота та інших біблійних персонажів. У цих випадках авторку цікавлять здебільшого ті поведінкові та морально-психологічні домінанти, які визначають сюжетний розвиток творів, а також своєрідність морально-психологічних мотивувань того, що відбувається.

Справді, подібні думки, висловлені у листі до А. Кримського, дали привід зосередити нашу увагу на антирелігійному характері багатьох її драматичних творів [3]. Сенс цього дослідження аж ніяк не полягає в тому, щоб «робити» Лесю Українку християнкою (хоч загалом вона наближалась до цього), однак, подібні коментарі зумовлені насамперед глибоким усвідомленням негативної соціальної функції церкви, яка в реальному житті часто суперечила духовній суті проповідей Ісуса Христа, а то й відверто перекручувала їх істинну суть, даючи їм абсолютно прагматичне трактування.

Леся Українка у своїх «християнських» творах відтворює різні періоди вчення та утвердження постулатів Ісуса Христа. Для світобачення письменниці в цьому плані характерне принципово суперечливе ставлення до феномену віри та її соціально-ідеологічного втілення – церкви.

Не можна погодитись з твердженням деяких дослідників стосовно «атеїзму» Лесі Українки, тому що вона різко негативно характеризує саме церкву, яка претендувала на абсолютну істину. Таку позицію письменниці треба розуміти, оскільки саме церква внесла багато перекручень та формальних моментів у тлумачення канонічних текстів. Що ж стосується віри в Бога, то тут Леся Українка була набагато обережнішою. Вона ні в якому разі не відкидала такі християнські поняття, як добро, милосердя, любов до ближнього.

Водночас вона бачила, що саме церква намагається пристосувати ці загальнолюдські поняття до своїх егоїстичних та користолюбних намірів. Будь-яке звернення письменниці до цих проблем має підкреслено драматичний характер, її цікавлять, передусім, ті емоційні та морально-психологічні реакції, які демонструє окрема людина, коли змушена захищати своє світобачення, боротися за його утвердження.

Полеміка з окремими християнськими постулатами, що стало

основою багатьох художніх концепцій Лесі Українки, трактується літературознавцями неоднозначно: атеїзм, богоборство, ніцшеанство. Стосовно останнього доречною видається думка Т. Гундорової: «Хоча Леся Українка наголошує, що Ніцше ніколи не імпонував мені як філософ: його ідеал *Übermensch*'а, тієї «*Blonde Bestie*», якимось не чарує мене, однак сліди впливу естетико-індивідуалістичного поривання останнього відчутні в теорії Лесиного «новоромантизму», в антихристиянській критиці («Одержима», «В катакомбах»)» [1, с. 32].

Водночас необхідно мати на увазі, що критичні висловлювання Лесі Українки на адресу християнства зумовлювалися не тільки впливом ідей Ніцше. Тут, безперечно, слід враховувати й ідеологічні роздоріжжя, і складність літературного процесу тієї епохи. «Треба нам ясно усвідомити, – пише Є. Сверстюк, – що кінець XIX ст. – вік соціалістичних і атеїстичних ідей, вік шукань нової істини. І дуже мало хто тоді шукав у старих річищах. І особливо мало хто шукав у ділянці релігії з-посеред поетів нації поневоленої. Тому що шукали нової дороги і активної праці, активної боротьби. А дорога, яка веде від релігії, була цілком заповнена казенними фігурками від офіційної православної церкви. І численна армія казенних служителів переконала народ, що все гаразд, шукати нічого і всякі дороги шукання виходу неактуальні й неможливі – «опасные мечтания». Так от, Леся Українка жила дуже великою мірою в тій же давній духовній традиції і, як б сказав, у своїй духовній одержимості вона ще більш духовна, ніж її сучасники. Але у своїх шуканнях доріг вона далека від культивування релігії» [4, с. 224–225].

Отже, Леся Українка зверталась до історії християнства, до її значення для людей, будила національну свідомість. У перших драматичних творах Лесі Українки чітко окреслюються основні риси герменевтичних мотивів. Саме аналіз основних ідей драм Лесі Українки дає можливість виділити найголовніші світоглядні концепції її творчості. Так, християнство у поетеси – це щось «вічне», що стоїть понад потребами дня, понад юрбою, те, що творить Людину і без чого вона гине. Зазначимо, що ніколи поетеса не відсторонюється від соціальних мотивів.

Таким чином, Леся Українка постає перед нами наче жінка-науковець, жінка-релігія, яка сильно та сміливо проявляла себе у своїх творах. Майже кожен рядок, кожна думка її творів нерозривно пов'язані з людиною. Вона відважна, особливо, коли йдеться про Біблію – як святиню. Своїх сучасників, і навіть тих, що усвідомлюють уярмлення своє перед релігією, поетеса вважає за рабів, що гірші від єгипетських фелаків та індійських паріїв. Багато поетів прагнули знайти шляхи боротьби за соціальне та духовне визволення, але Леся Українка випередила багатьох. Адже покликання поета для неї одне – будити до бою. Леся Українка підіймає ще цілий пласт проблем, які виникають у людини протягом

усього життя. Це питання для кожного особисто надзвичайно важливе і, на жаль, не втратило актуальності та гостроти й сьогодні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гундорова Т. Фрідріх Ніцше й український модернізм / Т. Гундорова // Слово і Час. – 1997. – № 4. – С. 120.
2. Євшан М. Леся Українка / М. Євшан // Українська хата. – 1985. – № 6. – 372 с.
3. Кримський А. Из спогадів щирою друга / А. Кримський // А. Кримський. Твори. – К. : Наук. думка, 1972. – Т. 2. – 689 с.
4. Сверстюк Є. На святі надій : Вибране. / Є. Сверстюк. – К. : Наша Віра, 1999. – 310 с.
5. Українка Л. До М. П. Драгоманова. 2 січня 1892 р. / Л. Українка // Українка Леся. Зібрання творів. – К. : Наук. думка, 1978. – Т. 10. – 125 с.
6. Українка Л. До А. Ю. Кримського, 9 лютого 1906 р. / Л. Українка // Українка Л. Зібрання творів. – К. : Наук. думка, 1979. – Т. 12. – 230 с.
7. Франко І. Леся Українка / І. Франко / Зібрання творів. – К. : Наук. думка, 1980 – Т. 31. – 257 с.
8. Чижевський Д. Реалізм в українській літературі / Д. Чижевський. – К. : Просвіта, 1999. – 61 с.

Біличенко О. Л., Кочеткова В. В.

ТЕАТРАЛІЗОВАНЕ ВІДОБРАЖЕННЯ ЖИТТЯ В МІФОПОЕТИЧНОМУ ПРОСТОРИ ІВАНА МАЛКОВИЧА

Поезія І. Малковича, написана на початку 1990-х, має характерні риси «політичного театру», якому властиві пафос викриття, підкреслена тенденційність, дидактизм. До цього переліку можна додати ще прийоми алегорії, пародії, трансформацію демонологічних мотивів і експресивно забарвлену колористику символів. Гротескний образ політичного театру суспільного буття України у складі радянської імперії напрочуд красномовно постає у «Фіакрі опівнічному». І. Малкович у дусі нації творчої естетики вісімдесятників 70-літню історію нації радянського періоду трансформує як демонічний бал, на містичне дійство якого кожного українця доправив «фіакр опівнічний». У зображенні «балу» автор використовує традиційні демонологічні образи. З-поміж них виділяється «панок руденький, миршавий, картавий» – класичне втілення чорта, що прагне заволодіти людськими душами, купити їх за «червоні зливки золота». Цей «панок» нагадує доктора Попеля з «Рекреації» Ю. Андруховича, Воланда з «Майстра та Маргарити» М. Булгакова, Вія з творів М. Гоголя. Домінування червоного кольору в описах балу акцентує абсурдність політики більшовизму, для якого абстрактна ідея заступала будь-які цінності: «Червоне там довкола колихалось: / червонії шовки, колони й водограї, / червоні люстри, дно дзеркал і стіни, / червоні книги, сторінки й слова...». Проте імперський театр рухнув, колись могутні його гравці перетворилися на мотлох історії, на застигли мумії. Алегорія автора досить прозора: «І враз – зринає капище азійське – / червоний мавзолей, в

якому возлежить / велично-мишавий червоний фараон – / червоний Вій під склом – червоний Цахес...» [2, с. 46–47]. Це той «панок», який правив «фіакром опівнічним», тобто українською історією ХХ ст.

Казково-театральні перетворення визначають ідейний задум вірша «Житіє часника». Автор використовує прийом зооморфних та рольових перевтілень, називаючи персонажів «часникової» казки: часник постає у поезії «міністром-індусом», проте автор тут же попереджає про умовність образу: *«Та ця його міністрість – то омана: / насправді ж він запеклий чорнороб, / його помти із вечора до рана / сопуть як прокляті...»*. «Часник» у міфі поета набуває рис «посла людського», який *«жертвує собою, / щоби земля родила нам з тобою»* [2, с. 45].

У театралізованому просторі поезії І. Малковича переосмислюються міфологічні уявлення про те, що Чорт – первісно жрець Чорнобога: людина, наділена великою магичною силою, яку дають їй знання, почерпнуті зі стародавніх книг, написаних тайнописом (чертами і різаними)». Трансформація цього міфу оприявнюється у вірші «Вечір з прабабцею» (Цикл «Березівські образки»), що становить собою розгорнуте драматичне дійство з розписаними «ролями» та діалогами. Крізь призму спогадів старої гуцулки втілено вірування у чорта, з яким «подружилася» маленька дівчинка: *«Як я мала / п'ять років / у нашій комірчині / поселився / маленький чорт / я йому носила їсти / говорила з ним»*.

Традиційний у карпатській демонології образ чорта переосмислюється і стає символом естафети життя, яка передається молодшим. Маленька дівчинка у зрілому віці стає доброю чарівницею і доходить схилу свого життя, проте не може померти, доки не передасть комусь, «із рук в руки» «маленького чорта», що мешкає у неї вдома. Слід пам'ятати про своєрідність гуцульських вірувань, згідно з якими чорт (арідник, щезник) виступає носієм мистецького начала, творчого натхнення. Отже, йдеться про духовно-інтелектуальний зв'язок поколінь, коли прабабця має передати внукам свої знання і досвід, свої таланти і захоплення (*«тепер не можу вмерти / доки не передам його комусь / із рук в руки»*) [2, с. 76].

У «поезобалеті» «Напередовець» міф про постання світу з яйця і протиборство Космосу і Хаосу увиразнюється вертепним дійством, «акторами» якого виступають «культурний герой» Напередовець і низка зооморфних персонажів: «сокіл білоперий», «худоба кароокая», «всяка маржина і птиця», «кרותи заморські», «воли пишні» тощо. За епіграф до вірша узято рядки з карпатської колядки, у яких поетизується народний герой – «Напередовець – красний молодець». Автор зберіг ритмомелодіку, образну систему, символіку чисел, що притаманні для казкового та героїчного епосу. Образ Напередовця увібрав у себе риси відомих

персонажів казки, історичної пісні чи героїчної легенди, тобто героя-деміурга, богатиря. *«Перші три дні перебували вівці / і я, самотній, ніяк їх не міг загнати / назад до яйця; / виломив я гіллячку вербову, / став наперед овець, / і нарекли мене / Напередовець»* [2, с. 110].

Поет трансформує міфологічні уявлення про те, що «з яйця вийшов рід людський». Напередовець виступає борцем не тільки з Хаосом, а й зі змієм-спокусником, «володарем земних знань», який за впорядкованість земного устрою вимагає від землян продати людські душі. Для мелодики твору характерним є чергування ритміки народної пісні (історичної, соціально-побутової), казки, легенди. Мотив постання землі з Хаосу звучить і в одному із віршів «Кахляної буколіки), саркастичні інвективи якого витримані у дусі Т. С. Еліота: *«я ще один із тих що обманулись / і відіззавшись із копальні хромосомі / піддався легкодухо на життя (...) / прийшов – зацвів – зів'яв / і шусть у землю / скрізь у землі / ледь глибше за картоплю / однаковісінський кістковий інвентар / банальні ієрогліфи людей / намарні люди котрих навіть Бог / не в змозі пригадати на обличчя»* [2, с. 26]. Автор використав типові прийоми театру абсурду, створивши пародію на численні наукові версії про утворення світу. Театральність поетичного мислення І. Малковича полягає у тому, що певна міфологічна подія (сюжет) постає у формі ігрового видовища, має підкреслено умовний, сценічний ефект. Театралізованого відтінку набуває навіть драматичне зіткнення між язичництвом і християнством. Так, у «Казці» йдеться про відоме протистояння між Христом і Перуном, коли у Дніпрі топили язичницьких ідолів (*«Христос приходив до Дніпра, / щоби повергнути Перуна»*). Проте християнство не змогло уникнути впливу язичницької міфології, їх синтез і став засадничою рисою національної міфопоетики, що виражається у творах багатьох митців. Тож цілком закономірно після «потоплення» Перуна *«ревуть Дніпрові береги – / занурення і виринання»* [2, с. 37]. Тобто крапка ще не поставлена, міф не має свого завершення, а протиборство язичницького і біблійного буде вигравати щоразу новими гранями. У поезії І. Малковича персонажі язичницької та християнської міфології – Христос та Перун – позбавляються свого сакрального значення і набувають рольової функції – як «актори» шкільної драми-містерії.

Еклектичне поєднання побутового, міфопоетичного, казкового світів як засадничі риси театральності поезії І. Малковича особливо виразно вимальовується у «Сонеті із торбинкою квасолі», на що вказує уже сама «химерна» назва вірша. На перший погляд, це своєрідна побутова гуцульська казка, в якій звичайна квасоля асоціюється із зооморфним персонажем: *«У дерев'яному цербі сплять коні білі і рябі: / біленькі – білі, а рябі – із ледве зримим фіолетом; / такі великі всі, та в них не видно ніг, ані*

губів, / бо то – сплюхи: все сон забрав – лишив лиш їхні силуети. / Це спить квасоля – «кобили» – і тут нема секрету...». Міфопоетичний план вірша пов'язаний з архетипом матері, що розпросторюється до вимірів архетипу Гуцульщини: «...сідлай цих коників – і мчи, бо мама змерзлыми ночами / не спить, до яблуні іде – на ній ночує, щоб тебе / на хвильку швидше вздрить, ніж той, хто коней міряє цебрами...» [2, с. 105].

І. Малкович оперує переважно атрибутами гірської природи, щоденного звичного побуту гуцульського села з його буднями і святами, але все оте тло, вся коломиїкова насиченість деталями з різноманітних сфер спрямована в руслі настрою, переважно юнацької зажури... Вся вона психологізується і символізується.

Театральність, гра з читачем визначають ідейний задум поезій, на перший погляд, далеких від театру. Маємо на увазі вірші з виразним притчовим, навіть дидактичним спрямуванням і глибокими філософськими узагальненнями. Українська міфопоетична свідомість здавна виявляла тягіння до притчової думки. У Малковичевій ліриці риса особливо виразно проступає у порушенні актуальних проблем сьогодення – національної свідомості українців, державності, історичної пам'яті, значення рідної мови у духовному житті особистості, конформізму митця тощо. Як поет-вісімдесятник І. Малкович відгукнувся на них поезією «Напучування сільського вчителя», зумисно «спрощений» зміст якого руйнує віртуальний простір соцреалістичного театру масок з його фальшивою настановою на нівелювання національних мов.

Використавши форму ліричного монологу сільського вчителя, автор осмислює наболілу проблему ролі рідної мови у становленні особистості. У цій поезії художній образ, міф, слово є тим, що вони означають, тобто зберігають первісну структуру. Текст вірша є відстоюванням сакрального, яке вивірене віками.

Устами ліричного героя – сільського вчителя – поет висловлює свій пекучий біль з приводу нехтування рідною мовою. І, як заключний акорд, звучить притчевий фінал ліричного сюжету: «Тому не можна покладатись / тільки на солов'їв, дитино» [2, с. 106]. У підтексті вірша прозирає думка про необхідність боронити найдорожчу святиню народу від загрози винищення. Виразно дидактичне спрямування вірша викликає асоціації з драмою містерії, мораліте, в яких персоніфікуються категорії Добра, Свісті тощо. Образ сільського вчителя відповідно набуває значення маски «наставника», а зміст вірша нівелюється до комедії масок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Малкович І. Вірші на зиму / І. Малкович. – К.: А-Ба-Ба-Га-Ла-Ма-Га, 2006. – 199 с.
2. Малкович І. Із янголом на плечі / І. Малкович. – К.: Княжів, 1997. – 149 с.

Біличенко О. Л., Лебідь Н. С.

ОБРАЗНІ ЛЕЙТМОТИВИ ТРАГЕДІЇ В. ШЕКСПІРА «ГАМЛЕТ»

Дія в п'єсах Шекспіра органічно поєднується з поетичною мовою, і важливо не тільки те, що говорять персонажі, але й те, як вони виражають свої думки, почуття, наміри й хвилювання. В «Гамлеті» є образні лейтмотиви, які проходять через увесь твір; вони лунають і в промовах героя, і в висловлюваннях інших персонажів, створюючи певну атмосферу.

У «Гамлеті» велика кількість образів, які пов'язані з хворобами, тілесними недугами; образ язви визначає увесь стан Данії. Розпад в різних формах відтворено в образах, які пронизують мову діючих осіб. Наприклад, слова Гамлета-батька про те, що отрута роз'їдає його тіло, виступає лейтмотивом п'єси в цілому. Отрута, влита Клавдієм у вухо брата, стає символом центральної проблеми п'єси. Розпад усієї Данії, країни та її народу необхідно розуміти як непомітний і непереможний процес всезагального отруєння.

Необхідно враховувати драматичний контекст кожного окремого образу – ким він використовується і з якою метою. Клавдій також використовує його. Після вбивства Полонія король говорить королеві, що на ньому лежить відповідальність за поведінку Гамлета, точніше, за те, що він, знаючи про його божевілля, не вжив заходів –

И, словно обладатель мерзкой язвы,
Боящейся огласки, дал ей
До мозга въестся в жизнь

[1, с. 143].

Слова короля «язва», «хвороба» безумовно входять до групи «хворобливих образів». Але їх неможна взяти на віру по відношенні до Гамлета, не зважаючи на контекст. А він свідчить про те, що у короля певна мета – знайти привід позбавитися Гамлета.

Інша справа образи, які виходять від самого принца. Він знає джерело зла, яке потрапило в усі пори датського життя. Не скориставшись зручним випадком вбити Клавдія, Гамлет говорить: *«это лекарство лишь продлит твою болезнь»*, – Гамлет має на увазі хворобливу совість короля [1, с. 144].

Відкриваючи матері істину, Гамлет попереджає її:
Не умащайте душу льстивой мазью,
Что это бред мой, а не ваш позор;
Она больное место лишь затянет,
Меж тем как порча все внутри разъест
Незримо.

[1, с. 145].

Образами хвороби, розпаду користується в своїх цілях також сама королева, коли говорить про свою «хвору душу», і навіть Лаерт,

попереджаючи сестру:

Страшись, Офелия, страшись, сестра...
...Червь часто точит первенцев весны,
Пока еще их не раскрылись почки,
И в утро юности, в росистой мгле,
Тлетворные опасны дуновенья

[1, с. 39].

Тема смерті займає надзвичайно велике місце в трагедії – як в дії, протягом якої гинуть усі головні діючі особи, так і в думках героя.

Можна зазначити ще ряд інших образних лейтмотивів. *«Накрашенные щеки продажной девки служат символом лицемерия, контраста между внешностью и сущностью»* [1, с. 42]. Гамлет говорить Офелії: *«Слышал я про ваше малевание вполне достаточно; бог дал вам одно лицо, а вы себе делаете другое; вы приплясываете, вы припрыгиваете, и щебечете, и даете прозвища божьим созданиям, и хотите, чтобы ваше беспутство принимали за неведение»* [1, с. 148–152].

Використання образів, пов'язаних з блудом, поєднується з темою жіночої невірності, яка проходить через усю п'єсу. З образом невірної жінки пов'язані й згадки про богиню долі Фортуну, яка постійно змінює своє ставлення.

Велику групу представляють образи, які пов'язані з війною й насильством. Говорячи про Розенкранца та Гільденстерна, яких Гамлет відправив замість себе на страту, принц не висловлює ніякого жалю:

Их гибель
Их собственным вторженьем рождена.
Ничтожному опасно попадаться
Меж выпадов и пламенных клинков
Могучих недругов

[1, с. 58].

Центральний конфлікт трагедії тут точно визначений як зіткнення, дуель, війна двох могутніх супротивників. Цю сентенцію можна вважати не тільки думкою Гамлета, але й авторською характеристикою головної дії трагедії.

Вже в першому акті багатозначним символом стає меч, на якому Гамлет примушує своїх друзів давати клятву мовчати про зустріч з Привидом. Не випадково Офелія, сумуючи про божевілья Гамлета і згадуючи, яким він був, характеризує його не тільки як «вельможу», «вченого», але й як «бійця». Вона пригадує відповідні символи: «погляд, меч».

В своєму відомому монолозі Гамлет і сам подібний до бійця, коли ставить перед собою дилему:

Что благородней духом – покоряться

Пращам и стрелам яростной судьбы
Иль, ополчась на море смут, сразить их
Противоборством?

[1, с. 57].

Але не тільки слова про зброю проходять через усю трагедію: мечі показані не раз: на зустрічі з Привидом, коли Гамлет вбиває Полонія, коли Лаерт повстає проти короля, насамкінець в роковому двобої у фіналі.

Протягом першої сцени декілька раз ми чуємо з вуст стражників в різних формах слово «бачити», до тих пір, поки не з'явиться Привид, і тоді Гораціо, який не вірив розповідям про нього, скаже:

Клянусь вам богом, я бы не поверил,
Когда бы ни бесспорная порука
Моих же глаз

[1, с. 56].

Грустя на свадьбе, веселясь над гробом,
Уравновесив радость и унынье, –
В супруги взяли...

[1, с. 5].

Ми часто стикаємося в трагедії з проблемою, яка здавна хвилювала Шекспіра, – різниця між тим, що ми бачимо і тим, що складає сутність речей. Правильно бачити означає для Шекспіра вміння розпізнати сутність, а не обманюватися зовнішнім виглядом людей, речей, подій, які відбуваються. Дорікаючи матері, Гамлет звинувачує її в тому, що вона стала нездатною побачити, як різюче відрізняється її другий чоловік від першого:

Есть у вас глаза?
С такой горы пойти в таком болоте
Искать свой корм! О, есть у вас глаза?

[1, с. 65].

Він вчить Гертруду дивитися і бачити речі, якими вони є, а не такими, якими здаються. Гамлет нагадує їй, яким прекрасним був її перший чоловік, його батько, і яка нікчема її другий чоловік. Всі почуття Гертруди в розладі з розумом, вони підпали під владу бездумної пристрасті, закрили їй очі, накинули на них пов'язку. Зір в розладі з розумом – розумова сліпота, духовне засліплення. Саме це і сталося з Гертрудою.

Ми чули від Гамлета, що він заперечує видимість речей і явищ, йому потрібно не те, що здається, а те, що є насправді. У нього особливий внутрішній зір. Коли Гораціо приходять до принца, щоб розповісти про появу Привида, Гамлет, говорить:

Отец!..Мне кажется, его я вижу.

[1, с. 128].

Саме таким є зір Гамлета – він бачить людей і речі усім своїм еством, його бачення світу обумовлено усім його духовним світом.

Варто ще раз звернутися до слів Офелії, якими вона визначає характер Гамлета: *«погляд, язик, меч»* [1, с. 159]. Око – вміння бачити – стоїть на першому місці, язик – вміння висловити – на другому, і тільки на третьому – меч, здатність до боротьби.

Слів-символів в трагедії багато. Краще проникає в смисл трагедії той, хто навчився їх знаходити і простежувати їх вживання різними персонажами в певних для кожного з них обставинах. Одним з перших це зрозумів Гете, сказавши, що п'єси Шекспіра не для тілесних очей, а для внутрішніх почуттів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Шекспир У. Гамлет, принц Датский. Трагедия в 5-ти актах / У. Шекспир. – М. : Искусство, 1964. – 202 с.

Біличенко О. Л., Тарабановська А. О.

УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ АВТОРСЬКОЇ МІФОЛОГІЇ Р. КІПЛІНГА

У центрі творів, написаних Кіплінгом в Америці, постає історія хлопчика, що був вигодований вовчицею й виріс у зграї вовків.

Незвичайність історії Мауглі, екзотика світу джунглів захоплюють читача настільки, що художня оригінальність і філософський зміст твору розкривається не одразу. У творчості Кіплінга відбувається перехід від фактографічного висвітлення конкретних життєвих ситуацій до символічного та міфопоетичного відтворення дійсності; простежується виразний шлях від реалій до міфу і символу з їхнім світоглядним універсалізмом.

Кіплінг ніколи не був безпристрасним оповідачем, байдужим спостерігачем. Він був міфотворцем у найкращому сенсі цього слова – адже створював не казки, а моделі й макети світосприйняття, увиразнивши у світовій літературі міфологему Людини.

Перші свої книжки – збірку пародій на поетів-вікторіанців «Відлуння» (1884), поетичну збірку «Департаментські пісеньки» (1886) та книжку оповідань «Прості історії з гір» (1888) – Кіплінг надрукував ще в Індії, але справжня слава прийшла до нього після повернення на Батьківщину 1889 року. На тлі загалом млявої, невиразної англійської літератури кінця вікторіанської доби читачі відразу почули мужній голос, що мовою простих солдатів, матросів, дрібних клерків захоплююче розповідав про далеку Індію й важку службу в ній, не надто шануючи при тому зажерливих і пихатих чиновників колоніальної адміністрації. Образна грубувата розповідь, щиро оздоблена діалектизмами й сленгом, якого в подібному обсязі не вживав до Кіплінга жоден з письменників, як і звернення до найширшого читацького загалу, зробили книги віршів

«Казармені балади» (1892), «Сім морів» (1896), «П'ять націй» (1903) надзвичайно популярними.

Кіплінг в той же час творив поезію. Він розширює і водночас дещо звужує значення слова «балада». В оповідній баладі головне – події, така балада є природною формою оповіді, мета якої – викликати відповідні емоції. Поезія в ній другорядна і певною мірою не усвідомлена, її форма – короткі римовані рядки. Читацька увага зосереджується на подіях та характерах, зміст балади мусить бути відразу зрозумілим. Метрична форма має бути простою – такою, що не привертає до себе уваги, хоча повторення й рефрен можуть надавати твору ефект замовляння.

Ця простота розміру поєднується, однак, із неперевершеним відчуттям слова, фрази, ритму. У баладі рядок не повинен бути надто довгим, а ритмічна схема – надто складною, хоча зустрічаємо у Кіплінга й секстину, й витончені сапфічні рядки. Різноманітність форм, які Кіплінгу вдається вигадати для своїх балад, вражає – кожна з них чітка й якнайкраще пасує до змісту й настрою твору. І водночас його віршування не є аж занадто правильним: монотонний ритм існує там, де монотонність справді потрібна, проте й відхилення від класичних розмірів трапляються дуже часто.

Ці глибокі узагальнення, однак, було зроблено лише 1941 року, вже по Кіплінговій смерті. А був час, коли авторитет Кіплінга-письменника почав неухильно падати. І якщо перші його книжки зазнавали головним чином критики, натомість на початку двадцятого сторіччя з'явилися вже значно вагоміші причини для звинувачень.

Людство вступило в грандіозну смугу соціальних перетворень і потрясінь, на тлі яких Кіплінг із його несхитною вірою в історичну місію Британії виглядав анахронізмом. Від письменника відвернулася інтелігенція, а для повоєнних поетів-авангардистів з кола Т. С. Еліота та Е. Паунда, які тяжіли до складної рафінованої символіки, Кіплінг, що говорив мовою мільйонів і для мільйонів, був не стільки митцем, скільки «бардом імперіалізму», будівничим Імперії.

Можливо, це сталося внаслідок того, що Кіплінг дуже активно пропагував імперіалістичну та колоніальну політику Англії. Можливо, публіка, перенасичена яскравими пригодами на тлі екзотичної природи, знову вирішила поринути в забуте світське життя, шукаючи нових кумирів. Так чи інакше, а Кіплінг перестав цікавити масову аудиторію.

На жаль, одіозний ярлик виявився надто стійким, дарма що один з його авторів, Т. С. Еліот, згодом чимало зробив для відновлення доброго літературного імені Кіплінга. Мусимо, отже, чітко сказати, що Кіплінг ніколи не був співцем поневолення колоніальних народів. Тягар «білої людини» означав для нього насамперед чесну, самовіддану, виснажливу і жертвовну працю заради того, щоб, як вірив письменник, залучити відсталі

народи до сучасної цивілізації. Звісна річ, обмеженість цієї точки зору сьогодні цілком очевидна, але підстав для всіляких вульгаризованих узагальнень, на які було особливо щирим наше літературознавство радянської, та й пострадянської доби, вона аж ніяк не дає. Тим більше не дає для цього підстав знаменита «Балада про Схід і Захід», перші рядки якої, часто й абсолютно неправомірно вириваються з контексту – на доказ, начебто, непереборного для Кіплінга антагонізму двох різних світів, системою цінностей, поглядів і законів. Насправді ж уся балада – послідовне спростування цієї тези, палкий гімн сили людського духу, що дає змогу різним людям підвестися над кастовими й національними забобонами й простягти один одному руки.

Але згодом Захід і Схід зійшлися вдвох в індивідуальній авторській міфології, яку створив Кіплінг. Кіплінг та Індія, вони були створені одне для одного. Не тільки тому, що Індія подарувала Кіплінгу безцінний матеріал, й не тільки тому, що створила його як письменника. Індія стала його музою, джерелом натхнення на все життя. Індія навчила його не тільки слухати і запам'ятовувати. Індія, відкриваючи свої таємниці, вчила його любити, думати, відчувати. Вона вплинула й на його філософію. У цій країні поєдналися дві культури – Захід і Схід. Схід здавався екзотичним: чужа природа, дивні моральні цінності, незрозумілі звичаї, аж ніяк не європейський побут. А на межі століття, яка завжди стає особливим часом в історії культури і всієї цивілізації, потреба в екзотиці чомусь стала найбільше відчуватися в Європі. Європейська публіка зачитувалась Стівенсоном і Хаггардом. Але екзотика Р. Кіплінга була особливою. Він намагався зробити неможливе: ввести екзотику в межі фізіологічного нарису, який в свою чергу, перетворився ще й на сюжетну новелу.

Письменник, який зустрів першу світову війну шовіністичним віршем-закликом, дуже скоро пересвідчився у цілковитій безглуздісті цього кровопролитного бойовиська, створивши трагічні, сповнені гіркою сарказму «Воєнні епітафії» та «Гефсиманський сад». Зрештою, ще раніше тема тупої, безжальної й руйнівної машини війни пролунала в уривчастих і суворих рядках «На марші» – вірші, що, можливо, навіть усупереч задуму його автора став одним із найсильніших антивоєнних творів європейської поезії.

У творах Кіплінга маємо змогу неначе наново переродитися, поглянути іншими очима на світ і людей. Усе це не лише тому, що у своїх оповіданнях та повістях Кіплінг виводить людей з усіх частин світу, але й тому, що лишаємо тут позаду усю тісну, задушливу атмосферу, яка в цілому ряді сучасних творів нас пригнічує.

Європейську славу Кіплінг здобув саме як екзотичний письменник цілим рядом оповідань та повістей. Теми до них він брав переважно з індійського життя, змальовуючи типи англійців, які там живуть, індусів та

їх ставлення до англійської адміністрації. Втім, екзотикою Індії Кіплінг не обмежується. Чи не з усіма куточками землі він докладно ознайомлений, і з усіх куточків землі бере він теми. Під небом Індії, в недоступних нетрях величезних джунглів, на далеких островах океанів, серед льоду півночі – скрізь він неначе у себе вдома. А з численної кількості людей, яких можна зустріти у довгих подорожах, обирає типи до своїх оповідань.

І скрізь у різножанрових творах автор прямо засипає читача найменшими подробицями життя різних людей, образи усіх частин світу проходять перед очима, скрізь бачимо досвід автора та його докладну обізнаність майже в усіх галузях наук.

У своїх екзотичних творах не може Кіплінг стати лише об'єктивним глядачем – він не тільки спостерігає – він створює власний літературний міф, в якому є місце усім неписаним законам людства. Він створює міф, осягнення якого робить людину Людиною:

Наполни смыслом каждое мгновенье,
Часов и дней неутомимый бег, –
Тогда весь мир ты примешь во владенье,
Тогда, мой сын, ты будешь Человек!

[1, с. 146]

Ідеал Кіплінга – перемога активного творчого людського духу над усім застиглим і незворушним, – із рідкісною силою стверджений насамперед його поезією, лишається близьким і зрозумілим для будь-якої епохи, і в цьому, напевно, й полягає таємниця високої внутрішньої напруги, з якою й тепер звучить нам Кіплінгове слово.

ЛІТЕРАТУРА

1. Киплинг Р. Книга джунглей. Стихотворения и баллады / Р. Киплинг. – М. : Олимп, 1998. – 528 с.

Біличенко О. Л., Черепова Ю. В.

РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ЯЗИЧНИЦЬКОГО ПОЛІТЕЇЗМУ В ТВОРАХ БОГДАНА-ІГОРЯ АНТОНИЧА

Поетичний доробок Богдана-Ігоря Антонича спонукає до активної дискусії навколо його розуміння та прочитання. Підґрунтям для цього стало нестандартне світосприйняття та неординарне відображення поетом явищ навколишньої дійсності, твори митця вимагали від реципієнтів активної співучасті в декодуванні їх непересічних творів. Митець «увірвався» в національну й світову літератури бурхливою, неочікуваною, раптовою, проте необхідною хвилею оновлення, могутнього таланту та своєрідного світовідчуття, з'явившись на літературному обрії у сприятливій атмосфері для самореалізації потужного ліричного обдарування.

На сьогодні поезія Богдана-Ігоря Антонича набуває нового потрактування і це видається цілком логічним: час допоміг сучасникам

зрозуміти та сприйняти його творчість у всій глибині, що було неможливим відразу. Для збереження об'єктивного бачення світу і людей при оцінці, глибокому розумінні та інтерпретації твору важливим є інтуїтивне проникнення у прихований за знаковою системою внутрішній світ людини, заглиблення у сповідуванні нею ідеали та принципи, у психологічну підоснову її діянь.

Прочитування художніх творів будь-якого письменника – це щораз нове осягнення «секретів поетичної творчості», що відхиляють завісу таємниць глибоко особистого та суспільного, національного та загальнолюдського буття. Кожен митець творить свій універсум, відштовхуючись від національної моделі онтології світу, входячи у русло традиції «постійного повернення» до уявлень та форм народнопоетичного світогляду.

Відтак неординарний світогляд Богдана-Ігоря Антонича став засновком для багатогранного й складного творчого процесу, що залежав від рівня пізнання митцем природних явищ і Всесвіту; не лише від політичних та соціальних обставин їх націй, а й від релігійних вірувань народів. Антоничева «релігія» була просякнута життям його предків, незнання, нерозуміння, неприйняття яких було рівнозначно незнанню та нерозумінню минулого. Основна проблема, яку він порушував в поезії, – це проблема духовної кризи людства і проблема вибору, який він має зробити, щоб вийти з цієї кризи. Сучасне йому суспільство постало перед необхідністю усвідомити усю глибину людського існування, яка до того часу була незрозумілою та непізнаною в повсякденному житті, проте розуміння якої повинно призвести до гармонізації та відновлення національної духовності.

Поетичному мисленню Богдана-Ігоря Антонича притаманна складність і багаторівневість, головна мета якого – вилучити та декодувати основні національні, міфологічні та релігійні символи, які, зазнаючи літературної трансформації на рівні художнього тексту, допомогли б людству усвідомити найголовніші духовно-ціннісні здобутки суспільства. Для Богдана-Ігоря Антонича найважливішим було розуміння вічності буття, взаємозв'язку існування всіх форм та сфер Всесвіту, глибоке розуміння особистістю своєї пракультури, навіть своєї праформи, філософське «вростання» в релігію предків, усвідомлення того, що Всесвіт, його досконалість та вічне буття відбиті в кожній, навіть найменшій, речі. В українського поета кожна «річ у собі» мала своє особливе місце і час, де *«не птах, не квіт, це грає зміст, це грають первні / речей і дій, музика суті, дно незглибне»* [1, с. 167], потрібно лише «вслухатися» та відчути цей первинний природний зміст прапервнів, праоснов, які ведуть до гармонійного співіснування всього світу, що було характерним для початкових етапів розвитку людства.

Ліричний герой українського поета уподібнювався природі: *«Мов папороть, перед очима / стає прапервісність твоя. / Ти ще камінь, / тебе обкручує змія»* [1, с. 107]. «Вростання» в землю, в природу, в пракорені, праоснови людського існування було провідною метою поезії Богдана-Ігоря Антонича, що яскраво проілюстровано, зокрема, у вірші, назва якого говорить сама про себе – «Праліто»: *«Вростем у землю, наче сосни / (лопоче лісу коругов). Налетється в наші жили млосний / рослинний сік – зелена кров. / Корінням вгрузнуть ноги в глину, / долоні листям обростуть... / Кущем черленим край дороги / ростеш у шумі тишини»* [1, с. 106].

Вивчаючи фольклор, релігійні вірування народів, поет намагався зрозуміти та художньо дослідити специфічні особливості характеру їх вираження, культури та релігійного світобачення націй, бо саме в цьому матеріалі чітко відкарбований народний, а отже, й національний етично-естетичний світогляд, в якому зосереджуються як складові сучасних релігій, так і залишки колишньої (первісної, язичницької). Як відомо, естетичний світогляд почав формуватися вже з появою міфічного епосу, коли міфологічні герої стали репрезентантами не лише релігійних, а й моральних ідеалів добра чи зла, вірності або зради тощо. Тож архетипна пам'ять поколінь відігравала важливу роль у виникненні та становленні першої релігії, семіотичні відповідники якої знаходимо в творчості Богдана-Ігоря Антонича, тому повернення митця до первісної релігії не було спонтанним та неусвідомленим.

Богдана-Ігоря Антонича можна вважати язичником, бо його творчість, украй насичену образами та символами слов'янської правіри, можна назвати «язичницьким маніфестом». Причиною цього, перш за все, є народження Богдана-Ігоря Антонича у найвіддаленішому з регіонів України, де народ перебував у цілковитій ізоляції від «материкової» держави. Це наклало свій відбиток і на художній свідомості поета – всі його зусилля були спрямовані на максимальне зосередження, концентрацію та запам'ятовування тих специфічних етнічно-фольклорних звичаїв і традицій, того національного стрижня первня, що коріннями сягав глибин ще прапервісної міфології велетенського слов'янського ареалу, котрий поступово локалізувався в українському просторі, поставленому в жорсткі умови самозахисту і самозбереження, тому Богдан-Ігор Антонич вдавався так часто до фольклорних аплікацій – змістовних, образних чи лексичних.

У «Золотослові» вдало описаний язичницький «світ величальної поезії східних слов'ян» – це воістину «золотосяйний» світ, у якому загальний світловий і звуковий мажор, щедра гра світла, зелені, сонця, зоряного вогню, велика повінь срібних і золотих тонів гармонійно передають високий зв'язок людини Давньої Русі й далеких епох з

язичницьким піднесено-одухотвореним Всесвітом», де всі елементи космосу найтіснішим чином переплетені з людською долею, і всі вони – це першоелементи нечуваної в пізніші епохи дійової загальної значимості. Все в цій поезії сповнене високим смислом, все – взаємодіє з людиною, все – озивається до людини і вводить людину в великий космічний взаємозв'язок. Тож, досліджуючи творчість українського митця, нічого дивного немає у факті його повного ототожнення із Всесвітом та космосом, язичницького світосприйняття Богдана-Ігоря Антонича. Його постійна боротьба між двома вірами завжди присутня і в рядках його поезій, зокрема, вірші «Пісня про чорні лаври», де переплетіння та взаємодоповнення язичництва та християнства проходить «червоною ниткою»: *«низька землі музика горне в себе кожен порух / етеру, й вищає, й стрункішає, і світлом дзвонить, / і дзвонить чорним дзвоном ночі, аж стає на гарні / нічого й вічного. Вже квіти муються в слей. / Роси слей, що святить поле. У пурпурі ранній / вогненні язики святого Духа над землею»* [1, с. 129].

Стає зрозумілим звернення Богдана-Ігоря Антонича до таких фольклорно-етнографічних образів, як сонце, земля, рослини, тощо, які необхідно було помітити, зрозуміти та скористатися ними для побудови правильної моделі людського існування. Український митець у своєму романі «На другому березі» зазначив: *«Треба вміти дивитися на світ. Це перша заповідь майбутніх поетів»* [1, с. 319], бо *«...як чобітьми / є легко розчавити цілий світ»* [1, с. 65].

Подібні метаморфози є не лише покарою, тягарем, від якого страждають живі, проте компромісом, завдяки якому людина не втрачає головних моральних характеристик: залишаючись вільною, вона, водночас, не зрікається головних людських, а отже, християнських принципів. Тож подібні метаморфози не є знаком повної загибелі людини: трансформуючись, людина зливається з природою, отримавши єдино можливий шанс зберегти душу як альтернативний спосіб вічного буття у Всесвіті.

Відтак неповторність й унікальність поезії Богдана-Ігоря Антонича ґрунтується на гармонійному поєднанні та трансформації народних міфологічних образів і символів, що сягали своїм корінням прадавніх язичницьких часів і були презентовані в творчій системі координат митців як активні відкриті системи, здатні самооновлюватися та збагачуватися, насичуючи поезію митця новими символами і образами на тлі розгортання прасвідомості, прапам'яті, архетипної пам'яті. Богдан-Ігор Антонич творив свої образи-символи через поетичне конструювання первісної сфери народної традиційності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонич Б. І. Повне зібрання творів / Б. І. Антонич /. – Львів : Літопис, 2009. – 968 с.

Боженко Н. В.

ФЕМІНІСТИЧНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ТВОРЧОСТІ ОЛЬГИ КОБИЛЯНСЬКОЇ

В усі часи, для всіх народів актуальними і не вирішеними залишились питання призначення та покликання жінки. Питання жіночої місії на кожному етапі розвитку людства набуває все більших масштабів. Воно проникає в усі сфери життя та діяльності людини.

Упродовж ХІХ століття в розвитку літературного фемінізму виділяють три стадії: імітація панівної традиції; протест проти цих стандартів і вартостей (супроводжуваний захистом прав і цінностей меншин, включаючи вимогу автономності); врешті – відкриття самих себе, пошуки ідентичності. Протягом останнього десятиліття ХІХ століття серед літературних діячів особливо відзначається молода талановита буковинка Ольга Кобилянська.

Великого значення Ольга Кобилянська надавала такій темі, як доля жінки в тогочасному суспільстві. Захоплення жіночим рухом, особисті переконання, сімейне виховання під тиском суворого батька позначилося на розвитку Кобилянської як письменниці. Воно змусило її глибше придивитися до життя незабезпечених дівчат, до важкого становища жінки, породило в її творах образи жінок, які, домагаючись свого права на незалежне і забезпечене працею життя, боролися за демократичні права людини взагалі.

В останні роки коло дослідників проблеми жіночого образу в українській літературі, проблема фемінізму та проблема філософського осмислення трансформації жіночого образу за творами українських письменників II пол. ХІХ – поч. ХХ ст. значно розширилося. Так, О. Кульчицька, М. Шлемкевич, Я. Ярема досліджують український характер; В. Агеєва, Т. Гундорова, Н. Зборовська, С. Павличко – жіночий характер, феміністичний дискурс українського модернізму під новим кутом зору; С. Єфремов – важливість жіночого письма в історії української літератури.

Започаткування українського фемінізму як руху належить Наталії Кобринській. Сьогодні її ім'я викликає пошану і подив. Пошану за те, що вона зробила більше століття тому, а подив – за її відвагу це зробити. Вона першою в нашому суспільстві виступила на захист жінки, поневоленої духовно і фізично, висунувши свою ідею її визволення, що була на той час нечуваним дерзновенням.

Її дослідження показали, що жодне з визначень фемінізму – від найліберальнішого до найрадикальнішого – не можна прикласти до українського жіночого руху. Вона відзначає його найхарактернішу рису – «прагматичність», що пояснюється особливістю становлення української жінки в тогочасному колоніальному патріархальному суспільстві. Отже,

першочерговим завданням на шляху емансипації української жінки повинна була стати зміна її власного світогляду, усвідомлення свого становища в суспільстві і сім'ї, тобто зміна психології жінки.

Сучасні прихильниці фемінізму, як правило, – активні творці його філософського, літературно-естетичного і художнього простору. Вони віддають перевагу серйозній літературі, пережитому стражданню, істинності любові, де основою твору є внутрішня суб'єктивна дія, стан жіночої душі, що прагне усвідомитися у світі слова. «Динамічний перехід зі світу мови у внутрішню подію, із внутрішньої події у світ мови є цілком закономірним для духовного пошуку, коли з'являється потреба живого смислу (смислу для конкретного життя, конкретної людини, кровно зв'язаною з Вітчизною)», – вважає Ніла Зборовська [2, с. 33]. Безперечно, бачиться в цьому повага до традицій, у тому числі національних.

Ця повага відчутно виявила себе в конкретиці наукової та суспільної діяльності Соломії Павличко. Вона з колом однодумців підняла величезні «поклади» вітчизняного літературознавства, на рівних вводячи його у світовий дискурс і підносячи до нього. «Соломія Павличко, – зауважує Л. Таран, – на переконливій фактурі тогочасного (кінець XIX – початок XX століття) показує не випадковість того факту, що саме жінки намагалися зруйнувати «панівні ідеології» у сфері культури» [6, с. 57].

Оксана Забужко, опираючись на націоцентризм мислення, відкрила фундаментальні філософські глибини духовної культури, окреслила в складному поліфункціональному сплетінні міжстатевих стосунків суть трагедій національного масштабу. Глибину її всебічно аргументованих узагальнень необхідно увести в методологію сучасного мислення як таку, що не тільки її підвищує, але й формує ідеали та переконання. «Дві колони» феміністичної теорії О. Забужко – велич і трагізм поневоленої жінки України – закорінені в глибини етносу й підняті на верхів'я сучасного світового мислення, у тому числі й естетичного» [1, с. 11].

Виступаючи за оборону жіночого письменства, О. Забужко підкреслює, що воно «з-посеред слов'янських – вирізняється, либонь, чи не найдавнішою і найпотужнішою традицією» [1, с. 7].

Фемінізм як ідеологія, організований жіночий рух і зріла культурна традиція, виник в Україні у 80-х роках XIX століття. Це загальновідомий факт української літературної історії.

Феміністичний дискурс ось уже більше століття відтворює новий образ жінки. У феміністичному проекті пояснюється мінута дефективність жінки не як природна даність, а як власне сконструйоване явище, зазначає М. Зубрицька [4, с. 605]. Традиційна культура досить довго контролювала «природне життя жінки», не допускаючи її в інтелектуальний світ. Недаремно лише наприкінці XIX століття жінки повноцінно стали включатися в систему освіти, що було закономірним результатом боротьби

жінки за рівні права.

Людина в усіх сферах життя стоїть перед проблемою вибору: ідеалів, професій, місця роботи і проживання, шляхів і темпів професійно-кваліфікаційного росту, форм суспільно-політичної й культурної активності, оточення для спілкування, супутника життя тощо. Самореалізація не може бути скінченою. Починається самореалізація із соціального самовизначення і продовжується до кінця життя людини. Основними моментами самореалізації є усвідомлення образу свого «Я», пошук і вибір ідеалу, цінностей.

Професійна самореалізація спеціалістів – це свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня своєї професійної компетентності й розвитку професійно вагомих якостей згідно із зовнішніми соціальними вимогами, умовами професійної діяльності й особистості програми розвитку.

Літературний фемінізм – це особливий критичний дискурс, спрямований на підрив патріархальної культурної системи. Гендерні дослідження передбачають студії над різноманітними аспектами жіночої та чоловічої відмінності: над особливостями мислення, поведінки, психології, мови, творчості. Практично – це пошуки нових підходів у відображенні чоловічого та жіночого культурного досвіду, у розумінні проблеми взаємодії характеру і статі, мови і статі тощо. Методологію феміністичних досліджень відзначає передусім радикальність, оскільки така методологія виходить із принципу гендерної асиметрії, маскуліної культурної домінації, зауважують Н. Зборовська та М. Ільницька [3, с. 234].

Фемінізм виходить із усвідомлення нерівноправного представлення чоловічого та жіночого досвіду в культурі людства. Феміністичний світогляд покликаний розбудити жіночу активність, спонукати «слабку» стать стати сильною і дієздатною до духовної свободи. Отже, фемінізм як жіночий рух мав об'єктивні причини своєї появи, що були сильнішими від нашої волі, то закономірно, що й з'явиться можливість розв'язати «трагічний конфлікт» між жіночим природним обов'язком і правом жінки як вільної людини.

Героїні багатьох творів тих років описуються в оточенні книг, у прагненні до знань, у труді на благо суспільства. Особливо багаті такими образами твори О. Кобилянської. Виступаючи носієм «нової» моралі, культивуючи тип «нової» людини, модерне мистецтво стає будівничим «нових» цінностей. І творчість О. Кобилянської з її індивідуалізаційним устремлінням стає моделлю творення нової культури.

Персонажі О.Кобилянської проектують своє життя естетично, отже, розігрують власне життя, будучи в цьому сенсі учнями Заратустри. У цьому сенсі всі персонажі Кобилянської, які тужать за своїм творчим

звершенням, приналежні до артистично-аполонівського світу життєбудування й творчості. Починаючи з «Природи», її героїня виходить поза сферу чистої природи, базованої на діонісійстві, і вступає у сферу культури. Жінка і культура – такий новий контекст, який Кобилянська вводить у свою творчість.

Можна вважати ситуацію «Природи» віддзеркаленням актуальної на той час у німецькому суспільстві проблематики «нової моралі», себто сексуальної свободи жінки. Однак у «новій жінці» Ольга Кобилянська відкриває не лише чуттєвість і сексуальність, але і її культуротворчу, аполонічну форму. Концепція фемінної «вищої» культури проявляє суперечності національно-культурної реальності, зокрема, її провінційність, а також здійснює критику національної культури в аспекті кризи статі. Варта уваги та обставина, що наприкінці ХІХ і на початку ХХ століття відбувається естетизація і навіть еротизація понять нації та культури.

«...Меланхолійний сум, що вибитий на всім, що нагадує отсей нещасний народ...» [5, с. 42] відбивається на героїні оповідання «Природа». Іншою стороною цієї слабкості був сексуальний потяг до сили, так само притаманний цій героїні. Вона захоплювалася фізичною силою, хоча і не мала її сама, зводила її майже в культ: «у неї багато значила фізична сила і тілесна краса, і хоч вона рідко кого «любила», та все ж таки були їй милі гарні, кріпкі люди» [5, с. 43].

Перші класичні повісті Кобилянської «Людина» і «Царівна» започаткували новий етап української прози. Це була проза із життя середнього класу, крім того, психологічна проза, у якій внутрішній сюжет відігравав більшу роль, ніж зовнішній, нарешті, це була проза, що ілюструвала й обстоювала нові ідеї, зокрема ідеї емансипації і фемінізму.

Кобилянську вабила романтична надлюдина, але в баченні письменниці вона була, безсумнівно, жінкою. У перших повістях усі чоловіки, за винятком Марка (найменш окресленої постаті), є здебільшого негативними персонажами. Ця негативність походить передовсім з безхарактерності, слабкості волі.

І так пішли в парі – письменниця і її героїня: горді й людяні, мужні й ніжні, щирі й вірні в коханні, послідовні в боротьбі, талановиті в праці, земні й замріяні, гарні, як природа, що породила і випестила їх, схожі на молоду Ольгу Кобилянську.

ЛІТЕРАТУРА

1. Забужко О. Жінка автор у колоніальній літературі / О. Забужко // Українська мова і література. – 2003. – Ч. 10, бер. – С. 3–11.
2. Зборовська Н. Жіноче письмо на порубіжжі віків / Н. Зборовська // Слово і час. – 2004. – № 2. – С. 32–38.
3. Зборовська Н. На карнавалі мертвих поцілунків : Феміністичні роздуми / Н. Зборовська, М. Ільницька – Львів : Літопис, 1999. – 336 с.

4. Зубрицька М. Феміністична теорія та критика / М. Зубрицька // Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. – Львів, 2001. – С. 660–661.

5. Кобилянська О. Твори / О. Кобилянська. – К. : Держлітвидав, 1963. – Т. 5. – 455 с.

6. Таран Л. Соломія Павличко. Дискурс особистості / Л. Таран // Жінка як текст. – К. : Факт, 2002. – С. 53–58.

Бондаренко Г. І., Колесник Л. В.

ОСВІТНІЙ ДОСВІД ЛІТЕРАТУРНОГО ОСМИСЛЕННЯ ДІЙНОСТІ ТА ПРОБЛЕМИ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ У ТВОРЧОСТІ І. ФРАНКА

Процеси зростання національної свідомості, демократичного розвитку українського суспільства породили секуляризацію української літератури і посилення її інтересу до просвітницької ідеології та естетичної системи романтизму, виявом чого в українській літературі стали: етнографічний напрям, сентименталізм, романтизм, народницький, громадівський, загалом просвітянський рухи.

У ранній творчості І. Франка, природно, відбилися «шкільні» впливи, освітній досвід літературного осмислення дійсності. На поетичних жанрах позначилися переважно рефлексії барокових гатунків, певної «учительності», дидактичності й нормативності. Поетична думка відобразила ранню фазу еволюції таланту майбутнього митця.

Реалістичне мислення в українській літературі, пройшовши через ідейне загартування в просвітительському реалізмі та випробування романтизмом, утверджується у двох своїх іпостасях: поезії і прозі. Розвиток реалізму в українській літературі породжує типологічно обумовлену зміну її жанрового складу у творчості І. Франка в кінці ХІХ ст. Саме завдяки цьому його поезія стає якісно новим явищем в українському художньому мисленні. Лише останнім часом з'являються ґрунтовні монографічні праці про окремі грані творчої особистості письменника. Це, насамперед, дослідження І. Денисюка, М. Козловця, Н. Кропивницької, Р. Пащук, Ф. Пустової, Л. Скупейка, Ю. Тинянова, Т. Трачук та ін.

Цілком можна погодитися з Л. Скупейком, який поряд з історизмом та «науково-аналітичним підходом» до зображення дійсності виділяє в реалізмі І. Франка ще й «проблему ідеологічного змісту художньої творчості», під якою розуміє пошук нових естетичних ідеалів епохи [5, с. 103]. Саме завдяки цьому, на думку Л. Скупейка, письменник намагається формувати нову колективну свідомість читачів.

Для лірики І. Франка властива пророцька визначеність, що пов'язана з типом світоглядно-християнської літератури, у якій письменник ототожнюється з пророком – виразником волі вищої сили, знавцем і провісником незаперечних істин, які здатні долати зло, утверджувати справедливість, вести читачів єдино правильним шляхом у майбутнє.

Лірика І. Франка пов'язана з образним християнським континуумом, що з часу свого виникнення набув неперервної форми існування – насамперед біблійної. Література засвоює біблійні образи, і вони стають складовими її образно-виражальних засобів. З їхньою допомогою передаються певні загальнозрозумілі поняття і думки. П. Филипович звертає увагу на важливість вивчення літературних запозичень для розуміння як самих творів, так і місця письменника в літературному процесі [6, с. 64]. Образи-рецепції з Біблії в ліриці І. Франка складають дві групи: старозавітні і новозавітні. Поет звертається до загальнодоступних, тобто добре знаних широкому загалові біблійних образів (Мойсея, Ісуса Христа, Діви Марії, тернового вінця та ін.).

На думку І. Бернштейна, «саме звернення до вічних досягнень людського генія пов'язане з глибинними законами сприйняття традиції – і з її збереженням, і з їхньою постійною актуалізацією і переосмисленням» [1, с. 89]. Рецепції давньохристиянських творів виконують у віршах І. Франка трансферентну функцію, тобто виступають зручними формами передачі висловлюваних у них думок. Вони відтворюють стан душі поета, його інтелектуальні пошуки, інтерес до моральних і поетичних проблем, що потребують розв'язання. Його вірші, увібравши в себе мудрість століть, набувають глобального значення, піднімаються до висот людського духу.

М.А.Козловець у своїй статті розкриває Франкове розуміння національної ідеї в європейському контексті; досліджує погляди письменника на національну свідомість як визначальну духовну домінуючу національної сутності індивіда, існування народу та націотворення, показав націотворчу функцію інтелігенції, її історичне покликання; аналізує проблеми єдності української нації, взаємовідносин між провідником нації і масами [3, с. 30].

Франко чітко розумів, що для того, аби нація досягла справжнього розвитку, духовного й матеріального, вона мусить пройти шлях самоусвідомлення, самореалізації, відчутти себе єдиним організмом, який представляє собі своє власне існування і прямує до нього. Для поета пізнання минулого свого народу, його історії є важливим чинником національного ренесансу. Ніхто не може зробити нічого суттєвого в здійсненні великої культурної революції, не долучившись до здобутків свого власного минулого, а з ним і до досягнень вселюдської культури.

У посланні-заповіді «Мойсей» І. Франко зазначає, що програма націотворення, цілеспрямованого національного будівництва має комплексний, всебічний характер. Каменярь уважав, що ані нова академія наук, ані тисячі шкіл, ні тисячі книжок і брошур не зроблять Україну суб'єктом історії, бо потрібна інтегральна праця в усіх галузях – як у культурі, так і в економіці та політиці. На провідне місце ставився ним і

розвиток освіти, преси, збереження мови.

Так, у пролозі до «Мойсея» І. Франка відчуваємо болючий крик:

*Народе мій, замучений, розбитий,
Мов паралітик той на роздорожжю,
Людським презирством, ніби струпом, вкритий!
Твоїм будущим душу я тривожу,
Від сорому, яких нащадків пізніх
Палитиме, заснути я не можу,
Невже повік уділом буде твоїм
Укрита злість, облудлива покірність
Усякому, хто зрадою й розбоєм
Тебе скував і заприсяг на вірність?
Невже тобі лиш не судилось діло,
Щоб виявило сил твоїх безмірність?* [7, с. 212].

І. Франко з болем говорив про відсутність такої інтелігенції і наполягав на необхідності формувати та витворювати її, створювати освічену, твердої волі громаду, яка не пошкодувала б своїх сил для служіння народові. Поет застерігає: «...горе нам, горе нашій нації, коли велика доба застане нас малими і неприготовленими».

Ця поема Івана Франка нікого не залишить байдужим, вона є особливо актуальною в наш час. У поемі важливі застереження щодо ненависті до інших народів, яку Іван Франко проголосив страшною небезпекою, бо вона обертається проти самого її носія – народу, який вороже протиставив себе іншим «задля власного бога». Розкривається самовбивча згубність настанови на національну вищість, породжуючи войовниче несприйняття «іншого бога», воно провокує зворотну агресію:

*Та ненависть, найтяжча з усіх,
«Задля іншого бога»
Бач, як кублиться біля того
Храмового порога!
Вона плодить ненависть. Ось глянь:
За тиранським велінням
Ідуть сили, щоб плем'я твоє
Ще раз вирвать з корінням* [7, с. 257].

Повернутися до духовної спадщини діячів української культури, зокрема Івана Франка, який завжди був на сторожі духа Нації, письменник, продовжуючи й розвиваючи тисячолітню традицію українського слова, глибоко знав історичні закономірності, шлях, яким ішов, іде й ітиме український народ. Він вірив у майбутнє Української держави, мислив категоріями соборності. Знав волю історії й водночас добре бачив насущні потреби своєї доби. Іван Якович Франко є однією з постатей української культури, тією Великою Людиною, чия творчість становить цілу епоху, що

відобразилася, зафіксувалася для майбутніх поколінь у цілих томах, які не перестають бути актуальними й потрібними. Адже багато з тих проблем національного відродження, які доводиться розв'язувати сьогодні, ми успадкували ще з Франкових часів. Тому без звернення до спадщини Івана Франка ризикуємо залишитися поганими учнями, яких історія нічого не навчила.

Іван Франко добре розумів значення рідної мови, літератури для виховання в народі національної свідомості, був глибоко переконаний у тому, що живучість будь-якого друкованого твору захована як у вкладеній у нього душі поета чи письменника, так і написанні його рідною мовою. Він доводив, що там, де мова втрачає споконвіку престижність, панує масова культура, яка призводить до духовного вихолощення.

Так, саме рідна література є могутнім чинником виховання, і формування національного світогляду, духовності, формування людини художньо розвиненої, особистості з високим рівнем естетичної грамотності, здатної стати вище масової культури, належним чином оцінити її антихудожність. Справжнього громадянина своєї держави можна виховати тільки тоді, коли йому будуть прищеплені національні традиції й глибоке розуміння своєї ролі в сьогоденні.

Отже, думки І. Франка залишаються актуальними, вони на часі, не зреалізовані суспільством на практиці, потрібно було б прийняти їх як дієвий інструмент творення власної неповторної української культури і, відповідно, формування свідомо мислячої й політично зрілої нації в незалежній державі. Адже в його літературно-наукових і мистецьких працях, як у дзеркалі, видніється комплексна програма творення української національної культури, яка й сьогодні дозволяє побачити те, чого не було як у той час, коли жив Іван Франко, так, і на жаль, немає сьогодні, коли живемо ми. То чого нам потрібно? Франко відповідає: добре розвинутого національного книговидання, щоб засобом українського друкованого слова, у своїй власній державі забезпечувати розвиток науки, освіти, мистецтва тощо.

На думку Н. Кропивницької, завдання витворити з «етнічної маси» українську націю було для поета аж ніяк не «суто політичною програмою, а, насамперед, проблемою філософсько-антропологічною, оскільки й національна спільнота, взята як самостійний суб'єкт історії, є для нього, у першу чергу, певним типом випродукованої свідомості, цілком співставним із емоційно-вольовою інтенційністю свідомості індивідуальної» [4, с. 58].

І. Денисюк зазначає: «Настанова українських неоромантиків на переборення пасивності і духовної деградації в масах, на динамізм і суспільну активність особистості, яка перебуває в центрі універсуму, подолання романтичної відчуженості від світу, пошуки ідеалу, розсіяного в

самій дійсності, органічно були зв'язані як з ідеями національного визволення, так і з взаємодією з реалізмом, з запереченням натуралістичних і декадентсько-модерністських концепцій життя і людини» [2, с. 287].

Проблема формування національної свідомості молоді належить до найактуальніших і водночас до найменш досліджених проблем, а труднощі, пов'язані з розв'язанням цих питань, постійно зростають відповідно до ускладнення соціальної структури суспільства.

Іван Франко радив гармонійно поєднувати використання кращих традицій з сміливим новаторством. Ці принципи він здійснював у своїй поетичній творчості.

Отже, авторська позиція Івана Франка доводить, що не існує прямої залежності у розвитку матеріальної і духовної культур, і не матеріальна стимулює розвиток духовної, а здебільшого навпаки. Лише такі свідомі своєї «людськості» люди зможуть створити вільну громаду – суспільство вільних особистостей, де немає необхідності насильства, диктатури, обмеження свободи.

Іван Франко звертається до нас через віки, закликає почути його, допоки не пізно, допоки не опинимося в «обіймах» чергової диктатури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бернштейн И. Новая жизнь вековых образов / И. Бернштейн // Вопросы литературы. – 1985. – № 7. – С. 89.
2. Денисюк І. О. Франкова концепція національної літератури / І. О. Денисюк // Другий міжнародний конгрес українців. Доп. і повід. Література. – Львів, 1993. – С. 287.
3. Козловець М. А. Філософія національної ідеї у творчості Івана Франка / М. А. Козловець // Сучасність. – 2001. – № 3. – С. 28–35.
4. Кропивницька Н. С. Ідеал як соціологічна проблема у творчості І. Франка / Н. С. Кропивницька // Вісник Львівського університету. Серія – Соціологічні науки. – 2000. – Вип. 2. – С. 55–62.
5. Скупейко Л. І. Іван Франко про творчу індивідуальність письменника / Л. І. Скупейко. – К. : Наукова думка, 1986. – 135 с.
6. Филипович П. П. Шляхи Франкової поезії / П. П. Филипович // Филипович П. П. Літературно-критичні статті. – К., 1991. – С. 64.
7. Франко І. Мойсей / І. Франко // Франко І. Зібрання творів у 50 т. – К. : Наукова думка, 1976. – Т. 5. – С. 201–264.

Бондаренко Г. І., Орловська Н. С.

ВПЛИВ ФОЛЬКЛОРУ

НА РОЗВИТОК НАЦІОНАЛЬНОГО ВІДРОДЖЕННЯ

Роль української народної творчості у вихованні та освіті дітей і молоді зумовлюється її суттєвим впливом на розвиток національного відродження: інтерпретацію історичного минулого, формування морально-етичних ідеалів, збагачення мови, літератури та інших видів мистецтва.

Світовою історією доведено, що в критичні моменти своєї біографії

кожен народ неодмінно звертається до глибин національного духу як джерела самозбереження й сил для нового розвою. Формування морально-духовних цінностей необхідно закладати в роки навчання, коли формується світогляд, коли учням стають доступні духовні надбання нації, настає усвідомлення не тільки родинного (через батьків), суспільного (через оточення), етнічного (через народ), релігійного (через віру), а головне – духовно-кровного зв'язку зі своєю нацією, з її духовною й матеріальною культурою.

Цінності, які можуть бути закладені в системі національного відродження, сприятимуть вихованню особистості, яка не відчуватиме себе зайвою в суспільстві.

Передові педагоги, письменники й видатні діячі науки та культури надавали першорядного значення проблемі виховання підростаючих поколінь засобами народної творчості. Розуміючи силу впливу фольклору на душу та розум дитини, на формування гуманної та активної людської особистості, вони постійно дбали про розвиток і педагогічне спрямування усної народної творчості на дітей та молодь.

Спадкоємність – принцип розвитку цінностей у кожній системі національного відродження. Морально-духовні надбання українського народу ми розглядаємо як осередок національно-духовних цінностей, вони розкривають спадкоємний зв'язок соціокультурного розвитку нації й водночас відображають своєрідність духу, поведінки, мислення, традицій, світосприймання.

Формування національного відродження нації українців зазнало складного історичного шляху: морально-духовні цінності попередніх поколінь із часом трансформувалися в національний образ українців, який базується на спадкоємності поколінь та їх нерозривному зв'язку. Майбутнє не існує без минулого. Тому національне відродження більш повно розкривається в усній творчості народу.

Патріотизм, гуманізм, сміливість і мужність, чесність і порядність, людська гідність і оптимізм, уміння дружити, колективізм – усе це розгорнуто конкретизується в народних моральних нормах, представлених у переказах та історичних піснях «Ой Морозе, Морозенку», «Ой не знав козак та не знав Супрун», «Пісня про Байду», «Пісня про Устима Кармелюка» тощо.

Фольклор відображає народні погляди на виховання, сприяє їх реалізації, причому в цьому процесі кожному жанру відводиться певна роль. Усі надбання народної творчості були не тільки мудрістю дорослих, а, безумовно, відігравали роль наставників для дітей та підлітків.

Є. Квятковський підкреслює, що «практично кожний видатний твір мистецтва здатний викликати дебати, різнобічну оцінку діючих осіб. Таке зіткнення думок повинно перетворитися в основу виховання й

самовиховання, формування споглядацької, читацької та слухової культури школярів» [3, с. 23].

Український фольклор, творчість трудового народу віддавна славиться своїм гуманізмом, любов'ю до батьківщини, повагою до інших народів, душевною красою своїх героїв. А. Луначарський дав високу оцінку народнопоетичної творчості: «Українська музика й поезія найрозкішніша й найзапашніша з усіх гілок на дереві світової народної творчості. Мінорна за пануючим своїм ладом, смутна навіть у веселому запалі українська пісня ставиться всіма знавцями на одне з перших місць серед пісень усіх народів» [4, с. 348].

Вітчизняний педагог К. Ушинський вважає народні пісні прекрасним матеріалом для виховання високих моральних якостей, естетичних уявлень, глибоких і благородних почуттів [6, с. 87]. Тож вивчення традицій українського народу на уроках української літератури сприяє відродженню духовності, моральності підростаючого покоління.

Фольклор містить велику частину народного педагогічного досвіду, він відбиває особливості менталітету певного регіону. Народна педагогіка передбачає формування широкого кола моральних якостей, зокрема толерантності, національної свідомості, порядності, скромності, небайдужості до чужого горя, високої духовності тощо.

Фольклор відображає народні погляди на виховання, сприяє їх реалізації, причому в цьому процесі кожному жанру відводиться певна роль. Повір'я, легенди та перекази виховують любов до рідного краю, розвивають інтерес до історії. Ці твори активно впливають на формування світогляду та національної самосвідомості, суспільно значущих рис характеру людини.

Г. Бондаренко зазначає, що виховання патріотизму, героїзму, мужності, працьовитості, ненависті до гнобителів, душевної чуйності, людяності, вміння дружити, дотепності, оптимізму активно здійснюють як фольклорні твори історичного характеру, так і ліричного. Отже, фольклор – це перш за все естетична система виховання, яка, охоплюючи всі сторони життя, супроводжує людину від народження до смерті [2, с. 217].

На наш погляд, активне використання фольклору у виховному процесі допомагає формувати в учнів загальнолюдські моральні цінності.

Фольклор – невід'ємний компонент народної педагогічної культури України. У ньому втілені питання родинного виховання й сімейних цінностей. До неоціненних коштовностей українського фольклору належать прислів'я та приказки – короткі влучні вислови, що в художній формі типізують різні явища життя. Вони є узагальненою пам'яттю народу, висновками з життєвого досвіду, який дає право формулювати погляди на етику, мораль, історію та політику. У своїй сумі прислів'я та

приказки становлять начебто звід правил, якими людина має керуватися в повсякденному житті. Вони рідко тільки констатують якийсь факт, скоріше рекомендують чи відкидають, схвалюють або засуджують, остерігають чи повчають, бо за ними стоїть авторитет покоління.

Прислів'я виступають, по-перше, як скарбниця морального досвіду, духовної культури народу, по-друге, як засіб формування думки, індивідуальної та суспільної свідомості, по-третє, як один із засобів впливу на психіку людей (оскільки виражають морально-етичні поняття або оцінку явищ дійсності). Приказка являє собою загальноприйнятий образний вислів, що існує в мові для емоційних оцінок і характеризує явища за принципом аналогії: «шити-крито», «куслива, як муха в спасівку».

Прислів'я та приказки прилучають людину до скарбів рідної мови, роблять мову більш яскравою, виразною. Вони вражають різноманітністю та своєрідністю будови, граничною концентрацією думки, широким використанням фонетичних, лексико-семантичних, словотворчих засобів мовної виразності. Отже, важливим завданням родини та школи є розширення та збагачення кола прислів'їв та приказок, включених у міжособистісне спілкування, їх активне введення до різних видів і форм навчально-виховного процесу, наголошує Г. Нудьга [5, с. 15].

Повір'я, легенди та перекази виховують любов до рідного краю, розвивають інтерес до історії. Ці твори активно впливають на формування світогляду та національної самосвідомості. Вони, по-перше, включають моральну народну оцінку дійсності, а по-друге, відображають певні ступені розвитку світогляду народу, які дитина теж проходить у своєму особистому розвитку.

У легендах-творах, де фантастика йде не від власне народної язичницької релігії, а від християнства, – стверджуються християнські морально-етичні норми або ідеї, що виникли під впливом натхненного ставлення до віри, яка може розумітися зовсім не церковно. Легенди «Братовбивця», «Митарства душі», «Прокляття матері», «Розбійник», розглядаючи проблему гріха й відповідальності за нього, перш за все звертаються до внутрішньо-родинних стосунків, оскільки сім'я – це основа основ. Найстрашнішими гріхами, за народними поглядами, є душоубство, злодійство, блуд, зневага до матері, а також прокляття дитини матір'ю.

Цікавим жанром неказкової прози є й перекази, які прагнуть розповісти про певні події минулого, пояснити їх. Неможливо уявити собі патріотичне виховання підрастаючого покоління без тих традицій, що закарбовані в історичних переказах. Історичні перекази Східного регіону України змальовують героїчне минуле цього краю, розповідають про запорожців. В образі запорожців втілені риси виховного ідеалу українського народу – патріотизм, волелюбність, миролюбність,

працьовитість, рішучість, сміливість, мужність, а також дотепність і почуття гумору. Історичні перекази не просто знайомлять дитину з певними подіями минулого – це історія, яку розповідає сам народ, тобто дитина сприймає саме народний погляд на історію, без чого неможливо виховати патріота, національно свідому людину.

Якщо в інших фольклорних жанрах, особливо пісенних, переважає настрій, почування, душевне зворушення, то основною суттю прислів'я та приказки є глибина думки, сила переконання. «Поезія народу – це дзеркало, в якому відображається його життя з усіма характерними відтінками й родовими ознаками, – писав В. Белінський. – Оскільки ж поезія не що інше, як мислення образами, то поезія є ще і його свідомістю» [1, с. 506].

Виховання патріотизму, героїзму, мужності, працьовитості, ненависті до гнобителів та ворогів, душевної чуйності, людяності, уміння дружити, кмітливості, оптимізму активно здійснюють історичні пісні та думи, ліричні пісні, скази, частівки та інші фольклорні жанри.

Школою патріотичного виховання завжди були історичні пісні. У Східній Україні співають загальновідомі пісні про Морозенка, Сірка, Супруна тощо, хоча тут ці твори мають свої мелодії. Саме в історичних піснях можна побачити яскраве втілення головних рис народного ідеалу в образах конкретних історичних осіб.

Думи теж стверджують ідеали свободи, честі, гідності, оспівують героїзм та патріотизм. Крім того, у думках вирішуються питання людських взаємин, внутрішньо-родинних стосунків. На Сході України широко відомі, наприклад, «Дума про Сірчиху і сина її Петра» та «Три брати азовські», у яких ідеться про даний регіон як невід'ємну частину України.

І саме на теперішньому етапі розвитку української державності, коли ми пізнаємо справжню історію України, коли вирішується завдання виховання національно свідомого покоління, історичні пісні та думи, у яких відтворено народний погляд на історію, дають цінний матеріал для виховної роботи.

Різноманітність засобів художньо-виховного впливу, притаманна системі фольклору в цілому, дозволяє виховати гармонійно розвинену особистість – національно свідому, інтелектуально та емоційно багату, фізично здорову людину.

У вихованні засобами фольклору кожний жанр посідає певне місце й виконує певні функції. Так, формування гармонійної особистості починають колискові пісні, традиції використання яких вимагають серйозного та дбайливого ставлення. Далі підключаються казки, прислів'я та приказки, що відіграють важливу роль у розумовому, моральному й естетичному вихованні, здійснюючи навчання невідривно від виховання. Твори різних жанрів неказкової прози, думи та історичні пісні активно

впливають на формування світогляду й національної свідомості, розвивають інтерес до історії та культури, виховують патріотизм. Ці твори активно впливають на розвиток морально-естетичних якостей людини, її активного ставлення до життя.

Тож незліченними перлинами, що виграють і відсвічують всіма відтінками людських почуттів та переживань, збагачує наша пісня та дума слов'янську та світову скарбниці народної поезії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белінський В. Г. Повне зібрання творів / В. Г. Белінський. – М. : Вид-во АН СРСР, 1953. – Т. 2. – С. 506–507.
2. Бондаренко Г. І. Формування загальнолюдських моральних цінностей у школярів засобами народної пісні / Г. І. Бондаренко // Гуманізація навчально-виховного процесу : науково-методичний зб. – Слов'янськ, 1999. – Вип. 6. – С. 216–222.
3. Квятковський Є. Мистецтво в моральному вихованні шкільної молоді / Є. Квятковський // Радянська педагогіка. – 1989. – № 8. – С. 19–26.
4. Луначарський А. В. Вибрані твори / А. В. Луначарський – К., 1954. – Т. 2. – С. 348.
5. Нудьга Г. А. Український поетичний епос / Г. А. Нудьга. – К. : Т-во «Знання» УРСР, 1971. – 52 с.
6. Ушинський К. Д. Про народність у громадському вихованні / К. Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори. – К. : Рад. школа, 1983. – Т. 1. – 374 с.

Бороденко Т. В.

ТВОРЧИСТЬ МИКОЛИ ЗЕРОВА ЯК ЛІДЕРА «П'ЯТІРНОГО ГРОНА»

Микола Костянтинович Зеров – український літературознавець, глибокий аналітичний критик, полеміст, лідер «неокласиків», майстер сонетної форми і блискучий перекладач античної поезії.

Рік 1923 був схожий на трамплін, із якого «неокласики» рушили в літературний процес. Саме тоді вони всі з'їхалися до Києва й познайомилися, спершу об'єднавшись у рамках АСПИСу. Того ж року в грудні відбулася перша зустріч М. Зерова з М. Хвильовим, коли той у складі харківської письменницької делегації «Гарту» приїхав до Києва. Саме цієї пам'ятної осені «неокласики» влаштовують серію літературних вечорів, із яких особливого розголосу набрали зібрання, проведені 25 вересня і в середині грудня.

1924 р. виходить у світ вимріяна «Камена». Дивно, але слава про М. Зерова-поета випереджала його публікації – часто оперта на чутки та упередженість. Сам же М. Зеров скептично ставився до своїх віршів, називаючи їх «сухарями» на розкішному бенкеті поетичної фантазії. Але вже багато хто з його сучасників відчув могутню силу цього карбованого поетичного слова і дух класичної простоти, по-парнаськи піднесене почуття, глибоке проникнення у філософську сутність буття, вишукана мова, висока версифікаторська майстерність. 1925 рік можна вважати

вершиною літературно-критичної діяльності М. Зерова.

Величезного розголосу набув вечір оригінальної й перекладної поезії «п'ятьох із Парнасу» – М. Рильського, П. Филиповича, М. Драй-Хмари, О. Бургардта і М. Зерова, що відбувся 17 березня 1925 р. У ньому взяли участь представники всіх літературних організацій Києва, а також письменники, що перебували поза літературними угрупованнями.

Серед різних типів української філософської лірики ХХ ст. поезія лідера київських неокласиків Миколи Зерова, на думку дослідників, відзначається особливою світоглядною парадигмою. В її основі – «знакова система» світової культури. Своєю культурологічною спрямованістю творчість Зерова найтісніше пов'язана з філософсько-поетичним інтелектуалізмом Лесі Українки, а за межами національної традиції – з поезією Р.-М. Рільке та Т. С. Еліота.

Зеров мав виважену концепцію розвитку національної культури, за якою українська словесність – невід'ємна складова частина європейської культури, а кращі зразки здатні задовольнити найвимогливіший смак. На думку Зерова, «культурним орієнтиром» для України має стати величезний європейський мистецький фонд.

Після виходу у світ у 1920 році книжок «Антологія римської поезії» і «Нова українська поезія» та їхнього визнання з'являється збірка оригінальної лірики «Камена» (1924). «Дух класичної простоти, попарнаському піднесене почуття, глибоке проникнення у філософську сутність буття, вишукана мова, висока версифікаторська майстерність» поезій цієї збірки – усе це вражало читачів.

У час, коли в суспільстві торжествувала ідея деструкції всього попереднього досвіду, саме неокласики закликали митців повернутись до джерел культури, свідомо намагались будувати свою мову на основі традицій. Поетична мова неокласиків свідчить про глибоку філософську ерудицію письменників, їх ґрунтовні знання з вітчизняної та світової літератури і значною мірою розкривала діалектику внутрішніх переживань людини.

Неокласицизм Зерова закорінений у глибокі культурологічні шари. «Я знаю; ми – тугі бібліографи, І мудрість наша – шафа книжкова», – писав поет у сонеті «Самоозначення». Це легко доводить аналіз так званих «вічних образів» його оригінальної поезії. За походженням вони поділяються на кілька груп, найбільші з них міфологічні, історичні та літературні.

Міфологічні образи – це персонажі слов'янської, античної та біблійної міфологій. Активне використання Зеровим цих образів ще раз підтверджує відому сентенцію про те, що енергія міфів живить сучасність, а також доводить, що поетові властивий особливий, культурологічний тип мислення. Для Зерова характерна і традиційна, і власне авторська

інтерпретація міфологічного образу або сюжету. У більшості випадків вони несуть не тільки естетичне, а й етичне навантаження; часто автор вводить образ, термін, реалії (міфологічні й історичні) у канву «сучасного» твору.

Загальноновизнаним стало положення про орієнтацію неокласиків на античність. Хірон, Орфей, Феб, Тесей, Аріадна, Навсікая, Пегас, Муза, Ікар, Поліфем, Ахілл, Ерот, Псіхея, аргонавти – це далеко не повний перелік персонажів античної міфології, які використовує у своїй поезії Зеров. Назва збірки «Камена» теж узятя з античної міфології: каменами римляни називали богинь – покровительок поезії, мистецтв і наук.

Серед численних образів давньогрецької міфології в поезії Зерова важливими, на нашу думку, є образи Хірона та Навсікаї. Кентавр Хірон для Зерова – це символ мудрості та врівноваженості. Таке ж значення мав цей образ і в Данте: у його першій частині «Божественної Комедії» серед кентаврів, що стережуть вхід до сьомого кола пекла, саме Хірон вирізняється своїм мудрим спокоєм. У Зерова до того ж, як і в Гомера, Хірон – митець, спів якого «побожна п'ють Орфей і Лін». «Він перемів звірячу хіть кентавра», тому уособлює перемогу гармонії над хаосом, цивілізації над варварством («Хірон»), Можна припустити, що цей образ у Зерова втілює його власний погляд на життєву позицію митця і разом із тим є поетичним баченням суті самої античності.

Втіленням гармонії краси для Зерова є також Навсікая. Двічі цей образ виринає у рядках його поезій – у сонетах «Навсікая» та «Саломея». Якщо у першому випадку автор подає цей образ, йдучи за Гомером, у сцені зустрічі царівни з Одиссеєм, то в другому Навсікая – символ перемоги духовного над тілесним – протиставляється біблійній героїні Саломеї. В обох сонетах характеристика Навсікаї підсилюється зоровими образами – «струнка, мов промінь, чиста Навсікая» («Саломея») і «як промінь сонця на піску морським», «ясна, зцілюща, мов жива роса» («Навсікая»).

Поширене у Зерова й метафоричне вживання міфологічних імен. Так, вислів Фебовий лавр означає славу, визнання («Хірон»), Аїдові дороги – безсмертя, Итака – батьківщина («*Rapnos tes patridos*»), меценат – покровитель мистецтва («Брама Заборовського»), гермокопиди – варвари, руйнівники («Київ навесні ввечері»), сміх Арістофана – висміяння і Сократів бич – розум («*Oi triakonta*») та інші. Кожен із вжитих Зеровим «вічних образів» є своєрідним символом, засобом відтворення не тільки думки, а й почуття, емоційного стану, якісної суті ліричного героя.

Порівняно менше в його поезії персонажів біблійних переказів і міфології (Саломея, Ной, Хам, Сим, Гетсиманський сад). Вони, як уже зазначалося, найчастіше виступають тематичною антитезою образам античної міфології. Світ біблійних переказів, на думку Зерова, жорстокий, кривавий, позбавлений гармонії. Так, у сонеті «Саломея» головна героїня

уособлює руйнівне начало й перемогу плоті над душею: «Там диким цвітом процвіла любов, і все в крові – шоломи і тіари».

Антагоністи, за біблійними переказами, син Ноя Хам і Сим у поезії Зерова знов «поєдналися без розмов і сварки», щоб розпочати нове панування. Створений ними світ поет влучно називає «вертепищем» («Nature-morte»).

Передчуття неминучої біди навіюють рядки сонета «Чистий Четвер». За допомогою біблійних атрибутів поет передає духовну ситуацію кінця громадянської війни: «Лунає спів туги і безнадії, Навколо нас – кати і кустодії. Синедріон, і кесар, і претор». У цьому сонеті автор дає своєрідне визначення ролі біблійних образів у своїй ліриці: *«І темний ряд євангельських історій Звучить як низка тонких алегорій Про наші підлі І скупі часи»*. Така інтерпретація біблійних персонажів є художнім втіленням позиції Зерова-критика щодо співвідношення християнської і античної традицій і їхнє значення для розвитку української літератури і культури взагалі. Це питання, що особливо гостро постало у літературній дискусії 1925–1928 років, розв'язувалося Зеровим, як і М. Хвильовим, на користь античності.

Важливим для з'ясування розуміння поетом світопорядку є образ лотоса, «нетипового» для заданих структур неокласиків (сонет «Kosmos»). Цей образ, взятий Зеровим в поезії французького парнасця Ж. Лагора, своїм корінням сягає єгипетської міфології.

У давньому Єгипті з лотосом пов'язаний космогонічний міф про сонячне дитя, що «освітило землю, яка перебувала в темряві». А в Індії образ лотоса, що втілює жіноче начало, богиню-матір, конструюється в поняття космічного лотоса як особливого, універсального принципу, що керує світом і розвиває в ньому життя. Водночас у міфопоетичній традиції Давньої Індії образ лотоса виступає і в ролі символу творчої сили. Священною рослиною вважався лотос і в Китаї. Цікавим є функціональне навантаження цього образу в буддійській концепції західного неба, на якому розташоване лотосове озеро. Кожний лотос, що росте на цьому озері, співвідноситься з душею померлої людини. Залежно від міри добродійності земного життя людини квіти лотоса розцвітають або в'януть.

Зеров подає широке тлумачення цього міфоепічного символу, поєднуючи основні його значення, зафіксовані у міфах різних народів. У лотосі втілений погляд на людське життя і світ одночасно: народжений з темряви, він за порівняно короткий час покликаний виконати своє призначення як частини гармонійно неохопного всесвіту. У Зерова: *«зринає він, дзвінкий і розмаїтий. На шістдесят земних коротких літ з грузького dna – латаття ніжний цвіт, Щоб нам жагу безмежну напоїти...»*.

У сонеті «Kosmos» світопорядок визначають пари антагоністичних понять: «дно – небо», «темний – світлий», «білий – чорний», «зринає – вертають (на дно)». Це підпорядковано темі пошуку співмірності між вічним і швидкоплинним, яка пронизує не тільки аналізований твір, а й становить поетичний стрижень усієї творчості Зерова.

Образ латаття стрічається також у сонеті «Данте». Зеров доповнює його; чисті квіти, «далекі від тривоги і від земної сварки», символізують незаідеологізоване мистецтво, орієнтоване на загальнолюдські цінності та ідеали. Тому неокласика Зерова формувалася під впливом світових культурних традицій, а корінням своїм сягала національного ґрунту.

Зрештою, зауважимо, що значну культурологічну цінність мають коментарі Зерова, якими він супроводжував оригінальні поезії в збірці «Камена». Глибока ерудиція, літературний смак, почуття міри перетворюють їх на своєрідні науково-популярні твори.

Отже, активно використовуючи образи світової культури, Зеров увиразнює поетичну розповідь, надає їй неповторного, зеровського колориту, забарвлює емоційно, спрямовує думку, полегшує розуміння змісту. «Культурологічна» буттєва парадигма стала основою світогляду Зерова-неокласика. Думки поета, «закодовані» в культурософські образи, не втрачають своєї естетичної цінності й нині.

Як поет і перекладач і як літературознавець та критик Зеров вирізнявся на тлі збуреного і скаламученого до дна революцією літературного життя в Радянській Україні.

Високорозвинений естетичний смак, невпинно ростуча багата ерудиція, тонкий нещадний розум і культивоване серце позначались у його поезіях і в наукових та критичних працях. Противники без міри закидали йому як поетові літературщину, книжність, брак емотивної струни, втікання від сучасності. Вони ігнорували той факт, що під панцирем далеких тематичних мотивів античних і філософських ремінісценцій у поезії Зерова бив чуткий пульс сучасника, у якого тонка думка і порух культивованого серця давали чарівний стоп поетичного твору. Зеров бачив небезпеку для України російської революційної психології, головна ірраціональна місія якої була – зруйнувати все попереднє до тла. В Україні ця психологія, опинившись у ролі військово-політичного окупанта, діяла як свідомий план нищення всіх тисячолітніх набутків і скерувань нації. Зеров бачив культурно-історичну місію українського відродження також у тому, щоб переймати та розвивати далі ліпші скарби антично-європейського культурного кола, до якого в його уяві історично належить Україна. З другого боку, він бачив страшну колоніальну культурну відсталість свого народу, завдяки якій варварські антикультурні руйнівні елементи легко брали гору. А оскільки він був не тільки спостережник, а й активний учасник свого часу, то і його статті, і чимало його сонетів таять у

собі гостре вістря убивчої іронії чи сатири і є яскравими пам'ятниками свого часу. Отже, київська школа «неокласиків» відіграла велику роль у розвитку української літератури, збагатила її новими образами, символами, темами.

Борсук Н. В., Куплевацкая С. О.

РОДИТЕЛЬСКОЕ СОБРАНИЕ В 3 КЛАССЕ (по книге «Наследие» В. А. Сухомлинского)

Тема: тематическое совместное собрание родителей и детей «**Научи моё сердце добру**»

Цель: ознакомить родителей с гуманистическими идеями В. А. Сухомлинского в образовательном процессе; проинформировать родителей о нравственных аспектах сказок В. Сухомлинского; учить сотрудничеству детей и взрослых;

– развивать активность, мышление, наблюдательность;

– формировать у детей нравственные качества, воспитывать их на личном примере.

Оборудование: выставка книг В. А. Сухомлинского; сказки детей на нравственные темы; рисунки детей к своим сказкам; карточки для игр; фонограмма песни «Если добрый ты»; фонограммы фоновых мелодий для игры.

Ход собрания

1. Вступительное слово учителя о вольности выбора темы.

Добрим быть – совсем не просто.

Не зависит доброта от роста.

Не влияют на неё года,

Добрим надо бать всегда!

Уважаемые мамы и папы! Тема нашей сегодняшней встречи является продолжением разговора с нашими детьми в ходе уроков и внеклассных мероприятий. К сожалению, среди нас, взрослых, и среди наших детей живут явления далеко не гуманного отношения друг к другу и окружающему миру. А раз так, давайте задумаемся над этим ещё раз и вместе поразмыслим, как научить сердце добру.

2. Гуманистические идеи В. А. Сухомлинского. Ознакомление с выставкой книг педагога.

«Учить человечности – самое сложное и невероятно трудное дело», – писал великий педагог В. А. Сухомлинский. По собственному опыту он знал, как много внимания и сил требует воспитание Настоящего Человека, и вместе с этим он был глубоко убеждён в потребности такого воспитания. Труды В. Сухомлинского являются прекрасным проводником добра в нашем мире. На представленной в классе выставке вы видите книги великого учителя «Сердце отдаю детям», «Школа радости», «Рождение

гражданина», «Сто советов учителю» и др.

Сегодня к ним обращаются не только учителя и воспитатели, но и родители, и те молодые люди, которые готовятся ими стать. В. А. Сухомлинский считал добро – важнейшим качеством духовно развитой личности. Он вспоминал сотни ответов мальчишек на вопрос: «Каким человеком тебе хочется стать?» – (Сильным, храбрым, мужественным, умным, находчивым, бесстрашным). И никто не сказал «добрым». Почему доброта не ставится в один ряд с такими добродетелями, как мужество и храбрость?

Опыт подтверждает, что добрые чувства уходят корнями в детство. Если добрые чувства не воспитаны в детстве, их никогда не воспитаешь, потому что подлинно человеческое утверждается в душе одновременно с познанием первых важнейших истин.

3. Сказка как средство воспитания человеколюбия.

Прочувствовать и воспринять эти истины в детском возрасте помогает ребенку сказка. В. А. Сухомлинский считал, что сказка, как свежий ветер раздувает огонек детской мысли и речи. Сказка – это ключик, с помощью которого можно открыть истоки, мысли и слова и они забьют живительными ключами. Сказочные образы легко несут истины верной дорогой к сердцу ребенка.

Педагог – словесник, тонко чувствующий душу ребенка и красоту окружающего мира, создавал и свои сказки. Некоторые из них вошли в программу по чтению для начальных классов, а с некоторыми мы в ходе классных мероприятий. Предлагаю и Вам, родители, приоткрыть дверь в волшебный мир добрых сказок В. Сухомлинского.

4. Инсценировка сказок В. Сухомлинского «Девочка и ромашка», «Желтый огурец», «Семь сестер».

5. Знакомление с творческими проектами детей «Сочиняем сказки сами».

Большое внимание В. Сухомлинский уделял в начальной школе домашним сочинениям сказок самими детьми. Сочинение сказок – деятельность, близкая по своей сущности к игровой. Ребенок, как в игре, отождествляет себя со сказочными персонажами. Но сказки, которые сочиняли младшие школьники в Павлышской школе – особенные, это нравственные сказки. Вполне вероятно, что сочиняли их дети совместно со взрослыми.

Сказки будят не только нравственные чувства, но и дают работу мысли. «Если мне удалось добиться, что ребенок, в развитии мышления которого встречались серьезные затруднения, придумал сказку, связал в своём воображении несколько предметов окружающего мира, – значит, можно сказать с уверенностью, что ребенок научился мыслить», – писал В. А. Сухомлинский. Мы с ребятами тоже пытались сочинять сказки сами.

Перед Вами на стенде «Сочиняем сказку сами» представлены работы детей с рисунками к ним (свои проекты представляют 2 ученика).

6. Творческая работа детей и родителей в группах.

Умение толерантно и внимательно относиться друг к другу – основа человечности. Давайте поучимся сотрудничать друг с другом во время совместных игр.

А) Деление родителей и детей на три смешанные группы по цвету выбранного по желанию смайлика (красный, желтый, оранжевый).

Б) Психологическая игра «Сотвори солнечное настроение» (дети и взрослые берутся за руки и передают по кругу друг к другу улыбку, по окончании, не разжимая рук, но, выставляя их вперед, говорят:

«Раз, два, три, солнечное настроение сотвори» и улыбаются).

В) Игра «Пословицы рассыпались». Составление пословиц из слов по группам. Объяснение детьми смысла пословиц.

– Доброе слово лечит, а злое – калечит.

– Добрая слава лежит, а худая – бежит.

– Доброго чтут, а злого – жалуют.

Г) Дидактическая игра «Веер ситуаций». У каждой группы на столе есть две карточки, на которой написано начало фразы. Надо закончить фразу высказыванием о том, как надо действовать, сначала высказывается ребенок, а потом – взрослый по каждой фразе.

1. Вы узнали, что рядом живет одинокая бабушка...

2. У кого-то заболел близкий человек...

3. Мальчик забыл в автобусе ранец с учебниками...

4. Вы нашли у своего дома маленького котенка...

5. Ваш знакомый потерял ключи от квартиры...

6. Случайный прохожий поскользнулся и упал...

Д) Игра «Лучики добра».

1 группа – из предложенных слов выбирают те слова, которые притягивает слово «добро», как лучики.

Помощь, внимательность, ненависть, сострадание, злость, равнодушие, забота, зависть, благодарность, милосердие, жадность, чуткость, любовь.

2 группа – из предложенных слов выбираем родственные слова к слову «добро» и прикрепляем их.

Доброта, удобрить, добрый, подобрел, подбодрить, по-доброму, удобрение, добродушный, добродетель, дробный, добряк.

3 группа – из предложенных слов выбирают глаголы, которые характеризуют добрые дела.

Помогать,, отнимать, бить, подавать, подсказать, ухмыляться, предлагать, кричать, поиграть, оттолкнуть, заботиться, толкать, улыбаться.

7. Рефлексия. Спешите делать добро.

А) Дорогие дети и родители! Подходит к концу наше совместное собрание взрослых и детей. Пусть лучики добра, которые зажглись сегодня в классе от свежих идей мудрости В. Сухомлинского, станут началом солнечного света Доброты в душе каждого из нас, ведь как говорил великий педагог: «Идея добра становится ориентиром жизненной практики меркой поступков лишь тогда, когда смыслом жизни человека является стремлением к добру».

Б) Выступление детей.

А завершат собрание ребята поэтическими строками о том, что такое хорошо и что такое плохо.

1. Если с другом разделил
Ты свои конфеты –
Хорошо ты поступил,
Каждый знает это.
2. Ты узнал чужой секрет
И разнес сейчас же,
Это плохо, хуже нет,
Это подло даже.
3. Если подал ты при всех
Девочке пальтишко,
Ты – культурный человек,
Мировой мальчишка!
4. Если ты, как дикий звери,
Сразу лезешь драться,
Не достоин ты, поверь,
Человеком зваться!
5. Если ты пригрел кота,
Кормишь птичек в стужу,
Это – просто красота,
Только так и нужно!
6. Ты подбил собаке глаз,
Бросил кошку в лужу,
Будь уверен в 40 раз
Ты собаки хуже!
7. Уважай людей вокруг
Старших, младших тоже.
И тогда тебя, мой друг,
Назовут хорошим!

В) Исполнение детьми песни кота Леопольда «Если добрый ты...»

8. Подытоживание результатов совместной работы родителей и детей. Планирование работы на будущее.

Брожко Т. С.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ОХОРОНИ ПРАЦІ»

Відомо, що цілком безпечних та шкідливих умов праці не існує. Через високий рівень виробничого травматизму і професійної захворюваності в Україні суттєво підвищуються вимоги до вивчення дисципліни «Основи охорони праці». А пріоритетним напрямком навчання та виховання майбутніх фахівців має стати відповідальне ставлення до збереження життя і здоров'я працюючих як до найвищих індивідуальних і суспільних цінностей.

Сучасний фахівець повинен мати достатній обсяг теоретичних знань в галузі охорони праці та уміти з їх допомогою вирішувати практичні задачі щодо створення безпечних і здорових умов праці на виробництві.

Головними орієнтирами майбутніх фахівців має бути не лише професійна компетентність, широкий технічний кругозір, а й високий рівень загальної культури, відповідальне ставлення до збереження здоров'я і життя працюючих.

Головною вимогою до вивчення нормативної дисципліни «Основи охорони праці» « визначається високий рівень знань, умінь та навичок, що базуються на засвоєнні узагальнених теоретичних і практичних основ про негативний вплив виробничої техносфери на стан здоров'я людини, на систему заходів щодо запобігання професійного травматизму та професійних захворювань. Головними об'єктами вивчення дисципліни є людина і процес праці, виробниче середовище, взаємозв'язок людини з устаткуванням, організація праці і виробництва.

Перед викладачами вищого навчального закладу стоїть завдання виховати компетентних фахівців, які повинні уміти в умовах виробничої діяльності приймати адекватні інженерні рішення, аналізувати ситуацію, ухвалювати виважені рішення в умовах невизначеності, брати на себе відповідальність за доручену справу. Тому питання розробки ефективних педагогічних технологій, пошуку нових освітніх методик і впровадження їх у навчальний процес є дуже актуальним.

Уміння неможливо набути без активної практичної діяльності, без розгляду конкретних виробничих ситуацій. Саме впровадження інноваційних методів у навчально-виховний процес спрямоване на розвиток здатності орієнтуватися в нових умовах, адаптуватися до нових вимог. Інновації можуть істотно вплинути на успішність та якість навчання. Інноваційні заняття дають змогу викладачеві реалізувати найскладніші цілі, проявити творчий потенціал педагога і студентів. Інноваційні методи можна використовувати на будь-якому етапі занять всіх типів (лекційні, практичні, лабораторні, семінарські), при вивченні будь-якої теми програми.

Одним з найуживаніших методів навчання в сучасній педагогіці, який дає змогу викладачеві моделювати виробничу ситуацію та спонукає студентів до її вирішення, є «ділова гра».

За Т. Хлебніковою, «ігрова форма навчання – це спосіб взаємодії викладача і студентів, зумовлений грою, що веде до визначення та реалізації дидактичних цілей та завдань навчання».

Структура розгорнутої ігрової діяльності включає такі компоненти:

- спонукальний (потреби, мотиви, інтереси, прагнення, які визначають бажання брати участь у грі);
- орієнтувальний (вибір засобів і способи ігрової діяльності);
- виконавчий (дії, операції, які дають можливості реалізувати ігрову мету);
- контрольньо-оцінювальний (коригування та стимулювання активності в ігровій діяльності).

Ділова гра – це моделювання реальної діяльності в спеціально створеній проблемній ситуації. Вона є засобом і методом підготовки та адаптації до трудової діяльності і соціальних контактів, методом активного навчання, який сприяє досягненню конкретних завдань.

Конструктивними елементами ділової гри є проектування реальності, конфліктність ситуації, активність учасників, міжособистісне та міжгрупове спілкування, розв'язання сформульованих на початку гри проблем. Під час проведення ділової гри її учасники за допомогою реалізації визначених ролей у стабільній ситуації визначають варіанти вирішення проблем, обирають адекватні моделі поведінки, знаходять оптимальні рішення. Ділова гра допомагає в цікавій, невимушеній формі удосконалювати особистісні якості студентів.

Технологія ділової гри є творчим процесом, який базується на знанні викладачем основних вимог щодо її проектування, організації, керівництва грою. Алгоритм підготовки і проведення ділової гри визначається її видом і особливостями професійної діяльності, що моделюється.

При вивченні дисципліни «Основи охорони праці» доречно використовувати ділову гру при вивченні теми «Розслідування нещасного випадку на виробництві». Студенти мають навчитися аналізувати умови праці, визначати наявність шкідливих і небезпечних виробничих факторів та рівень їх дії на організм робітників, класифікувати причини нещасних випадків, професійних захворювань та аварій на виробництві, навчитися практично проводити розслідування, облік нещасних випадків та обґрунтовувати профілактичні заходи, спрямовані на підвищення безпеки праці.

Ігровий комплекс – це нещасний випадок, що стався на території підприємства. На підготовчому етапі, до початку проведення ділової гри студенти мають ознайомитись із законодавчими актами з охорони праці,

нормативними документами, організаційними питаннями (проведення навчання, інструктажів з охорони праці), а також порядком розслідування та обліку нещасних випадків на виробництві.

Процес проведення ділової гри на тему «Розслідування нещасного випадку на виробництві» можна поділити на 4 етапи:

I – знайомство з вхідними даними – визначення функцій учасників гри, методика її проведення. Моделюється діяльність свідка нещасного випадку, керівника робіт, роботодавця, інженера з охорони праці, органів державного нагляду з охорони праці.

II – аналіз виробничої ситуації, обставин, за яких стався нещасний випадок, встановлення причин, розроблення заходів щодо усунення причин нещасних випадків та виключення повторення подібних ситуацій в майбутньому.

III – документальне оформлення нещасного випадку.

IV – підбиття підсумків; узагальнення та аналіз результатів керівником гри, тобто викладачем. Важливо, що викладач є керівником гри, який не лише приймає запропоновані рішення, а й корегує їх.

На кожному етапі гри викладач має вказати на можливі помилки чи недоліки у розслідуванні.

Отже, використання ділової гри під час практичних занять з охорони праці розвиває практичне мислення студентів, підвищує інтерес до процесу навчання, оскільки в грі відбувається імітація майбутньої професійної діяльності, уміння застосовувати свої знання на практиці. Викладачу ж необхідно створити і підтримати такий емоційний настрій учасників гри, щоб у них сформувалося відчуття відповідальності, уміння спільно працювати, чітко виражати свої думки. Не просто відповідати на питання, а й ухвалювати рішення в процесі дискусії, вибирати напрям дії.

Педагогічна цінність ділових ігор у тому, що під час їх використання процес навчання максимально наближений до реальної практичної діяльності керівників і спеціалістів. Це досягається використанням у ділових іграх моделей реальних виробничих ситуацій. Вимоги до технології, яка реалізує діяльнісний метод навчання, такі: по-перше, це збереження створеної системи цінностей, синтез ідей нових концепцій освіти й позицій наступності з традиційною школою; по-друге, системний тренінг діяльнісних здібностей у всій повноті. Ділова гра може також використовуватися для отримання конкретних навичок, наприклад, безпечної поведінки в певній ситуації. Розігрування конкретної життєвої ситуації допоможе студентам виробити власне ставлення до неї, набути досвіду шляхом гри, сприятиме розвитку уяви й навичок критичного мислення, спроможності знаходити й розглядати альтернативні можливості дій.

Сьогодні гра належить до найбільш нагальних потреб людини. Без

неї неможливий нормальний розвиток мозку й тіла. Тому тренінгові програми та ігри зближують не тільки поширеність і попит, але й загальні проблеми.

Володченко Л. В., Казаков И. Н.

**ФИЛОСОФСКО-РЕЛИГИОЗНЫЕ МОТИВЫ В ТРИЛОГИИ
Д. С. МЕРЕЖКОВСКОГО «ХРИСТОС И АНТИХРИСТ»**

В трилогии «Христос и Антихрист» воплощается символическое представление о единстве противоположностей и об относительности всех ценностей при достижении последнего предела. Основные структурообразующие оппозиции трилогии – Христос и Антихрист, христианство и язычество, дух и плоть, Богочеловек и человекобог, Град Небесный и град земной, религия и культура, вера и знание, церковь и самодержавие, аскетизм и красота, общественность и личность – все они мыслятся автором, как полюса одной антиномии, обуславливающие друг друга. В их единении – «тайна всей будущей культуры». Противостояние и взаимопритяжение языческого и христианского начал отражается в каждом отдельно взятом элементе.

В первом романе трилогии – «Смерть богов» – изображается трагический распад античного мира: на одном полюсе – светлые облики разрушающейся Эллады, на которых лежит печать роковой обреченности, на другом – торжествующая чернь, рабская масса, одержимая грубой и низменной жадой разрушения. Император Юлиан, эстет и аристократ, герой нищезанского типа, стремится остановить ход истории, борется с плебейской «моралью слабых», демократический дух раннего христианства неприемлем для него. Он пытается восстановить проникнутую духом высокого эстетизма языческую культуру. Юлиан пал, олимпийские боги умерли, а дух «черни» и пошлости торжествует. Погибла Эллада, разрушены статуи и храмы эллинских богов – свидетели былого творческого совершенства человеческого духа. Но противоречию истории суждено новое возвращение. В конце романа вещая Арсиноя пророчествует о возрождении свободного духа Эллады. В этом пророчестве идея второго романа – Мережковского «Воскресшие боги». Антитеза трилогии приобретает новое, завершенное воплощение в последнем романе – «Антихрист», где Петр и Алексей противопоставлены как носители двух начал жизни и истории. Петр – выразитель волевого индивидуалистического начала, Алексей – духа народа, который отождествляется Мережковским с церковью. Столкновение между отцом и сыном воплощает столкновение Плоты и Духа. Петр сильнее – он побеждает. Но Алексей предчувствует, что скоро начала жизни сольются в грядущем царстве Иоанна. Перед смертью ему является видение Иоанна в образе светлого старика. Разрешение муки раздвоения истории видится

Мережковскому в царстве «третьего Завета». Эта религия, исповедуемая в романе Алексеем, трактуется автором как выражение духа народа.

В трилогии Мережковский развивает мысль о том, что церковь отошла от Христа. Христианство в современном его состоянии, по мысли Мережковского, развивается в двух направлениях. В первом случае это аскетизм, отвергающий плоть и весь мир. Этот путь, как считает Мережковский, ведет к небытию. Второй ложный путь – это путь рационализации. Это воплощается в попытке создания религиозной политики.

В первом романе представлены два образа христианства: светлому миру «галилеянства» первых веков, отголоски которого Мережковский видит в древней иконографии и в катакомбах христианских захоронений, противопоставлена религиозная фанатичность действующей Церкви. Символическим воплощением этой антитезы являются два лика Христа, изображенные в арианской базилике: арианский облик Спасителя, – «грозный, темный, исхудалый лик в золотом сиянии и диадеме, похожей на диадему византийских императоров, почти старческий, с длинным тонким носом и строго сжатыми губами», и образ Доброго Пастыря – босоногого юноши «с лицом безбородым, смиренным и кротким, как лица бедных поселян», и с улыбкой тихого веселия на устах. Это противопоставление является исходным пунктом развития авторской интерпретации исторического христианства в трилогии. На заре своего существования религия Христа была Живым Словом, она была обращена к человеку и к жизни.

Герой первого романа трилогии, римский император Юлиан, правивший с 361 по 363 год, вошел в историю под именем «Отступника» из-за предпринятой им отчаянной попытки возрождения умирающей языческой религии. Мережковский отдает Юлиану не только свои детские впечатления, но и драму собственного выбора между христианской верой и общечеловеческой культурой. Но в романе этот выбор трансформируется в непрестанно совершающееся взаимоотталкивание и взаимопритяжение между старой верой в языческих богов и набирающим силу христианством.

Источником многочисленных смысловых конструкций и ассоциативных рядов в трилогии являются тексты Священного Писания. Созданное при помощи библейской символики смысловое поле, не поддающееся однозначному пониманию, вовлекает читателя в контекст христианской духовности. Такие символы, как «бездна», «вино», «виноградная лоза», «гора», «голубь», «гром», «дерево», «корабль», «лилия», «пещера», «рыба», «светильник» и др. при определенных семантических рамках открыты для импровизаций.

Главная тема произведения, объединяющая части трилогии –

параллельное развитие в человеческой истории двух градов – града земного и Града Божьего и их величайшее столкновение в конце, когда «восплачет земля и возрыдает море. Люди познают яко Зверь есть. И тогда силы небесные поколеблются, и явится знамение Сына Человеческого на небе» [3, с. 205].

Во всей трилогии прослеживается основная идея Мережковского о том, что непомерное возвышение человека и становление его на место Бога делает его Антихристом. С этой точки зрения антихристианской является языческая культура, к которой апеллирует император Юлиан, деятели Возрождения, таким представляется государство, основанное Петром I.

В каждом из трех романов Мережковский обращается к эпохам, где особенно острой становится ситуация выбора между старой и новой правдой, когда разрушается привычная система ценностей и возникает новая, иными словами, когда человек оказывается лицом к лицу с «неготовым миром», «неготовой истиной».

ЛИТЕРАТУРА

1. Дехтяренко А. В. Эсхатологические мотивы в трилогии Д. С. Мережковского «Христос и Антихрист» [электронный ресурс] / А. В. Дехтяренко. – Режим доступа : <http://philolog.petrus.ru/filolog/konf/2008/33-dekhtyaryonok.htm>

2. Мережковский Д. С. Христос и Антихрист. Антихрист. Петр и Алексей / Д. С. Мережковский. – М. : Художественная литература, 1993. – 316 с.

3. Мережковский Д. С. Христос и Антихрист. Смерть Богов. Юлиан Отступник / Д. С. Мережковский. – М. : Художественная литература, 1993. – 309 с.

4. Соловьев В. С. Смысл любви : Избранные произведения / В. С. Соловьев. – М. : Современник, 1991. – 215 с.

Гацула М. О.

РОЗРОБКА УРОКУ З ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКА МОВА (за професійним спрямуванням)»

Тема: Укладання документів щодо особового складу

Мета: удосконалити методику проведення практичних занять з використанням інтерактивних технологій навчання; ознайомити з особливостями оформлення документів щодо особового складу, зокрема, резюме і характеристики; учити грамотно писати і оформлювати документи;

– розвивати логічне мислення, зв'язне мовлення, увагу та навички колективної роботи, творчі здібності;

– виховувати: любов до української мови та її багатств.

Вид заняття: практичне.

Тип заняття: комбінований з використанням інтерактивних технологій.

Міжпредметні зв'язки:

забезпечуючі: українська мова, діловодство;

забезпечувані: інформатика, логіка.

Методичне забезпечення: картки для роботи в групах, зразки документів.

Обладнання: мультимедійна дошка.

Література:

1. Глущик С. В. Сучасні ділові папери. – К. : «А.С.К.», 2003.
2. Зубков М. Г. Сучасна українська ділова мова. – Харків : Торсінг, 2003.
3. Шевчук С. В. Українське ділове мовлення : підручник. – К. : Літера ЛТД, 2003.

Хід заняття

I. Організаційний момент

1. Перевірка домашнього завдання

Мета: Перевірити рівень засвоєння студентами навчального матеріалу

Форма проведення: Конкурс

2. Організація перевірки:

На минулому занятті ми з вами ознайомились з поняттям «документ», вимогами до його складання, критеріями класифікації документів, реквізитами. Для перевірки засвоєння матеріалу пропоную провести конкурс між двома командами. (Група ділиться на команди, обираються капітани, даються назви командам).

2.1. «Кращий діловод»

Інструктаж до проведення туру: Кожна команда відповідає на 10 запитань. За кожну правильну відповідь команда отримує 1 бал.

Проведення туру (додаток А)

Підсумок I туру: Команда ... отримує ... балів, а команда ...

2.2. «Аукціон»

Інструктаж до проведення туру: Студентам пропонується «придбати» якомога більше лотів (карток з реквізитами). Для цього треба ґрунтовно пояснити правила оформлення запропонованого реквізиту. За кожен придбаний лот команда отримує 1 бал.

Проведення туру:

Запропоновані лоти

1. Державний герб.
2. Зображення державних нагород.
3. Повна назва установи або підприємства.
4. Назва міністерства або відомства, якому підпорядковується установа.
5. Дата.
6. Підпис.
7. Гриф узгодження.

8. Гриф затвердження.

Підсумок II туру: Команда ... отримує ... балів, а команда ...

2.3. «Знавці документів»

Інструктаж до проведення туру: Кожній команді пропонується по 2 картки з завданнями. За кожну правильну відповідь команда отримує 2 бали.

Проведення туру (додаток Б)

Підсумок III туру: Команда ... отримує ... балів, а команда

2.4. Рефлексія

Ви добре попрацювали, виявили достатній рівень знань. Переможцем конкурсу стала команда

3. Актуалізація опорних знань студентів

Мета: актуалізувати знання студентів про документацію щодо особового складу (автобіографія, заява), розвивати увагу, логічне мислення.

Форма проведення: фронтальне опитування, гра.

3.1. Фронтальне опитування

Інструктаж: Дайте відповіді на запитання.

- Що таке автобіографія?
- Які реквізити автобіографії?
- Що таке заява?
- Які має реквізити заява?
- Які бувають види заяв?
- Чим відрізняється проста заява від складної?

3.2. Гра «Спіймай помилку»

Інструктаж: На дошці ви зараз побачите зразки заяви та автобіографії, у яких допущено помилки. Вам треба знайти та вказати ці помилки за 2 хвилини.

Після колективного обговорення необхідно записати правильні варіанти в конспект.

Виконання студентами завдання (студенти самостійно виконують завдання, фіксуючи помилки у зошитах) (2 хвилини).

Перевірка виконання завдання: обговорення та виправлення помилок, запис правильного варіанту у зошити.

3.3. Рефлексія

Ви добре пам'ятаєте, що таке автобіографія та заява, знаєте їх реквізити. Тому, я вважаю, Ви готові йти далі.

4. Мотивація навчальної діяльності

Мета: сприяти зацікавленості при вивченні нового матеріалу, налаштувати на співробітництво.

А сьогодні довідаємося, як треба складати документ, від якого може прямо залежати не тільки Ваша кар'єра, але, можливо, і все Ваше

подальше життя.

Якщо Ви шукаєте роботу – через знайомих, за допомогою газет або користуючись Інтернетом, настане момент, коли Вас попросять показати (або надіслати) своє резюме. Зараз для всіх очевидно, що без грамотно складеного резюме пошук роботи мало результативний.

Через руки роботодавця проходять сотні резюме. Ваше резюме будуть читати не більше 2-3 хвилини, і Вам потрібно скласти його так, щоб дати в цей короткий проміжок часу найбільш точну й потрібну інформацію про Ваші професійні якості.

Отже, що таке резюме та як його скласти, ми дізнаємося з презентації... .

5. Виклад та вивчення нового матеріалу

Мета: Ознайомити з особливостями змісту та складанням резюме та характеристики, розвивати навички виступів, вибирати головне із загального об'єму інформації, формувати навички складання резюме та характеристики.

Форма проведення: презентація студентів, складання конспекту, бесіда, самостійна робота з літературою, практичне завдання.

5.1. Презентація нового матеріалу міні-групами (резюме, характеристика)

Інструктаж: Під час презентації нового матеріалу Вам необхідно скласти конспект про правила оформлення резюме та характеристики.

Виконання завдання: Під час презентації нового матеріалу щодо особливостей оформлення резюме та характеристики решта групи складають конспект у зошитах.

Перевірка виконання: Обговорення матеріалу у формі бесіди.

5.2. Формування навичок укладання резюме та характеристики

5.2.1. Самостійна робота з підручником – запис реквізитів

(Зубков М. Г. Сучасна українська ділова мова. – Харків : Торсінг, 2003. – С. 120, 127).

Інструктаж: Вам необхідно ознайомитися зі складом реквізитів резюме та характеристики та записати їх у зошити.

Виконання студентами завдання: (5 хвилин)

Обговорення виконання у формі бесіди.

Рефлексія: Зараз Ви знаєте, що таке резюме та характеристика, які їх реквізити. Давайте спробуємо на практиці розібрати приклади оформлення цих документів.

5.2.2. Колективний розгляд зразків документів

Інструктаж: Подивіться на зразки резюме та характеристики. Зверніть увагу на їх оформлення. Знайдіть усі реквізити.

Виконання студентами завдання у формі колективної співпраці.

Дайте відповіді на запитання:

- Для чого, з якою метою складається резюме?
- Чому важливо вміти правильно оформляти резюме?
- Які основні відомості слід розкрити в тексті характеристики?
- У скількох примірниках укладається характеристика?

6. Підсумок заняття

Отже, на занятті ми закріпили вміння оформляти заяву та автобіографію. Дізналися про особливості укладання таких документів, як резюме і характеристика, розібрали їх реквізити на зразках. Тому, вважаю, ви готові до виконання більш складного завдання, над яким працюватиме вдома. Я задоволена Вашою роботою на занятті. (оцінювання роботи студентів).

7. Домашнє завдання

Вдома Вам треба: 1. Доопрацювати матеріал за конспектом; 2. Оформити зразки резюме та характеристику на студента групи від імені класного керівника на форматі А4; 3. Самостійно опрацювати матеріал за електронним посібником з теми «Накази щодо особового складу».

Додаток А-1

Конкурс «Кращий діловод»

1 команда

1. Найважливіший, універсальний засіб спілкування, організації та координації всіх видів суспільної діяльності – (Мова)
2. Зачинателем нової української літературної мови був –... (Котляревський)
3. Сукупність загальноприйнятих правил реалізації мовної системи, які закріплюються в процесі суспільної комунікації – (Мовна норма)
4. У документі зліва залишають вільне поле ... міліметрів (30)
5. Сукупність речень, об'єднаних у тематичну й структурну цілісність за правилами певної мовної системи. (Текст)
6. Точне відтворення оригіналу документа. (Копія)
7. Грошова одиниця України. (Гривня)
8. Критичний відгук на художній, науковий або інший твір, що містить зауваження, пропозиції. (Рецензія)
9. Письмовий виклад наукової статті, монографії, результатів наукового дослідження, змісту книги. (Реферат)
10. У якому документі фіксують хід і результати проведення зборів, конференції, наради. (Протокол)

Додаток А-2

Конкурс «Кращий діловод»

2 команда

1. Закріплена традицією або законодавством мова, вживання якої обов'язкове в органах державного управління, закладах освіти, науки, культури, на підприємствах тощо. (Державна мова)

2. Основоположником сучасної літературної мови був (Шевченко)
3. Сукупність мовних засобів вираження, зумовлених змістом і метою висловлювання. (Мовний стиль)
4. У документі зверху залишають вільне поле... (20 міліметрів)
5. Відступ управо в початковому рядку, яким починається виклад нової думки у документі. (Абзац)
6. Другий примірник документа, виданий у зв'язку з втратою оригіналу. (Дублікат)
7. Опис свого життя. (Автобіографія)
8. Документ, у якому подаються короткі відомості про навчання, трудову діяльність та професійні успіхи особи, яка його складає. (Резюме)
9. Документ, у якому дається оцінка ділових і моральних якостей працівника за підписами представників адміністрації. (Характеристика)
10. Відповісти на отриману поштою візитну картку треба впродовж ... годин. (24)

Додаток Б

Картка 1

1. Прочитайте текст документа:

Студент 12-ї групи спеціальності «Сурдопедагогіка і українська мова» не з'явилася 11.10.2010 на заняття з педагогіки (II пара) тому, що відвідувала виставку комп'ютерів.

2. Визначте, який це документ за: а) найменуванням, б) призначенням, в) походженням, г) місцем виникнення, д) формою.

Картка 2

3. Прочитайте текст документа:

Я, Єлізаров В'ячеслав Іванович, отримав від Дежньова Ігоря Сергійовича гроші в сумі сто (100) гривень. Зобов'язуюсь повернути всю суму 00.00.00

4. Визначте, який це документ за: а) найменуванням, б) призначенням, в) походженням, г) місцем виникнення, д) формою.

Картка 3

5. Прочитайте текст документа:

СЛУХАЛИ: Куценко А.А. Інформація керівника виробничо-польової практики.

ВИСТУПИЛИ: Ісаєв О.О. вніс пропозицію поділити студентів на підгрупи, чітко визначити кожному завдання й години роботи на ділянці.

6. Визначте, який це документ за: а) найменуванням, б) призначенням, в) походженням, г) місцем виникнення, д) формою.

Картка 4

7. Прочитайте текст документа:

У 1977 році пішов до першого класу загальноосвітньої школи № 5

м. Канева. Після закінчення дев'яти класів у 1985 році вступив до Технічного ліцею м. Києва, який закінчив із золотою медаллю.

8. Визначте, який це документ за: а) найменуванням, б) призначенням, в) походженням, г) місцем виникнення, д) формою.

Головчанська Т. О., Савельєв О. П.

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ УЧНІВ

Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу.

Інтеграція України в Європейський простір викликала необхідність переглядати підходи до навчання.

Головне завдання сучасної системи освіти – створення умов для якісної освіти. Впровадження компетентісного підходу – це найважливіша умова, що працює на підвищення якості освіти. Основними складовими компетентностей є:

- глибокі, міцні, систематичні, різнобічні знання;
- застосування знань у певних ситуаціях, практичні вміння та навички, досвід;
- внутрішні переконання, особистісні якості, мотивація діяльності.

Теоретичного і практичного опрацювання потребує проблема формування ключової компетентності «уміння учнів самостійно вчитися» [1, с. 6].

Формуванню цієї компетентності, на наш погляд, в першу чергу впливає зацікавленість учнів у навчанні, розвиток пізнавальних інтересів, як на уроках, так і під час позакласних виховних заходів з предметів.

Проблема активізації пізнавальної діяльності учнів завжди була й залишається актуальною. Розв'язуючи її, педагогічні колективи прагнуть, щоб кожний урок допомагав у формуванні навчальних інтересів учнів, опануванні ними навичок самостійного поповнення знань. Адже без активної самостійної праці неможливо досягти глибоких і міцних знань, оволодіти реальними прийомами навчальної діяльності.

Необхідною умовою підвищення ефективності шкільного навчання є розвиток пізнавальних сил учнів, що стимулюють їхню пізнавальну активність, спрямовану на оволодіння знаннями, безперервне їх поповнення і застосування. У цьому зв'язку стимулом такої діяльності є пізнавальний інтерес, що визначається як вибіркова націленість особистості, звернена до галузі пізнання. Закономірності точних наук викликають зацікавленість в учнів, що стимулює розвиток творчого

мислення, впливає на індивідуальність. У результаті з'являється можливість для керування процесами пізнавальної діяльності учнів.

Відомо, що інтерес виникає з необхідності будь-що знати й уміти. З'являються нові стимули, коли учні прагнуть до глибоких знань. Саме ця необхідність у знаннях і пов'язані з ними пізнавальні інтереси духовно збагачують особистість [3, с. 2].

Ураховуючи величезний досвід минулого, спеціальні дослідження і практику сучасного досвіду, можна говорити про умови, дотримання яких сприяє формуванню, розвитку та зміцненню пізнавального інтересу учнів.

1. Максимальна опора на активну мислинневу діяльність учнів. Підґрунтям для розвитку пізнавальних сил і можливостей учнів, як і для розвитку дійсно пізнавального інтересу, є ситуація розв'язування пізнавальних задач, ситуація активного напруження, протиріччя суджень, зіткнення різних позицій, в яких необхідно розібратися самому, прийняти рішення, визначити певну точку зору.

2. Друга умова, що забезпечує формування пізнавальних інтересів і особистості в цілому, полягає у проведенні навчального процесу на оптимальному рівні розвитку учнів.

За всього різноманіття предметних умінь виділяються загальні, якими учіння може керуватися незалежно від змісту навчання, наприклад, такі, як уміння читати книгу (робота з книгою), аналізувати й узагальнювати, вміння систематизувати навчальний матеріал, виділяти одиничне, головне, логічно будувати відповідь, наводити докази тощо. Ці узагальнені вміння ґрунтуються на комплексі емоційних регулярних процесів. Вони складають ті способи пізнавальної діяльності, що дозволяють легко, мобільно, в різних умовах користуватися знаннями і за рахунок попередніх набувати нові.

1. Емоційна атмосфера навчання, позитивний емоційний тонус навчального процесу – третя важлива умова.

Благополучна емоційна атмосфера навчання і учіння пов'язана з двома головними джерелами розвитку школяра: з діяльністю і спілкуванням, які створюють різноманітні стосунки і створюють тонус особистого настрою учня.

Створення доброзичливої емоційної атмосфери пізнавальної діяльності учнів – важлива умова формування пізнавального інтересу і розвитку особистості учня в навчальному процесі. Ця умова зв'язує весь комплекс функцій навчання — освітню, розвивальну, виховну – і здійснює безпосередній та опосередкований вплив на інтерес.

2. Із неї випливає четверта важлива умова, що забезпечує благодійний вплив на інтерес і особистість у цілому — доброзичливе спілкування в навчальному процесі [3, с. 4].

Тривалий час найважливішим завданням дидактики залишається активізація учнів на уроці. Упродовж багатьох років основною формою активізації школярів є самостійна робота в класі, під час якої відбувається непряме керування діяльністю. Працюючи самостійно, учні повинні виконувати різноманітні завдання послідовно, згідно з психологічними закономірностями процесу навчання. Для проведення такої роботи учню необхідна інструкція. Результат самостійної роботи залежить безпосередньо від того, якими дидактичними принципами керуються під час складання керівництва роботою, і що воно являє собою єдине ціле. Тому принципи складання такого керування – одне з головних питань методики самостійної роботи.

Іншою формою активізації учнів є групова робота, під час якої клас об'єднується у групи кількістю 3–8 осіб. Завдання отримує вся група, а не окремий учень. Групова робота особливо ефективна за проблемного навчання. З'являється широка можливість для індивідуалізації, особливо в тому випадку, коли групи утворені за певною ознакою, завдання для них добираються спеціально. Проте тут криється і відома небезпека: більш активні учні перехоплюють ініціативу інших членів групи й самі за них виконують завдання. За помірнього використання групової роботи подібна ситуація не виникає і з'являється більше можливостей для активізації діяльності учнів. До того ж збільшується цінність цієї роботи як фактора соціального виховання [3, с. 5].

Із задоволенням та емоційним піднесенням учні розв'язують старовинні задачі або задачі, пов'язані з використанням життєвого досвіду українців.

Ще одним прикладом того, як можна навчати, не відлякуючи від математики та хімії, є інтеграція історичних знань, знань з літератури, музичного мистецтва і задач, пов'язаних з цими знаннями. Учням набагато цікавіше розв'язувати саме такі задачі. Особливо це стосується учнів старших класів, які цікавляться історією рідного краю, літературою та народними музичними творами.

Я. А. Коменський – видатний слов'янський просвітитель і педагог XVII ст. – засуджував школу свого часу за те, що вона вчить дітей дивитися на світ чужими очима та мислити чужим розумом, вимагав розвивати здібність розуміти речі.

Мислення потрібно навчати. А це можливе лише в разі застосування вчителем активних форм і методів організації пізнавальної діяльності учнів, бо саме вони сприяють інтелектуальному розвитку, критичності й гнучкості розуму, самостійності мислення.

У ході використання активних форм навчання вчитель повинен створити атмосферу відвертості й доброзичливості, в якій кожен учень має

виявити самостійність, не боячись задавати будь-яке запитання. Довірливе спілкування забезпечується спокійною, ненапруженою атмосферою уроку.

На кожному уроці треба зацікавити учнів та активно включати їх у роботу. Адже, інтерес є засобом посилення уваги, а увага є постійною супутницею інтересу.

Інтерес до навчального предмета є не тільки важливим стимулом глибокого засвоєння знань, але й умовою свідомого вибору своєї професії в майбутньому.

Інтерес дітей до навчання – велика рушійна сила, яка відкриває розум і серце дитини для позитивного впливу науки. Завдяки інтересу учнівська думка послідовно проникає в суть явища чи предмета, наполегливо відшукує зв'язки, і, долаючи перешкоди, досягає радісного осяння, коли невідоме відкривається в усій логічній цілісності й красі. Здобута ціною праці й творчих зусиль, поєднана з власним життєвим досвідом, істина у свідомості учня перетворюється на власне переконання. А це означає, що досягнуто основної мети навчання: учень розвивається й формується як особистість.

Таким чином, виховання інтересу до навчання є одним з головних чинників ефективності навчально-виховного процесу [2, с. 19].

Вважаємо, що кожен педагог має здійснювати індивідуальний вплив на конкретного учня, чимось зацікавити, захопити, надихнути підлітка, формувати з нього неповторну особистість. Адже кожен учитель, як зазначав В. О. Сухомлинський, має бути не абстрактним втіленням педагогічної мудрості, а живою особистістю, яка допомагає пізнати не лише світ, але й самого себе.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дмитренко Е. Б. Технологія формування пізнавальної компетентності учнів у процесі викладання хімії / Е. Б. Дмитренко // Хімія. – Х. : Основа, 2006. – № 19. – С. 6–13.
2. Никитюк Л. І. Розвиток пізнавальних інтересів учнів на уроках хімії в умовах особистісно орієнтованого навчання / Л. І. Никитюк // Хімія. – Х. : Основа, 2007. – № 4. – С. 19–21.
3. Танасюк Т. І. Форми і методи роботи з метою активізації пізнавальної діяльності учнів / Т. І. Танасюк // Математика. – Х. : Основа, 2006. – № 32. – С. 2–10.

Гринько І. М.

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ФІЗИКИ

Дати людині діяльність,
яка б наповнювала її душу

К. Д. Ушинський

Мудрість педагога складається в тому, щоб постійно ставити перед собою питання: «Як зацікавити учня?», «Який матеріал підібрати на початок уроку, щоб він задів учня «за живе», дав поштовх його думці,

пробудив інтерес, адже тільки тоді починається процес пізнання?» І щоразу давати на ці питання різні відповіді.

Педагогіка сучасного дня вимагає від учителя-предметника не тільки високого професіоналізму (в розумінні володіння фізикою), але і високого рівня володіння методичною підготовкою. Реалізація цих вимог повинна бути єдиною і нерозривною, адже формування мотивації навчання в наших учнів, їх активності – зараз в центрі уваги майже всіх педагогів.

Виходячи з цього, зростають вимоги до уроку. Він повинен, як і завжди, бути направленим на розв'язання серйозних проблем науково-теоретичної підготовки, але разом з тим приносити радість пізнання світу, радість від участі в процесі пізнання, повинен бути орієнтований на розвиток пізнавальних інтересів, інтелектуальних і творчих здібностей школярів, формування умінь самостійно здобувати нові знання у відносності з життєвими потребами і інтересами

Сучасні дослідження вчених переконливо довели, що можливості людей, яких зазвичай називають талановитими або геніальними – не аномалія, а норма. Як правило, звичайна людина використовує всього 10–15 % потенціалу свого мозку. Проблема полягає лише в тому, щоб розвинути мислення людини, підвищити коефіцієнт його корисної дії, використати ті величезні можливості, які подарувала Природа, і про існування яких багато з нас часом і не підозрюють. Тому особливо гостро останніми роками стало питання про формування загальних прийомів активізації пізнавальної розумової діяльності.

Пізнавальний інтерес – виборча спрямованість особи на предмети і явища що оточують дійсність. Ця спрямованість характеризується постійним прагненням до пізнання, до нових, повніших і глибших знань. Систематично зміцнюючись і розвиваючись, пізнавальний інтерес стає основою позитивного відношення до навчання. Пізнавальний інтерес має також і пошуковий характер. Під його впливом у людини постійно виникають питання, відповіді на які вона сама постійно і активно шукає. При цьому пошукова діяльність здійснюється із захопленням, людина відчуває емоційний підйом, радість від успіху.

Пізнавальний інтерес виступає перед нами і як сильний засіб навчання. Активізація пізнавальної діяльності учня без розвитку його пізнавального інтересу справа не тільки важка, але й практично неможлива. От чому в процесі навчання необхідно систематично збуджувати, розвивати і укріплювати пізнавальний інтерес учнів і як важливий мотив навчання, і як стійку рису особистості, і як могутній засіб виховуючого навчання, підвищення його якості.

Провідна ідея активізації пізнавальної діяльності полягає у формуванні шляхом використання інноваційних технологій навчання, елементів розвивального і проблемного навчання, засобами ІКТ стійкої

позитивної мотивації учнів до вивчення фізики і на цій основі – розвиток їх здібностей до проведення дослідів, досліджень, спостережень різноманітних фізичних явищ у навколишньому світі. І, як наслідок, – становлення творчої особистості, яка вміє застосовувати накопичені знання у нових нестандартних ситуаціях, здатної до самостійного подальшого розвитку на благо своєї країни, що і послужить доказом результативності процесу навчання фізики

Активізація пізнавальної діяльності учнів В. І. Лозовою, Г. І. Щукіною, М. Я. Ігнатенком та іншими науковцями трактується як перехід до більш високого рівня активності та самостійності учнів у процесі навчання, що стимулюється розвитком пізнавального інтересу, та відбувається завдяки удосконаленню методів та прийомів навчального процесу.

Б. П. Єсіпов вважає, що активізація пізнавальної діяльності – свідоме, цілеспрямоване виконання розумової чи фізичної роботи, необхідної для оволодіння знаннями, вміннями, навичками. Г. М. Лебедев вказує, що «пізнавальна активність – це ініціативне, дієве ставлення учнів до засвоєння знань, а також прояв інтересу, самостійності і вольових зусиль у навчанні».

Ще К. Д. Ушинський писав: «Викладання всякого предмету повинне йти таким шляхом, щоб на долю вихованця залишалось стільки праці, скільки можуть здолати його молоді сили». Для того щоб активізувати пізнавальну діяльність учнів існує два основних способи: це вибір цікавого матеріалу і методи та технології які використовує учитель у навчально-виховному процесі.

Одним із основних способів активізації пізнавальної активності учнів є вибір матеріалу уроку, цією метою на уроках використовується матеріал, який викликає інтерес в учнів: матеріал історичного характеру (історія відкриття фізичних законів, теорій, постулатів); біографічний матеріал про видатних учених (М. Фарадей, Н. Тесла, І. Ньютон та ін.); розповіді про ядерний реактор, адронний колайдер (надзвичайні винаходи ХХ, ХХІ століть); пояснення звичайних речей мовою фізики; опис фізичних процесів у літературних джерелах; фізика в побуті та в доккілі. З метою активізації пізнавальної діяльності учнів можна використати запитання практичного характеру: Як змінюються сила тяжіння та вага дівчинки, яка стрибає через скакалку в спортивній залі? (до теми «Сила тяжіння. Вага тіла. Невагомість»); Чому шовкові шнурки постійно розв'язуються? Чому важко писати крейдою на мокрій дошці? Чому, щоб зменшити силу тертя ковзання, поверхні тіл змащують? Легко вдягнена людина на холодному повітрі може перебувати досить довго, а в холодній воді швидко замерзає. Чому? І таких запитань до кожної теми можна привести безліч.

Найскладніше (але разом із тим необхідно) перевести зовнішні мотиви у внутрішні. Мало запалити вогонь пізнання, його треба підтримувати. У вчителя фізики є видатний дієвий засіб – це фізичний експеримент, що дозволяє здійснити переведення зовнішніх мотивів у внутрішні. Для реалізації цього необхідне відповідне оснащення кабінету фізики, яке дозволяє його реалізувати згідно з програмою. Багато традиційних лабораторних дослідів та експериментальних завдань можна перевести у дослідницькі. Наприклад, у 10 класі під час вивчення теми «Властивості поверхні рідини. Поверхневий натяг» можна розділити клас на п'ять груп, групи формуються виключно за бажанням учнів, кожна група отримує обладнання і завдання посудини з водою, дрібно нарізані папірці, пляшечки з різними речовинами, піпетки. (1 група – досліджує вплив на поверхневий натяг води молока й олії; 2 група – досліджує вплив на поверхневий натяг води гліцерину й солі; 3 група – досліджує вплив на поверхневий натяг води машинного мастила й цукру; 4 група – досліджує вплив на поверхневий натяг води спирту й мила; група – досліджує вплив на поверхневий натяг води гасу й спирту. Після виконання експериментів учні звітують про результати дослідів та роблять висновки.

Під час вивчення фізики, як відомо, велике значення має демонстраційний матеріал, яскравий і приголомшливий, він впливає на почуття учнів, викликає цікавість до навчального процесу. Демонстрацію фізичних явищ можна здійснювати за допомогою іграшок. Методика застосування іграшок на уроках фізики підкоряється вимогам, висунутим до різних видів шкільного експерименту. Дитяча надувна кулька дозволяє показати, що гази не мають постійної форми й не зберігають об'єму та реактивний рух (якщо надуть повітряну кульку, а потім відпустити, кулька рухатиметься за рахунок газів, що з неї «витікають»). Заводний автомобіль із передньою віссю, що обертається, дзига, гойдалка з лялькою, електропровідний гусеничний трактор придатні для демонстрації різних видів руху. Заводний автомобіль може показати прямолінійний та криволінійний рух, дзига – криволінійний рух, гойдалка – коливальний рух. Пневматичний автомат, що стріляє кульками, демонструє роботу з виштовхування кульок за рахунок потенціальної енергії пружини. Лук зі стрілами можна використати для показу залежності сили пружності (а значить, і дальності польоту) від деформації натягу нитки

З метою активізації пізнавальної діяльності дуже доречним є використання різноманітних нестандартних форми проведення уроків (урок – заочна екскурсія, урок-конференція, урок-рольова гра, урок – турнір знавців) та дидактичних ігор: «Бліц опитування ланцюжком»; Знайди помилку в тексті; «Сніжна грудка»; «Пінг-понг»; «Заповніть пропуски в реченнях»; «Портрет»; «Фізичне лото»; «Розминка»; «Щасливий кубик»; «Хрестики-нулики»; «Фізичний слалом»; «Розумні

таблиці»; «Відгадай кросворд»; «Відгадай анти кросворд», «Запитай себе сам», «Іподром», «Аукціон», «Своя гра», «Анаграми», «Замороки з бочки», «Подорож по країні...» та інші.

Творчі домашні завдання різного плану це такі як: доберіть прислів'я та приказки, у яких трапляються слова «сила», «енергія», «робота», заповніть узагальнюючу таблицю; складіть казку на певну тему; підготуйте реферат, доповідь, презентацію, складіть кросворд, ребус сприяють підвищенню зацікавленості учнів у вивченні фізики

Одним зі способів розв'язання питання формування мотивації навчання є організація на уроці проблемно-пошукової діяльності учнів. Ця діяльність порівняно з іншими має низку переваг: підсилює пізнавальний інтерес учнів; сприяє глибшому засвоєнню знань і показує їхню прикладну спрямованість; розвиває вміння творчо мислити. Проблемні ситуації можна створити з допомогою проблемних питань («Що легше: долетіти до Сонця чи покинути Сонячну систему?», Чому метал в кімнаті на дотик холодніший ніж дерево?) а також під час проведення проведення проблемних дослідів на різних етапах уроку. Під час демонстрації будь-якого досліду варто спочатку спитати: «А що ми побачимо?», «Чому так відбувається?». Прикладом проблемного досліду може бути наступний. Ставимо на склянку маленький шматочок фанери, зверху — гирю масою 2 кг (можна 1 кг) і питаємо в дітей, що буде, якщо вдарити по гирі молотком. Діти сподіваються, що склянка розіб'ється. Дослід суперечить їхнім очікуванням.

Широкі можливості для активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках фізики відкриває використання ІКТ, що включає в себе: використання блоків презентацій, самостійно розроблених учителем та учнями, як в рамках класно-урочної діяльності, так і за її межами; застосування готових програмних продуктів із предмету; використання цифрових освітніх ресурсів, у тому числі наявних у комп'ютерній мережі; поєднання комп'ютерного експерименту з демонстраційним.

Матеріал мультиплікаційних фільмів, знайомих кожному учневі з дитинства, є безцінним матеріалом для активізації пізнавальної діяльності та мотивації навчання. Під час перегляду епізодів учням пропонується дати відповіді на проблемні запитання. Наприклад, розглядаючи тему «Виштовхувальна сила. Закон Архімеда» можна запропонувати учням після перегляду епізодів з мультиплікаційного фільму «Ну, постривай!» замислитись над питаннями: Що заважає Вовкові та Зайцю зачинити отвір у трюмі корабля? Яка сила завадила Вовкові провалитися в димохід корабля? Чому Вовк на повітряній кулі спочатку піднімається вгору, а потім стрімко починає падати вниз? Сприяє підвищенню пізнавальної активності учнів наступний прийом: демонстрація відео фрагменту чи відео досліду без звуку, під час якого учням пропонується скласти та

озвучити «текст для диктора», а потім, ввімкнувши звук, можна тут же перевірити правильність пояснень учня.

Таким чином, важливою умовою організації навчально-виховного процесу є вибір учителем раціональної системи методів і прийомів активного навчання, використання сучасних технологій у поєднанні з традиційними засобами. Процес навчання повинен бути організований так, щоб зорієнтувати дитину на досягнення нею цілей, які вона сама собі поставила.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гордієвська Л. І. Застосування іграшок на уроках фізики / Л. І. Гордієвська // Фізика в школах України. – 2007. – № 13–14. – С. 89–90.
2. Мухін В. І. Особливості використання ІКТ на уроках фізики / В. І. Мухін // Фізика в школах України. – 2007. – № 8. – С. 84.
3. Піхота О. Освітні технології / Піхота О., Кіктенко А. – К. : А.С.К., 2004.
4. Сиротенко Г. О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання / Г. О. Сиротенко. – Харків : Основа, 2003.

Делій І. В.

УРОК ПРИРОДОЗНАВСТВА: 3 КЛАС

Соціальні перетворення в українському суспільстві докорінно змінили орієнтації в галузі освіти. Нова освітня філософія визначила головну стратегію педагогічної діяльності: спрямування навчально-виховного процесу на формування духовного світу особистості, утвердження загальнолюдських цінностей, розкриття потенційних можливостей та здібностей учнів.

Розв'язання цих актуальних проблем можливо лише на основі широкого запровадження нових педагогічних технологій, спрямованих на всебічний розвиток дитини.

Призначення інтерактивного навчання полягає в тому, щоб, по-перше, передати знання, по-друге, усвідомити цінність інших людей. Має воно і свої завдання розв'язання навчальних поведінкових завдань, надання підтримки членам групи. Саме інтерактивні методи дають змогу створювати навчальне середовище, у якому теорія і практика засвоюються одночасно, а це надає змогу учням формувати характер, розвивати світогляд, логічне мислення, зв'язне мовлення; формувати критичне мислення; виявляти і реалізовувати індивідуальні можливості.

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор і спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації.

До інтерактивних методів навчання відносять також і рольову та предметну гру учнів на уроках. Грі належить велика роль у житті та розвитку дітей, бо в ігровій діяльності формуються багато позитивних якостей учнів, інтерес і пізнавальні здібності.

Пропоную розробку уроку з природознавства для 3 класу.

Тема: *Ліс. Рослини і тварини лісу. Охорона лісу.*

Мета: закріпити одержані знання з теми «Ліс». Учити учнів відповідати на запитання, працювати командою, брати участь у конкурсі, представляти та захищати свої проекти; розвивати спостережливість, мислення, мовлення, творчу уяву; виховувати любов до природи та бережливе ставлення до неї.

Обладнання: предметні малюнки, набірне полотно, картина-таблиця, фотомонтаж, паперові кошики, картки з назвами зупинок.

Міжпредметні зв'язки: математика, малювання, охорона здоров'я, музика та співи.

Тип уроку: Урок комплексного застосування знань.

Хід уроку

I. Повідомлення теми уроку.

Порядок оцінювання відповідей команд. Старт екіпажів.

II. Завдання командам.

1. Вступне слово вчителя.

► **Зупинка «Узлісся».** Показати яруси лісу хвойного, листяного (використовуючи предметні малюнки та фотомонтаж).

► **Зупинка «Лісова гущавина».**

1. З якої гілки дітки? (картки з малюнками плодів).

2. Що ти знаєш про тварину, рослину? (Робота з картками).

► **Зупинка «Велика лісова галявина»**

1. Скласти букет з квітів (предметні малюнки).

2. Назвати серед них квіти весняні, літні, лікарські.

► **Зупинка «Лісові мешканці».**

1. Чий це дім?

2. Як звуть їхніх діток?

3. Пташку пізнати легко.

(Використання малюнків. Вікторина «Хто в лісі живе?»)

► **Зупинка «Грибна».**

Розглянути фотомонтаж та ілюстрації з грибами. Вказати на їстівні та отруйні гриби.

► **Зупинка «Задачі екологічного виховання».**

1. Ідучи з лісу, учні залишили вогнище. Виникла пожежа, яку загасили через 8 годин. Скільки кілометрів вигоріло, якщо за годину вигорало 4 км. Лісу?

2. Щоб врятувати дерево від гусениць, на стовбурі вирізують смужку кори і утворене кільце намащують спеціальним клеєм. За годину лісник зробив кільця на 37 деревах, а його син – на 22 деревах. Скільки всього дерев вони окільцювали?

3. У лісі росло 57 ялин. Перед Новим роком сільські жителі зрубали

21 ялинку, а посадили 63. Чому посадили більше, ніж зрубали?

4. У густому лісі ялина за 30 років виросте на 2 м. 30 см., а на узліссі – на 10 м. Чому в гущавині ялина росте повільніше?

Фізкультхвилинка

(співають пісеньку про ліс і роблять рухи руками)

► **Зупинка «Бережливість».** Робота в групах.

1. Правила друзів лісу учні складають колективно і записують у зошит.

2. Відгадування загадок:

а) Навесні веселить,

Влітку холодить,

Восени годує,

Взимку гріє. (*дерево*)

б) Всі ми в шапочках-брилях

Заховались під кущі,

Бо як вийдемо на шлях –

Враз опинимось в борщі! (*гриби*)

в) В теплий дощик народився,

Парасолькою накрився,

Може б з лісу пострибав,

Якби другу ногу мав! (*гриб*)

г) Батько тисячі синів має, кожному мисочку справляє. (*дуб, жолуді*)

1) В мене шубка з колючок,

В мене сіра спинка.

Ніс, як чорний п'ятачок,

Очі-намистинки. (*їжак*)

2) Тварина рогата і рогів багато (*олень, лось*)

3) Влітку гуляє, а взимку спочиває. (*ведмідь*)

4) Не ходжу я, а скакаю,

Бо нерівні ноги маю.

Через поле навмання

Перегнав би я коня.

Я страшений боягуз,

Усіх на світі я боюсь. (*засць*)

III. Робота консультантів.

а) Розповідь про професії, пов'язані з охороною природи.

б) Розповідь про значення птахів у природі.

IV. Розповідь вчителя про охорону лісу.

V. Самоосвітня діяльність учнів: захист проектів.

► **Зупинка «Дарунки лісу».**

1. З представлених малюнків необхідно вибрати їстівні гриби, назвати їх.

2. Гра «Що нам дарує ліс?» (назвати речі, які виробляють із сировини лісу).

VI. Тренінг (вжитися в образ). Гра «Пантоміма» (вовк, лисиця, орел, мавпа тощо).

► **Зупинка «Пісенна».**

Учні виконують пісню «Лісова галявина».

VII. Підсумок уроку. Що особливо сподобалось на уроці?

Кожній з 4 команд за допомогою таблиці-коду, яка складається з українського алфавіту, кожна літера має свій порядковий номер, відгадати закодовані слова (ліс, дуб, гриб, вовк)

$$516 - 50 \times 10 =$$

$$200 : 10 - 8 =$$

$$120 : 40 \times 4 =$$

$$406 - 50 \times 8 =$$

$$480 : 10 - 24 =$$

$$500 : 10 - 48 =$$

$$304 - 30 \times 10 =$$

$$321 - 50 \times 6 =$$

$$270 : 90 \times 1 =$$

$$519 - 50 \times 10 =$$

$$(633 - 600) : 3 =$$

$$120 : 60 \times 1 =$$

$$300 : 30 - 7 =$$

$$(630 - 600) : 2 =$$

Д/з Записати 6 прислів'їв про ліс та рослини.

Скласти казку «Якби птахи і звірі вміли говорити» (диференційоване завдання).

Діброва В. В., Макарченко О. М., Карасьова О. В.

ФРАЗЕОЛОГІЗМИ В ХУДОЖНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Фразеологія кожної мови – це скарбниця народу, здобуток його мудрості і культури. Знайомство з фразеологією дозволяє глибше зрозуміти історію народу, його відношення до людських достоїнств і недоліків, специфіку світогляду. Стійке сполучення, що являє собою змістову цілісність і відтворюється в процесі мовлення, називається фразеологізмом.

Фразеологізми в художній літературі часто виступають організуючим чинником усього твору. Олександр Потебня писав, що прислів'я та приказки часом є матеріалом для побудови байки, а то й оповідання. Так у байках Леоніда Глібова прислів'я – мораль, найчастіше вживається як висновок у кінці байки: «*Не плюй у колодязь: пригодиться води напиться*» («Лев та Миша») [2, с. 55]; «*Там хороше, де нас нема*» [2, с. 116]; «*Є каяття, та вороття немає*» [2, с. 55]; «*...на небоже, те, що мені не гоже*» [2, с. 38]; «*Дурний порядок – дурне й діло*» [2, с. 97]. Прислів'я та приказки – це різновид усталених і відтворюваних зворотів, у

яких в образній формі виражена повчальна думка чи емоційна оцінка якогось явища. Наприклад: *«Серце – не камінь. Як горох при дорозі; кожному своя сорочка ближча»*.

У прозових творах вживаються крилаті вислови, переважно в мові персонажів для розкриття їхніх внутрішніх рис. Наприклад, В. Шевчук у біографічному романі *«Предтеча»* характеризує Григорія Сковороду:

«Сковорода всміхнувся: – Ах, преподобні! Не хочу я собою збільшувати стовпотворіння. Досить і вас – стовпів неотесаних у храмі Божому!» [7, с. 159];

«Григорій Савич – засволав Гойдук Вишневського, мов на пожежу: – Іди і скажи їх благородію, що я не пес і за каретами не маю звички бігати» [7, с. 21];

«Кому ж завадять багатства, почесі?! – Кому властиво жити в убогості, але багатим бути душевним миром» [7, с. 23];

«Кожний має пізнати народ, і в народі пізнати себе» [7, с. 23];
«Не все , що сяє, золото. Або, як кажуть у нас у Чорнухах, вихвалявся гриб гарною шапкою, та що з того, коли під нею голови нема» [7, с. 57];

«Хто прагне істини, тому не личить повзати» [7, с. 155].

Фразеологізми можуть слугувати засобом гумору. Наприклад, у В. Земляка у *«Лебединій зграї»*: *«Степ не вмовкає навіть у полудень, коли все живе ховається від задухи, хіба що цап Фабіян в поті лиця чимчикує на обід до Явтуха Голого»* [3, с. 48]. Письменник використовує афоризми, характеризуючи світоглядні засади своїх персонажів: *«Що ж до Фабіяна-чоловіка, то його вважали ще ненадійнішим, тримали осторонь великої політики, і це було однією з найбільших помилок Вавилонської сільради, яка, дотримуючись старого, як світ, принципу, що нема пророків на своїй землі, не знає своїх майбутніх героїв»* [3, с. 82].

Українська фразеологія багата крилатими висловами, що належать класикам української літератури: *«Караюсь, мучуся, але не каюсь! І чужому научайтесь, й свого не цурайтесь»* (Т. Шевченко); *«Всякому городу нрав і права»* (Г. Сковорода); *«Пропаша сила»* (П. Мирний); *«Коні не винні»* (М. Коцюбинський); *«Досвітні вогні»* (Л. Українка); *«Усе іде, але не все минає над берегами вічної ріки»*, *«Колись були Орфеї, а тепер корифеї»* (Л. Костенко).

Часом, щоб створити колорит усної авторської розповіді, письменники вдаються до розмовної фразеології. Остап Вишня часто використовує у своїх *«Усмішках»* стійкі народні порівняння (*бачив, як свої вуха; ганяють, як зайця; лізе, як оса в очі; надувся, мов сич; пристав, як смола*) [1], приповідки (*Бідна душа без гроша. У кишені вітер гуляє. Нащо нам гроші, як ми самі хороші. Аби шия – ярмо буде. Обіцянка-цяцянка, а*

дурневі радість. Казала, та не зав'язала) [1], приказки «Вік живи – вік учись» [1, с. 63], каламбури «Заливається майдан людсько-коров'ячоволячо-кінсько-овечою масою» [1, с. 131]. Вони характеризують літературних персонажів, життєві обставини або служать іронічно-зниженим стилістичним забарвленням.

Серед майстрів образного ідіоматичного слова, які особливо часто ним послуговуються і які доречно використовують текстотвірний потенціал фразеологізмів, згадаймо І. Нечуя-Левицького. У його творах фразеологізми виконують найрізноманітніші стилістичні функції: оцінну, емоційно-експресивну, функцію створення сатири й гумору тощо. До золотого фразеологічного фонду увійшов трансформований заголовок його циклу оповідань про бабу Палажку і бабу Параску.

І. Нечуй-Левицький широко використовує різні види усної народної творчості. Мова героїв пересипана прислів'ями та приказками, народною фразеологією («хоч сядь та й плач» [4, с. 166], «... а за цією невісткою наберуся три чаші лиха, ще й з верхом» [4, с. 214], «старе як мале» [4, с. 261], «хоч між дровами, аби з чорними бровами, хоч під лавкою, аби з гарною панянкою» [4, с. 215]. Словами народних пісень розмовляють між собою закохані Лаврін та Мелашка («Десь ти, моя мила, з рожі та барвінку звита, що додержала мене до самого світу» [4, с. 206], «Я б прикрила твій слід листом, щоб його вітер не завіяв, піском не замів» [4, с. 206]; «Зав'язала голівоньку, не розв'яжеш довіку» [4, с. 219]). Мотря розповідає батькам про свекруху словами казки: «В мене свекруха люта змія: ходить по хаті, полум'ям на мене дише, а з носа гонить дим кужелем. На словах, як на цимбалах грає, а де ступить, то під нею лід мерзне; а як гляне, то од її очей молоко кисне» [4, с. 197].

Фразеологію народної думи використовує автор, описуючи стосунки у родині Кайдашів: «Не чорна хмара з синього моря наступала, то виступала Мотря з Карпом з-за своєї хати до тину» [4, с. 262]. Глибоке знання життя селян, артистичне володіння народною мовою допомогло письменникові створити справжній шедевр національної культури.

Значне місце в художній системі прози Михайла Стельмаха посідає народнорозмовна фразеологія:

– квасити кислиці – плакати: [Володимир – Миколці:] «Ти ще зараз будеш квасити кислиці» [6, с. 42];

– пекти раків – червоніти від сорому: [Старий – Себастьяну:] «Щоб раків не пекти – ти заграй, а я на призьбі сяду» [6, с. 114];

– втерти маку (часнику) – суворо покарати, побити кого-небудь; добре провчити: [батько – Михайликові:] «Дома я тобі утру маку!» [5, с. 268]; [парубок – Михайликові:] «Я зараз як втру тобі часника, то надовго забудеш про театри» [5, с. 158];

– сорока на хвості (на крилі) принесла – кому-небудь стало відомо

про щось [дядько Володимир:] – «... Оце сорока на хвості принесла, що ви збираєтесь переселятись» [5, с. 189]; [Михайлик:] «– Дядьку Себастьяне, у вас під шинелею стеср? – А ти звідки знаєш? – дивується чоловік. – Сорока на крилі принесла» [5, с. 33].

Майстерність письменника виявляється не тільки у відборі ним фразеологічних одиниць, оновленні й розширенні фразеологічних контекстів і зв'язків, у тонкому відчутті семантико-стилістичних нюансів загальновідомих сталих словосполучень, а й у створенні нових авторських образних висловів, афоризмів, порівнянь, які становлять примітну рису його ідіостилю й поповнюють фразеологічний склад загальнолітературної мови.

Наприклад, «Оксана бридливо скинула руку і з серцем відказала: – Дядьку, ваша губа як на коловороті літає, то хоч руку ув'яжіть» [6, с. 10].

Фразеологія – це невичерпне джерело, яким завжди користувалися, користуються і будуть користуватися українські письменники, створюючи свої художні тексти. Звертання до фразеологізмів дає їм можливість достовірно відтворювати історичні події, соціальне і приватне життя українського народу: оповідати про неосяжний світ людських почувань, вражати точністю асоціацій між природою, звичайними життєвими фактами і людською поведінкою, людськими емоціями й учинками.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вишня О. Фейлетони. Гуморески. Усмішки. Щоденникові записи / Остап Вишня. – К. : Наукова думка, 1984. – 558 с.
2. Глібов Л. Твори / Л. Глібов. – К. : Дніпро, 1964. – 470 с.
3. Земляк В. С. Лебедина зграя : роман / В. С. Земляк. – К. : Махоон – Україна, 2002. – 336 с.
4. Нечуй-Левицький І. Кайдашева сім'я / Іван Нечуй-Левицький // Твори. – К. : Наукова думка, 1986. – Т. 2. Повісті та оповідання. – С. 153–280.
5. Стельмах М. Гуси-лебеді летять. Щедрий вечір. Повісті / М. Стельмах. – К. : Веселка, 1971. – 315 с.
6. Стельмах М. Чотири броди : роман / М. Стельмах. – Харків : Фоліо, 2008. – 572 с.
7. Шевчук В. Предтеча : романи / В. Шевчук. – К. : Дніпро, 1982. – 471 с.

Єрешко О. С., Лапушкіна Н. П.

НЕОРОМАНТИЧНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ТВОРЧОСТІ ОЛЬГИ КОБИЛЯНСЬКОЇ

З'являючись у певну епоху, творчість будь-якого митця відбиває особливості доби, додаючи до вже вироблених власні стильові риси. Поступово усі компоненти зливаються у певне визначення стилю чи напрямку, який характеризує конкретний період у розвитку літератури. Якщо в ХІХ столітті література була представлена романтизмом та реалізмом, то вже у другій половині цього століття романтичні ідеї набули європейськості. Письменники межі століть у пошуках шляхів осмислення

дійсності виступають проти антигуманних суспільних відносин, ставлять у центр проблеми індивідуальної свідомості, обстоюють справжню свободу творчості, звертаються до філософських концепцій Ф. Ніцше, З. Фрейда, вдаються до психоаналізу та ірраціоналізму. З'являється такий напрямок, як модернізм. У різних своїх виявах він став основою літературної творчості Лесі Українки, М. Коцюбинського, В. Стефаника, О. Кобилянської, представників «Молодої музи» й «Української хати», його трактували як один із шляхів переходу письменства у нову якість.

Однією із досить популярних у той час стильових форм раннього модернізму є неоромантизм. Він вважається пізньою модифікацією романтичного типу творчості. У Літературознавчому словнику-довіднику визначальною рисою, яка відрізняє неоромантизм від романтизму з його концептуальним розривом між ідеалом та дійсністю, вказується «конструктивна спроба подолати протистояння цих конфліктно непереможних опозицій, завдяки могутній силі волі зробити сподіване, можливе дійсним» [7, с. 492].

Прийнято вважати, що у творчості О. Кобилянської неоромантизм відбився та закріпився на певному рівні в українському письменстві.

У представленій статті зроблено спробу виявити у творах Ольги Кобилянської явні та приховані риси неоромантизму, з'ясувати естетичні основи формування індивідуального стилю авторки. Особливу увагу приділено специфічним рисам неоромантизму, виявленим у новелістиці, ранніх повістях.

Враховуючи найбільш розповсюджені погляди на риси українського неоромантизму, під час аналізу творів Ольги Кобилянської спираємося на їхнє визначення у Літературознавчому словнику-довіднику та працях Соломії Павличко і Тамари Гундорової. Найбільш вживаними у творах О. Кобилянської рисами неоромантизму вважаємо такі: емоційність, неповторна індивідуальність (надлюдина) у боротьбі, неприйняття «прози життя» буржуазного суспільства, драматизм, меланхолійність, музичність, анімізм природи, містичність. Проте варто зазначити, що стильові ознаки творчості О. Кобилянської неодноразово ставали предметом уваги українських літературознавців, адже суперечливим питанням і до сьогодні є приналежність творчої спадщини О. Кобилянської до конкретної течії модернізму. Сергій Єфремов у статті «В пошуках нової краси», оцінюючи ранні твори О. Кобилянської, називає її «загальноновизнаною головою символізму» [3, с. 71]. Натомість Леся Українка ще за десять років до виходу цієї статті наголошує, що О. Кобилянська – письменниця «неоромантичної школи» [6, с. 70]. У статті «Традиції європейського романтизму в українській літературі кінця XIX – початку XX століття» Н. Майборода зазначає, що така складність ґрунтується на основі певної тотожності неоромантизму і символізму як модерних течій [3, с. 54]. Серед

сучасних дослідників загально визнаною є думка щодо неоромантичності творів письменниці, якої ми і будемо притримуватися.

Слід мати на увазі, що на ідеї творів письменниці впливало захоплення філософією Ніцше, його ідеєю «надлюдини». Про це читаємо й у монографії Тамари Гундорової «Проявлення слова. Дискусія раннього українського модернізму»: «в історії української літератури Кобилянська чи не найвиразніше пов'язана з Ніцше» [2, с. 157]. Ніцшеанство у творах письменниці відбилосся перш за все в характерах її героїв (переважно це жіночі образи), їхніх вчинках. Так, авторка розробляла типи і моделі індивідуалізованого духовного характеру («Людина», «Царівна»), відкривала символічні відповідники настроїв людської душі й природного середовища («Природа»), вдавалася до динамічного імпресіоністичного нюансування людських почуттів і думок («Valse mélancolique»). «Пориваючи з народницькою традицією побутовізму та описовості, О. Кобилянська тяжіє до творення власної індивідуальної філософії, близької до романтичної німецької натурфілософії» [4, с. 11].

Усе вищезазначене вказує на неоромантичний характер творів, адже в усіх вказаних творах діють особистості, що виділяються з маси і ведуть боротьбу за свої ідеали.

Кожна з героїнь авторки проходить свій шлях самовдосконалення, ставши самодостатньою, кожна сама гартує власну волю, виховує почуття. Вони, як і їх авторка, прагнуть самореалізуватись – чи то свідомо (Єва з «Апостола черні»), чи то несвідомо (Параска з «Некультурної»). «Нова жінка» Ольги Кобилянської вміє боротися за свою свободу, за *«право розвиватися вповні»*, але при потребі готова до самопожертви.

Це звичайно характеризує її як неоромантичну героїню, адже характерною рисою цього напрямку є боротьба за власне «я» та протилежне їй – ірраціональне сприйняття.

Найяскравіше та найрізноманітніше риси неоромантизму виявились у новелістиці О. Кобилянської. Леонід Білецький досить вдало визначив, три характерні прикмети новелістики: ліризм, глибокий психологізм, почуття природи [1, с. 23]. Неоромантизм оповідань і новел у зосередженні художньої уваги на символах, постатях, що завершені у своїй ідеальності. Наприклад, музика в «Valse mélancolique», почуття в «Природі». Глибоку внутрішню настроєність, чуйний смуток, тугу за чимось високим, за ідеалом краси, устремління до внутрішньої свободи людини, надзвичайну меланхолійність можна побачити в новелі «Valse mélancolique», зокрема в рисах характеру художниці Ганнусі та піаністки Софії. Ліризм у новелі супроводжується музичністю та мелодійністю. Яскравим прикладом цього є гра Софії на фортепіано: *«Отворила інструмент цілком, щоби резонатор відітхнув уповні в «артистичній атмосфері», – і грала [...] Грала етюд Шопена...»* [9, с. 441]. Виняткову особистість, душа якої висвічується

найрізноманітнішими переливами настроїв, що підносять душу й роблять її живою та реальною, ми спостерігаємо в героїні з ірраціональним чуттям гуцулки – Парасці («Некультурна»). Її письменниця зображує, як міцну, незалежну гірську натуру, шляхетну й гордовиту: *«Почуття самоти не знала [...]». В неї ніколи дітей не було, вона любить кожну квіткою зокрема [...]. І вона говорить правду. Їй ніколи не сумно»* [9, с. 392]. Такою ж є і героїня «Аристократки», в якій зосереджено ідею справжньої сили духу в душі старої жінки, що принесла себе в жертву життю сина, але не втратила гідності. Найяскравішим прикладом анімізму природи, її уособлення, на наш погляд, є, безперечно, новела «Битва». Ольга Кобилянська подає у цьому творі природу як живу істоту, зокрема вживає до неї такі слова, які підсвідомо вказують на людську природу: *«Різні сформовані, вганяють під небеса стоять так нерухомо тисячі літ; кепкують собі з кожної зміни, що перед їх очима відбувається, розкошують у власній красі, свідомі своєю довічною тривкості»* [9, с. 368].

У повістях та романі О. Кобилянської неоромантичні тенденції або розгортаються в повній мірі («Ой не ходи, Грицю, та й на вечорниці»), або є доповненням до рис іншого стилю, який домінує у творі («Апостол черні», «Земля», «Ніоба», «Через кладку»). Так, містицизм, міфологізм, роздвоєність душі, емоційність, прагнення до щастя незважаючи на перешкоди, романтизовану оповідь добре бачимо у повісті-баладі «В неділю рано зілля копала». Усі герої повісті дуже неоромантичні: ідеалізовані у винятковій красі, сповнені гарячих пристрастей, уміють палко кохати і боротися за своє кохання. Роздвоєність ми вбачаємо в особі Гриця, який кохає обох дівчат; втілення сильної, вольової особистості – в особі Тетяни, містицизм та міфічність – у ворожіннях Маври. Взагалі вся повість складає враження ірреального простору, що і є визначною рисою неоромантизму. А звернення до народнопоетичного джерела збагатило художню палітру письменниці, музикальні, ліричні інтонації її прози.

Дух сильної неоромантичної особистості, хоч і на другорядному рівні, спостерігаємо в романі «Апостол черні» і повісті «Земля». Єва і Анна. Ці дві особистості, хоч і мають певну спорідненість – бажання справедливості, досягти своєї мети – щастя, але йдуть до неї різними шляхами. Якщо Єва в «Апостолі черні» свідомо розуміє свою емансипованість, йде до своєї мети, то Анна з «Землі» на підсвідомому рівні «інстинктивно протестує проти несправедливості» [5, с. 98]. Анна опановує свої емоції, *«інстинктом пізнала життя – світ [...] працює від рання до вечора на здобуття засобів до науки для сина, й щось, мов силує її відірвати від землі»* [9, с. 288]. Такі думки не можуть бути типовими для колишньої наймички. Про ідеалізовану Анну писала зокрема Г. Левченко: *«не кориться сліпо тим вимогам, які пред'являє соціум»* [5, с. 98].

Щодо Єви, то внутрішня свобода, прагнення до самоствердження відчуваються перш за все у розмовах з Юліаном: *«Це страшно, що ми, жінки, не можемо в деяких моментах нашого життя так одверто говорити, як це вільно мужчинам [...] Мені йде про шанування жінки, коли вона переступить межі дотеперішнього виховання і поступає свobodно, рiшаючи, наприклад, про своє особисте щастя»* [8, с. 136].

Отже, можна з упевненістю сказати, що тексти Ольги Кобилянської сповнені неоромантизмом, наскрізь насичені ірраціональним світосприйняттям реальності, глибоким психологізмом та драматизмом. Герої письменниці – це, якщо не за спадковістю аристократи, то аристократи духу. Їхнє підсвідоме бажання самореалізуватися в тандемі з жорстоким соціумом породжують зовнішні конфлікти та внутрішні конфлікти, що зазвичай, призводять до трагічних наслідків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білецький Л. Ольга Кобилянська // Три силуетки. Марко Вовчок. – Ольга Кобилянська. – Леся Українка / Л. Білецький. – Вінніпег, 1951. – С. 23–75.
2. Гундорова Т. Проявлення слова. Дискурсія раннього українського модернізму : монографія. – 2-ге вид., перероб. і доп. / Т. Гундорова. – К., 2009. – 447 с.
3. Майборода Н. Традиції європейського романтизму в українській літературі кінця ХІХ – початку ХХ століття / Н. Майборода // Донецький вісник Наукового товариства ім. Шевченка. – Донецьк : Український культурологічний центр, Східний видавничий дім, 2009. – Т. 27. – 348 с.
4. Історія української літератури. ХХ століття: у 2 кн. / За ред. В. Г. Дончика. – К. : Либідь, 1993. – Кн. 1 : 1910 – 1930-ті роки. – 784 с.
5. Левченко Г. Зачарована казка життя Ольги Кобилянської : монографія / Ганна Левченко. – К. : Книга, 2008. – 224 с.
6. Українка Леся Малорусские писатели на Буковине / Леся Українка. Зібрання творів у 20 томах. – К. : Наукова думка, 1977. – Т. 8. – С. 62–75.
7. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. – К. : ВЦ «Академія», 2007. – 752 с.
8. Кобилянська О. Ю. Апостол Черні : Повесть / вступ. слово та підготовка тексту Є. Г. Куртяка / О. Ю. Кобилянська. – Львів : Каменяр, 1994. – 243 с.
9. Кобилянська О. Ю. Твори / упоряд., передм. і приміт. Ф. П. Погребенника / О. Ю. Кобилянська. – К. : Дніпро, 1983. – Т. 2.

Єрмоєнко Л. І.

МУЛЬТИМЕДІЙНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРИ ВИКЛАДАННІ ХІМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Інформатизація освіти – це процес забезпечення сфери освіти теорією й практикою розробки і використання сучасних нових інформаційних технологій, орієнтованих на реалізацію психолого-педагогічної мети навчання й виховання.

Основна освітня цінність інформаційних технологій у тому, що вони дозволяють створити більш яскраве мультисенсорне інтерактивне середовище навчання з майже необмеженими потенційними

можливостями, що опиняються в розпорядженні і викладача, і студента.

На відміну від звичайних технічних засобів навчання інформаційні технології дозволяють не тільки наситити студентів великою кількістю знань, але й розвинути їхні інтелектуальні, творчі здібності, уміння самостійно набувати нові знання, працювати з різними джерелами інформації.

Метою використання інтерактивного та мультимедійного обладнання в галузі освіти є підвищення компетенції викладачів у максимально ефективному використанні нових інформаційних, комунікаційних та інтерактивних технологій, стимулювання, становлення нової культури педагогічного мислення. Інформаційні технології надають можливість раціонально організувати пізнавальну діяльність студентів у ході навчального процесу; зробити навчання ефективнішим, залучаючи всі види чуттєвого сприйняття студентів до мультимедійного контексту.

Мультимедійна технологія дозволяє одночасно використовувати різні способи подання інформації: числа, тексту, графіку, анімації, відео та звуку. Важливою її особливістю є інтерактивність – відведення користувачеві в діалозі з комп'ютером активної ролі.

Мультимедійні методи особливо придатні при викладанні хімії. Унікальність хімії полягає в тому, що вона не тільки вивчає те, що дано природою, але й сама створює для себе нові й нові об'єкти дослідження, у цьому відношенні хімії немає рівних серед інших наук. Навчання хімії – це та галузь, де комп'ютеризація може принципово змінити і методи роботи і, що найголовніше – її результати. Здатність комп'ютера зберігати в пам'яті величезний обсяг матеріалу, ментально знаходити і видавати потрібну інформацію, різним чином переробляти її (порівнювати, класифікувати, перекомпоновувати), вести зі студентами мовний діалог – усе це відкриває можливості дуже ефективної організації заняття та самостійної роботи з вивчення хімії.

Комп'ютеризація навчання хімії пов'язана з вирішенням такої проблеми, як демонстрація хімічного експерименту за допомогою систем мультимедіа.

Застосування засобів мультимедіа вирішує проблему пошуку інших форм наочного представлення хімічного експерименту і інтерпретації його даних, особливо у випадках, коли безпечна постановка дослідів в умовах навчального закладу неможлива.

Можливість демонстрації експериментів, яких не можна здійснити в хімічній лабораторії навчального закладу. Віртуальний світ дає можливість проводити хімічний експеримент без ризику для здоров'я студентів під час вивчення токсичних речовин. З цією метою при проведенні занять з хімічних дисциплін пропоную застосовувати програмований засіб «Віртуальна хімічна лабораторія», або програмований засіб «Досліди з

хімії».

Відсутність необхідного обладнання перекривається використанням комп'ютера. Крім цього, маючи такі засоби навчання, можна проводити повноцінні уроки з хімії поза кабінетом хімії або в кабінетах без спеціального обладнання: витяжної шафи, демонстраційного стола, водопроводу тощо, що дає змогу розширити можливості під час проведення уроків хімії в інших навчальних кабінетах, забезпечуючи «мобільність».

Одна із форм організації навчальних занять – віртуальна лабораторна робота. Це спеціальна програма, що моделює закони і явища хімії. Складовою частиною віртуальної лабораторної роботи є технічне поняття віртуального інструменту – набору апаратних і програмних засобів, за допомогою яких користувач отримує можливість взаємодіяти з комп'ютером подібно до того, як зі звичайним електронним приладом.

Інтерактивність виконання роботи відкриває перед студентами значні пізнавальні можливості, роблячи їх не тільки спостерігачами, а й активними учасниками проведення експериментів. Хоча комп'ютерна лабораторна робота не може замінити справжній процес проведення хімічних реакцій з реальними хімічними препаратами, її виконання формує в студентів навички, необхідні і для реального експерименту. Проведення віртуальної лабораторної роботи дає можливість студентам краще підготуватися до проведення цих же чи подібних дослідів в реальній хімічній лабораторії. З екрану монітора вони записують тему, мету, реактиви (розглядають їх зовнішній вигляд), обладнання, знайомляться з правилами техніки безпеки при виконанні конкретної роботи. При демонстрації досліду показується послідовність дій, пропонується декілька тверджень, наприклад, «Утворюється осад», «Виділяється газ», «Змінюються забарвлення». Студенту треба вибрати правильне твердження та записати рівняння хімічної реакції самостійно. За допомогою «Редактора хімічних рівнянь» здійснюється самоперевірка. Проведення такої лабораторної роботи спонукають студентів експериментувати та отримувати задоволення від власного відкриття.

На даний час комп'ютерна графіка і анімація – це один з напрямків нових інформаційних технологій, які бурхливо розвиваються. До того ж характерний для початкового етапу розвитку акцент на ілюстративні функції дедалі більше зміщується в бік використання тих її можливостей, які дозволяють активізувати властиву людині здатність мислити складними просторовими образами.

Ефективним методом вивчення будь-якого матеріалу є мультимедійна презентація. Під час презентації матеріалу в графіках, картинках, таблицях, тезах, віртуальних моделях включаються механізми не тільки звукової, але й зорової й асоціативної пам'яті. Можливість

поєднувати в презентації будь-які об'єкти робить її особливо привабливою у вивченні складних тем. Демонстрація мультимедійних презентацій під час лекцій забезпечує динамічність, наочність, більш високий рівень та об'єм інформації в порівнянні з традиційними методами. Як, свідчить досвід, використання комп'ютерних лекцій заощаджує до 10% навчального часу і забезпечує краще сприйняття лекційної інформації. Особливість проведення лекцій з хімічних дисциплін у необхідності записувати рівняння хімічних реакцій, демонструвати досліди, розглядати структуру речовин тощо. Такі мультимедійні можливості як: демонстрація слайдів, анімації, відеофільми, виділення потрібної частини, поетапний вивід інформації у вигляді окремих фрагментів зручні під час демонстрації хімічних реакцій. Наприклад, при вивченні органічної хімії це дозволяє кожному студенту формувати свої власні асоціації просторової будови органічних сполук у всій їх цілісності та багатогранності зв'язків. Розуміння особливостей будови речовини дає можливість студентам прогнозувати, а не запам'ятовувати її хімічні і фізичні властивості. Наприклад, при поясненні утворення зв'язку між Нітрогеном аміну і йоном Гідрогену води або кислоти за донорно-акцепторним механізмом з допомогою комп'ютерного супроводу уроку студенти легше сприймають такі непрості розділи програми. Наочність матеріалу підвищує його засвоєння, бо задіяні всі канали сприйняття студентів – зоровий, механічний, слуховий і емоційний.

Отже, щоб презентаційний матеріал був успішно засвоєний, недостатньо просто викласти потрібні думки – потрібно, щоб виклад підкріплювався візуальною інформацією, адже таким чином буде досягнуто запам'ятовування 50% викладеної в доповіді інформації. Крім того, за наявності зворотного зв'язку з аудиторією (наприклад, питання або дискусія) досягається запам'ятовування вже 70% викладеної інформації. При наявності інтерактивних вправ – запам'ятовування до 90% викладеної інформації.

Мультимедійні засоби навчання є універсальними, оскільки можуть бути використані на різних етапах заняття:

- під час мотивації як постановка проблеми перед вивченням нового матеріалу;
- під час пояснення нового матеріалу як ілюстрації;
- під час закріплення й узагальнення знань;
- для контролю знань.

Отже, ми з'ясували суть деяких інноваційних технологій навчання. Зрозуміло, що використовувати їх на уроці варто тільки в тому разі, якщо вони є методично виправданими.

Застосування всіх видів інтерактивних, аудіовізуальних і екранно-звукових засобів навчання спрямовано на підвищення позитивної

мотивації студентів до вивчення предметів. Це веде до активації пізнавальної діяльності студентів, розвитку їх мислення, формуванню активної позиції особистості в сучасному інформатизованому суспільстві.

Журавльова В. В., Лапушкіна Н. П.

РИТУАЛ ТА ФЕНОМЕН СВЯТА І СВЯТКОВОСТІ ЯК СКЛАДОВІ МІФОЛОГІЗМУ ТВОРЧОСТІ М. КОЦЮБИНСЬКОГО

Останнім часом у наукових колах значна увага приділяється проблемі міфологічного аналізу творів письменників межі ХІХ–ХХ ст. Найчастіше науковці (Я. Поліщук, А. Нямцу, Т. Мейзерська та Т. Саяпіна) звертаються до міфопоетики творів. Але такі аспекти міфу, як ритуал та феномен свята і святковості, ще не досить ретельно вивчені. Суперечка між науковцями з приводу цієї теми дає підґрунтя для детального вивчення місця цих понять у творчому доробку літераторів. У представленій статті зроблено спробу розглянути цю проблема на прикладі творчості Михайла Коцюбинського.

Важливим проявом міфологічного змісту творів М. Коцюбинського є функціонування в структурі його художнього тексту ритуалів та ритуальних утворень, які в літературознавчому аспекті реалізуються у формі архетипів, міфологем та міфопоетичних мотивів. М. Коцюбинський часто вдається у своїй творчості до художнього втілення ритуалу та ритуального утворення як на рівні зовнішньої теми («Тіні забутих предків»), так і на рівні головної ідеї (жертвоприношення в етюді «Лялечка»), а також міфологеми («Що записано в книгу життя») та архетипу (архетип пророка в образку «Він іде!»). Дослідження архаїчних витоків цих ритуальних утворень допомагає розумінню ідейного змісту творів, особливостей авторського світобачення і соціокультурного контексту сучасної письменнику епохи.

Архаїка, міф також знаходять яскраве відображення у творах М. Коцюбинського через художню інтерпретацію феномену свята і святковості. Він реалізується в доробку письменника в основному у вияві зовнішнього опису свята на рівні теми («Тіні забутих предків», «Як ми їздили до Криниці»).

Сприяє створенню міфологічної картини світобудови ситуація жертвоприношення: жертва є платою за щось, доказом чогось, і те «щось» виступає еквівалентом і переродженням принесеної в жертву істоти. Причому сама ця істота внаслідок ритуалу сакралізується. У творах М. Коцюбинського жертвоприношення є однією з можливостей розв'язання проблеми насильства шляхом його припинення. Але герої письменника не є зразками «непротівлення злу насильством» (за теорією Л. Толстого), пасивність перед злом притаманна їм лише в ситуації повного відчаю, душевної кризи. Саме в такому стані Іван Палійчук

(повість «Тіні забутих предків»), відчуваючи, «що ворожі сили сильніші за нього, що він уже поліг у боротьбі» [2, с. 47], перебирає на себе роль жертви.

У центрі дії в етюді «Лялечка» перебуває динаміка жертвовності, динаміка рівня вияву в поведінці героїні архетипу жертви, ознаками якого можна вважати душевну чистоту його носія, відкритість світові, невміння протистояти агресії і, нарешті, добровільність у сприйнятті своєї жертвовної місії. На початку твору Раїсу показано як сильну, активну жінку, яка на попередньому місці роботи відважилась «зробити попові бешикет при школярах та селянах» [2, с. 403]. Центральним, переломним моментом життя Раїси, який змінює її світовідчуття, є епізод літньої бурі, що виступає проекцією зовнішнього міфопоетичного всесвіту на внутрішній світ героїні, макрокосму на мікрокосм, місцем, де ці два виміри найтісніше переплітаються. Розглядаючи епізод бурі і його міфопоетичні еквіваленти у внутрішньому світі героїні, можна сказати, що він співвідноситься зі «стрижневим для космогонічного та есхатологічного міфів у всіх міфологіях архетипом поєдинку Хаосу з Космосом» [6, с. 43]. Для Раїси ж – це момент протиборства космічного (думка, лад, ритуал) та хаотичного (емоція, безлад) начал у її психіці. Раїса боїться життя, ясності, визначеності, а цей поєдинок має визначити її місце в міфопоетичній структурі світобудови, і тому наближення бурі вже викликає в душі героїні тривогу і жах.

Розв'язка сцени літньої бурі знаменує собою початок нового шляху для Раїси, шляху до упокорення. Власне, в новому міфопоетичному космосі основна місія героїні – це місія жертви. Вона ж бо вже знайшла об'єкт реалізації такої місії (о. Василя), і тепер всі її дії – вияв архетипу жертви, закладеного в надрах підсвідомого. На такий шлях героїню штовхають і різноманітні спокуси, що пропонують реалізацію інших важливих архетипів її особистості: Тася бентежить в Раїсі архетип матері, стара матушка бентежить архетип доньки, і, нарешті, сам о. Василь підсвідомо цікавить Раїсу як жінку. Можна сказати, що міфологема жертвоприношення реалізується в оповіданні «Лялечка» у формі самопожертви героїні, яка, замінюючи свідомою релігійністю свої підсвідомі жіночі потяги, таким чином екстраполює назовні архетипну домінанту своєї психіки.

Ритуали та ритуальні утворення знаходять своє вираження і в образку «Він іде!». Міфологема жертвоприношення тут не єдиний їх репрезентант. Автор також здійснює у творі філософське переосмислення формально-змістового вираження ритуальності релігійних культів; ритуальну природу має також реалізація в тексті архетипу пророка, точніше, пророчиці (акцент на жіночому, материнському началі в образі сліпої Естерки для нас принциповий). «Архетип пророка теж

перехрещується з ідеєю жертви, причому відразу в кількох аспектах: по-перше, пророк, як і архаїчна жертва, є медіатором між трансцендентним і профаним світами; по-друге, трагічним для провидця є його знання про майбутні страждання, яке іншим ще не доступне, і тому він сам страждає, через те він і жертва; по-третє, пророк, як і жертва, особистість самотня, відчужена» [4, с. 130].

Щодо феноменів свята і святковості як засобів рецепції міфу у творах М. Коцюбинського, то варто відзначити, що досліджуються «святкові» мотиви творів митця як продуктивний засіб реконструкції міфологічного мислення. Уведення М. Коцюбинським у свої твори свят, втілення в них святковості як світовідчуття, має таке ж вагоме значення у розкритті міфопоетичного змісту доробку письменника, як і аналіз зображення ритуалів та ритуальних утворень. Свято у творах митця здебільшого має конструктивне, синкретичне значення, виконуючи іноді, крім метафізичної функції впорядкування світобудови, функцію впорядкування сюжету твору (наприклад, свято як основний зміст твору «Як ми їздили до Криниці»).

Спостерігаючи за цілісністю й художньою вагомістю феномену свята і святковості у творах митця, можна помітити, що формальна їх репрезентація в тексті нерівноцінна. За градацією їх вияву твори М. Коцюбинського можна умовно поділити на дві групи. Деякі твори містять повні й широкі описи свята, яке може мати міфопоетичне підґрунтя («Тіні забутих предків»), або позбавлене його («Як ми їздили до Криниці»). У другій групі творів описи свята відсутні, натомість наявна святковість, співвідносна на рівні поезики з категоріями пафосу, настрою, емоційного модусу описуваних подій («Під мінаретами», «Дорогою ціною»). Третій спосіб виявлення свята і святковості в текстах М. Коцюбинського – це відбиття їх на рівні мотивів, зокрема, мотивів оргії та бенкету. Причому всі елементи комплексу свята можуть у твір не входити, але міфопоетичне наповнення лише одного цього мотиву тут може переважити міфопоетичний зміст опису всього комплексу свята. Деякі твори письменника містять обидві форми репрезентації феномену свята (наприклад, повість «Тіні забутих предків»).

У повісті «Тіні забутих предків» бачимо протиставлення буденного і святкового (духовного) буття. Якщо в будень герой здатен тамувати в собі потяг до духовності в тих формах, які саме йому притаманні (творчість, любов до Марічки), то свято випускає назовні ці почуття, воно є для героя приводом відчутти себе ланкою між вчорашнім, невпорядкованим і завтрашнім, досконалим світом.

При аналізі мотивів бенкету і оргії здійснюється спроба умовного розмежування семантики цих мотивів: через свою онтологічну функціональність оргія співвідноситься швидше з міфопоетичною епохою,

тоді як бенкет, нехай і з елементами оргії, є вже її «окультуреною» формою, що існує у світі морально-етичних норм. Наприклад, різдвяна вечеря Івана та Палагни в повісті «Тіні забутих предків» – це бенкет, а поховальний обряд у творі має ознаки оргії.

У творах М.Коцюбинського репрезентовано мотиви як оргії, так і бенкету, щоправда, розкриваються вони не у всіх своїх аспектах. Так, у повісті «Тіні забутих предків» і в оповіданні «Що записано в книгу життя» представлено оргію: наявні тут і еротичні розваги («Тіні забутих предків»), і сусідство смерті та гедоністичного задоволення від їжі («Що записано в книгу життя»), але аспект видовищ на цих святах відсутній.

В оповіданні «Що записано в книгу життя» нас, як носіїв сучасного, предметно-логічного мислення, вражає безконфліктне співіснування таких аспектів оргії, як їжа і смерть. Таке співіснування наявне й у фінальній сцені повісті «Тіні забутих предків», але більш блюзнірською здається тут близькість смерті й аспекту комунікації у формі веселої гри з еротичною підосною. Фінальні «забави при мерці» на похоронах Івана Палійчука не просто оздоблюють сюжет, вони формують міфопоетичний зміст твору, виступаючи найяскравішим наочним виявом «впускання Хаосу» в космізований світ.

Сцена забав біля тіла Івана є найзагостренішим емоційно епізодом повісті, що контрастує зі спокійно-відстороненим викладом попередніх подій: *«Ті, що не містились у хаті, розклали на подвір'ї вогонь і справляли коло нього веселі ігрища. В сінях згасили світло, дівки дико пищали, а парубки душились од сміху. Забава трясла стінами хати та була хвилями зойку в спокійне ложе мерця»* [2, с. 56].

Оргією в повісті знаменується «майбутнє зародження Космосу» [3, с. 69] в його макровияві (повернення людей до цивілізації, моралі, ритуальності), і в мікровияві (народження людської душі, яка через любов і творчість зможе пізнати світ). Взаємоперетікання Хаосу й Космосу, життя і смерті зумовлює амбівалентність поховальної оргії у творі. Значення оргії як «впускання Хаосу» [3, с. 69] в космізований світ підсилює сміх. Поховальна оргія і сміх на похоронах Івана в повісті є ствердженням перемоги хаотичної стихії, але не як стихії зла і смерті, а як одного з двох взаємопов'язаних начал у бутті всесвіту. У повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» мотив оргії реалізується як художній доказ цілісності й безперервності буття, єдинонаповненості всесвіту силами смерті й життя, хаотичної та космічної стихій.

Загалом можна зробити висновок, що у творах письменника мотиви оргії та бенкету здебільшого втілені не в усіх своїх аспектах (лише аспекти їжі, обов'язкових розваг і видовищ та комунікативний аспект). Однак міфопоетичний та соціально-філософський зміст твору у М. Коцюбинського може бути досить адекватно вираженим і в реалізації

тільки одного з цих аспектів. Образи оргії та бенкету у творах письменника припадають на вузлові моменти сюжету, здебільшого співвідносяться з кульмінацією або розв'язкою («Що записано в книгу життя»). Також слід відзначити, що ритуальну репрезентацію міфологічного змісту у творах М. Коцюбинського можна спостерігати у функціонуванні всієї системи художніх прийомів, і в цьому полягає висока майстерність письменника, який зміг адекватно й проникливо передати на матеріалі художнього тексту синкретизм і «космічність» власного світобачення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бестюк І. А. Мотив танцю як ритуал переходу («Тіні забутих предків» М. Коцюбинського) / І. А. Бестюк // Актуальні проблеми сучасної філології. Літературознавство: зб. наук. праць. – Рівне : Перспектива, 2005. – Вип. XV. – С. 28–38.
2. Коцюбинський М. Вибрані твори // Духовні джерела. Книга у 2 т. / М. М. Коцюбинський. – К. : Країна мрій, 2015. – Т. 1. – 512 с.
3. Піддубна Р. «Тіні забутих предків» Коцюбинського: міфопоетика та епос / Р. Піддубна // Слово і час. – 1992. – № 11. – С. 68–71.
4. Саяпіна Т. Взаємодія емоції страху і архетипів колективного підсвідомого в повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» / Т. Саяпіна // Вісник Запорізького державного університету. – 1998. – № 1. – С. 138–139.
5. Саяпіна Т. Ритуал і ритуальне утворення в системі міфопоетики художнього твору («Він іде!» М. Коцюбинського) / Т. Саяпіна // Вісник Запорізького державного університету. – 1999. – № 2. – С. 128–131.
6. Саяпіна Т. Рольова поведінка героя в малій прозі М. Коцюбинського / Т. Саяпіна // Придніпровський науковий вісник. – 1998. – № 21 (88). – С. 39–45.
7. Традиційні сюжети та образи : монографія / автор проекту й упоряд. : А. Р. Волков. – Чернівці : Місто, 2004. – 442 с.

Казаков І. Н., Сухомлин А. С.

ИНТЕРТЕКСТ РОМАНА В. ВОЙНОВИЧА «МОСКВА 2042»

Несмотря на очевидную интертекстуальность романа-антиутопии В. Войновича «Москва 2042» (1986), интертекст этого произведения остается малоизученным.

Объектом пародийного обыгрывания в романе В. Войновича становятся как проблемы бытия, экзистенции человека, личности и общества, их возможной или невозможной гармонии (Ф. Достоевский, Л. Толстой, Д. Мережковский, Н. Чернышевский), так и космизм, всеединство, жизнестроительство и богоискательство, преображение человека в духе философских учений Ф. Ницше, В. Соловьева, Н. Бердяева, философия «воскрешения предков», использование «обмирщенной» христианской символики в изображении коммунистического рая.

В художественном мире романа В. Войновича в пародийном ключе воспроизводятся жанровые признаки и элементы поэтики некоторых литературных жанров (ироническое воссоздание шаблонов научной фантастики, модуляции жанровых признаков авантюрного, плутовского,

любовного, психологического, философского романов), а также традиции волшебной сказки (эликсир жизни Гениалиссимуса // живая/мертвая вода) и былины (в предыстории Сима Карнавалова – цикл былин об Илье Муромце). Пародийная имитация различных кинематографических жанров (каноны шпионского триллера в эпизоде похищении и «вербовки» Карцева, штампы боевика в описании драки Звездония и Классика), социологических (инструкции, плакаты с лозунгами, правила поведения, памятки) и первичных (ритуала – обряд «звездения», клятвы, божбы «О, Гена!»).

«Москва 2042» содержит широкий спектр ассоциаций и реминисценций, источником которых является творчество Ф. Достоевского: роман включает в себе диалог с его идеями, развитие его образов и сюжетных мотивов. Образ Гениалиссимуса в произведении В. Войновича, который, с одной стороны, восходит к евангельскому Дьяволу, искушавшему Христа, с другой стороны, преломляется через интерпретацию этих образов у Достоевского в «Легенде о Великом Инквизиторе», рассказанную в «Братьях Карамазовых». Своего рода композиционной калькой со свидания Великого Инквизитора и Христа является в романе «Москва 2042» диалог Гениалиссимуса с рассказчиком Карцевым.

Глава «Наслаждение жизнью» в романе В. Войновича представляет собой своеобразное поле для интертекстуальной игры со смыслами: с одной стороны, являясь примером структурной цитации (заимствование внесюжетного элемента композиционной организации), актуализирует создание онейрического пространства, с другой – содержит некоторые прямые семантические переключки с «Четвертым сном Веры Павловны» Н. Чернышевского. Сам композиционный прием – использование сновидений героя для образного выражения авторских идей – восходит к традиции А. Радищева (глава «Спасская Полесь» в романе «Путешествие из Петербурга в Москву»).

Образ Москорепа соотносим с образом несуществующего города Глупова у М. Салтыкова-Щедрина в «Истории одного города». Взаимодействие двух текстов можно рассматривать как на тематическом, так и на структурном уровнях: тематическую цитацию усиливает использованный В. Войновичем прием кумулятивного построения высказывания, заимствованный у М. Салтыкова-Щедрина (в «Истории одного города» этот прием проявляется в сюжетно-композиционной организации).

В. Войнович в романе «Москва 2042» обращается к художественному наследию русской литературы XX века. Писатель прибегает к реминисценциям, источником которых выступает роман-антиутопия Е. Замятина «Мы». Помимо общих для романа-антиутопии

особенностей миромоделирования, раскрывающих типологическое сходство произведений В. Войновича и Е. Замятина, предметом структурной цитации служит прием «романа в романе», т. е. роман о создании художественного произведения, где рассказчик выступает в роли творца, описывает и комментирует ход творческого процесса, обсуждает создаваемый текст по ходу его развертывания. Фигура Карцева в романе «Москва 2042» отождествляется в тексте с «авантюристом», что представляет собой объект собственной оценки героя. В. Войнович использует прием игры с текстом. Карцев, совершивший перелет в будущее, в Москореппе знакомится с текстом еще ненаписанного романа. Образ текста становится сюжетообразующим. Рукопись выступает в качестве средства сотворения действительности. Актуализируется мотив «ожившего творчества».

Другим источником подобного соотношения Художника и человека в границах единого сознания, статуса творчества и текста как его результата, мотива рукописи является роман М. Булгакова «Мастер и Маргарита». Образы Мастера и Карцева пародийно соотносятся на основе сюжетных сближений и сходного комплекса мотивов. Разговор Карцева с Миттельбрехенмахером в Мюнхене в начале романа представляет текстуальную параллель с диалогом Бездомного и Берлиоза на углу у Патриарших. Безымянность Мастера у М. Булгакова, использование им имени-обобщения, означающего «творец, в высочайшей степени профессионал своего дела», служит своеобразным источником эпизода переименования Карцева в Классика, что актуализирует и в том, и в другом случае мотив разложения, фрагментации личности, утраты ею первоначальной сущности.

В рамках одной из магистральных установок создания утопического мироустройства В. Войнович обращается к целому комплексу мифопоэтических образов и мотивов, восходящих к прозе А. Платонова. Неомифологический роман «Москва 2042», как и романы А. Платонова «Чевенгур», «Счастливая Москва», повесть «Котлован», ориентирован преимущественно на современность, и в этой ситуации миф получает функцию «языка», «шифра-кода», проясняющего тайный смысл происходящего. С полигенетичностью образов в романе В. Войновича и произведениях А. Платонова связана и ее металитературность (метакультурность): «литература о литературе», поэтически осознанная игра разнообразными традициями, варьирование заданных ими образов и ситуаций создает в итоге образ самой этой традиции, ту или иную концепцию искусства и истории искусства (образ романа о Москве в произведении В. Войновича). На уровне символических образов-мифологем несомненны интертекстуальные связи «Москвы 2042» с романом А. Платонова «Чевенгур». Образ паровоза в творчестве

А. Платонова, связанный с увлечением революцией и ее лозунгами трансформируется у В. Войновича в образ самолета (будь то «летательный аппарат», «аэроплан», «космоплан» или «истребитель»), присутствующий во многих его произведениях.

Таким образом, роман В. Войновича «Москва 2042» аккумулирует широкий спектр антиутопических идей русской философии и литературы XIX–XX вв.

ЛИТЕРАТУРА

1. Войнович В. Портрет на фоне мифа / Владимир Войнович. – М. : Эксмо, 2002. – 523 с.

2. Мережинская А. Ю. Художественная парадигма переходной культурной эпохи : Русская проза 80–90-х годов XX века / А. Ю Мережинская. – К. : ИПЦ «Киевский университет», 2001. – 433 с.

Калмикова А.С., Тищенко О. О.

МЕТАФОРА В ПОЕТИЧНОМУ КОНТЕКСТІ Б.-І. АНТОНИЧА

Загальною домінантною рисою лірики Антонича, на думку багатьох, дослідників, є усвідомлення вищої єдності всіх форм буття з його «невпійманою основою» і особливого, високого призначення поета. З огляду на це, метою Антоничевої поезії є не чуттєве самовиявлення автора, не виокремленість його власного «Я», а «поетична об'єктивізація» спроба віднайти себе у світі, осягнути головні аспекти відносин між різними виявами природного існування.

Всеохопність Антоничевого природного світу, вихід за межі реальності, визначають його метод аналізу дійсності, який вимагав і спеціального добору мовних засобів для свого втілення. Здатність метафори за більш чи менш очевидною ознакою раптово зближувати два різних явища, створюючи таким чином нову художню реальність, найбільше відповідала мистецьким настановам поета шукати надреального в реальному, створювати відокремлену дійсність, а не відтворювати чи перетворювати наявність, що було своєрідним застереженням не тільки супроти традиційного копіювання природи, коли митець, наче другий Бог, кує в людських душах заміни субстанції речей, а й проти новітніх поглядів на роль умовності, яка «ламає стіни звичайних вимірів», «змалку привчає людину до різних несподіванок дійсності» [5, с. 14]. Трансцендентність поетових художніх світів була не тільки єдиним «каналом», який, за В. Махно, єднав ліричного суб'єкта з дохристиянськими космогонічними символами, сполучав і різнофункційні системи буття, а й «каналом» семантичного перенесення, що його головне призначення можна визначати, пристаючи на думку С. Гординського, як «зміщення нашої свідомості в інший вимір, поза нас самих» [4, с. 31].

Головним засобом інтуїтивного переосмислення буття Антонич обирає метафору, що завдяки «імагінативній» логіці увиразнює численні

зв'язки, іноді досить динамічні, виокремлюючи ті елементи змісту, які раніше не бралися до уваги, і, як наслідок, ламає реальність, викликає шок. Антонич надає метафорі особливої мистецької вартості, певною мірою спростовуючи її розуміння як нестандартного мовного явища, не підпорядкованого законам логіки, як відхилення від норми звичайної сполучуваності, як постійного елементу алогічності в мові.

Український поет Б.-І. Антонич, чия метафорика увібрала істотно змішані риси різних видів ментальної діяльності, стає речником нового зору мислення, що базується на потребі свідомо повернутися до первісного універсуму, до пізнання сутностей без обмеження, через синтез логіки й міфології, інтелекту та уявлення. Художня модель світу в ліриці Антонича визначається передусім подібністю до структури світового дерева. Саме образ дерева, як ієрархія буття, обіймає, на думку М. Еліаде, всі рівні слов'янського світу, одночасно подаючи Всесвіт у постійному його відродженні [6, с. 156–157].

У поезії зв'язок між небом і землею майже повністю реконструюється в метафорах на позначення астральної моделі, світу («Квітчасте сонце спить в криниці на мохом стеленому дні» [3, с. 89], «Вечором місяць – на стелі неба завішена лампа» [3, с. 53]) та земної («Долоні пальм покірних до плеяд звелись в журливій просьбі [3, с. 122]», «І риби моляться до риб із зодіаків» [3, с. 547]). У процесі метафоротворення поет звертається також і до індобуддійської традиції, внаслідок таємничого осягнення якої спостерігається тенденція до нечіткості й нерозчленованості опозицій земного і небесного, конкретного і абстрактного, до взаємопроникнення і змішування понять, наближення макро- і мікрокосмів, сутнього й посутнього, матеріального й ідеального. Стисле відтворення космізму такого світовідчуття в метафорі, що дає «стереоскопічне бачення» (П. Рікер), пов'язане з процесом розпредмечування форм людської діяльності, коли світ сам спонукає людину вийти за свої межі, а вона стає причетною до нього в процесі себетворення як виходу за власні межі.

Місткі образи побудовано встановленням зв'язку між дієсловом *сплітатися* (переплутуючись, з'єднуючись, утворювати що-небудь) і субстантивними конструкціями: «Сплелися зорі, птахи, вітер і рослини в один клубок, в не розпутане клоччя» [1, с. 164], «Отак сплелись життя і пісня, переливаючись в одне» [1, с. 94], «На сто вузлів сплелись думки з землею» [1, с. 268]. Особливістю наведених конструкцій є поєднання абстрактних іменників на позначення понять із сфери психічної діяльності людини (пісня, думки), усього живого (життя) та різноманітних природних реалій. У метафоричному контексті явища ментально-духовного життя людини та фізичного існування природних елементів розташовані в тій самій семантичній площині. У такий спосіб Антонич

засобами метафоричного перенесення відтворює ідеальну форму буття, живу єдність світу. Імпліцитно та експліцитно (лексема *клубок*) ця єдність корелює з прадавніми уявленнями про довершеність кулі як найпершого і найдосконалішого з усіх тіл, яке є замкнене в самому собі, самодостатнє.

Моделюючи інобуття, поет спирається передусім на характерну властивість гри – втечу з простору буденного життя. Тип відношень між компонентами метафор відповідає закономірності: «певний замкнений простір, матеріальний або умоглядний, відокремлюється, відмежовується від повсякденного довкілля». Інша дійсність формується в струмені сновидіння, творчості, піднесення; тому вона представлена несподіваними зв'язками між конкретними предметами та виявом підсвідомого ліричного чуття: «Обгородити треба конче, Покласти мур з каміння й сну» [2, с. 95]; «Ще пам'ятаю: білий дім, де стіни з дерева та мрії» [2, с. 89], «Місто – сонет з каміння, цегли й скла» [2, с. 254].

Реальна предметність переходить у сферу надреального, і перехід цей здійснюється за законами міфологізації буття. Можна говорити про створення певного ідеального простору, окресленого конкретикою (мур, дім, стіни, дерево, цегла). Головна його риса – гармонія кола, заповненого не конкретно- побутовими предметами, а формами й результатами підсвідомої діяльності людини (сонет, мрії, сон). Установлюється аналогія між фізичним універсумом і психічним життям.

Реальність у поетичних творах Антонича теж охарактеризована метафоричними конструкціями, але простір кола в них зреалізовано інакше – не розширенням його меж, а звуженням їх. Автор, зображуючи щоденщину крізь призму відчуття ліричного героя, поєднує лексеми на позначення психічного стану з дієсловами фізичної дії: «І горло здавлює відчай» [2, с. 77], «той самий захват серце душить» [2, с. 136]. Особливої виразності набувають ті метафоричні сполучення, де поєднано лексеми з різним емотивно-оцінним забарвленням, *захват*: (велике внутрішнє піднесення) і *душить* (діє гнітюче, створює важкий настрій, мучить). Структура метафор цього гатунку про те, що автор передає не так відчуття ліричного героя, як від них. Складники метафор поєднані так, що метафоричне відбиває не зміну станів людини, а зміну ставлень особистості до дійсності. Доконечна потреба вийти з окресленого кола трагізує спрямованість до межі буття в поєднанні скінченного і нескінченного. Трагічність, відповідно, виводить за межі узвичасного, зумовлює нову граничність світу, збільшує творчу спроможність особистості. Звідси – репрезентація ключових моментів себе та світотворення в метафорах: «Землі закрити книжку в обгортці синій неба з дрижанням від напруги руками загорну» [2, с. 56]. «Весна запліднена дотиками сонця Лягає на чорнозем порізаний поритий і зітхає криком чорних скиб. О як важко родити» [2, с. 236], «Драконі місяцю, загинь! Ось

білий бог ісходить – сонце» [2, с. 268], «Співає пуша сном кудлатим» [2, с. 89].

Отже, трансцендентний характер метафори Антонича надає йому змогу розширити межі власної мовнопоетичної картини світу, перейти від семантики дійсності до семантики ймовірної реальності. Особливості поетової метафорики суголосні загальній тенденції ХХ ст. – моделювати в мистецтві діалогічне мислення чуттєвими образами, але на якісно новому шаблі через свідоме повернення до первісної ліричної єдності світу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонич Б.-І. Велика гармонія (модерністична поезія ХХ століття) / Б.-І. Антонич. – К., 2003. – 213 с.
2. Антонич Б.-І. Поезії / Б.-І. Антонич. – К. : Рад. письменник, 1989. – 380 с.
3. Антонич Б.-І. Поезії / Б.-І. Антонич. – К. : Рад. письменник, 1967. – 216 с.
4. Гординський С. На переломі епох. Літературознавчі статті, огляди, есе, рецензії, спогади / С. Гординський. – Львів, 2004. – 504 с.
5. Махно В. І. Художній світ Б.-І. Антонича : автореф. дис. ... канд. філол. наук / В. І. Махно. – К., 1995. – 23 с.
6. Моренець В. Національні шляхи поетичного модерну першої половини ХХ ст. : Україна і Польща / В. Моренець. – К., 2002. – 327 с.

Карасьова О. В.

МІФ БАТЬКІВСТВА / МАТЕРИНСТВА В СЮЖЕТОЛОГІЇ НОВЕЛІСТИКИ ІРИНИ ВІЛЬДЕ

Якщо звернутися до радянського контексту творчості Ірини Вільде, то руйнування батьківського міфу української культури спостерігалось скрізь та було зумовлене ідеологічними важелями. Натомість пропонувався міф Леніна як батька, потім Сталіна як батька, який міг замінитися іншими персоналіями. Художня література мала право тільки на таке цілком визначене батьківство. Дискредитація міфу батьківства, де батька символізує піп – цілком визнана критикою та ідеологією сюжетна схема. Врешті, треба визнати, що в аспекті дискредитації міфу батьківства в українській літературі уславилось багато письменників, чи не найбільше – І. Нечуй-Левицький із романом «Хмари» та Анатолій Свидницький з романом «Люборацькі». Панотець в українській маскулінній традиції часто зображувався як суб'єкт втрачених сподівань, патріархальна руїна тощо. Інша справа, що у Ірини Вільде традиційна сюжетика за темою дискредитації міфу батьківства (попа) набула подальшого розвитку – спричинила появу гендерного типу конфлікту та повороту в схемі подієвості.

Для малої прози Ірини Вільде характерне намагання замінити міф батьківства – міфом материнства. Це проглядає в повісті «Отець Аркадій», але ще виразніше – у новелі «Мати». Проте часто жіноцтво в її творах виступає як недолуге чоловіцтво, зазвичай жінки не можуть стати тотожною заміною чоловікам, внаслідок чого утворюється викривлений

стражденно- гротесковий простір батьківщини. Н. Зборовська зазначала: «Втрата духовного, архетипного батьківства в українському світі, тобто у філогенезі, була пов'язана з колоніальним отогенезом – з втратою авторитетного батька в українській сім'ї, що змушувало національне несформоване синівське Его несвідомо шукати батьківського замітника в чужому світі. Ця національна потреба авторитетного духовного батьківства стала психологічною основою тоталітарної перверсивності. Цим зумовлена велика кількість текстів, створених українськими маргіналами на честь Сталіна» [2, с. 332]. Мала проза Ірини Вільде фіксує втрату авторитетності батька, у її спадку немає жодного твору, де б батьківство не зазнавало втрат.

Цікавим у цьому аспекті є твір «Мати» (1953). Сюжет в цій новелі заснований на чварах між Петром Мартинчуком та Штефаном Курочкою. Обидва заможні газди йдуть на конфлікт, бо їм двом в одному селі затісно. Щоб завдати болю Мартинчуку, Курочка вирішує «вкрати» у нього зятя, Петра Повішаного, який колись у нього ж наймитував. Курочка пропонує Ільчисі одружити її сина з його дочкою, малює звабні перспективи для Петра, обіцяє поставити його на млин головним. Але Петро не любить дочку Курочки, а любить дочку Мартинчука, з якою вже мав інтимні стосунки і не може вчинити з нею безчесно, кинувши на глум. Справжньою естетичною сенсацією у новелі є образ матері Ільчихи, яка змальована на протигагу поетиці батьківства. Вона є своєрідною пародією на міф батьківства.

Навіть імені жінки не повідомляється, у тексті вона проходить як Ільчиха та мати. Символічне привласнення чоловічого імені не випадкове: Ільчиха насправді є головою родини, відповідальною за долю сина та доньки. Вона перебирає на себе не тільки чоловіче наймення, а й функцію захисника та поводиря родини, вона вирішує погодитись на дивний шлюб сина Петра з заможною дівкою тільки задля його щастя, хоча у сина й інша концепція власного щастя. Майбутні статки затьмарюють матері розум, вона вважає за потрібне за будь-яку ціну наполягати на цьому одруженні. Жінка не розуміє, що такий шлюб зробить нещасними Петра та Марічку, її цілковито поглинає ідея позбутись бідності, щастя вона бачить тільки у забезпеченому житті для сина. Таким чином. Ільчиха перетворюється на своєрідну пародію голови сім'ї, її вчинки можуть привести тільки до ще більшого нещастя, що вона не усвідомлює.

Особливість новелістичної поетики Ірини Вільде полягає в тому, що вона не робить соціальні проблеми визначальними у творах, разом з тим повністю не знищуючи соціальне тло та соціальну детермінованість, письменниця намагається на перший план висувати гендерну детермінацію та проблематику як провідну, на її думку, коригуючи у такий спосіб картину радянської дійсності та заявлені в ній канони художності.

Гендерні ролі формуються культурою, їх чисельність визначається в залежності від ступеня маскулінності чи фемінності тієї чи іншої культури та від актуальності гендерної свідомості. За крос-культурними дослідженнями Дж. Хофстеда [3], представники маскулінних культур відзначаються завищеною мотивацією вчинку. Прагнуть опанувати сенсом буття та ставлять перед собою більш глобальні цілі, здатні наполегливо працювати задля досягнення цих цілей на відміну від представників фемінних культур, для яких більш характерним є дистанціювання від влади, цілеспрямоване прагнення родинного затишку та наголошена маніфестація гендерної рівності. Україна належить до культур змішаного гендерного типу, хоча окремі періоди її історичного розвитку характеризуються переважанням маскулінного гендерного стереотипу, а окремі – навпаки, фемінного. За життя Ірини Вільде саме відбулась зміна культурного гендерного стереотипу за його переважанням – з приходом радянської влади на західноукраїнські землі помітним стає підсилення актуальності фемінного гендерного стереотипу. Інша справа, що цей фемінний гендерний стереотип формується на успадкуванні певних маскулінних характеристик, а саме: цілеспрямованості, витривалості, жертвовності в ім'я роботи чи соціального блага.

Ірина Вільде, тонко відчуваючи зміну гендерної ситуації в західноукраїнських землях, намагається відобразити її у своїй новелістиці. Зокрема, у новелі «Так, це Тося!» (1950 р.) сюжет складає зміна гендерної ситуації за часів радянської влади. Якщо в патріархальній культурі чоловічі та жіночі види роботи та особистісні характеристики різних статей відрізнялись дуже чітко, навіть можна сказати, що спостерігалась певна поляризація, де жіноче начало традиційно лишалось маргінальним, підпорядкованим чоловічому, то в культурах індустріальних суспільств така полярильність зникає, натомість поширюється ідея гендерної рівності. Новела «Так, це Тося!» – апофеоз цієї гендерної рівності.

Класична сюжетна схема (експозиція, зав'язка, розвиток дії, кульмінація, розв'язка) майже у всій новелістиці Ірини Вільде представлені в усталеному порядку, так само зустрічаємо їх і у новелі «Так, це Тося!». Проте змінюється ідеологія сюжетних елементів цієї п'ятикомпонентної структури. Зберігається класична експозиція, яка оповідає нам про прекрасну дівчину Тосю, яку зустрічає Петро та миттєво в неї закохується й одружується, але у зав'язці вже маємо певні відхилення від класичної сюжетної схеми, оскільки «Петро не звик до такої, як він висловився, «форми», щоб жінка займалася ще чимсь, крім дому, чоловіка і дітей» [1, с. 233], тобто перед нами виринає ще не представлений у розвитку гендерний конфлікт. Далі сюжетна дія розвивається у площині зовсім не любовного чи родинного життя, а – гендерного змагання, у якому перемагає дівчина Тося. Тобто розвиток дії у новелі є оманливим, оскільки

розповідаються не основні акти діяльності персонажу Тося, а ті, які вона вважала за потрібне продемонструвати чоловікові: прибирання у хаті, відвідання культурних заходів, як то кіно чи театр, мрія про шапочку тощо. Можна визначити такий розвиток дії як традиційний, притаманний класичній новелістичній схемі, заснованій на викладі хронологізованої події. Але вже кульмінація новели вражає значним відхиленням від традиційних сюжетних схем, адже Тося виявляється «раціоналізатором», та ще й таким, який отримав державний патент за нововведення. Характерною в гендерному плані є також розв'язка, в якій Петро примиряється з перевагами власної дружини та гордий за неї, вирушає далі по життю: «От, – подумав Петро, милуючись профілем дружини, – такі, значить, дитячі губки... такі стопроцентні кучерики... таке тобі чудесне личко, а це все, значить, омана. Чи здогадується хто-небудь з цих, що йдуть нам назустріч, що я веду під руку, значить, раціоналізатора? Темпи... значить темпи такі...» [1, с. 239]. Як бачимо, перемога фемінного начала в новелі наявна, Петро виявляється переможеним «темпами» культурного й соціального розвитку країни. В новелах, написаних після 1950-го року, дедалі частіше зустрічаємо такі зразки гендерної ідилії, яка є не просто модусом оповіді, а й сюжетною розв'язкою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вільде І. На порозі [Текст] / Ірина Вільде. – К. : Державне видавництво «Художньої літератури», 1955. – 342 с.
2. Зборовська Н. Код української літератури. Проект психоісторії новітньої української літератури / Ніла Зборовська. – К. : Академвидав, 2006. – 498 с.
3. Hofstede G. Culture's consequences: international differences in work-related values [Text] / G. Hofstede. – London and Beverly Hills, 1984. – 325 p.

Кірій Н. В.

МЕТОДИЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ

Плануючи позакласну роботу з української мови, учитель передусім має обов'язково дотримуватися всіх загальнодидактичних принципів навчання: науковості, систематичності, послідовності, наступності, перспективності, зв'язку теорії з практикою, наочності, доступності, індивідуальності, відповідності віковим особливостям учнів тощо. Завдяки цьому на кожному позаурочному заході в тісному поєднанні вирішуються освітні та виховні завдання. Крім того, що в позаурочний час можна розглянути багато цікавих питань, така форма організації навчально-виховного процесу сприяє систематичному розвитку творчих здібностей учнів, підтриманню інтересу до вивчення української мови загалом. Бесіди (у середній ланці), дискусії (для учнів старших класів) про виникнення мови, мови народів світу, про історію слов'янських мов, зокрема

української, походження та семантику «цікавих» слів і словосполучень тощо сприяють формуванню правильних й однозначних поглядів на рідну мову як систему, її нерозривний зв'язок з долею та історичним минулим України, розширюють світогляд юного покоління.

Щоб позакласна робота була успішною й результативною, учитель має враховувати всі принципи навчання, забезпечуючи тим самим їх нерозривний зв'язок, а також послуговуватися методичними рекомендаціями з навчання української мови. Так, Н. Безгодова вважала, що «Ефективним є таке навчання, яке будується на основі прогресивних педагогічних ідей і психологій, здійснюється в оптимально напруженій і синхронній діяльності вчителя й учнів у напрямку максимальної реалізації завдань навчання та виховання» [1, с. 27]. Звісно, кожен учитель має черпати з науки найцікавіші та найсучасніші знахідки, творчо розвиватися, удосконалювати свою майстерність. Тоді йому вдасться зацікавити учнів своїм предметом, заохотити їх до його вивчення не лише на уроках, але й до активної творчої діяльності в позаурочний час. Бо дуже багато залежить саме від викладача.

Будь-який позакласний захід не можна вважати успішним, якщо в процесі його проведення школярі не отримали абсолютно нових чи не поглибили знання з певної теми. Варто зазначити, що всі відомості про мову, окремі її питання повинні розглядатися відповідно до сучасного стану лінгвістики та останніх відкриттів у ній. Як і під час уроку, у позакласній роботі порушення принципу науковості є грубою помилкою.

З іншого боку, навчальний матеріал, що аналізується під час позакласного заходу, обов'язково має відповідати віковим особливостям учнів. «Плануючи позакласну роботу певного класу, учитель враховує ті знання й навички, що їх одержали учні на уроках і в позаурочний час у попередніх класах, ступінь підготовленості учнів до занять, наявність інтересу» [2, с. 46]. Неправильно подавати на розгляд учням матеріал, до розуміння й усвідомлення якого вони ще не готові. У цьому випадку можна спровокувати ланцюгову реакцію, за якої недостатній обсяг знань зумовить утрату інтересу до позакласного заходу.

Щоб забезпечити принцип доступності й активізувати пізнавальну діяльність дітей, потрібно планувати позаурочну роботу для школярів, близьких за віком. Наприклад, під час проведення мовного свята чи вікторини ще можна об'єднати 5-ті – 6-ті чи 7-мі – 8-мі класи. Але в жодному разі 5-ті й 8-мі, бо те, що буде цікавим для восьмикласників, виявиться нецікавим для учнів п'ятого класу й навпаки.

Під час планування позакласної роботи з української мови вчитель обов'язково повинен керуватися й принципом наступності в навчанні. Треба пам'ятати, що розвиток творчих здібностей учнів відбувається поступово на основі вже здобутого обсягу знань. Не менш важливе

значення принцип наступності має й для обрання об'єктивної форми проведення позакласних заходів, визначення ролі учнів у їх підготовці. Чим учні старші, тим більший обсяг матеріалу можуть опрацювати самостійно. Для цього вони мають необхідні знання, які стануть у нагоді під час виконання різноманітних творчих завдань.

З вищезазначеним принципом дуже тісно пов'язана перспективність навчального процесу, бо він повинен сприяти «...загальному розвитку особистості, формуванню її світоглядної культури, індивідуального досвіду, інтуїції, творчості, інтегративності мислення» [4, с. 14]. Усі ці якості не можуть виникнути одночасно. Вони формуються послідовно. Виникнення однієї задає перспективу для формування іншої на її основі.

У позакласній роботі дуже міцним є зв'язок теорії з практикою. У широкому розумінні отримані під час позакласного заходу знання учні в майбутньому використовують на уроках української мови. У вужчому – діти можуть брати участь у різноманітних інсценізаціях за умови проведення мовного свята.

До організації будь-якого позакласного заходу сам учитель має підходити творчо. Щоразу необхідно продумати систему завдань, які зацікавлять кожного учня в класі. Адже винятково важливим і під час проведення уроку, і під час використання інших форм організації навчального процесу є принцип індивідуального підходу до учнів. Відповідно до цього методисти виділяють групову та індивідуальну форми позакласної роботи. При цьому «...потрібно суворо дотримуватися принципу добровільності, створюючи кожену групу за нахилами, уподобаннями та здібностями» [3, с. 46]. Аби досягти бажаного результату, учитель має простежити за розвитком своїх учнів, їхніми схильностями та захопленнями.

Значної індивідуальної роботи вимагає проведення кожного позакласного заходу тому, що між його учасниками (учнями) розподіляються різні доручення. Фактично діти стають співорганізаторами позакласної роботи. Учитель (власне організатор) консультує їх, допомагає дібрати потрібні матеріали. Учням, які виявляють творчі здібності, можна запропонувати скласти невеличкий віршик, коротеньке оповідання на будь-яку тему. У старших класах такі вміння можуть стати в нагоді під час написання робіт дослідницького чи пошукового характеру.

Поряд із загальними дидактичними принципами позакласної роботи вчені визначають і спеціальні. А. Промська називає такі:

- принцип зв'язку позакласної роботи з уроками рідної мови;
- принцип вибірконості (програм немає, а є тільки Концепція);
- принцип комунікативної спрямованості;
- принцип добровільності;
- принцип розважальності;

– принцип поєднання індивідуальних, групових і масових форм [5, с. 3].

На перше місце варто винести принцип добровільності. «Під позакласною роботою з мови більшість методистів розуміє спеціальні заходи, які проводяться в позаурочний час і мають зміст, ... специфічні форми, методи та прийоми проведення й організуються на принципі добровільної участі в них учнів» [2, с. 45]. Це допомагає вчителю з одного боку ефективно організувати роботу, а з іншого – змушує його творчо підійти до виконання поставленого завдання, аби зацікавити більшу кількість учнів. На ньому ґрунтується й решта принципів, бо успішність навчально-виховного процесу певною мірою залежить й від бажання самої дитини.

Типовою помилкою вчителів у багатьох школах є те, що вони залучають до роботи лише «сильних», здібних до навчання учнів. Звісно, з такими дітьми значно легше працювати, позакласна робота є своєрідним додатком до тих знань, які школярі отримують на уроках з української мови, заходи проходять цікаво й без значних зусиль. Важче працювати зі «слабкими» учнями. Щоб залучити їх до роботи, вчителю потрібно витратити багато часу й зусиль. Але це методична помилка. Якщо не працювати з такими дітьми, особливо в 5-ому – 6-ому класах, то в подальшому вони зовсім утратять інтерес до навчання, організації шкільного життя. На початкових етапах потрібно пропонувати посильні для них завдання. Іноді небажання учнів брати участь у позакласних заходах зумовлюється будь-яким комплексом (наприклад, дефект мовлення чи вада зовнішності). У такому разі необхідно звернутися за допомогою до шкільного психолога.

Отже, на сьогодні є низка загальнодидактичних та специфічних принципів, якими має керуватися вчитель-мовник у процесі планування позакласної роботи. Головним, безумовно, є принцип добровільності. Він ґрунтується на психологічних особливостях підлітків. Неправильно примушувати їх зробити будь-що. Необхідно зацікавити школярів позакласною роботою. Для цього варто дотримуватися основних принципів її організації. Це сприятиме формуванню любові до Батьківщини, праці, вихованню самостійності, наполегливості та ініціативності в індивідуальній діяльності кожного учня. Не менш важливим є й систематичний розвиток творчих здібностей учнів. Адже комунікабельній, активній, творчій особистості набагато легше пристосуватися до сучасних реалій життя. Правильний підхід до організації й проведення позакласної роботи з української мови є підґрунтям для успішного навчально-виховного процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безгодова Н. С. Навчально-ігрові заходи як умова формування професійного мовлення / Н. С. Безгодова // Освіта Донбасу. – 2006. – № 1. – С. 27–30.

2. Караман С. Позакласна робота з української мови / С. Караман // Українська література в загальноосвітній школі. – 2004. – № 9. – С. 45–47.

3. Мінчак Г. Письмо крила дає. Сценарій мовознавчого вечора / Г. Мінчак // Урок української. – 2007. – № 1. – С. 45–48.

4. Попович К. Розвиток пізнавальних інтересів учнів / К. Попович // Українська мова та література. – 2007. – № 18, трав. – С. 9–10.

5. Сидорук Т. Мовне свято / Т. Сидорук // Українська мова та література. – 2008. – № 8, лют. – С. 23–24.

Левченко А. А.

ГРАЙЛИВО-ПОШУКОВІ МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПОВІСТІ Р. ДАЛА «ЧАРЛІ ТА ШОКОЛАДНА ФАБРИКА» У 5 КЛАСІ

I. Літературна гра «Упізнай героя» (Учитель зачитує уривок із повісті, діти повинні вказати, про кого йдеться).

1) «Усі старенькі мали за дев'яносто років. Були вони зморщені, мов сухі сливи, й худі, мов кістяки» (*йдеся про дідусів та бабусь Чарлі*).

2) «Але він виробляє не тільки шоколадні цукерки. Де там! Він має про запас деякі просто фантастичні винаходи...» (*Віллі Вонка*).

3) «Він міг відчутти запах шоколаду єдиний раз на рік, на свій день народження. Уся родина заощаджувала для цього гроші, і коли наставав знаменний день, (йому) з самісінького ранку дарували невеличку шоколадну плиточку» (*Чарлі Бакет*).

4) «На знімку був дев'ятирічний хлопець, такий тілистий, ніби його надули велетенською помпою. З усього його тіла випиналися здоровенні обвислі складки жиру, а лице нагадувало потворну грудку тіста з маленькими смородинками очей, що зажерливо поглядали на світ» (*Августус Глуп*).

5) «А знаменитість стояла у кріслі у вітальні, шалено махаючи рукою з Золотим квитком, наче зупиняла таксі. Щось усім говорила дуже швидко і дуже голосно, та нелегко було зрозуміти її слова, бо водночас вона так само шалено жувала жуйку» (*Віолета Бореґард*).

6) «Дев'ятирічний хлопець сидів перед величезним телевізором, не зводячи очей з екрана, й дивився фільм, у якому одна зграя бандитів розстрілювала з автоматів іншу» (*Майк Тіві*).

7) «Вона годинами лежала на підлозі, хвицала ногами й страшенно лементувала» (*Верука Солт*).

II. Робота в групах

Заповнення таблиці

У вас на столах є табличка, яка допоможе дати відповідь на питання, які ж риси характеру виявили герої, перебуваючи на фабриці. Заповніть третій та четвертий стовпчики таблиці.

Ім'я	Батьки	Найбільше уподобання героя	Риси характеру
Августус	Батьки заохочують хлопця, який є дуже жадібним і нічим не цікавиться, окрім їжі	Єдине, що його цікавить, – це їжа	Лінивий, ненажерливий, неслухняний
Віолетта	Батьки схвалюють все, що робить їхня дочка	Постійно жує гумку	Неслухняна, егоїстка
Верука	Багаті батьки готові задовольнити всі забаганки	Хоче все мати, влаштовує істерики	Заздрісна, вередлива, невихована
Майк	Не займаються сином	Любить дивитися телевизор	Агресивний, невихований
Чарлі	Улюбленець родини	Мріяв побувати на шоколадній фабриці	Розумний, вихований, слухняний, добрий

III. Творча розминка

– Пофантазуйте, що ви можете втрутитись в життя героїв повісті: стати батьками одного із персонажів. Що саме ви зробили б і що зміниться внаслідок ваших дій?

IV. Рольова гра «Зустріч з літературним героєм» (стук у двері)

Віллі Вонка:

– Доброго дня! Я такий радий вас бачити і хотів би всіх запросити на фабрику, але не можу цього зробити, зі мною зможуть піти лише ті п'ятеро, хто знайде золотий квиток. А зараз пропоную скуштувати мій шоколад і знайти золоті квитки. (Віллі Вонка роздає шоколадки, учні шукають золотий квиток).

Пропоную скласти план подорожі. Ви складіть план подорожі, бо моя фабрика дуже велика і без плану можна заблукати, а я піду готуватися до вашої зустрічі.

V. «Ланцюжок подорожі фабрикою Віллі Вонка» (+ перегляд презентації)

Слово учителя

– Працюємо в зошиті. Відновіть, будь ласка, маршрут героїв шоколадною фабрикою.

Шоколадний цех (що знав Чарлі про фабрику з розповідей дідуся Джо?) – Умпа-Лумпи (Що ми дізналися про умпа-лумпів?) – По шоколадній річці (Що трапилось з Августусом Глупом?) – Цех винаходів (Чим зацікавив вас цех винаходів? Як поводить себе Віолетта на фабриці?) – Квадратні цукерки (Які витвори Вонки вам сподобались, а які – ні?) – Верука в Горіховому цеху (Чому білки потягли Веруку на смітник? Що

мав на увазі містер Вонка, говорячи, що дівчина – зіпсований горіх?) – Великий скляний ліфт (Куди можна було відправитися на скляному ліфті?) – Телевізійно-шоколадний цех (Як поводить себе Майк на шоколадній фабриці?) – Шоколадна фабрика (Чому Вонка довірив керувати фабрикою саме Чарлі?)

VI. Виразне читання вірша-пісні, яку співають умпа-лумпи – маленькі робітники шоколадної фабрики Віллі Вонки.

Обмін враженнями про прочитане

– Чи погоджуєтеся ви з умпа-лумпа, з тим, що вони висловили в пісні? Чи знайомі вам ситуації, коли когось не можна відірвати від телевізора, комп'ютера, гри на приставках, на телефоні?

VII. Прийом «Критичні думки»

Учні стають у коло, міркують про те, що їх об'єднує. Питання, поставлене вчителем, потребує обговорення в колі.

– Чому Віллі Вонка ненавидить людську зухвалість й обмеженість?

VIII. Евристична бесіда

1. Як автор показує терплячість маленького Чарлі?
2. Знайдіть, як автор підкреслює любов хлопчика до членів його родини.
3. Зверніть увагу на особливі стосунки Чарлі з дідусем Джо.
4. Як господар магазину поставився до хлопчика, коли той купив щасливий шоколад?
5. Яку роль має містер Вонкі в долі Чарлі Бекета?
6. Описати стан Чарлі, коли він отримав Золотий квиток.
7. У чому проявляється щирість Чарлі та його порядність?
8. Що отримує Чарлі в нагороду за свою доброту, вихованість?

IX. Асоціативний ряд

Ч – чарівний

А – авторитетний

Р – радісний

Л – людяний

І – ініціативний

X. Презентація власних рецептів шоколаду

Випереджувальне завдання. Учні – «кондитери», які отримали випереджальні завдання, презентують власні рецепти шоколаду на зразок солодошів містера Вонкі.

XI. Проблемне питання

– Чому доля усміхнулась саме Чарлі?

– Чого діти повинні постійно остерігатися, щоб потім своїми вчинками не заслужити покарання?

Лисенко Н. І.

**РОЗРОБКА БІНАРНОГО УРОКУ «ЗИМА, МУЗИКА, МАЛЮНОК»
(5 клас)**

Розробили та провели:

Лисенко Н. І. – учитель образотворчого мистецтва;

Вінчура Т. М. – учитель музичного мистецтва.

Мета уроку:

Навчальна:

- навчати дітей спостереженню за красою зимової природи;
- учити п'ятикласників під звуки музики малювати картини зимової природи;
- учити досягати співвідношення змісту музичного твору з духовним світосприйняттям учнів.

Розвиваюча:

- розвивати почуття прекрасного та потребу самовдосконалення;
- розвивати емоційне відношення до дійсності;
- розвивати естетичні почуття і смаки учнів.

Виховна:

- виховувати любов до природи рідного краю, прививати правила організації та акуратності на робочому місці.

Обладнання та матеріали:

Репродукції картин художників: А. А. Борисов «Зимовий пейзаж»; Г. І. Попов «Місячна ніч»; І. І. Шишкін «Зима в лісі. Іній»; В. І. Суриков «Взяття снігового містечка»; Б. Кустодієв «Масляниця»; образи природи.

Музичні твори: П. Чайковський «У капелька», «Пори року» – «Грудень»; А. Вівальді «Пори року» – «Зима», П. Чайковський «Лускунчик».

Матеріали: папір, олівець, ластик, фарби, баночка для води, серветка.

Хід уроку

На дошці розвішані репродукції картин, образи природи. Звучить музика Антоніо Вівальді «Пори року» – «Зима». Під звуки музики діти входять до класу.

Учитель ОМ: – Діти, ви чули, як летять на землю сніжинки? Сідайте за парти так тихо, як падають сніжинки.

I. Організаційний момент.

Перевірка готовності учнів до роботи.

II. Мотивація вивчення теми.

Учитель ММ:

Звучить «У камелька» П. Чайковського (вірш – на фоні музики)

Побачити мало,

Вдивляйтесь потрібно.

Любов, щоб сіяла,
І серце кипіло.
Почути теж мало,
Потрібно вслухатись.
В душі щоб звучало,
Щоб цим милуватись.

– Здогадались, про що сьогодні буде наш урок? (На дошці записується: Зима в музиці)

– Які композитори створювали музику зими? (Відповіді дітей)

– Прослухайте музику П. Чайковського «Грудень» – «Святки» (Звучить фрагмент)

– Який настрій музики? (Відповіді дітей)

– З якою картиною перекликається цей настрій? (Відповіді дітей)

– А тепер – зима Антоніо Вівальді з 4 концерту «Пори року» – «Зима».

– Сподобалось?

– Які інструменти виконують цю музику? (Струнні інструменти та клавесин)

– Назвіть струнно-смичкові інструменти. (Скрипка, віолончель, альт, контрабас)

– Яка зима в концерті Вівальді? (Відповіді дітей)

– Послухайте, який епіграф до цієї частини взяв композитор:

Мов стрічка, морозь синя по дорозі.

А тут людина, геть замерзли ноги...

Тремтить усе, а шлях пройти не в змозі.

Біжить, кроки рахує до порогу.

– Який темп? (Швидкий)

– Динаміка? (Гучно, посилюється та затихає)

– З якою картиною можна порівняти настрій цього твору? (Відповіді дітей)

– Давайте пригадаємо, діти, як люди радіють «проказам зими». Мороз підбадьорює людину, заставляє її швидше рухатись. Тут чекають на дівчат та хлопчиків улюблені зимові забавлянки. А ну, відповідайте: Які зимові розваги ви знаєте та любляєте? (відповіді учнів). Які молодці! Нічого не забули: санчата та ковзани, лижі та сніжки, льодові гірки та снігові фортеці.

Тепер, діти, під звучання народної пісні «Зимушка» ми з вами покажемо рухи, імітуючи ці зимові забави (іде імітація рухів одночасно з учителем).

Учитель ОМ:

– Краса природи, зміна пори року, а кожна з них – осінь, зима, весна, літо – неповторна, особлива, завжди були джерелом натхнення для поетів,

музикантів, художників! Є живописці, які всю свою творчість присвятили зображенню природи.

– Як називається картина, на якій зображена природа? (пейзаж).

– А художники, які зображують природу? (пейзажисти).

Повернемося до картин. Зима та зимові свята завжди були улюбленою темою слов'янських художників. Білий м'який сніг перевтілює природу – пухнастими шапками лягає на гілки дерев, широким килимом вкриває лісові галявини, гори та долини. Це гарно видно на картині А. А. Борисова «Зимовий пейзаж».

Василь Іванович Суриков зобразив «Взяття снігового містечка». Ігри, веселі забави перетворились у снігову баталію, у якій із задоволенням беруть участь і хлопці, і дівчата.

Художник Г. І. Попов показав нам зимовий пейзаж вночі. На темному фоні неба видно димок, який в'ється з димарів. У вікнах мерехтить світло, тепло та затишно в хатах. Місячне світло висвітлює повітряний сніговий килим, який застелив простір між хатами. І тільки «ряджені» не дають спокою нічній тиші.

Учитель ММ:

Зима була представлена як художниками, так і композиторами різних періодів і народів. Ніби чудова мелодія – малюнки на склі вікон, морозні візерунки перетворюють їх на казкові картини, на яких можна роздивитись дивовижні квіти, дерева і фантастичні пейзажі! Чарівниця-зима прикрасила кожен травинку, яка визирнула із снігового намету. Зимове сонце, яке заходить, висвітлює гілки берези з рижими сережками. Це схоже на музику із зимової казки. Іній на деревах, блискуче срібло білого снігу – все знаходило своє відображення в чудових творах композиторів. Вслухайтесь в цю мелодію, подивіться на ці картини, обмакніть пензлики у фарби. Нехай кожен із вас створить своє чудо.

III. Практична частина (групова робота дітей).

При розподілі на групи враховуються можливості учнів та їх інтереси.

Звучить музика П. Чайковського. Адажіо із балету «Лускунчик».

Учитель ОМ:

Діти, побачивши репродукції картин великих художників і послухавши музику, спробуйте передати свій настрій і свої враження на папері.

Для виконання роботи ви можете використовувати кольоровий папір як фон. Виконуйте легкі нотатки олівцем тільки основних елементів. Маленькі деталі вимальовувати не треба. Вони наносяться фарбами. Гарно наноситься на кольоровий папір гуаш. Використовуйте для змішання фарби палітру та не забувайте гарно промивати пензлики після кожного кольору.

Учні починають виконання практичного завдання.

Звучить Марш із балету «Лускунчик». Під звуки музики вчитель образотворчого мистецтва підходить до кожної групи, допомагає або дає консультації.

IV. Заключна частина.

Учитель ОМ:

– Діти, наш урок підходить до кінця. Думаю, що ми зможемо зараз показати один одному свої творіння. Підійдіть до дошки та прикріпіть свої малюнки. Молодці, усі впорались із завданням. Отриманими враженнями можете поділитися із своїми друзями, близькими та рідними.

(Діти роздивляються малюнки один одного)

Учитель ММ:

– Друзі, на цій оптимістичній ноті ми завершуємо урок. Давайте встанемо в коло, візьмемося за руки, передамо один одному через легкий потиск теплоту, настроїв, посміхнемося та скажемо: «Ми – молодці!» (Діти виходять під звуки музики).

Лисенко Н. В., Аракелян Е. В.

ФІЛОСОФІЯ ТА ЛІТЕРАТУРА: ДІАЛЕКТИКА ВЗАЄМОДІЇ В ТВОРЧОСТІ І. ФРАНКА

Філософська лірика як своєрідне явище художньо-словесної творчості на сьогодні отримала вже досить різнобічне наукове висвітлення. Проте, як засвідчує досвід найновіших досліджень на матеріалі української літератури, власне теоретичні аспекти цього феномена найменше розроблені. Чимало вчених просто уникали експлікації теоретичних проблем, ігноруючи будь-які генологічні дефініції філософської лірики і висвітлюючи її конкретні зразки винятково в історико-літературній перспективі. Тож досі залишається невизначеним статус філософської лірики в системі генерики. Поняття генерики та генології – відповідно системи літературних родів, жанрів, жанрових модифікацій та літературознавчих дисципліни, що вивчає цю систему, – диференціював А. Ткачук [1]. Остаточно не визначено що це – тематична група, жанр, вид, різновид, метажанр, «напрямок» поезії. Різноманітність відповідей на це запитання природна, однак вона породжує ситуацію категоріального хаосу, внаслідок якого означення «філософський» («філософічний») стосовно ліричних творів втрачає термінологічну визначеність і часто фігурує в суто оцінному сенсі (філософська лірика – себто ідейно глибока, інтелектуально насичена, «велемудра» – незалежно від предмету художнього пізнання).

Відтак, хоча поняття філософської лірики в українському літературно-критичному та літературно-науковому дискурсах активно вживається принаймні з 60-х років минулого століття, ця терміносполука все ще належить до найбільш дискутованих, теоретично неусталених,

навіть сумнівних. Попри те, що численні статті й монографії рясніють констатаціями філософічності окремих творів, циклів, книг, письменницьких обдаровань, сама категорія літературної філософічності й генеалогічний статус такого її вияву, як філософська лірика, ще й досі зазнають серйозної критики. Підстави народження «проміжної ланки» між філософією і літературою, вияву «філософського духу» в поезії – риси спорідненості й спільності філософії та літератури – автономних, проте не ізольованих форм людського пізнання.

Упродовж кілька тисячолітньої культурної історії людства філософія і поезія повсякчас взаємодіяли, взаємозбагачувалися. Теоретична самосвідомість цієї взаємодії знайшла вияв у філософсько-естетичних концепціях Платона, Аристотеля, середньовічних і ренесансних неоплатоніків. Діалектично взаємозумовлені процеси – філософізація літератури та естетизація філософії – за великим рахунком, ніколи не припинялися, однак особливо актуалізувалися в епоху неканонічної поезики, що прийшла на зміну нормативній поезиці рефлексивного традиціоналізму, – тобто починаючи з доби романтизму.

Цей синтез у його історичній динаміці визначають два паралельних, хоча й протилежно (насправді – зустрічно) спрямованих вектори: рух філософії до літературності та рух літератури до філософічності. Після античного синкретизму та романтичного «неосинкретизму» (попередніх «кульмінаційних пунктів» у «драмі взаємин» філософії та літератури) обидва ці процеси з новою силою поштовхнулись у культурі ХХ та ХХІ століть.

Утім, за всієї їхньої генетичної спорідненості та історичної взаємопов'язаності, філософія та література – це все-таки різні галузі культури, типи світогляду, форми суспільної свідомості з притаманними їм специфічними рисами та автономними способами пізнання світу. Так, прийнято вважати, що вирішальну роль у філософському пізнанні відіграє інтелект, дискурсивне мислення, у мистецтві ж – відчуття, емоції, фантазія та інтуїція. Література переважно послуговується мовою конкретно-чуттєвих образів, філософія – мовою категорій (універсально-абстрактних понять).

Відрізняються й категорії оцінки істинності пізнання: у філософії визначальну роль відіграє логічне мірило, в мистецтві – власне естетичне висловлювання, яке з погляду логіки видається безглуздим, абсурдним, хибним чи семантично порожнім, у художньому плані може бути винятково глибоким, точним і змістовно багатим (як, наприклад, Франкове міфогенне порівняння «...душа моя... / мов ластівка у річці зиму спить» [2, с. 32]. Емоційні та асоціативні зв'язки в літературі здебільшого важливіші за реальні чи розсудкові, чого не скажеш про філософію, де розуміння усе-таки важливіше за уяву та переживання.

При всіх структурних і змістових відмінностях філософського й художнього, поняттєвого й образного мислення їх споріднює опосередкований характер відображення предметів і явищ об'єктивної дійсності у їхніх суттєвих зв'язках і відношеннях, що становить сутність мислення як такого.

Поняття філософічності відбиває лише один із аспектів багатовимірного взаємозв'язку літератури й філософії, а саме т. зв. «філософію в літературі» (поруч із «філософією літератури» та «філософією і літературою» – іманентну художнім текстам сукупність філософських ідей, принципів, проблем, трансформовану образно-словесною формою. Філософічність – різновид інтелектуалізму в літературі; це якісна властивість творів, спрямованих на художньо-філософське осмислення всезагально-сутнісних проблем буття людини і світу як предмету художнього пізнання. Філософічність – характеристика насамперед ідейного змісту твору (власне, тип семантичної організації художнього тексту, його змістовий потенціал, особлива сфера узагальнено-абстрактних смислів), але внаслідок діалектичної єдності категорій змісту і форми проблематики і поетики, ідеї й образу, пронизуючи всю концепцію тексту, вона визначає його художню структуру, систему образів, композицію, навіть особливості мовного оформлення.

Спільний знаменник філософії та літератури – принцип рефлексії. Адже філософія та література – це не лише дві форми дискурсу, а й дві форми рефлексії як феномену вчинкової післядії – акту само огляду

Філософську лірику характеризують насамперед інтерес до всезагальних, субстанційних основ буття; тяжіння до узагальнено-особових форм вираження авторської свідомості або ж до розчинення в тексті поетичного світу автора; узагальненість художнього образу, універсальний характер художнього хронотопу. Та все ж жанрово-визначальним, структуро творчим чинником філософської поезії є саме предмет художнього пізнання – фундаментальні питання буття людини і світу, взяті в їх універсально-онтологічному вимірі.

Специфіка філософської лірики (порівняно з іншими ліричними творами) – не тільки й не стільки в самому предметі художнього відображення / вираження. Отже, філософська лірика – це не лише філософська («вічна») тема, а й насамперед модус її осмислення.

Дотепер у нашому літературознавстві панує трихотомічна схема класифікаційного поділу філософської лірики на соціально-філософську, морально-філософську та натурфілософську. Філософську лірику визначають власне як мета жанровий різновид ліричного роду і співвідносять її не стільки з усталеними в літературознавстві ліричними жанрами – одою, елегією і т. ін. (хоча кожен із них може наповнюватися філософським змістом), скільки з творами інших літературних родів

аналогічного спрямування – філософськими романами, повістями, новелами, поемами, притчами тощо. Філософську лірику як мета жанровий різновид складають окремі жанри (чи, точніше, модифікації традиційних ліричних жанрів), які належать водночас і до лірики як роду літератури, і до філософського мета жанру: філософські елегії, філософські медитації, філософські послання, філософсько-ліричні візії.

Філософська лірика – це не різновид якогось певного ліричного жанру, а особливий (над жанровий) тип лірики як такої. Звідси – необхідність уведення іншої генологічної категорії, яка займала б проміжну позицію між родом і жанром. Такою категорією, власне, й став мета жанр.

Філософська поезія, – це інша філософія – філософія неметафізична, «прихована», вільна (не скута вимогами формальної логіки та конвенційними умовностями академічного стандарту філософського дискурсу). Специфіка цієї «іншої філософії» полягає в тому, що вона оперує не раціонально-логічними, а естетичними ідеями. Тому й сенсорно багатша й складніша від абстрактно-теоретичної, «чистої» філософії.

Відтак синтез поезії й філософії – в жодному випадку не паразитування ідеї на образності чи навпаки, а симбіоз емоційно-естетичного та раціонально-філософського рівнів, які взаємозбагачуються через резонансну спільно дію. При цьому не тільки міняється система знаків, так би мовити, мова філософування, а й модифікується (а саме гуманізується) його предмет (коло ідей). Філософічне мислення, яке виступає в творах, не суворо фахових, мусить змінити силою факту загальний свій характер, мусить відкласти набір чисту абстрактність, тонкість виводів, строгість аргументації, а в осередок своїх міркувань поставити не чисте пізнання, його можливість і його межі, а насамперед людину та її долю, людське життя та його сенс. Художність (поетичність) є не зовнішньою оболонкою філософічності, а іманентною якісною характеристикою, невіддільною од філософського розмислу вже на рівні ідеї. Отже феномен філософської лірики – це не просто феномен мислення («мисляча поезія»), а саме феномен «само розгортання в мовленні думаючого слова», тобто словесного вираження мислення, причому вираження процесуально-відкритого, діалектичного, своєрідність якого визначає насамперед образність, укорінена у «внутрішній формі» слова.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ткачук М. П. Лірика Івана Франка : монографія / М. П. Ткачук. – К. : Світ Знань, 2006. – 296 с.
2. Франко І. Я. Зібрання творів / І. Я. Франко. – К. : Наук. думка, 1976–1986. – Т. 1. – 450 с.

Лисенко Н. В., Бугайчук О. Ю.

ТЕОРІЯ ТА ІСТОРІЯ НЕОРОМАНТИЗМУ В ЛІТЕРАТУРНІЙ КРИТИЦІ

Неоромантизм. Так умовно називали літературний напрям, що виник переважно як реакція на позитивізм у ідеології і натуралізм у мистецтві і який відродив низку естетичних принципів романтизму, зокрема культ ірраціонального та потяг до фантастики.

У літературній критиці Леся Українка, аналізуючи ранню творчість В. Винниченка, першою вживає термін «новоромантизм»: «Старий романтизм намагався звільнити особистість, – але тільки виключно героїчну, – від маси; натуралізм вважав її безнадійно підпорядкованою масі... новоромантизм прагне звільнити особистість в самій юрбі, розширити її права, дати їй можливість знаходити собі подібних чи, коли вона виняткова і при цьому активна, дати їй можливість вивищувати до свого рівня інших, а не знижуватися до їхнього рівня, не бути в альтернативі вічної моральної самотності чи моральної казарми... Таким чином знищується натовп як стихія, і на її місце стає суспільство, тобто союз самостійних особистостей» [9, с. 236–237]. Літературознавці умовно вважають її першим теоретиком цього напрямку, тому що спеціальних статей, присвячених теорії та історії неоромантизму в неї не було, але в літературно-критичних оглядах творчості українських і європейських митців вона виділяла його основні риси. Крім того, як Ольга Кобилянська у прозі, так Леся Українка в царині драматургії та лірики були першими українськими письменниками цього літературного напрямку.

На думку Лесі Українки, новоромантизм бере свій початок із двох типів творчості – реалістичної та романтичної: «Такий реалізм я признаю, бо він не виключає поривів *ins Blaue*» [9, с. 160]. Сучасна літературознавець Т. Гундорова з цього приводу писала: «Новоромантичний дискурс, який виростав на цій основі, передбачав не абсолютне й повне перенесення, переключення на світ романтичний, новалісівський, скажемо так, але пошук екзистенційної рівноваги в житті сучасному, синтез реальності й ідеалу» [2, с. 244].

Леся Українка, постійно шукаючи власні форми вираження, не випадково звернулася саме до неоромантичного художнього мислення, бо це «філософія життя», в основі якої – політ *ins Blaue*, до тих найвищих духовних вершин, які тільки в змозі підкорити людина, до тих «голубих небес», які асоціюються із Божественною чистотою, а в суспільному житті – прагнення перемоги моральних цінностей над «злом», духовного й особистісного розкріпачення у межах цих цінностей і такої ж свободи та вільного розвою для своєї омріяної держави. При цьому письменниця мала власну думку та власні погляди на цей напрям, «виділяючи неоромантизм як течію найбільш суголосну духові доби» [9, с. 137].

Саме літературознавчі дослідження неоромантичної спадщини Лесі Українки є одним із першоджерел у розкритті питання неоромантизму. Так, С. Хороб, розглядаючи драми Лесі Українки в ключі «неоромантичного художнього мислення», виділяє його головні складові: «По-перше, чітко виражена концепція індивідуалізму з її інтелектуально-вольовою та емоційно-ліричною особистістю, наділеною гострим відчуттям екзистенцій життя; по-друге, світоглядні і філософсько-психологічні засади еволюції людини; по-третє, модерністські прийоми ідейно-естетичного вираження; по-четверте, зміна акцентів в образній системі творів, де органічно співіснують реальне та ірреальне, історія і міф, раціональне та ірраціональне, світське і сакральне, логічне й інтуїтивне тощо» [10, с. 46–47]. С. Козак у своєму дослідженні не тільки узагальнив особливості неоромантичної концепції творчості Лесі Українки, а й звернув увагу на її прямий зв'язок із формуванням «вищої свідомості» поетеси, такої «висоти духу», яка піднесла до «високого ідеалізму живий образ національного болю» [6, с. 144].

Історію становлення терміну «неоромантизм» розкрила у своїй статті «Про неоромантичну драму» З. Геник-Березовська, вказавши при цьому на проблему його неточного розуміння і використання: «Час довів, що ця назва сприймалась досить однозначно, поєднуючи в собі низку літературних явищ, які згодом дістали й інші назви, характеризуючись суперечливими ознаками з погляду методу, техніки та й світогляду загалом» [1, с. 204–205].

Під неоромантизмом М. Неврлий розуміє «оновлений і революційно насичений романтизм, який вийшов із символізму; умовна назва низки літературно-художніх напрямів, що виникали в західноєвропейських країнах наприкінці ХІХ – початку ХХ ст. як реакція на натуралізм, а також на песимізм і декаданс» [8, с. 157–159], а в огляді неоромантичної поезії 20-х років називає постаті майже усіх відомих поетів того часу: Сосюру, Тичину, Бажана, Еллана-Блакитного, Хвильового, Плужника, Осьмачку, Влизька, Яновського, Шкурупія, Фальківського, Свідзинського, Чумака, Йогансена та ін. М. Ільницький у дослідженні «Література українського відродження (напрями та течії в українській літературі 20-х – поч. 30-х рр. ХХ ст.)», опираючись на працю М. Неврлого, аналізуючи творчість тих же письменників, зрозуміло, що приходить до тих же висновків.

На думку І. Дзюби, неоромантизм є широкою стильовою течією, стильовим потоком, неоромантичним настроєм і революційним романтизмом як модифікацією неоромантизму, як синтез національних і європейських тенденцій та стимулів, поетики фольклору /.../ і модерну [4, с. 52]. Д. Наливайко розглядає неоромантизм як «об'єднуючу назву різних романтичних течій і тенденцій перехідного віку, а також як пізню модифікацію романтичного типу творчості, що проходить через літературу

і мистецтво упродовж 19 ст.» [4, с. 484].

Д. Царик, розкриваючи питання генези та еволюції неоромантизму, зосереджує увагу на відмінностях між романтизмом, реалізмом та неоромантизмом. Дослідник у праці «Типологія неоромантизму», висловивши думку про те, що «неоромантизм випливає із концепції двох типів творчості – реалістичної і романтичної» [11, с. 5], подав чи не єдину свого часу типологічну класифікацію неоромантизму. На думку автора, даний літературний напрям є цілісною ідейно-художньою системою.

Т. Гундорова, спираючись на поділ неоромантизму Д. Цариком на гуманітарну та онтологічну сфери, виділяє в українській літературі два типи неоромантизму – «спіритуальний» і «культуральний». Ці типи, охоплюючи відповідно період першої хвилі раннього українського модернізму (кін. XIX – поч. XX ст.) і 10-30-х років XX ст., відповідають класифікації «старшого» та «нового» поколінь неоромантиків, оскільки «спіритуальний» тип був вираженням містичності, психологічності, індивідуальних поривів «душі», естетизації та ідеалізації дійсності, а «культуральний» творить культурний міф, «нову реальність» (естетичну, етичну, національну), «нову культуру» [3].

Ю. Ковалів та М. Наєнко, згадуючи Лесю Українку, яка «обстоювала свій «новоромантизм» як надійну зброю проти безкрилої позитивістичної моралі натуралізму, проти каламутної хвилі «дзеньок-бреньок», проти провінційщини в українському письменстві, яку поетеса влучно назвала «дикою бурсаччиною»» [5, с. 21], лише побіжно торкаються питання неоромантизму.

Компаративістичний характер мають праці літературознавців молодшого покоління – О. Гаєвська, В. Гижий, О. Баган та ін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Геник-Березовська З. Про неоромантичну драму / З. Геник-Березовська / Грані культур. Бароко, романтизм, модернізм. – К. : Гелікон, 2000. – С. 204–212.
2. Гуменюк В. Шлях до «Одержимої»: Творче становлення Лесі Українки-драматурга / В. Гуменюк / Таврійський національний університет ім. В. Вернадського. – С. : Таврія, 2002. – 232 с.
3. Гундорова Т. Неоромантичні тенденції творчості Ольги Кобилянської / Тамара Гундорова // Радянське літературознавство. – 1988. – № 11. – С. 32–42.
4. Дзюба І. Художній процес / Іван Дзюба / Історія української літератури XX століття. – К. : Либідь, 1998. – Кн. 1 : Перша половина XX ст. – С. 49–62.
5. Ковалів Ю. Романтична стильова течія в українській радянській поезії 20-30-х років / Юрій Ковалів // Інститут літератури ім. Т. Шевченка НАН України. – К. : Наукова думка, 1988. – 128 с.
6. Козак С. Неоромантична концепція слова Лесі Українки / С. Козак // Сучасність, 1993. – № 2. – С. 138–144.
7. Наливайко Д. Неоромантизм / Дмитро Наливайко // Українська Літературна Енциклопедія. – К. : «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 1995. – Т. 3. – С. 484.
8. Неврлий М. Українська радянська поезія 20-х років: Мікропортрети в

художніх стилях і напрямках / М. Неврлий. – К. : Вища школа, 1991. – 271 с.

9. Українка Леся. Зібрання творів : у 12 томах / Леся Українка. – К. : Наукова думка, 1977. – Т. 8. – 320 с.

10. Хороб С. Українська модерна драма кінця XIX – початку XX століття (Неоромантизм, символізм, експресіонізм) / С. Хороб. – Івано-Франківськ : Плай, 2002. – 413 с.

11. Царик Д. Типологія неоромантизму / Д. Царик. – К. : Штиинца, 1984. – 168 с.

Михайлова Е. Д.

РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

В обучении математике одинаково вредны две крайности. Одна из них заключается в преимущественном внимании к заучиванию формулировок и доказательств в ущерб развитию мышления. При этом считается недопустимым переходить к решению задач до тех пор, пока не выучены все необходимые определения и теоремы. А сами задачи в большинстве своем подбираются как иллюстрация уже изученных понятий и фактов. Другая крайность состоит в односторонней тренировке мышления без достаточной опоры на фактические знания. Разрешается, например, постоянно иметь под рукой таблицу тригонометрических формул или таблицу производных, в которую всегда можно заглянуть, не утруждая память. Следствием такой привычки может быть неумение решать задачу при отсутствии пособий с формулами, даже если эти формулы было бы нетрудно тут же вспомнить или вывести самостоятельно.

Все же, по-видимому, развитие мышления учащегося заботит преподавателя в меньшей степени, чем сообщение фактических знаний. Между тем все более настоятельным становится требование учить мыслить не вообще, а целенаправленно формировать и развивать конкретные навыки мышления такие, как обобщение, специализация, анализ, синтез, рассуждение по аналогии и т. д. Тот факт, что целенаправленному развитию мышления уделялось мало внимания, обычно компенсировался тем, что само по себе содержание математических рассуждений – богатая пища для тренировки ума, приученного к активной самостоятельной деятельности. Вероятно, это обстоятельство служит источником заблуждения, что навыки мыслительной деятельности формируются и развиваются сами собой в результате добросовестного «прохождения» программного материала. Это может быть верно для способных учащихся, которые вместе с содержанием фактического материала легко усваивают и способы к мыслительной деятельности. Для большинства же учащихся в условиях всеобщего среднего образования такой стихийный путь малоэффективен и нужны специальные системы упражнений на отработку «в явном виде»

каждого конкретного навыка мыслительной деятельности. Планирование этой деятельности требует от преподавателя четких представлений о том, в каких разделах и темах программы уместно отрабатывать тот или иной конкретный навык.

Иногда большие надежды возлагают на новые методы и средства обучения, на индивидуальный подход и т. д. Однако нельзя забывать, что в основном содержание и организация учебного материала обеспечивают усвоение не только фактического материала, но и навыков мыслительной деятельности. Удачное использование наглядности и технических средств или красивых методических приемов не спасут положения, если неудачно подобрана система задач и упражнений. Отсюда, конечно, не следует, что хороший задачник уже автоматически позволит решить все проблемы развития мышления, но все же начинать нужно с подбора правильной системы задач и упражнений.

Каким же требованиям должна удовлетворять система задач и упражнений, чтобы ее можно было использовать для успешного обучения и развития мышления?

В качестве главных можно выделить следующие требования: 1) полноту; 2) коммуникабельность; 3) оптимальное варьирование.

Охарактеризуем сначала каждое из них. Под полнотой подразумевается необходимость охвата всех наиболее типичных и важных ситуаций. Пусть, например, требуется составить серию упражнений на решение систем линейных уравнений. Наиболее привычный случай – система n линейных уравнений с n неизвестными (система трех уравнений с тремя неизвестными), имеющая единственное решение. Но было бы неправильно этим и ограничиться.

Серия упражнений будет более полной, если в нее включить также системы с числом уравнений, не совпадающим с числом неизвестных. Серию упражнений можно сделать еще более полной, включив в нее упражнения, в которых, например, число уравнений меньше числа неизвестных, а система все же несовместна.

В рассмотренном примере сделан акцент на содержание фактического материала. Но не менее важно, чтобы в системах упражнений была заложена возможность развития всех необходимых навыков общематематической деятельности: обобщения, специализации, рассуждений по аналогии, применения различных видов умозаключений и т. д. При этом не всегда обязательно, чтобы соответствующие упражнения были сформулированы явно. Иногда удачно подобранная задача сама «наталкивает» на возможные обобщения, на рассмотрение особо примечательных частных случаев.

Отмечу, что полнота системы упражнений не тождественна их большому количеству. Для развития мышления важно, чтобы были

представлены все типичные ситуации, а не многократно повторена одна и та же ситуация.

Коммуникабельность означает наличие разнообразных связей между задачами и упражнениями данной темы, а также с предыдущими и последующими темами и разделами. Примерами таких связей могут служить, например, небольшие циклы подготовительных задач, помогающих решить основную (наиболее трудную) задачу, решение одной и той же важной задачи в разных разделах разными средствами (в результате осознается важность задачи), задачи и упражнения пропедевтического характера и другие проявления как внутриспредметных, так и межпредметных связей.

Оптимальное варьирование состоит в постепенном изменении содержания от задачи к задаче в системе задач и упражнений. Это изменение должно быть настолько постепенным, чтобы каждая задача была достаточно похожей на предыдущую и поэтому доступна для решения. И в то же время каждая следующая задача настолько должна отличаться от предыдущей, чтобы она была «препятствием» для учащегося на достаточно высоком уровне трудности. Эти изменения должны определяться индивидуальными способностями учащихся.

Выделение трех указанных основных требований к системам задач и упражнений диктуется особенностями развивающегося мышления. Действительно, для прочного овладения содержанием фактического материала и навыками математической деятельности необходимо, чтобы их требования достаточно полно были представлены в системах задач и упражнений. Для успешного проведения мыслительных операций необходим определенный минимум фактических знаний. С другой стороны, практика мышления способствует закреплению и обогащению фактических знаний. Прочное овладение фактическим материалом и навыками математической деятельности находится в прямой зависимости от количества и характера взаимосвязей, устанавливаемых между различными понятиями, фактами и методами. Наконец, постоянный успех – основа интереса, этого верного помощника в овладении знаниями и навыками мышления – должен обеспечиваться оптимальным усложнением задания и интересным содержанием.

Нарушение любого из отмеченных трех требований приводит к значительному снижению эффективности системы задач и упражнений. В реальных условиях такие упущения встречаются часто.

Сформулированные три требования к системам упражнений – не единственно возможные, они охватывают многое из того, что способствует развитию мыслительной деятельности. Например, оптимальное варьирование предполагает определенную «дозу» новизны в каждой следующей задаче по сравнению с предыдущими. Увеличение этой «дозы»

может привести к созданию проблемной ситуации. Наоборот, уменьшение «дозы» способствует лучшему усвоению стандартных алгоритмических навыков, что в определенных условиях также может быть очень полезным. Можно даже утверждать, что, не опираясь на надежно усвоенные алгоритмы, нельзя развивать мышление. Кроме того, следует отметить, что если задачи решаются несколькими способами, то это находится в хорошем согласии с требованием коммуникабельности. Ведь рассмотрение нескольких способов решения одной и той же задачи предполагает почти одновременное оперирование многими понятиями и фактами, часто из разных разделов курса. Пренебрегать возможностью решения задач различными способами было бы неправильно. Поэтому высокий уровень знаний отмечается тогда, когда студент умеет называть различные вариативные ситуации, в которых можно применять те или иные знания и умения; умеет выстраивать логические алгоритмы решения математических задач; умеет классифицировать конкретные явления по нескольким признакам, делать определенные выводы.

Мишина Л. П.

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Процес фізичного виховання має досить потужний арсенал засобів, що сприяють поліпшенню адаптації студентів до умов навчання у вузі, підвищення психофізіологічних та функціональних можливостей організму, формуванню особистісних якостей і психофізичної готовності до необхідної професійної діяльності.

Фізичний розвиток і добра фізична підготовленість є важливими передумовами повноцінної розумової діяльності. Учені встановили, що розумовий розвиток протікає значно швидше і продуктивніше в студентів з підвищеною руховою активністю.

Одним з пріоритетних напрямків сучасного освітнього процесу є розвиток критичного мислення студентів вищих навчальних закладів.

Під критичним мисленням розуміють сукупність якостей і умінь, що обумовлюють високий рівень дослідницької культури студента і викладача. Найчастіше під критичним мисленням розуміють процес оцінки вірогідності, точності або цінності чого-небудь, здатність оцінювати і знаходити причини і альтернативні точки зору, сприймати ситуацію в цілому і змінювати свою позицію на основі фактів і аргументів.

Завданнями технології розвитку критичного мислення є:

- формування власної думки;
- правильний вибір між різними думками, теоріями, концепціями;
- уміння вирішувати проблеми;
- уміння вести аргументовану дискусію;

- орієнтація на спільну роботу, у якій виникає загальне рішення;
- уміння оцінювати чужу точку зору і усвідомлювати, що сприйняття людини і її відношення до будь-якого питання формується під впливом багатьох факторів.

На заняттях з фізичного виховання ми можемо відзначити, що студенти не бачать зв'язку між доброю фізичною і функціональною підготовленістю та успішною професійною діяльністю. Найчастіше студенти не відчують особливих проблем зі здоров'ям, так як незважаючи на тривожні показники, отримані за результатами медичних оглядів, їх фізичний стан доки вони молоді компенсується. Студенти мають уявлення про здоровий спосіб життя, але не прагнуть дотримуватися його чинників.

Оскільки критичне мислення – це один з видів інтелектуальної діяльності людини, який характеризується високим рівнем сприйняття, об'єктивності підходу до навколишнього інформаційного поля, то на наш погляд, використання технології розвитку критичного мислення на заняттях з фізичного виховання сприятиме:

- активізації індивідуальних розумових процесів студентів;
- формуванню дослідницьких навичок, що включають у себе вміння орієнтуватися в джерелах інформації, умінню вибирати потрібну для себе інформацію, критично оцінювати нові знання, робити висновки та узагальнення;
- стимулювання самостійної пошукової творчої діяльності, запуску механізмів самоосвіти і самоорганізації.

Організація заняття за методикою розвитку критичного мислення через дослідницьку діяльність відрізняється від занять у традиційному навчанні. Студенти не пасивно сидять, слухаючи викладача, а стають головними дійовими особами на заняттях. Вони думають, діляться міркуваннями один з одним, обговорюють отриману інформацію. Крім того, доцільно давати завдання в парах і групах.

Структура процесу фізичного виховання, представлена навчальною робочою програмою, складається з трьох розділів: теоретичний розділ (курс лекцій), практичний розділ (методико-практичні заняття) і контроль (здача контрольних нормативів).

Більша кількість годин відводиться для практичного розділу, який включає проведення методико-практичних занять за розробленою програмою. Для реалізації технології розвитку критичного мислення ми поділяємо кількість годин, відведених на фізичне виховання, на кілька модулів: модуль фізичного розвитку і модуль з різних видів підготовленості.

Структура фізичного розвитку побудована на антропометричних показниках таких, як: росту, ваги, окружності грудної клітини та

динамометрії.

Структура фізичної підготовленості побудована на показниках фізичних якостей і складається із: загальної, силової витривалості і швидко-силової підготовки, що виражається в прийомі контрольних нормативів: біг на коротку дистанцію (100 м), біг на довгу дистанцію (2000 м для дівчат, 3000 м для юнаків), піднімання тулуба (для дівчат), підтягування на перекладині (для юнаків). Структура психофізичної підготовленості побудована не тільки на показниках фізичних якостей, але й на спеціальних якостей, необхідних для майбутньої професії студентів.

Структура функціональної підготовленості побудована на показниках функціональних систем виборчого напрямку, необхідних для майбутньої професії студентів, наприклад серцево-судинної системи з її елементом – пробою Руф'є, дихальної системи з її елементами – спірометрією, пробій Штанге.

1. Фізичний розвиток.

Вересень, квітень – визначення рівня фізичного розвитку студента на початок і кінець навчального року.

Жовтень-травень – подальше підвищення рівня фізичного розвитку в процесі навчальних і самостійних занять фізичними вправами і спортом.

2. Фізична і психофізична підготовленість.

Кінець вересня – початок жовтня – прийом контрольних нормативів.

Кінець жовтня – кінець грудня – підвищення рівня фізичної підготовленості, розвиток загальної та силової витривалості, формування рухових умінь і навичок.

3. Функціональна підготовленість.

Вересень, грудень, травень – дослідження функціонального стану серцево-судинної системи та визначення фізичної працездатності, дослідження функціонального стану системи зовнішнього дихання, дослідження функціонального стану вестибулярного апарату.

Вересень – травень – розвиток функціональних можливостей серцево-судинної і дихальної систем, розвиток нервово-м'язової системи, розвиток вестибулярного апарату. Необхідно акцентувати увагу на індивідуальній роботі зі студентами.

Поряд з відвідуванням занять з фізичної культури студент повинен займатися самостійно в позаурочний час.

Навчально-пізнавальна діяльність студентів повинна бути тісно взаємопов'язана з фізкультурно-спортивною діяльністю, необхідної в загально соціальній проблематиці формування здорового способу життя студентів, а також з проблематикою профілактики захворювань і відновлення здоров'я. Використання в навчальному процесі з фізичного виховання сучасних освітніх технологій, а саме: технології розвитку критичного мислення дозволить навчити студентів думати, аналізувати,

вміти знаходити проблему і шляхи її вирішення.

В умовах сьогодення специфіка фізичного виховання полягає в тому, що теоретичні знання, практичні вміння і навички стають мотивованим збудником до виконання фізичних вправ, використання факторів природи і формування такого способу життя, який сприяє досягненню як особистих, так і соціальних цілей. Кінцева мета фізичного виховання є соціально-детермінованою, визначена інтересами суспільства і держави. У різні часи задачі фізичного виховання студентів змінювались, але метою завжди лишалося досягнення усестороннього й гармонійного розвитку, високого рівня здоров'я, що є необхідним для забезпечення високої якості життя.

Фізичне виховання у вищих закладах освіти передбачає вирішення комплексу оздоровчих (формування функціональних резервів і посилення резистентності до впливу патогенних факторів), освітніх (розвиток фізичних якостей і формування фонду рухових навичок) і виховних (розвиток морально-вольової сфери) задач, зміцнення і збереження здоров'я, формування гармонійного фізичного розвитку. Важливим є також забезпечення високого рівня фізичної та розумової працездатності.

Тривале використання командно-стройових методів і засобів фізичного виховання в закладах освіти, яке було орієнтоване переважно на виконання певних нормативів фізичної підготовленості, призвело до неприйняття студентами існуючих форм фізичного виховання, які мають свій науково-практичний зміст, поняття, принципи, закономірності, методи, правила і способи діяльності, до ототожнення занять фізичними вправами з фізичною працею. Зміст занять, їхній освітньо-виховний потенціал не впливав належним чином на особистість і соціально-професійну готовність майбутніх спеціалістів, тобто не впливав на світогляд, формування переконань, настанов, ціннісних орієнтирів на фізичну культуру, активну позицію по відношенню до неї. Тому останнім часом швидкими темпами розвивається такий напрямок, як оздоровча фізична культура.

Никонова Т. А.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Стратегия современного образования заключается в предоставлении возможности всем учащимся проявить свои таланты и творческий потенциал, подразумевающий реализацию личных планов на основе духовно-нравственных ценностей общества для будущей созидательной жизнедеятельности.

Социальный заказ общества ориентирует отечественный образовательный процесс на развитие творческой личности, имеющей не только глубокие и прочные знания, но и способной решать задачи нового

века на высоком уровне.

Основным предметом в начальной школе является урок чтения. Владение навыком чтения – сложный и долгий процесс. Навык чтения необходим ученику на уроке математики, русского языка, познания мира, немецкого языка, труда, изобразительного искусства. От навыка чтения зависит производительность труда на уроке, грамотность учащихся, речь. Эта проблема волнует всех учителей начальных классов. Чтение является основным показателем культурного человека. Поэтому я решила попробовать решить эту проблему через развитие творческих способностей учащихся на уроках чтения, через повышение интереса к чтению. Дети младшего школьного возраста наиболее открытые, восприимчивые, любопытны. Для этого нужно создать ситуацию заинтересованности.

Основная задача, которая стоит передо мной – это создание системы работы по развитию творческих способностей младших школьников, по накоплению и использованию различных видов письменных и устных творческих работ по литературному чтению, опираясь на задания учебника «Литературное чтение» для 2 класса общеобразовательной школы. Показать значимость развития творческих способностей учащихся, что помогает прививать учащимся умения правильно, красиво, эмоционально говорить и писать, свободно высказываться. Творческий подход поможет решить вопросы развития самостоятельного мышления, воображения, речи, позволит учащимся свободно общаться друг с другом, проявлять критичность, самокритичность, уметь свободно выражать свои мысли. Разбудить способность к творчеству – это в первую очередь способность находить особый взгляд на повседневные вещи. Ведь в будущем нам нужен думающий, инициативный, способный к творческому подходу к любому делу человек.

Для диагностики были использованы тесты, анкетирование, анализ итогов успеваемости, наблюдение за учащимися в учебном процессе, индивидуальные беседы с учащимися, родителями.

В рейтинге предметов, если в первую группу определить такие предметы, как труд, изобразительное искусство, физкультура – от 96 % до 100 % выбрали как самые любимые предметы. А литературное чтение входит во вторую группу любимых предметов вместе с русским языком, математикой, окружающим миром – от 62 % до 92 %.

Было проведено анкетирование «Любимый предмет». Нужно было распределить предметы по группам: «очень нравится, нравится, не нравится, но терплю, не люблю» По его результатам выяснилось, что литературное чтение занимает важное место в жизни учащихся. Из опрошенных 24 учащихся очень нравится литература – 13 учащихся – 59 %, нравится – 8 учащихся – 33 %, не нравится, но терпит – 1 ученик – 4 %, не нравится – 2 учащихся – 8 %.

не любит – 1 ученик – 4%.

Постоянно в учащихся класса проверяю технику чтения. По результатам можно заметить, что техника чтения растет. Также заметен рост учащихся, читающих без ошибок, более выразительно, с соблюдением пауз, интонации.

Решая творческие, нестандартные задания учащиеся испытывают радость приобщения к творческому мышлению.

Первым этапом развития творческих способностей учащихся является подготовительный этап. Это этап подражания, имитации. Он ориентирует на накопление и использование различных видов письменных и устных творческих работ по литературному чтению.

Понимание смысла прочитанного: конструирование собственных вопросов, построение доказательного высказывания с опорой на текст, словесное иллюстрирование текста (устное рисование). Учащиеся должны: конструировать вопросы оценочного и проблемного характера, заниматься творческой работой.

Уже в первом классе детям предлагались различные виды работ.

«Рассыпались буквы»

«Собери слова «

«Перепутались слоги в словах»

Сочини зимнюю сказку. Начни ее словами «Жил был в лесу...» или «Однажды в зимнюю ночь...».

Рассмотри картинку. Составь устный рассказ «Моя любимая книга»

Напиши стихотворение о зиме по последнему слову. Сколько получилось предложений?

... снежинки

... зимой

... тропинки

... домой

... дома

... хоровод

... зима

... Новый год.

Начиная со второго класса, на каждом уроке литературного чтения отвожу пять-десять минут для развития творческих способностей, которые так и называются «творческие минутки». Детям предлагаются следующие задания творческого характера:

1. продолжи рассказ, начатый товарищем;

2. составьте рассказ-цепочку (каждый ученик придумывает по одному предложению на заданную тему, чтобы получился связный рассказ);

3. конкурс «Литераторов» (класс делится на группы, каждая сочиняет свой рассказ, сказку, четверостишие и т. д. на заданную тему, а затем определяется победитель);

4. интеллектуально – развивающие игры: «На что это похоже?», «Волшебные кляксы»;

5. ролевые диалоги («На лесной полянке» и т. д.);
6. составь рассказ-этиюд (небольшое яркое образное описание предмета);
7. минутки - «Почемучки»;
8. «иллюстрирование» произведения;
9. Минутки-«сочинялки» (придумать миниинсценирование; «Фантазёры» (задания придумывают сами дети).

Особое место среди средств, обеспечивающих развитие творческих способностей учащихся на уроке, занимают совместные творческие дела. В своей практике, при организации познавательных творческих дел, я использую следующие формы работы: Турниры-викторины, «Поэтический ручеёк», «Творческая мастерская», «Юный критик», выпуск литературной газеты.

В учебнике «Литературное чтение» для 3 класса предполагаются задания на развитие творческого мышления детей. Такие задания отмечены в условных обозначениях в учебнике: развивай свою речь, оцени поступок героя, сравни, вырази своё отношение, подумай, докажи, сочини, придумай сам.

- «Какие слова и выражения ты используешь для рассказа о своей Родине».
- «Расскажи о том месте, где ты родился. Какие слова о красоте родного края, о чувстве любви к нему ты используешь в своем рассказе»
- «Как ты думаешь, какие звуки можно услышать в осеннем лесу? Расскажи о них. Опиши осень в лесу.»
- «Попробуй описать осенний день, используя образные выражения: «дождь плачет», «ветер хулиганит», «цветы грустят», «осень плачет»
- «Напиши сказку о путешествии осеннего листочка, используя прием олицетворения»
- «Выбери пословицу и напиши по ней рассказ. 1) «Терпенье и труд все перетрут», 2) «Тяжко жить тому, кто от работы бежит» и т.д.
- «Составь сборники загадок, пословиц, поговорок»
- «Придумай свою загадку, закличку, приговорку»
- «Были ли случаи в твоей жизни, когда тебе нужно было защитить животное или растение? Расскажи»
- «Составь рассказ о жаворонке? Где он живет? Где любит петь свои песни? Какой у него голосок? В какое время года его песни особенно радостны и почему? Используй в своем рассказе эпитеты, сравнения.»
- «Напиши веселые рассказы о птицах, которые умеют говорить» и т.д.

1. Моё любимое произведение...
2. Самые яркие моменты (фрагменты) ...
3. Незабываемый эпизод (момент)...

4. Читая его, я испытывал ...
5. Особенно меня тронуло...
6. Я недоумевал (поражался)...
7. Порадовался тому, что...
8. Никогда не забуду, как...
9. Я представил, что...

Очень важно научить детей пользоваться эмоционально-оценочной лексикой при анализе художественных произведений:

Достигнуты определенные результаты в работе: применение системы работы показывает, что в учащихся повышается интерес к языку, улучшается внимание, память; формируется определенный интерес к предмету, расширяется кругозор, развивается речь, навыки общения, творческое воображение, обогащается и активизируется словарный запас учащихся, развивается артистизм детей, пробуждается интерес к чтению. У детей возникает стремление самостоятельно добывать новые знания, они испытывают потребность в учебной деятельности. Исследование необходимо продолжить с учащимися класса в последующие годы обучения.

Развитие творческих способностей учащихся способствует их успешной адаптации к новым жизненным условиям, заставляет действовать активно, самостоятельно находить верные решения в затруднительных ситуациях. Это также способствует расширению кругозора учащихся, развитию познавательного интереса, творческой инициативы и активной жизненной позиции.

По утверждению американского писателя П. Хаббарда: «Цель обучения ребенка состоит в том, чтобы сделать его способным развиваться дальше без помощи учителя». Решение проблемы творческого развития дает возможность ребенку почувствовать вкус успеха и обрести уверенность в своих силах. Содержание работы позволяет вносить современные изменения, которые могут получить развитие в последующих классах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский // Собрание сочинений. – М., 1982. – Т. 2.
2. Гнатко Н. М. Проблема креативности и явление подражания / Н. М. Гнатко. – М., 1994. – 43 с.
3. Зайцев Н. А. Письмо. Чтение. Счет / Н. А. Зайцев. – СПб., 1997. – 131 с.
4. Поляков С. Д. В поисках педагогической инноватики / С. Д. Поляков. – М., 1993. – 64 с.
5. Хомерики О. Г. Развитие школы как инновационный процесс / О. Г. Хомерики, М. М. Поташник, А. В. Лоренсов. – М., 1994. – 64 с.

Орлова Т. В.

ІГРОВЕ НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Певне місце в системі методів навчання має технологія ігрового навчання. Ігрове навчання відрізняється від інших педагогічних технологій тим, що гра добре відома, звична та улюблена форма діяльності людини будь-якого віку. Також вона є одним з найбільш ефективних засобів активізації, що залучає студентів до ігрової діяльності за рахунок змістовної суті самої ігрової ситуації і здатний викликати у студентів високу емоційну та фізичну напругу. У грі значно простіше долати труднощі, перепони, психологічні бар'єри; мотиваційна за своєю суттю. По відношенню до пізнавальної діяльності, вона потребує і викликає в студентів ініціативу, наполегливість, творчий підхід, уяву, цілеспрямованість, дозволяє вирішувати питання передачі знань, умінь та навичок, досягати глибини особистісного усвідомлення учасниками законів природи, суспільства, безпечної поведінки, відповідальності. Гра дозволяє здійснювати на них виховний вплив, захоплювати їх увагу, переконувати, здійснювати терапевтичний вплив. Вона є багатофункціональною, адже її вплив на людину неможливо обмежити якимось одним аспектом, але всі її можливі впливи актуалізуються одночасно.

Гра – це переважно колективна, групова форма діяльності, в основі якої лежить змагальний аспект. У якості суперника, однак, може виступати не лише людина, але й обставини, і сама особистість, що грає (подолання себе, свого минулого результату). Вона нівелює значення кінцевого результату. У грі студента влаштовує будь-який приз: матеріальний, моральний (заохочення, грамота, привселюдне оголошення результату), психологічний (самоствердження, підтвердження, підвищення самооцінки) тощо. Причому за умов групової діяльності результат сприймається через призму загального успіху, сприймається результат успіху команди як свій власний. У навчанні гра відрізняється наявністю чітко визначеної мети та відповідного їй педагогічного результату.

Залежно від завдань і характеру гри, її фізіологічного та емоційного навантаження, складу студентів вона може бути включена в усі частини заняття. Тривалість гри може бути різною – це залежить від мети, якої хоче досягнути викладач цією грою.

Цінність ігор полягає в тому, що вони сприяють розвитку у студентів важливих фізичних якостей: швидкості, спритності, сили, витривалості, координації рухів; спонукають бути активним, діяльним, міркувати, досягати успіху; розвивають психічні та моральні якості – колективізм, дисциплінованість, сміливість, винахідливість, рішучість, чесність, повагу. У грі вдосконалюються якість і швидкість рухових дій, гнучкість рухових навичок, ефективність їх застосування. Цьому сприяє

наявність певних факторів у грі, а саме: самостійне розв'язання рухових завдань із урахуванням ігрової ситуації; відсутність часу для підготовки до виконання основного руху; швидке переключення з одного руху на інший; емоційна насиченість; узгодження своїх рухів із діями ведучого та інших студентів.

Проводячи ігри, пропоную цілеспрямовано залучати до діяльності слуховий (вправи на слух за сигналом), зоровий (вправи на «зір» – за кольором), тактильні аналізатори, що підвищує процес сприйняття навчального матеріалу.

У підготовчій частині рекомендую проводити ігри невеликої рухливості і складності, які сприяють зосередженню уваги студентів. Найхарактернішими видами рухів для цих ігор є ходьба і біг з нескладними додатковими завданнями («Слухай сигнал», «Група роби», «Зроби під рахунок» та інші).

Найбільш специфічним елементом підготовчої частини заняття є виконання різноманітних фізичних вправ, тобто розминки. У розминці варто використовувати загальнорозвиваючі вправи без предметів, з предметами і на приладах (гімнастична стінка і лава), біг, стрибки, підскоки тощо.

В основній частині пропоную застосовувати ігри з бігом на швидкість, з подоланням перешкод, з метанням, стрибками та іншими видами рухів, які потребують великої рухливості.

Ігри в основній частині заняття повинні сприяти засвоєнню й удосконаленню техніки рухів, наприклад передача і ловіння м'яча, біг з низького старту, метання предмета в ціль, стрибок у довжину з місця та розбігу.

У заключній частині заняття доцільно використовувати ігри незначної та середньої рухливості з простими рухами, правилами та організацією. Такі ігри сприяють активному відпочинку після інтенсивного навантаження в основній частині заняття і завершенню його з добрим, піднесеним настроєм студентів.

Ігрове навчання на заняттях фізичного виховання тісно переплітається з методом змагань, який ще більше підсилює рухову активність студентів на заняттях.

Рухливі ігри – найважливіший засіб фізичного виховання дітей. Вони завжди вимагають від гравців активних рухових дій, спрямованих на досягнення умовної мети, яка міститься в правилах.

Фахівці відзначають, що основними особливостями рухливих ігор студентів є їх конкурсний, творчий, колективний характер. У них виявляється вміння діяти за командою в умовах, що постійно змінюються.

Кожне заняття з фізичної культури повинно мати звукомузичний супровід. Педагогічна технологія М. Єфременка не визнає традиційних

варіантів музичного супроводу, базованого на гнучкій маршовій музиці з першої хвилини заняття та жорстких ритмічних композиціях при виконанні студентами вправ для загального розвитку. Своєю емоційною зарядженістю, темпоритмом вона повинна відповідати принципу послідовного формування основних рухів, що є передумовою оптимального звукового навантаження на організм і психіку студента. Тому музичний супровід має починатися відносно тихою, повільною, прозорою, пластичною, ніжною музикою на початку заняття (гімнастика «пробудження») з поступовим наростанням сили звуку, темпоритму, динамізму і функціональності. Для забезпечення ефективності, оптимальності музичного супроводу необхідна вдумливо дібрана професійна аудіо тека. Однак музика повинна не домінувати на занятті, а бути його тлом, далеким планом. На передньому плані мають фігурувати педагог-інструктор, його голос, рухливо-ігрові дії, які він пропонує студентам.

Фізичне виховання студентів не повинно зводитися лише до мускульної діяльності. Рухлива активність у фізичному вихованні є сприятливою основою для інших видів навчально-виховної роботи.

Велике значення мають рухливі ігри в моральному вихованні. Вони розвивають почуття товариської солідарності, взаємодопомоги, відповідальності за дії кожного члена групи (команди).

Рухлива гра із правилами – це активна діяльність дитини, що характеризується точним і своєчасним виконанням завдань, пов'язаних з обов'язковими для всіх гравців правилами. Тому у грі студенти вправляються в найрізноманітніших рухах: бігу, стрибках, киданні, підскоках тощо. Отже, найефективнішими в оздоровчому тренуванні виявилися рівномірний, повторний, перемінний, ігровий і змагальний методи.

Панасенко Е. А.

**ФОРМУВАННЯ Й РОЗШИРЕННЯ СЛОВНИКОВОГО ЗАПАСУ
УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ:
ТЕХНОЛОГІЯ РОБОТИ**

Науковий керівник –

доктор наук із соціальних комунікацій, професор О. Л. Біличенко

Високоосвіченою, інтелігентною та культурною вважається та людина, яка ясно, чітко і правильно висловлюється. Це не вроджений талант, а тривала та наполеглива щоденна робота над словом. Щоб точно передавати свої думки, чітко висловити погляди на певну проблему, потрібно підібрати таке слово, яке найточніше передасть зміст. Для цього людині необхідно знати найтонші відтінки слів, точні назви понять, тобто, мовець повинен володіти великим лексичним запасом.

Формування та збагачення мовлення школярів новими словами відбувається на уроках української літератури під час читання художніх творів. І провідну роль у цьому відіграє вчитель-словесник. Заняття з української літератури спрямовані на краще засвоєння та усвідомлення змісту літературних творів, вони мають величезний вплив на психічний розвиток дітей, розвиток їхнього мислення, пам'яті, мовлення, на збагачення й упорядкування їх словника; виховують мовну культуру, загострюють чуття мови, привчають цінувати красу й виразність рідного слова. За такого ставлення до лексичної роботи, посилюється її освітнє і виховне значення. Глибоко та правильно розуміючи текст твору, учень глибше усвідомлює і переживає тему твору, краще усвідомлює всі сторони його змісту, його художню та культурну цінність.

Психологічні основи зв'язку мови і мислення досліджували Б. Ананьєв, Л. Виготський, І. Павлов та ін. Вікові психологічні особливості учнів обґрунтовано у працях Д. Богоявленської, Д. Ельконіна, Г. Костюка та ін. Проблему формування лексичного запасу учнів розглядали С. Канюка, П. Колосов, Л. Мацько та ін. Питання формування й розширення словникового запасу в процесі розвитку мовлення учнів обґрунтовано у працях О. Запороженко, Є. Кучеренко, Г. Шелехової та ін. У галузі методики викладання літератури над означеними проблемами працювали такі методисти, як О. Бандура, Т. Бугайко, Ф. Бугайко, Л. Мірошніченко, Є. Пасічник, А. Ситченко, Б. Степанишин, Г. Токмань.

Метою статті є розкриття технології роботи з формування й розширення словникового запасу учнів 5–6 класів на уроках української літератури.

Технологія – грецьке слово за походженням (**tehne** – «мистецтво», «ремесло», «наука», **logos** – «поняття», «вчення») – форма реалізації людського інтелекту, сфокусованого на розв'язанні суттєвих проблем буття. У словниках іншомовних слів: технологія – сукупність знань про способи й засоби здійснення виробничих процесів.

Сучасні методисти, психологи, педагоги оперують такими поняттями, як «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання». В. Монахов визначає технологію навчання як продуману у всіх деталях модель спільної педагогічної діяльності з проектування, організації й проведення навчального процесу з обов'язковим забезпеченням комфортних умов для учнів і вчителя. Вітчизняний учений В. Онищук уважає, що технологія має включати відомості про методи й прийоми викладання, зміст, характеристику й послідовність пізнавальних дій та операцій учнів, способи педагогічного керування їх пізнавальною діяльністю. На думку С. Бондаря, технологія навчання – це інтегративна модель навчально-виховного процесу з чітко визначеними цілями,

діагностикою поточних і кінцевих результатів, розподілом навчально-виховного процесу на окремі компоненти. Технологія навчання передбачає чітке та неухильне виконання певних навчальних дій в умовах оперативного зворотного зв'язку [1].

Головна мета технологічного процесу – отримання продукту заданого зразка. Центральною проблемою розроблення технології є правильне визначення та чітке формулювання цілей навчання, які проектують одержання результату. Істотною ознакою технології є ретельне описання кожного етапу на шляху до мети та обов'язковість відтворення способу дій. Технологія навчання повинна мати чіткі й зрозумілі процедурні характеристики, щоб кожен учитель, застосувавши їх, гарантовано досягав бажаного ефекту. Провідними принципами технологій навчання є такі: принцип педагогічної доцільності, взаємозв'язок викладання й навчання, тематичне планування (яке включає стислу характеристику кінцевих результатів), організація контролю на кожному етапі навчальної діяльності учнів, стимулювання творчої діяльності учнів, різноманітність форм і методів навчання.

Будь-яка технологія навчання має такі етапи:

1. Визначення чіткої системи освітніх цілей.
2. Конструювання навчального циклу, яке передбачає: а) діагностику рівня навченості учнів, їх здібностей, можливостей тощо; б) розподіл навчального матеріалу на окремі навчальні одиниці; в) організацію навчання відповідно до поставлених цілей; г) усвідомлення учнями критеріїв оцінювання результату.
3. Реалізація запланованих завдань навчально-виховного циклу.
4. Контроль, оцінка й аналіз результатів діяльності учнів за впроваджуваною технологією навчання.
5. Повторне відтворення циклу навчальної технології без істотних змін або з корегуванням виявлених недоліків [1].

Представимо зміст основних складових розробленої технології формування й розширення лексичного запасу учнів 5–6 класів на уроках української літератури.

Метою запропонованої технології є формування й розширення лексичного запасу учнів 5–6 класів під час роботи на текстами української літератури задля збагачення й упорядкування їх словника, виховання мовної культури, розвитку чуття мови, краси, виразності рідного слова.

Основними етапами роботи вчителя-словесника над новим словом під час вивчення художнього твору є: 1) виділення нового слова в тексті; 2) пояснення нового слова; 3) закріплення нового слова.

Для розвитку вміння відшукувати нові слова пропонуємо школярам ставити окремі питання (Значення яких слів у прочитаному тексті ти не зрозумів? Які слова в тексті були для тебе невідомі? Поясни, як зрозуміти

це слово). Отже, після прочитання твору, вчитель ставить запитання за його змістом, перевіряючи, як учні зрозуміли зміст. Цим методом педагог привертає увагу учнів до нових, незнайомих слів. Він запитує школярів про ті слова, які були незрозумілими під час читання. Якщо учні не зрозуміли деяких слів, то вчитель-словесник за допомогою різних прийомів намагається пояснити їх зміст.

Пояснення нових, незрозумілих слів після читання доцільно проводити таким чином, щоб ця робота не перетворилася на обов'язкову формальність після читання твору. Пояснення нових слів під час читання програмних творів української літератури відбувається через такі його різновиди, як виділення і пояснення невідомого слова вчителем: а) за допомогою ремарки в кінці сторінки; б) за допомогою запитань; в) за допомогою контексту.

Всі види пояснення слів в тексті поділяються на два види: 1) пояснення слів за допомогою наочності (показ предмета або дії; показ макета; показ малюнка або картини); 2) пояснення слів засобами мови (через контекст; за допомогою синоніма; описове пояснення або перифраз; етимологічний розбір; переклад; наведення прикладів; через запитання; за допомогою словника; за допомогою антоніма; морфологічний розбір; синтаксичний розбір; логічне визначення тощо).

Виділення і пояснення нового слова – це тільки перший етап роботи над словом. Усвідомлення незнайомого слова не гарантує постійного вживання школярами його в мові. Психологи доводять, що лише через активну діяльність підліток у змозі запам'ятати незрозуміле слово. Отже, можна стверджувати, що є тільки один шлях засвоєння набутих людством знань – це розумова і фізична діяльність учнів, керована вчителем-філологом. Адже в процесі закріплення встановлюються тимчасові нервові зв'язки, які й стимулюють запам'ятовування учнем нового слова.

Усі вправи на закріплення нового слова умовно можна поділити на усні і письмові. Деякі вправи можуть виконуватися як усно, так й письмово. Представимо найбільш ефективні способи закріплення нових слів на уроках української літератури: словниковий диктант; усний і письмовий переказ або розповідь; написання твору; складання плану; бесіда; письмові відповіді на запитання; цитування; вивчення напам'ять; усне чи письмове складання словосполучень і речень; характеристика дійових осіб з використанням нових слів; складання діалогу героїв з використанням нових слів; продовження оповідання, легенди, міфу чи казки з використанням незнайомих слів; складання й розгадування кросвордів, ребусів; під час роботи над ілюстраціями до творів української літератури тощо.

Кожне нове слово повинне пройти всі ці етапи. Тільки в ході такої

копіткої роботи слово буде повністю усвідомлене учнем і використовуватиметься на практиці в усному і письмовому мовленні школярів.

Закріплення нового слова в мові – це важливий етап роботи над словом, але не кінцевий, оскільки повторення слова повинно відбуватися систематично під час читання програмного твору, а також творів для позакласного читання. Адже мета збагачення лексики школярів не обмежується лише шкільною освітою й повинна проходити не час від часу, а постійно, систематично та усвідомлено. У досягненні цієї мети велика роль належить учителю, який організовує та керує цим процесом і спрямовує його у потрібному напрямі [2].

Аналіз методичної літератури з теми дослідження показав, що збагачення словника учнів – важливий вид роботи над художнім текстом, який необхідно розпочинати з виявлення нового слова, пояснення і закріплення його в мові. Жоден із складників цього процесу пропускати не можна, бо кожен з них важливий і необхідний у поповненні лексики школярів. У проведеному дослідженні виявлено найбільш ефективні способи пояснення нових слів у художніх творах на уроках української літератури – через контекст, за допомогою синоніма; описове пояснення або перифраз; етимологічний розбір; переклад слова; наведення додаткових прикладів; пояснення слова через запитання та за допомогою словника. Пояснення нових слів під час читання творів української літератури необхідно проводити систематично. Після тлумачення незрозумілого слова обов'язковим є закріплення його в мовленні учнів задля активного використання у своєму мовленні. Збагачення лексичного запасу школярів здійснюється за допомогою системи творчих мовленнєвих завдань і залежить від послідовності, систематичності на уроках української літератури [3].

Інноваційність апробованої технології формування, розширення й упорядкування лексичного запасу учнів 5–6 класів полягає у обґрунтуванні проведеної роботи на засадах діяльнісного, культурологічного та особистісно орієнтованого підходів, у розширенні застосовуваних інтерактивних методів і прийомів словникової роботи, впровадженні комунікативно-текстової спрямованості у поясненні нового слова, яка розглядає зміст слова, виходячи з тексту твору української літератури.

Результати проведеного методичного експерименту показали, що формування й збагачення словникового запасу учнів 5–6 класів за вказаною технологією відбувається ефективно. Однак лексична робота не повинна особливо виділятися на уроках літератури, а органічно інтегруватися з усіма іншими видами вправ і завдань, які виконують школярі на уроках української літератури.

Розроблена і впроваджена технологія дає змогу зробити висновки

про те, що: лексичну роботу необхідно проводити на всіх етапах опрацювання тексту; збагачення словникового запасу учнів потрібно проводити систематично й враховувати вікові, індивідуальні особливості учнів; розширення лексики учнів новими словами потрібно не виділяти в окреме заняття або окремих етап уроку, а органічно інтегрувати у весь процес роботи над твором української літератури; правильно організована вчителем-словесником робота над новим, незрозумілим словом підвищує ефективність сприйняття художнього твору і всього уроку; умовою ефективної роботи над формуванням, збагаченням й упорядкуванням лексики учнів є попередня підготовка самого вчителя літератури до цієї роботи. Вчитель-філолог повинен вміти бачити нові слова, виділяти їх і проводити до кожного окремого слова відповідну змістовну лексичну роботу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах : навч. посіб. для студ. вищ. закл. освіти / Є. А. Пасічник. – К. : Ленвіт, 2000. – 384 с.
3. Токмань Г. Л. Методика навчання української літератури в середній школі : підручник / Г. Л. Токмань. – К. : ВЦ Академія, 2012. – 312 с.

Паніна О. В.

ВПРОВАДЖЕННЯ ФОРМУЛИ ОСВІТИ МАЙБУТНЬОГО:

ОСВІТА 2.0 = ОСВІТА + WEB 2.0

НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Актуальність проблеми

Комп'ютер реально стає сьогодні незамінним помічником вчителя та учня в опануванні інформаційними потоками, допомагає моделювати та ілюструвати процеси, явища, об'єкти та події. Вчителі зазначають, що учні часто іноді випереджають багатьох освітян у використанні комп'ютерів і телекомунікаційних технологій і останнім іноді треба так би мовити «наздоганяти». Особливо важливим є те, що, сучасні інформаційні технології та продукти Microsoft у поєднанні з новітніми освітніми технологіями стають ефективними засобами розвитку мислення учнів і вчителів.

Практичне використання та застосування

На сучасному уроці одним із ефективних способів розвитку пізнавальної активності учнів є використання інформаційних технологій та продуктів Microsoft, які дають можливість зробити урок цікавішим, поліпшити рівень унаочнення навчального матеріалу та підвищити рівень досягнень учнів. Комплексне сприйняття інформації за допомогою органів зору та слуху забезпечує позитивний емоційний фон уроку, сприяє

формуванню в учнів естетичних смаків. Залучення учнів до підготовки мультимедійних презентацій активізує самостійне опрацювання ними різних джерел інформації, підвищує мотивацію навчання, інтерес до вивчення предмета, створює атмосферу творчості.

Спільна праця учителя та учнів

Працюючи над проблемою «Впровадження формули освіти майбутнього: *Освіта 2.0 = Освіта + Web 2.0* на уроках української літератури», організувала спільну роботу з учнями, яка послугувала розробці циклів уроків за вивченням життя і творчості Лесі Українки та І. Котляревського

http://school6.at.ua/load/avtorski_suchasni_tvorchi_uroki/2.

Розробки містить повні конспекти уроків презентації у програмі Microsoft PowerPoint, аудіозаписи програмових творів, буклети у програмі Microsoft Publisher, створені учнями під час уроків. Створюючи дані розробки я користувалася матеріалами з мережі Інтернет, власними презентаціями та презентаціями учнів.

Розробки призначено для використання на уроках української літератури у 8, 9 класах за чинною програмою МОН України. Авторські розробки сучасних уроків розміщених на сайті

http://school6.at.ua/load/avtorski_suchasni_tvorchi_uroki/2

допомагає учителям підготуватися до уроків літератури, правильно скласти конспект уроку, наситити урок дидактичним матеріалом, урізноманітнити форму проведення уроку.

Поєднання навчально-пізнавальної, дослідницької, творчої, ігрової діяльності учнів-партнерів навчання

Чудову можливість зацікавлювати дітей дає така педагогічна технологія, як метод проектів, широко представлена у «Віртуальній дитячій енциклопедії» на сайті ***SCHOOL LAND-UA***.

http://school6.at.ua/load/virtualna_ditjacha_enciklopedija/ukrajinska_mova_ta_literatura/11. Це, звісно, не нове поняття в освітянській галузі. Просто із розвитком інформаційних технологій ця педагогічна ідея оновилася. Проектні методики дають можливість формувати різноманітні учнівські компетентності, зокрема вміння одержати інформацію, критично її відбирати та самостійно розв'язувати завдання. Таким чином, навчальний проект – це організаційна форма роботи, що орієнтована на вивчення закінченої навчальної теми і поєднує навчально-пізнавальну, дослідницьку, творчу чи навіть ігрову діяльність учнів-партнерів, які мають спільну мету. Одним із змістовних науково-дослідницьких проектів, представлених на сайті є науково-дослідницький проект, створений групами «Дослідники», «Архіваріуси», «Мовознавці», «Лінгвісти» (учні 9-Б класу) та презентований на уроці української літератури «Значення творчості Т. Г. Шевченка у світовій літературі» у 9 класі який, крім

навчально-дослідницького літературознавчого матеріалу, включає питання Інтернет-опитування та відображає його результати.

У презентації, широко представлені на сайті <http://school6.at.ua>, включаються уривки художніх творів, репродукції тематично близьких картин, ілюстрації, фотографії, сцени з вистав та кінофільмів, поставлених або знятих за драматичними творами, музичні фрагменти – тобто в одному медіа-продукт розміщена велика **інформація**, що дозволяє розглядати творчість письменника в широкому культурному контексті. Розробки-презентації, доповнені ілюстративним матеріалом, підвищують інтерес до досліджуваних тем, рівень сприйняття матеріалу і стійкої уваги учнів. Підготовка та захист самими учнями проектів у формі презентацій з використанням Інтернет-ресурсів переводять роботу з площини засвоєння в площину дослідження. Зростає позитивний емоційний фактор у сприйнятті школярами нового матеріалу, підвищується рівень самостійності, з'являється елемент здорового суперництва, а **дискусії**, які виникають під час захисту проектів, дозволяють виводити на перший план формування навичок комунікації, в повному обсязі залишається і спілкування учня з учителем. Найбільшої ефективності також набуває використання презентацій на заняттях із методики викладання української літератури, які можуть розглядатись як вступна лекція, розповідь про життя письменників, аналіз образу-персонажа. Із серії презентацій учитель може вибрати окремі слайди, які педагог органічно повинен включати у лекційні та практичні заняття. Використання презентацій на заняттях із літератури активізує процес сприймання інформації, який стає більш яскравим, образним, емоційним, оскільки у процес сприймання задіяні різні види пам'яті; реалізується естетична функція навчання.

Отже, можливості використання ілюстративного матеріалу, що знаходиться на <http://school6.at.ua>, стануть набагато ширше, якщо вчитель не тільки буде демонструвати їх учням, але і приверне школярів до роботи з цими ресурсами на уроці.

Розвиток читацьких інтересів учнів

З метою зацікавлення літературою, розвитку читацьких інтересів учнів на сайті **SCHOOL-LAND-UA** я розмістила список рекомендованої літератури на літо

http://school6.at.ua/load/virtualna_ditjacha_enciklopedija/ та заохочую учнів до участі у форумах – конференціях «Твоє віртуальне життя», «РОЗВЕСЕЛИТИ ПЕРЕСМІШНИКА» – конкурс літпародій, «100 человек, которые изменили ход истории», «Твій вибір професії», «Зовнішнє незалежне оцінювання», «Журнал «Дніпро» запрошує літературні таланти!» <http://school6.at.ua/forum/2>, де вчителі і учні можуть вступити в дискусію (з колегами і ровесниками). Участь у форумах, обговореннях з ровесниками цікавлять учнів питань і проблем, звичайно ж,

формує безліч корисних здібностей загального та власне літературного плану: комунікативних, творчих, критичних, аналітичних тощо. Цим же цілям може служити і e-mail. Робота з поштою має кілька перспективних напрямків. По-перше, у повному обсязі формує навички створення текстів епістолярного жанру (настільки улюблені дітьми SMS мало цьому сприяють). По-друге, завдяки можливостям електронної розсилки, можливе формування навичок рецензування (анотування) творінь однокласників. Такий вид роботи сприяє підвищенню відповідальності (з обох сторін), самостійності, критичності, вихованню толерантності. Я маю змогу контролювати процес, а потім обидві роботи.

Формування системи знань, умінь та навичок з української літератури з найбільшою ефективністю відбудеться при наявності системи знань, умінь та навичок використання самого технічного засобу та/або адаптації/зміни стратегії його використання для визначених цілей. Отже, потрібно не лише навчати використовувати ІКТ учнів, які не мають необхідного досвіду, а й учити різних стратегій використання ІКТ для досягнення навчальної мети. Необхідність врахування одночасно двох задач привела до появи завдань з української літератури специфічного типу, а саме: дворівневих завдань з постійним ускладненням навичок використання ІКТ (різних програмних додатків та їх можливостей, а також ресурсної бази мережі Інтернет). Так, поступове нарощування вмінь використання ІКТ дозволило включити у вивчення матеріалу виконання завдань не тільки з текстовим редактором Word та Internet Explorer, а й зі створення окремих завдань у вигляді html-документів, а також розробляти власні (учнівські) уроки доступними засобами (Note Pad, Front Page тощо).

Висновок

Отже, сьогодні, коли з появою новітніх технологій інформаційний простір значно розширився, коли переважна більшість учнів добре володіє комп'ютером, з'явилася можливість зацікавити наших обізнаних дітей у навчанні. Безперечно, учні зацікавлені, коли зацікавлені і коли самі є активними учасниками цього процесу.

Опанування учнями новітніми інформаційними технологіями та продуктами Microsoft за допомогою освітнього шкільного сайту SCHOOL-LAND-UA – один із шляхів підвищення пізнавальної активності та подолання неуспішності серед школярів. Тому із впровадженням формули освіти майбутнього: *Освіта 2.0 = Освіта + Web 2.0* на уроках української літератури мною було вирішено ряд основних завдань:

- підвищення рівня мотивації навчання школярів, активізація пізнавальної діяльності учнів;
- розвиток творчого, самостійного, критичного мислення;
- формування вмінь працювати з різними джерелами інформації;
- можливість поєднання візуальної та звукової форми сприйняття

навчального матеріалу;

- розширення кількості сприйняття учнями інформації; застосування отриманих знань у нових ситуаціях;
- ефективного тренування засвоєних умінь і навичок;
- автоматизованого контролю результатів навчання;
- забезпечення навчального процесу електронними ресурсами.

ЛІТЕРАТУРА

Елементи дистанційного навчання

1) Комп'ютерна кафедра

http://school6.at.ua/publ/komp39juterna_kafedra/virtualnyj_zachet_10_a/8-1-0-128

2) Вивчаємо українську мову

3) http://school6.at.ua/publ/vivchaemo_ukrajinsku_movu/7

4) http://school6.at.ua/publ/vivchaemo_ukrajinsku_movu/gotueмос_do_dpa_9_klas/7-1-0-118

5) Підготовка до тестування на отримання сертифікату учителями «Курс Microsoft із цифрових технологій»

http://school6.at.ua/load/kabinet_upravlinnja/programa_quot_100_vidsotkiv_quot/pidgotovka_do_testuvannja_na_otrimannja_sertifikatu_kurs_misrosoft_iz_cifrovikh_tekhnologij/41-1-0-170

6) Віртуальна дитяча енциклопедія (MS PowerPoint)

http://school6.at.ua/load/virtualna_ditjacha_enciklopedija/8

7) http://school6.at.ua/load/virtualna_ditjacha_enciklopedija/8-2-2

8) Авторські сучасні творчі уроки (MS Word)

http://school6.at.ua/load/avtorski_suchasni_tvorchij_uroki/2

9) Науково-методичні публікації (MS Word) <http://school6.at.ua/load/1>

10) Розробка презентацій до циклу уроків за творчістю Лесі Українки
http://school6.at.ua/load/avtorski_suchasni_tvorchij_uroki/rozrobka_prezentacij_do_ciklu_urokiv_za_tvorchistju_l_ukrajinki_8kl/2-1-0-49

Разживін В. М., Анісімова О. О.

СПЕЦИФІКА ЗОБРАЖЕННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЗЕПИ В РОМАНІ Г. КОЛІСНИКА

Історичний роман Г. Колісника «Мазепа-гетьман» з'явився в той час (1990 р.), коли добігала кінця епоха Радянського Союзу – колоніальної держави, що послідовно спотворювала минуле підкорених народів, применшуючи їх історичну вартісність загалом. Це дало можливість повернути в літературний процес ім'я чи не найнебезпечнішого для тоталітарного режиму українського державного діяча – гетьмана Івана Мазепи, діяльність якого була останнім потужним виявом антиколоніальних поривань української аристократії.

Постановка проблеми. Довкола постаті гетьмана накопичилося і чимало ворожості, і багато романтичної ідеалізації, що справило помітний вплив на формування інтерпретацій його життя й діяльності, зокрема, літературних. Саме в цьому плані викликає зацікавленість роман Г. Колісника. Його слід сприймати як одну з перших на пострадянському

просторі спроб об'єктивно (наскільки це було можливо в останній період існування імперії) оцінити постать гетьмана, схарактеризувати наслідки його державницької діяльності, уникаючи при цьому тенденційності, різного роду ідеологічних упереджень.

Аналіз останніх досліджень. Літературну Мазепіану аналізували критики, письменники, історики, філософи. Здебільшого це були рецензії, оглядові матеріали, вступні статті та післямови до творів митців. Серед інших своєю ґрунтовністю виділяються праці Б. Вальнюка, А. Волкова, Н. Гноевої, Л. Дем'янівської, М. Ільницького, М. Коновалової, В. Лавренчука, Н. Левчик, Н. Лупак, В. Мацапури, Д. Наливайка, Р. Радишевського, Л. Ромащенко, В. Сокола, М. Сулими, О. Тарасової, В. Шевчука, італійської дослідниці М. Чочоні тощо.

Мета статті. Проаналізувати та з'ясувати особливості моделювання образу Івана Мазепи в романі Г. Колісника. Реалізація поставленої мети передбачає виконання таких завдань: 1) розглянути специфіку інтепретації образу гетьмана; 2) визначити її характерні риси в контексті своєрідності авторської позиції.

Історичний роман Г. Колісника «Мазепа-гетьман» чітко структурований. Він складається з восьми розділів та епілогу, що репрезентують період гетьманування Івана Мазепи, зокрема, останні його роки, що стали вирішальними як у подальшій історичній долі України, так і в долі самого гетьмана.

Ідейним центром роману виступає образ Мазепи, який концентрує довкола себе всі сюжетні лінії, конфліктні вузли твору, і з яким пов'язується реалізація авторського задуму, його художнє осмислення. Прикметно, що Г. Колісник вибудовує характер героя в трьох взаємопов'язаних аспектах: зовнішньому, внутрішньому та опосередкованому. Перший план – це портретні характеристики персонажа (вони вкрай «скупі» й подаються зазвичай у ході розвитку сюжету, відповідно до певних ситуацій чи конфліктних зіткнень). Тим не менше, з-поміж різних художніх засобів, за допомогою яких створюється літературний образ, саме портрет виступає одним із найважливіших засобів типізації, художнього втілення ідеї. У Г. Колісника портрет виразно індивідуалізований.

Окрім того, відтворення внутрішніх психоемоційних станів героя, їх постійної зміни, часової плинності відбувається через опис його зовнішності (і це стосується не лише образу Мазепи). Відтворення внутрішнього світу через зовнішнє (портрет) ґрунтоване на матеріалістичному розумінні психофізіологічних реакцій, відбитих у характерних рухах і міміці людини. Автор роману майстерно відтворив «жест тіла», «вираз обличчя» і пов'язав їх безпосередньо з переживаннями та емоціями. У творі майже кожен персонаж, відповідно до свого віку,

темпераменту по-своєму переживає несподівану радість, відчай, страх, інші стани душі. Таким чином, письменник спромігся віднайти найвідповіднішу художню форму, що зримо розкриває зміст людських почуттів і переживань.

Другий аспект характеротворення цілком природно репрезентують засоби психологізації образу. До них зараховують насамперед широко застосовувані прозаїком внутрішні монологи-роздуми гетьмана, де віддзеркалено його спогади, наміри. Саме внутрішній аспект характеротворення виявляється домінуючим у романі. Загалом, психологізація письма у Г. Колісника досягається через внутрішні монологи-роздуми, функціональні пейзажі (переважно – картини руйнації, нищення), контрастне зображення, специфічне портретування. Цій же меті підпорядковане використання письменником прийому сну-пророцтва (приміром, сон Кочубея) як додаткового засобу вираження психічних переживань особистості. У художній практиці романіста домінує описовий психологізм, заґрунтований на відтворенні тонко виписаних психічних станів персонажів. По суті, маємо справу з психодрамою, що з погляду Ю. Коваліва, є методом «...психологічного й аналітичного дослідження, на підставі якого внутрішні конфлікти літературних героїв висвітлюють з урахуванням їхньої ситуативної поведінки» [2, с. 292].

Зрештою, до третього рівня слід віднести зображувальні характеристики, оприлюднені самим автором та іншими персонажами. Цікавими з цього погляду є доволі численні атестації Мазепа, подані крізь сприйняття Василя Кочубея, князів Меншикова, Голіцина й перемежовані авторськими коментарями, ремарками.

Цікаво, що, моделюючи образ Мазепа, Г. Колісник на повну силу не використовує потенційних ресурсів портретної характеристики. Фактично зовнішність гетьмана окреслюється кількома штрихами. Із-поміж домінантних рис героя письменник зауважує «середній зріст», «худорляву статуру», «вислі, за польським звичаєм, вуси», «туге, загартоване до хрусту тіло» [1, с. 8, 26]. Значно більше уваги приділено описам його поведінки й звичок. Тут автор акцентує риси (любов до жінок, коней, зброї, розкоші, слави тощо), які дають уявлення про Мазепа як типового українського аристократа, представника вищих суспільних кіл. Останнє твердження заслуговує на особливу увагу, адже підкреслений аристократизм гетьмана, його шляхетність, зорієнтованість на еліту стають на заваді його порозумінню із запорозьким і реєстровим козацтвом, частиною козацької старшини, широкими народними масами. Звідси – невпевненість гетьмана в подальшому успіху, його постійні вагання й сумніви. Наділений неабиякими розумовими здібностями, інтуїцією, він зрештою усвідомлює, що власний народ його не зрозуміє і не підтримає.

У своїй проаристократичній орієнтації Мазепа схожий на одного зі

своїх попередників – гетьмана Виговського. Обидва вони – освічені політики, державні діячі, які прагнуть забезпечити самостійність України, шукаючи тимчасових союзників із-поміж європейських держав. Однак повторити успіху Б. Хмельницького вони не спромоглися. На відміну від Хмельницького, який став виразником загальнонаціональних інтересів, зумів поєднати різновекторні устремління селян, козацтва і тим самим забезпечив собі загальнонародну підтримку, політика Виговського та Мазепи залишилася незрозумілою, а відтак неприйнятною народом.

На загал, характеризуючи дії «проаристократичного» Мазепи, Г. Колісник повністю слідує в річищі історичної правди й фактично повторює атестації політичних поглядів гетьмана, представлені в різні часи М. Костомаровим, М. Грушевським, О. Оглобліним, Наталею Полонською-Василенко, О. Субтельним. Так, Наталія Полонська-Василенко акцентує принципову деталь, що виступає чи не провідною в державницьких уподобаннях Мазепи – історичного діяча і героя роману Г. Колісника. Йдеться, властиво, про зауважене дослідницею прагнення гетьмана збудувати в Україні станову державу, створити зі старшини привілейований стан, щоб у своїй діяльності спиратися на нього, а не на широкі маси народу. Словом, Мазепа орієнтувався на політику сучасних йому західноєвропейських аристократичних держав із абсолютними монархіями [3, с. 59]. Ідентична позиція простежується і в історіософських поглядах Г. Колісника, про що переконливо свідчить його роман. На думку дослідників, ідейність літератури письменник визнає за першорядну художню вартість, явлену у відданості традиційній системі цінностей, у послідовному відстоюванні сповідуваних ідей, моральних приписів, життєвих норм. Йдеться про об'єктивну, художньо-правдиву форму вираження ідеї у творі, що не має нічого спільного з тенденційністю, коли митець свідомо прагне нав'язати реципієнтові певні політичні постулати.

Загалом, своїм романом «Мазепа-гетьман» Г. Колісник закладає полемічний елемент, спрямований на своєрідну реабілітацію подій та осіб вітчизняної історії, які з різних причин донедавна оцінювалися неоднозначно, негативно, принизливо для національних почуттів українців. У цьому – чи не основне значення творів письменника, що виявилися органічною складовою загального дискурсу вітчизняного історичного письма зламної епохи, ознаменованої падінням радянської імперії і здобуттям Україною державної незалежності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Колісник Г. А. Мазепа-гетьман : роман / Г. А. Колісник. – К. : Рад. письменник, 1990. – 242 с.
2. Літературознавча енциклопедія : у 2 т. / [авт.-уклад. Ю. І. Ковалів]. – К. : ВЦ «Академія», 2007. – Т. 2. – 624 с.
3. Полонська-Василенко Н. Історія України : у 2 т. – 3-тє вид. / Н. Полонська-Василенко. – К. : Либідь, 1995. – Т. 2 : від середини XVII ст. до 1923. – 608 с.

Разживін В. М., Гарадчук А. О.

СПЕЦИФІКА МОДЕЛЮВАННЯ ОБРАЗУ КАРМЕЛЮКА В РОМАНІ В. КУЧЕРА

З'ясування специфічних ознак художнього моделювання Кармелюка – саме на часі. Найістотнішою засадою будь-якого наукового дослідження є його зв'язки з історією, історичним розвитком і досвідом етносу, держави. Події, пов'язані з діяльністю Кармелюка, припадають на той період в історії українського народу, коли він був позбавлений прав на існування і навіть на історичну пам'ять. Тому намагалися стерти з пам'яті й ім'я легендарного ватажка.

Постановка проблеми. Навіть донині перебіг боротьби загонів Кармелюка залишається недостатньо висвітленим в історичній науці й водночас міфологізованим як в українській, так і в польській та російській історіографіях. Причиною цього, на думку науковців, є те, що офіційна історіографія або маскувала чи забороняла справжню історію українців, або переписувала її на свій кшталт, підтасовувала факти, виконуючи волю своїх «замовників», котрі впродовж століть проводили антинаціональну, антинародну політику в Україні. У цьому плані досить цікавим є роман В. Кучера, де домінує реалістичне начало, але й відчутні ідеологічні догми.

Аналіз останніх досліджень. Слід зауважити, що історична спадщина письменника залишилася майже поза увагою вітчизняного літературознавства. У низці розвідок Л. Барабан, Л. Мельник, М. Сиротюка, В. Сокола, В. Тищенко, І. Цуркана, І. Чернової, інших дослідників розглянуто окремі аспекти цього твору в контексті вивчення втілення образу Кармелюка у вітчизняній літературі. Однак донині відчувається брак окремого дослідження, присвяченого творчості письменника.

Мета статті. Проаналізувати та з'ясувати особливості моделювання образу Кармелюка в історичному романі В. Кучера. Реалізація поставленої мети передбачає виконання таких завдань: 1) розглянути специфіку авторської інтерпретації постаті народного месника у творі; 2) визначити її характерні риси та особливості.

1940 року побачила світ повість Василя Кучера «Кармелюк». Характерно, що сам автор відзначив у ній кілька вразливих місць: поверховість розкриття епохи, невиразність ряду персонажів, сухість викладу. Це можна пояснити не так мистецькою невправністю, як складністю теми, масштабністю авторського задуму. В. Кучер поставив перед собою завдання на широкому історичному тлі відтворити діяльність Устима Кармелюка впродовж понад двох десятиріч, сповнених визначних подій у політичному, господарському, культурному житті українського народу.

Уже 1954 року вийшов друком історичний роман В. Кучера «Устим

Кармелюк». Порівняно з повістю в романі широко представлено історичні обставини, суспільне тло кармелюківського руху, розширено сферу дій, змінено кількість і склад персонажів, повніше висвітлено їхні взаємини, посилено психологічні, мовні характеристики. Усе це допомогло письменникові детальніше висвітлити колорит доби, заглибитися в таємниці людських душ та увиразнити ідейно-тематичне підґрунтя свого твору.

Переробляючи повість, В. Кучер звернувся до архівних матеріалів, що стали доступними після війни. Архів захопив письменника, що негативно позначилося на ідейному звучанні твору, деяких образах, композиційному та сюжетному структуруванні. До роману залучено понад півсотні різноманітних документів. Переважна більшість їх пов'язана з головним героєм: доноси, рапорти, свідчення, протоколи допитів, судові вирокі, накази тощо. Тут Кармелюк обливається брудом як злодій, душолюб, людина морально знівечена. В. Кучер часто без жодного застереження цитує дослівно або точно переказує ці документи, у такий спосіб характеризуючи героя. Іноді штучно притягнені архівні матеріали вступали в суперечність із автором, викликаючи зневіру в правдивості зображуваних подій. Уведення в твір документів, що цитуються часом на 5–10 сторінках без жодної потреби, штучно збільшило розмір роману, спричинилося до композиційної нестрункості, гальмувало розвиток сюжету.

Ретельно аналізуючи документи, автор виводить персонажа, який би мав «безпосередній доступ» до канцелярії. Ним став Матвій Барабаш. Документальні свідчення подаються паралельно з розвитком дії. Барабаш – вигаданий автором герой, який передає ставлення бідних селян до народного месника. Писар ретельно стежить за діями Устима Кармелюка, радіючи з його перемог: «Всіма своїми помислами і душею він був на боці Устима Кармелюка і повсталих селян, та допомогти їм не міг. Він бачив крізь своє загразоване вікно, як зранку до вечора у Літинську тюрму гнали під вартою зв'язаних чоловіків, жінок і навіть дітей, запідозрених у справі Кармелюка, який знову сидів закований в кам'яній одиночці» [3]. Працюючи з документами за справою Кармелюка, Матвій Барабаш міг безпомилково простежити маршрут втеч отамана з каторги і попереджав про це своїх товаришів.

Достовірними в романі є описи перебування Кармелюка на сибірській каторзі. Автор детально висвітлює і його повернення в Україну. Втечі ватажка сприяли виникненню численних легенд і переказів, де йшлося про чаклунські здібності Кармелюка та його неабиякий акторський талант: «А він ішов обшарпаний і почорнілий, ніким не впізнаний, Устим Кармелюк, в одязі старця, з лірою через плече, з латаною торбою через друге. Йшов прадавнім вінницьким шляхом, просив у богомольців

милостини, співав псалми, молився по селах і хуторах за усопші душі... А зустрівач таких, як і сам, старців, то ділився із ними, останнім шматком, та все йшов та йшов до рідного дому, гнаний тугою за дітьми й дружиною, кликаний вірними побратимами, що zostались в цих краях, коли він, закований у кайдани, вперше пішов на Сибір» [3]. У художній простір роману автор залучає також мотиви легенд і переказів про втечі Кармелюка з в'язниці: «намалює крейдою човна на тюремній стіні... і...знову попливе на човні з тюрми, так що й варта не почує»; Кармалюк «вже не ходить по землі, а перекидається з дерева на дерево в лісах» [3], тому його не можуть зловити пани.

Ретельно опрацьовуючи історичні джерела, прозаїк відкрив ще одну сторінку з життя отамана. Йдеться про його дружбу з земляком Прокопом Данилевським, який, будучи кріпаком, став відомим хірургом. Але пан повернув його до рідних Головчинців «лікувати хлопів». Згодом Прокіп очолив один із загонів Кармелюка.

Стосовно портрета Кармелюка, про який згадує Кучер у зв'язку зі знайомством ватажка з видатним художником Тропініним, досі точаться суперечки. Український історик мистецтва К. Широцький вважав, що один із чоловічих портретів, написаних художником на Поділлі, є портретом Кармелюка. Тропінін написав його під час ув'язнення отамана в Кам'янецькій фортеці (портрет під назвою «Українець середніх років»). Однак існує певна історична невідповідність, на що звертає увагу працівник Кам'янець-Подільського історичного музею-заповідника В. Вінюкова [1].

Простежити еволюцію форм боротьби повстанців під керівництвом Кармелюка в різні періоди доволі важко. Погляди народного героя, звісно, також не лишалися незмінними, еволюціонуючи через усвідомлення завдань і перспектив боротьби. Поступово Кармелюк вивищується до рівня провідника широких народних мас. Зростанню самосвідомості і надбанню соціального досвіду сприяла низка чинників: військова служба, спілкування з каторжанами, робітниками гуральні тощо. Упродовж усього твору Кучер звертає увагу на те, що простий народ стежив за діями Кармелюка. Тому народна традиція звеличує постать героя-месника, який був уособленням мудрого, справедливого ватажка.

Основні риси характеру Кармелюка – ненависть до уярмлювачів, прагнення встановити соціальну справедливість шляхом відібрання грошей і майна у багатих на користь бідних, сміливість, відчайдушність у боротьбі, цілеспрямованість, високе почуття товариства, чесність і безкорисливість. Ці якості не нав'язуються читачеві, а розкриваються поступово – у вчинках героя, стосунках з іншими персонажами, у висловлюваннях і внутрішніх монологів.

Завважимо, що на роман В. Кучера помітний вплив справили

політичний диктат і «соціальне замовлення». Справді має рацію І. Єсаулов, твердячи, що навіть історичний твір у соцреалізмі спроможний «...очевидні факти історичної дійсності підпорядкувати неочевидній «логіці поступального розвитку», що може бути прискорений свідомою радянською людиною» [2, с. 596]. Сюжет із далекого минулого, змодельований письменником, сприймається часом як засіб звеличення сучасної йому влади, тоталітаризму. Водночас роман В. Кучера «Устим Кармелюк» є помітним явищем у розвитку літературної кармелюкіани середини минулого століття. Твір прикметний розмаїттям художніх засобів, мовним багатством, виховним потенціалом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вінюкова В. «Кого у фортеці малював Тропінін» [Електронний ресурс] / Валентина Вінюкова. – Режим доступу : http://www.tovtry.km.ua/ru/history/statti/kogo_maljuvav_tropinin.html
2. Есаулов И. Литература как учебник жизни / И. Есаулов // Соцреалистический канон. – СПб. : Академический проект, 2000. – С. 583–598.
3. Кучер В. С. Устим Кармалюк. Роман / Василь Кучер. – К. : Веселка, 1979. – 408 с.

Разживін В. М., Давидова В. К.

СПЕЦИФІКА МОДЕЛІ ІСТОРИЧНОГО РОМАНУ В. СКОТТА

Шлях, пройдений В. Скоттом від усесвітньої слави до напівзабуття і напіввоскресіння, вже неодноразово привертав увагу дослідників. З середини ХІХ ст. слава В. Скотта пішла на спад. Цей факт Б. Реїзов пояснює тим, що «нові літературні напрями, які виникали в середині ХІХ ст., повинні були вирішувати сучасніші суспільні проблеми іншими методами і на іншому матеріалі. ...Скотт став дитячим письменником, змагаючись у популярності в «старшого віку» з Купером, Майн Рідом і Жулем Верном. Цьому віку він подобався повним пригод сюжетом, екзотичною обстановкою, в якій протікала дія його романів, контрастами злих і добрих героїв» [5, с. 5–6]. Друга половина ХХ ст. характеризується відновленням інтересу до творчості першого історичного романіста. Критика почала відзначати його «дорогоцінні властивості: глибоке розуміння історичних процесів, любов до народу, широке зображення епохи в її суперечностях, у зіткненнях класів і держав» [5, с. 6].

Постановка проблеми. Історичному роману належить особливе місце: у певні періоди він випереджав усі інші жанрові різновиди і за чисельністю творів, і за читацькою популярністю. Він також утримував пальму першості і в другій половині ХХ ст., через те привертав увагу багатьох дослідників. У підході до історичної теми спостережено кілька тенденцій. Однією з найпопулярніших є вальтерскоттівська модель історичного роману. Оскільки маємо достатньо її визначень, то вони потребують деякого узагальнення і систематизації.

Аналіз останніх досліджень. За кордоном виходять у світ монографії Х. Пірсона, Е. Джонсона, Т. Кравфорда, Дж. Бушана, А. Кларка, Д. Брауна, Д. Дайчеса та ін. дослідників. Монографії Х. Пірсона і Д. Дайчеса – перекладені російською мовою – стали частиною російської літературної рецепції. У Росії про В. Скотта вийшли в світ монографії Н. Ейшиської, С. Орлова, Б. Реїзова, Н. Дьяконової, Н. Соловйової, М. Альтшуллера. В Україні ґрунтовного дослідження творчості В. Скотта немає, хіба україномовна монографія (компаративного характеру) канадської дослідниці Р. Багрій.

Мета статті. Проаналізувати та систематизувати думки різних дослідників про модель історичного роману, започатковану Вальтером Скоттом. Реалізація поставленої мети передбачає виконання таких **завдань**: 1) розглянути та окреслити вальтерскоттівську модель історичного роману; 2) визначити її характерні риси на основі дослідженого матеріалу.

В. Скотт був родоначальником історичного роману в його сучасному розумінні. Новаторство його в літературі ХІХ ст. полягало в тому, що він виробив принципи історичного методу, котрі дозволяли створювати захоплюючі, звільнені від надмірної архаїзації мови і такі, що сповна передають своєрідність описуваної епохи, романи.

Н. Дьяконова пише: «Виходячи з певного значення історії для розвитку літератури, а також і предмету літератури – людських відносин, Скотт формулює завдання історичного роману. Скотт вважав, що історизм роману полягає в тому, щоб спиратися на справжні факти, як «жили, думали, відчували люди минулих століть, чому так діяли, а не інакше під тиском обставин і політичних пристрастей» [3, с. 76].

Один із перших дослідників творчості В. Скотта, С. Орлов, зазначає основні риси, які визначають специфіку жанру історичного роману, що відрізняє його від романів інших видів. Він виділяє декілька елементів історичного роману, маючи на увазі, те, що всі вони відносяться до історичного роману реалістичного типу. Історичний роман є оповідь, у сюжеті якої має місце звернення до минулого народу (нації); це – образне відтворення минулого, при якому розкриваються істотні суперечності даної конкретної епохи. Образ людини (героя), показаний у різноманітті його зв'язків із суспільством, з конкретно-історичним середовищем, змальовується як образ учасника історичного процесу. Динаміка історичного процесу розкривається у показі соціально класових зіткнень, передбачається перспектива суспільного розвитку. Так, у «Роб Рої» підкреслена, приреченість якобінського повстання і неминучість перемоги нового. В історичному романі знаходимо співвідношення елементів історичної правди з елементами домислу. Першоосновою можуть служити, історичні документи, і матеріали, причому художник має право

деформувати той або інший матеріал. Разом з тим, як би не були помітні відступи або навіть анахронізми, правда ідей перемагає, має місце пріоритет правди над вигадкою. Сама вигадка обумовлена природним ходом подій. У сюжеті, композиції твору разом з політичним і естетичним ідеалом виявляється й історична концепція автора, його погляд на розвиток історичного процесу. Нарешті, в проблематиці роману про минуле виступає ідейно-політичне наближення до завдань сучасності [4, с. 328–329].

Подібні ознаки знаходимо й у Б. Реїзова, радянського критика (одного із найбільш послідовних дослідників творчості В. Скотта, теоретика жанрології історичного роману). Він відзначає, що В. Скотт створив принципи нової історіографії: «... ідея загальнолюдської єдності зробила Скотта не тільки художником, але й істориком, і створила основу для історизму ХХ сторіччя» [5, с. 281].

За Б. Реїзовим, новаторство романіста полягало в наступному. Щоб створити справжній історичний роман, на думку критика, потрібно точно уявити собі приватне життя тієї епохи, її «вдачі». Історія вдач, з його точки зору, – це історія культури, історія суспільної свідомості. Важливим є і той момент, що у В. Скотта, як відзначає дослідник, «так чи інакше особисте життя визначене долями держав і народів. Таке розуміння роману вимагає безліч дійових осіб і широкого суспільного тла. Воно вимагає також тонкої і складної інтриги, що зв'язує всю цю масу людей і подій в єдину і вельми різноманітну дію» [5, с. 37], що виявляє певний вплив драми: у порівнянні з літературною нормою того часу в нім сильно зростає питома вага діалогів, які в письменника стають улюбленим засобом соціально-психологічної і емоційної характеристики персонажів, пояснення їх взаємин, зав'язування і вирішення конфліктів. Його герої, як підкреслюють багато критиків, – це не об'єкти опису і аналізу, а суб'єкти дії, що самовиявляються у власному слові і вчинку, в драматичному зіткненні пристрастей. Надзвичайно складні за багатством дій і за кількістю персонажів, романи В. Скотта при всій великій «кількості деталей і різноманітті інтересів, все ж таки украй прості. У них немає нічого випадкового – все підпорядковано основній події, все строго централізовано, включено в єдиний логічний потік розвитку дії» [5, с. 37].

Подібні зауваження висловлює також Є. Демешкан: визначаючи історичну концепцію шотландця, автор зараховує до її ознак «стихійно-матеріалістичне ставлення до історії, свідомий об'єктивізм і нове відношення до народу» [1, с. 94].

Ще один відомий дослідник творчості шотландця, А. Долінін, називає специфічною рисою історичного роману авторське слово: «У структурі вальтерскоттівського роману великого значення набуває авторське слово з коментарем і поясненням, яке вривається у розповідь,

зупиняючи розвиток дії, всілякими історичними, етнографічними і культурологічними поясненнями. Намагаючись зберегти повну безсторонність і побачити минуле «подвійним зором», автор не дає забути про дистанцію між читачем і часом зображення. Його позиція – це позиція об'єктивного спостерігача...» [2, с. 8].

Спираючись на класифікації згаданих вище дослідників, окреслюють варіант моделі вальтерскоттівського роману, яка зводиться до: 1) стихійно-матеріалістичного ставлення до історії, свідомого об'єктивізму; 2) образного відтворення минулого, при якому розкриваються істотні суперечності даної конкретної епохи; 3) співвідношення елементів історичної правди з елементами домислу; 4) наявності історичного конфлікту; 5) народу – як однієї з ключових проблем; 6) присутності автора, його погляду на розвиток історичного процесу; 7) поєднання долі звичайної людини з подіями державної ваги; 8) наявності конкретно-історичного персонажа, який перебуває на другому плані; 10) вигаданого головного героя – в основі сюжету; 11) відтворення атмосфери часу в елементах побуту; 12) новаторства художньої мови.

Отже, надзвичайного поширення набув в європейських літературах вальтерскоттівський тип роману, де в основі сюжету – вигаданий герой, історично конкретні особи розмішені на другому плані чи зовсім відсутні. До історичних подій у таких творах автор звертається зрідка, дбаючи про достовірність не так фактів, як атмосфери часу в елементах побуту, психології персонажів. Такий підхід дав можливість ширше змалювати тло, висвітлити події, створити цікаві сюжетні колізії, пригодницькі ситуації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Демешкан Е. Вальтер Скотт как историк / Е. Демешкан // Исторический журнал. – 1944. – № 10–11. – С. 90–103.
2. Долинин А. А. История, одетая в роман : Вальтер Скотт и его читатели / А. А. Долинин. – М. : Книга, 1988. – 315 с.
3. Дьяконова Н. Я. Скотт / Н. Я. Дьяконова // Английский романтизм : проблемы эстетики. – М. : Наука, 1978. – С. 75–103.
4. Орлов С. А. Исторический роман Вальтера Скотта / С. А. Орлов. – Горький, 1960. – 384 с.
5. Реизов Б. Г. Творчество Вальтера Скотта / Б. Г. Реизов. – М.-Л. : Худож. лит., 1965. – 498 с.

Разживін В. М., Плис А. В.

СТРУКТУРА ОСНОВНИХ ОПОЗИЦІЙНИХ ПАР У МОДЕЛЮВАННІ ОБРАЗІВ ГЕРОЇВ ТВОРІВ М. ТРУБЛАЇНІ

Герой Трублаїні – не просто мужня і дужа людина, що зневажає небезпеку, це передусім – громадянин, який сформувався у новому суспільстві. Він має бути поставленим у такі ситуації, де найбільш повно може виявити себе людський характер, овіяний романтикою величних дій і

вчинків, «суворою жорстокістю смертельної боротьби» [4, с. 483]. Але не менш важливим для М. Трублаїні, як і для кожного письменника зокрема, поставало завдання створити і показати внутрішній світ свого героя, його сутність, яка далеко не завжди залежить від зовнішніх обставин, а, у першу чергу, від внутрішніх переконань і самооцінки самого героя. Крім того, природна сутність людини завжди виступає у взаємодії з протиріччями, буття поєднується з небуттям, внаслідок чого народжується добре і зле. Така концепція особистості була близькою М. Трублаїні.

Постановка проблеми. Поєднання мужності, героїзму, відваги в одній особі накреслює ідеальний образ, який, у першу чергу, володіє силою нового, здатний перетворити світ. Для створення такого типу героя прозаїк обов'язково повинен був виділити діаметрально протилежні персонажі, які повною мірою виявили б людський характер. Розглядаючи твори письменника, спробуємо на основі досліджень Н. Кердівар виділити умовну типологічну структуру таких протиставних образів.

Аналіз останніх досліджень. Пригодницька спадщина письменника не залишилася поза увагою вітчизняного літературознавства, але у наш час вона, на жаль, вийшла із кола наукових зацікавлень. До вивчення творів письменника в окремих розвідках зверталися такі літературознавці, як А. Подолинний, М. Сиротюк, М. Пархоменко, А. Денисенко. Заслуговує на увагу й дисертаційне дослідження Н. Кердівар, де розглянуто творчість М. Трублаїні в контексті розвитку пригодницького жанру та вписано авторські здобутки в літературний дискурс першої половини ХХ століття.

Мета статті. Проаналізувати та з'ясувати особливості моделювання образів у пригодницьких творах М. Трублаїні. Реалізація поставленої мети передбачає виконання таких **завдань**: 1) розглянути специфіку структури основних опозиційних пар персонажів; 2) відслідкувати їх втілення безпосередньо у творах.

Микола Петрович Трублаїні – художник слова, який посідає почесне місце серед українських дитячих письменників 30-х років минулого століття. Як відомо, він досить плідно працював над створенням нового пригодницького жанру. Такі його твори, як «Хатина на кризі» (1933), «Малий посланець» (1933), «Крила рожевої чайки» (1934), «Лахтак» (1935), «Мандрівники» (1937), «Шхуна «Колумб» (1940), «Глибинний шлях» (1941) стали кращими зразками пригодницького жанру в українській літературі.

У жодному зі своїх творів він не віддаляє героя від природи, і зовсім не випадково його художню уяву привертає людина мужня, яку він віднайшов у підкорювачах Арктики. Першою і невід'ємною рисою персонажів арктичних творів письменника стає їх героїзм. Спроможність здійснення героїчного стала важливим критерієм оцінки його художньої особистості, тим позитивним началом, яке характерне для персонажа пригодницьких творів.

У вираженні цього начала завжди супроводжується певним випробуванням протилежними силами.

Тому, як найбільш типові для його прози, Н. Кердівар виділяє такий ряд опозицій:

- 1) старе – нове;
- 2) деструктивний – конструктивний герой;
- 3) колективне – індивідуалістичне [1, с. 329].

1) **Старе – нове.** Подібні опозиції виникають у зв'язку з розбіжностями у поглядах і світосприйнятті особистості нового суспільства. Одні посилаються на традиції минулого, інші, крокуючи вперед, – перекреслюють «старе», віддаючи перевагу тільки новому. Народження нової соціальної структури, як зазвичай відбувається у будь-якому суспільстві, вибудовується разом із народженням нової людини. Наприклад, в оповіданні «Крила рожевої чайки» символом руйнації старих звичаїв стає смерть чайки з рожевими крилами. За давніми заповідями загибель цієї пташки приносить нещастя усьому роду. Птаха вбиває змучена голодом дитина. Дія відбувається у момент завершення полярної ночі: початок нового дня має стати останнім для родини. Але цілком очевидно стає неможливість здійснення такого фіналу: дівчина-дитина (початок, народження нового, невідомого) символізує народження і продовження життя. Тому смерть птаха, як і старі забобони, символізує не занепад, а відродження нового. Свідченням перемоги стає схід сонця, що несподівано з'явиться серед темної ночі.

2) **Деструктивний і конструктивний типи героїв.** Реалізація нового життя у творах письменника здійснюється через моделювання конструктивного типу героя. Зазначений тип є втіленням героя, який представляє собою взірць досконалості, створеної у відповідних суспільних умовах. Зазвичай він наділений усіма ідеальними рисами, моральними чеснотами. Конструктивний герой наділений необмеженою силою: він перемагає будь якого ворога, переборює природні стихії, прокладає неймовірні шляхи. По відношенню до особистості – завжди здатний допомогти, принести в жертву своє життя. Діаметрально протилежним виступає деструктивний образ, не здатний прийняти нове, щойно народжене життя. Такий герой виявляється екзистенційно неспроможним на пошуки справжнього смислу свого буття. До того ж, його дії завжди спрямовані на руйнацію усіх добрих намірів конструктивного героя. Саме навколо суспільно креативних пошуків і реалізується поняття справжності, органічності людської душі і її вчинків. Наприклад, серед моряків пароплава «Лахтак» (повість «Лахтак») помітно виділяється привабливий образ завжди бадьорого юнака, свідомого, завзятого, талановитого. Це яскравий образ конструктивного героя Стьопа Черлака. Хлопець мріє про незвичайні подвиги, «міжпланетну, а може й

міжзоряну подорож» [3, с. 321]. Але, слід зазначити, що ці мрії не відривають його від землі. Наймолодший у команді, Стьопа намагається ні в чому не поступатися товаришам, нарівні з ними працює, переносить усі труднощі зимівлі. У юнзі «з жвавими рухами та радісним огнем у карих очах постійно живе жадаба до пізнання великого світу» [2, с. 21]. Це ми можемо простежити від початку повісті і до її кінця: постать героя ні на хвилину не зникає з очей читача і завжди захоплює своєю вдачею і безжурністю. Як бачимо, образ Черлака письменник намагається створити майже ідеальним, повністю позбавленим деструктивних рис. Натомість він вирізняється від вкрай негативного оточення «залишків буржуазного суспільства» [2, с. 21]. Таким постав табір норвежців та «ледачі недобитки» зі свого ж пароплава. Перші – як типові представники капіталістичної системи, другі – як зрадники, що залишили пароплав, і, забравши з собою найкращі харчі та одяг, затаврували своїх товаришів ганебною поведінкою. Саме так прозаїком створюється система опозицій персонажів і цінностей. Протиставні пари не відповідають випадковості – це помірковано побудовані образи, що стають стрижнем у створенні пригоди.

3) Принциповим для автора залишається таке протиставне поєднання, як **колективізм**, що втілює нову свідомість героя, і **індивідуалізм** – ознаку застарілого мислення. У першому опиняються люди, безмежно закохані у свою працю, витривалі, загартовані довгорічною боротьбою проти суворої природи Далекої Півночі, багаті на досвід, здатні за будь-яких умов перетворити світ. Вони складають собою певну нерозривну, органічну цілісність, і виокремлення у ній розцінюється майже як зрада. Згадаємо об'єднані сили підлітків зі «Шхуни «Колумб». Ідеально змальовані образи Марка і Люди разом з Ясею, яка позбавлена розумових здібностей, але наділена фізичною силою, виходять переможцями у двобої з ворогом, який діє самостійно, а допомогу своїх товаришів використовує лише як споживач.

Отже, будуючись за строго опозиційною схемою, яка творить різні паралельні системи, даний тип героя стає основою для пригодницького твору. Створення такого типу героя вимагає від письменника виділення діаметрально протилежних образів, що він і створює за допомогою контрасту. Втілення авторського задуму реалізує конструктивний тип героя, утвердження якого відбувається через випробування діаметрально протилежною силою – деструктивним типом. Перший обов'язково перетворює світ, багатий на досвід будівництва нового життя. Другий намагається знищити його плани. Їх розрізнення відбувається за етичною, соціальною, психологічною парадигмами. Навіть відособлення конструктивного героя задля загальної справи у майбутньому призводить до повної недовіри – конструктивний герой повинен діяти лише в межах колективу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кердівар Н. Поетика романтичного героїзму і типологія героїв у творчій спадщині М. Трублаїні / Н. Кердівар // Історико-літературний журнал. – ОНУ імені І. І. Мечникова. – 2007. – № 14. – С. 328–339.
2. Подолинний А. Капітан дитячої літератури : До 80-річчя від дня народження М. Трублаїні / А. Подолинний. – К. : Знання, 1987. – 47 с.
3. Трублаїні М. Твори : в 4-х т. / М. Трублаїні. – К. : Молодь, 1956. – Т. 1. – 601 с.
4. Трублаїні М. Твори : в 4-х т. / М. Трублаїні. – К. : Молодь, 1956. – Т. 2. – 576 с.

Рижкова С.В.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ В КОНТЕКСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Сучасні соціально-економічні відносини в Україні, удосконалення технологічних систем викликали якісні зміни в характері й змісті підготовки фахівців. Пріоритетним напрямком модернізації освіти може бути формування умінь і навичок професійної компетентності фахівця, які він застосовує для розв'язання складних професійних і життєвих ситуацій, для ефективної соціальної взаємодії.

Американський лінгвіст Н. Хомський у працях використав термін «компетенція» (цей термін траплявся ще у працях В.Гумбольта та інших мовознавців, які досліджували проблему генеративної граматики), що виник як розвиток ідеї про лінгвістичну компетенцію. Під мовною компетенцією Н. Хомський розумів «систему інтелектуальних здібностей, знань і переконань, що розвивається в ранньому дитинстві та взаємодіє з багатьма іншими факторами визначає ... види поведінки» [4, с. 15]. Н. Хомський виділив поняття компетенції (природжена здатність до мови – *competence*) і продукування мовлення (реального мовлення – *performance*) [4, с. 4]. Компетентний говорить/слухає повинен, на думку Н. Хомського, утворювати/розуміти необмежену кількість пропозицій моделей та мати судження про висловлення. Н. Хомський зазначив, що поява мовлення є процесом послідовної реалізації семантичних, граматичних і прагматичних правил, що формуються в носія мови на базі вроджених когнітивних структур, тобто є якась універсальна граMATика, що складається з комплексу глибинних структур й експлікує основні властивості людського розуму [1, с. 44].

Згідно із соціолінгвістичним підходом, пов'язаним з іменами Дж. Остіна, Дж. Серль, які досліджували логіко-філософські теорії мовних актів, важливим є облік граматичного ефекту висловлювання, компетенція не вважається вродженою здатністю, а формується в результаті взаємодії індивіда з соціальним середовищем (надбана здатність забезпечується соціальним досвідом і потребами індивідів у нерозривному зв'язку з

процесом соціалізації особистості) [1].

Оскільки лінгвістична компетенція істотно обмежувала об'єкт мовного тестування в умовах комунікативного навчання мови, виникли ідеї розширення цього конструкту, який був названий «комунікативна компетенція».

Комунікативна компетенція – це навички та вміння адекватного використання лексичних і граматичних засобів в конкретній ситуації спілкування. Комунікативна компетенція визначається як творча здатність людини користуватися інвентарем мовних засобів (у вигляді висловлювань дискурсів), яка складається зі знань і готовності до їхнього адекватного використання. Зазначене поняття окреслює когнітивні, афективні й інтенціональні чинники. Надбання комунікативної компетенції студентом стає домінуючим аспектом у навчанні. Центр уваги педагогів переноситься зі структури чи системи мови (у структурній лінгвістиці) на структуру мови, що відрізняється ситуативністю та національно-культурною специфікою [1].

Структура професійної іншомовної комунікативної компетентності досить складна і включає не лише лінгвістичний компонент (володіння засобами мовної комунікації), інформаційний компонент (професійна компетенція), але й культурологічний компонент (наявність фонових знань про партнерів комунікації та реаліях, що належать іншій культурі). Комунікативна компетентність – це взаємодія основних систем знань й умінь, необхідних для здійснення спілкування.

Формування іншомовної комунікативної компетентності спрямовано на розвиток умінь практично користуватися живою мовою та покликано навчати не маніпулювати мовними структурами, а усвідомлено співвідносити лінгвістичні явища з їхніми комунікативними функціями: інформативною, регулятивною, емоційно-оцінною та етикетною.

І. О. Зимня виділила такі комунікативні вміння, що формуються протягом реалізації цих функцій:

- інформативна функція – запит інформації, повідомлення інформації, сприйняття та розуміння сприйнятої інформації;
- регулятивна/спонукальна функція – спонукання до чого-небудь, прохання, порада, договір, сприйняття спонукання й реакція на нього;
- емоційно-оцінна функція – вираз думки, оцінки, почуття, емоції, переконання, вираз задоволення/незадоволення;
- етикетні функції – звернення, початок розмови, зацікавленість співрозмовником, підтримання розмови, закінчення розмови, привітання, подяка, вираз співчуття [3].

Для успішної реалізації зазначених функцій засобами іноземної мови, необхідно володіти цими засобами, уміти вживати в основних видах мовленнєвої діяльності, знати країнознавчі реалії, особливості мовної та

немовної поведінки в соціокультурному контексті.

Адекватна мовна поведінка в будь-якому професійному форматі вимагає освоєння студентами не лише системно-мовних знань, але й знань законів, звичаїв, національного менталітету країни, що вивчається, бо розбіжність ділових культур у процесі взаємодії вносить дисбаланс у роботу механізму прийняття рішень, самоорганізації, розв'язання конфліктів. Провідні вітчизняні методисти [2] зазначили необхідність включити культурологічні знання у зміст навчання іноземної мови в навчальних закладах різного профілю, говорять про якісно новий підхід до формування іншомовної комунікативної компетентності в умовах як мовного, так і немовного вишу. Володіння мовними засобами, швидкість і правильність мови за відсутності уявлень про культурний компонент не гарантують взаєморозуміння й результативного спілкування з представниками інших культур. Отримуючи в процесі навчання знання про культуру рідної країни й країни, що вивчається, про соціальні явища, про відповідну культуру діяльності, студент зіставляє отримані знання й набуває навички адекватної мовної та поведінкової реакції в різних комунікативних ситуаціях, формує своє ставлення до них. Адже іноземна мова є засобом отримання знань про мову, її систему, характер, особливості, схожість і відмінність із рідною мовою, сприяє формуванню мовної культури у студентів.

Навчання іноземним мовам полягає не лише в умінні оперувати мовним і культурологічним матеріалом, але й вимагає формування навичок міжособистісного спілкування. Завдання викладача полягає в організації такої взаємодії, в якій студенти зможуть бути в якості учасників процесу сприйняття та отримання іншомовної інформації в певній ситуації, з певною метою, з певним партнером. Для успішної реалізації такого спілкування необхідно засвоїти способи взаємодії з оточуючими людьми й подіями, навички роботи в групі, володіння різними соціальними ролями в колективі. У процесі спілкування засвоюються культурно-етичні норми поведінки, зміцнюються міжособові стосунки. Завдяки цьому студенти отримують можливість обговорювати актуальні сучасні події, вчать обґрунтовувати власну думку та висловлювати своє ставлення до подій. Така взаємодія сприяє накопиченню соціального досвіду функціональної грамотності, засвоєнню етики трудових і громадянських взаємовідносин.

Отже, одна з основних цілей навчання іноземної мови у виші – формування іншомовної комунікативної компетенції, що є засобом досягнення іншої, спільної мети – розвитку професійної компетентності студента. Збагачення за рахунок відповідних знань, умінь і навичок у процесі навчально-професійної діяльності, іншомовна комунікативна діяльність сприяє формуванню в учнів комунікативної компетентності й

забезпечує надалі їхню успішну професійну діяльність. Іншомовну комунікативну компетенцію слід, на наш погляд, розглядати, як ресурсну якість, що є основою для формування професійно-компетентного фахівця і, отже, має бути врахованою в укладанні освітніх програм нового покоління.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бастрикова Е. М. Коммуникативная компетенция как лингводидактический феномен. / Е. М. Бастрикова // Русская и сопоставительная филология : Лингвокультурологический аспект / Казан. гос. ун-т. Филол. факт-т. – Казань, 2004. – 348 с.
2. Грушевицкая Т. Г. Основы межкультурной коммуникации : учебник для вузов / под ред. А. П. Садохина. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 352 с.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология : Учебник для вузов / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2001. – 384 с.
4. Хомский Н. П. Язык и мышление / Н. П. Хомский. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 122 с.

Рубан А. А., Горобец А. С.

АВТОРСКОЕ СЛОВО КАК МОДИФИКАЦИЯ КОМИЧЕСКОГО В «ГОЛУБОЙ КНИГЕ» М. ЗОЩЕНКО

«Голубая книга», в отличие от всех предшествующих повестей М. Зощенко, открывается не пародийным вступлением, а словами непосредственно авторскими – посвящением М. Горькому. Нет указаний на какое-либо подставное лицо (вроде Ивана Васильевича Коленкорова), которое замещало бы собою автора. По всей видимости, автор собирается заговорить со своим читателем самолично. Повествователь несет на себе черты зощенковской биографии: «Вот уже пятнадцать лет мы, по мере сил своих, пишем смешные забавные сочинения...». И, однако, с первых слов книги мы замечаем неполное отождествление автора с его словом. Авторское «мы», проходящее через всю книгу, обычное «мы» публицистических и научных сочинений, попадает в нетрадиционный контекст, приобретая то самоуничижительный («Мы, по мере сил своих»), то грубо бытовой оттенок («своей профессией, уважаемый читатель, мы не особенно довольны»).

В отличие от «Сентиментальных повестей», в «Голубой книге» задан тон публицистического или научного сочинения. Здесь нет, таким образом, оснований подставлять на место повествователя «воображаемого писателя» (в смысле приведенных нами высказываний Зощенко). Однако сохраняется главный признак языка повестей – регулярный и демонстративный перебой письменных конструкций разговорными, «правильной речи – всевозможными неправильностями, ничем не мотивированными.

«Голубая книга» доводит этот диссонанс до высшей точки. В ней повествование протокольного (близкого к протокольности научных

исторических сочинений) стиля, исполненное авторской «серьезности», однако протокольность всякий раз сменяется словом бытовым, разговорным, комическим в своей непосредственности, и традиционная авторитетность письменной конструкции обесмысливается стилевой беспомощностью. В это достаточно пестрое повествование впаяны и фрагменты публицистической – ораторской или газетной – речи. Словарь этой речи особенно интенсивно входит в «Голубую книгу» подобно тому, как в его рассказы и повести широким потоком входило просторечное и вульгарное слово, – по праву широкого же и, можно сказать, широчайшего бытования.

В работе А. Селищева «Язык революционной эпохи. Из наблюдений над русским языком последних лет (1917–1926)» сделан первый набросок словаря упомянутой выше речи-словаря, в который влились элементы диалектные («весьма широко распространилось сочетание «какая разница?», произносимое в вопросительно-индифферентном тоне. Значение такого сочетания: «это ничего не значит», «пустяки». Это сочетание представляет теперь речь разных слоев населения, в том числе и некоторых профессоров» [2, с. 117]), иноязычные (кальки с немецкого – «в общем и целом», «целиком и полностью», «сегодняшний день», «пара лет, пара замечаний»), церковнославянские («сугубый», «стезя», «доколе», «во главу угла», «вся и вся»), военные термины («командные высоты», «фронт», «линия», «целевая установка», «сигнализировать», «установить связь», «кампания», «держат курс»), вульгаризмы. Охарактеризована эмоционально-экспрессивная функция новой речи – «эпитеты величественности, колоссальности»: «широчайшие массы», «самым решительным образом», «небывалый», «титанический», «чудовищный»; отмечена «катехизическая форма, посредством которой стремятся произвести более сильную интеллектуально-эмоциональную экспрессию» [2, с. 132].

Своеобразие слова М. Зощенко заключается также в том, что, начиная с середины 1920-х годов, он вместе с большинством писателей-современников отходит от сказа, но в ином, чем другие, направлении. От сказа как речи рассказчика, отделенной от автора, Зощенко подходит далекими, кружными путями вплотную к прямому авторскому слову, но не затем, чтобы утвердить его, а затем, чтобы опровергнуть. Он идет наперерез современной литературе, широко эксплуатирующей в эти годы прямое слово, и строит это слово как невозможное, само себя опровергающее. Автор «Голубой книги» пишет так, как писать «от себя» нельзя, но при этом каждым словом утверждает, что только так и можно писать в литературе «наших переходных дней».

Зощенко утверждает, что построить такое слово, с которым автор мог бы отождествить себя полностью, в настоящий момент невозможно,

поскольку своего голоса, то есть целостной речевой культуры, нет у тех слоев, на которые, по его мнению, ориентироваться современный литератор; та же культура, которой располагают другие слои, им не берется в расчет, как связанная со словом отжившим, для современной литературы непригодным. Таким образом, ни та ни другая речевая среда не может служить ни «последней смысловой инстанцией», ни авторитетной средой преломления.

В творчестве М. Зощенко господствует пародийное слово, но при этом пародийные цели постепенно оттесняются на задний план. Вернее, теперь пародируется не только «процитированное» слово или слово этого же ряда, а и противоположное ему, то, которое могло быть употреблено на этом месте, тот язык, на котором будто бы мысль автора могла быть изложена адекватно. Зощенко не ищет наилучших слов, а оспаривает саму возможность существования опирающейся на них художественной системы. Вперед выступает скептицизм автора по отношению ко всем словам, которые могли бы, в духе любой литературной и публицистической традиции, стоять на этом месте. Автор как бы уравнивает в правах все эти предполагаемые слова, ни на одном из них не настаивая. Он говорит очень серьезно и искренне, не рассчитывая «посмешить», идет как бы единственно возможной для него в этот момент походкой и производит при этом впечатление, что «переступает нарочно». Эффект этой речи можно уподобить эффекту перевода с воображаемого «серьезного» языка на язык, в котором «серьезные», авторитетные слова просто отсутствуют и потому становятся простительным и годным любое. Зощенко смелее всех берет недопустимую якобы форму, примитивную мысль выражает в примитивной же форме, обнажая ее элементарность и схематичность. Язык, на котором выражается автор, свидетельствует о распаде культурного, авторитетного слова, о невозможности для пишущего выразиться уверенно, ясно, серьезно – и не попасть при этом в компрометирующий стилистический ряд. Но на основе этой неуверенности и постоянного самоопровержения рождается какое-то новое, еще неизвестное художественное слово.

В «Голубой книге» Зощенко написал «краткую историю человеческих отношений». Он ставил себе целью написать ее наново – так, как следует ее рассказывать новому, еще ни в какой форме к переживанию истории не приобщившемуся читателю. Исторический факт подается здесь таким, каким он должен по мнению автора, представать перед самодовлеющим бытовым сознанием, – вне всяких опосредований. Сняты все культурные барьеры, не позволяющие нам отнестись к историческому факту так же непосредственно, как к житейской истории, разыгрывающейся перед нашими глазами. Дан выход самым непосредственным реакциям, не отягощенным багажом культуры.

Эта художественная задача формировалась в связи с резкими переменами в самой системе культурных ценностей в начале 1920-х годов. Заметим, что «простой» и нередко казавшийся критике плоским Зоценко дает широкую культурную перспективу, и рассмотрим в качестве возможной параллели слова М. О. Гершензона, который писал в 1920 г.: «Может быть, мы тяготились пышными фразами до тех пор, пока они были целы и красивы на нас и удобно облегали тело; когда же, в эти годы, они изорвались и повисли клочьями, хочется вовсе сорвать их и отбросить прочь» [1, с. 11–12]. Для Зоценко необходимость переоценки культурных ценностей связывается, прежде всего, с новым потребителем этих ценностей. Отход от огромного пласта культуры, начатый с передачи авторского права на ведение рассказа «полупролетарию», а затем «воображаемому пролетарскому писателю», далее совершался с редкой энергией и последовательностью, обозначив направление творческой эволюции Зоценко вплоть до военных лет.

В «Голубой книге» М. Зоценко полемически открывает чистую страницу в книге культуры и начинает писать в ней наново, подыскивая новые, еще неслыханные во всей традиции слова. Он стремится с безукоризненной (и потому полемичной!) последовательностью выполнить ту задачу, которая предстает ему в виде социального императива, – дать новому читателю историческое, социологическое, философское знание, минуя всю многовековую традицию передачи этого знания. Это была по-своему грандиозная литературная задача, никем другим не осознанная в таком масштабе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванов В. Переписка из двух углов / В. Иванов, М. О. Гершензон. – Пг. : «Алконост», 1921. – 61 с.
2. Селищев А. Язык революционной эпохи. Из наблюдений над русским языком последних лет (1917–1926) / А. Селищев. – М. : «Работник просвещения», 1928. – 248 с.

Рубан А. А., Лобовик Н. В.

МОТИВ ДВОЙНИЧЕСТВА В РОМАНЕ Ф. М. ДОСТОЕВСКОГО «БЕСЫ»: ОБЩИЕ ЗАМЕЧАНИЯ

Ф. М. Достоевский полагал, что человек по природе своей – двойственное, противоречивое существо, в котором сочетается добро и зло, самоотвержение и утонченный эгоизм. Победа нравственного начала возможна, с точки зрения Достоевского, лишь путем отказа от своей личности, отказа от гордости путем самоотречения, смирения, подавления плоти.

Раздвоенная личность, по Достоевскому, это такая личность, которая находится в разладе с действительностью, в таком разладе, когда нет надежды на примирение. Письма Достоевского последних лет

разъясняют понимание писателем этой проблемы. Достоевский считал, что раздвоенность личности – это обычная черта не всякого, а лишь «нежирного, думающего человека. Двойственность – это неудовлетворение существующим. Это – сильное сознание, потребность самоотчета и присутствие в природе Вашей потребности нравственного долга к самому себе и человечеству. Вот что значит эта двойственность. Были бы ограничены, то были бы и менее совестливы, и не было бы этой свойственности, напротив, родилось бы великое сомнение» [цит. по: 3, с. 76].

Читая «Бесы», создается впечатление, что изображаются не характеры и сознательные поступки реальных людей, а действия вырвавшихся бесовских, потайных, неподвластных человеку сил, слепым орудием которых он становится. Видимо, отсюда тянется нить к раздвоению личности на взаимоисключающие сущности, ставшему одним из фундаментальных принципов художественного метода Достоевского, о чем говорит он сам. Образ беса, а тем более идея двойника, понадобилась Достоевскому как одна из возможных точек опоры для борьбы за человека в человеке против страданий и бездуховности. Принцип «двойника» – антагонистической раздвоенности личности – помогает Достоевскому художественно выразить недоступные рациональные понимания, тенденции самой жизни, а также беспощадно разоблачить мнимые моральные и эстетичные ценности. Так совершенно неожиданно «двойник» открыл широкие возможности постановки и рассмотрения в творчестве Достоевского коренных проблем эстетики, как науки о красоте и эстетической способности.

Наиболее интересно у Достоевского выделение двойников, обратных подобий в призрачном бытии отбросов путей развития. Эти существа не имеют самостоятельного существования, они живут призрачной жизнью. Таков Ставрогин и Петруша Верховенский.

Раздвоение Ставрогина становится как бы неотъемлемым его свойством, т. к. когда на чувственном и интеллектуальном уровне начинают действовать, обуславливать поведение прямо противоположные принципы и нормы, когда в нем как бы два характера живут одновременно в одном. И никакая маска здесь не поможет, двойная бухгалтерия в поведении ничего не изменит.

Хроникер так описывает Ставрогина: «... так же изящен, так же важен, так же важно входил, как и тогда, даже почти так же молод. Легкая улыбка его была так же официально ласкова и так же самодовольна» [2, с. 167]. Эта красота лица противопоставляется «некрасивости» его души. Внешнее красиво, а внутреннее – нет. «Красота есть не только страшная, но и таинственная вещь. Тут дьявол с Богом берется» [1, с. 128]. И в Ставрогине побеждает дьявол.

Мы встречаем его, когда нет у него уже никакой творческой духовной жизни. Он уже не к чему не способен. Вся жизнь его в прошлом, Ставрогин – творческий, гениальный человек. Все последние и крайние идеи родились в нем: идея русского народа-богоносца, идея «человекобога», идея социальной революции. Великие идеи вышли из него, породили других людей, в других людей перешли. Из духа Ставрогина вышел Шатов, и Верховенский, и Кириллов, и все действующие лица «Бесов». В духе Ставрогина зародились и из него эманировали не только носители идей, но и все эти Лебядкины, Липутины, все низшие иерархии «Бесов», элементарные духи. Из эротизма ставрогинского духа родились и все женщины «Бесов». От него все линии.

Все живут тем, что было некогда внутренней жизнью Ставрогина. Все бесконечно ему обязаны, все чувствуют свое происхождение от него, все от него ждут великого бессмертного в идеях, в любви. Все влюблены в Ставрогина, мужчины и женщины, П. Верховенский и Шатов не менее чем Лиза Хромоножка. Все прельщены им, все боготворят его, как кумира, и в то же время, ненавидя его, оскорбляют его, не могут простить Ставрогину его брезгливого презрения к собственным созданиям.

Это перевоплощение Ставрогина в П. Верховенского, в Шатова, в Кириллова, даже в Липутина и Лебядкина, и воплощение чувств его в Лизе, в Хромоножке, в Даше и есть содержание «Бесов». Ставрогин ни с кем не может соединиться, потому что все лишь его порождение, его собственный внутренний хаос. У Ставрогина нет его другого, нет выхода из себя, а есть лишь выходящие из него. Он не сохранил, не собрал своей личности. Выход из себя в другого, с которым совершается подлинное соединение, куёт личность, укрепляет ее. А идеи и чувства Ставрогина отделились от него и демократизировались, вульгаризировались. И собственные идеи и чувства вызывают в нем отвращение, брезгливость.

Все идеи, прошедшие через Ставрогина, двуличны. В принципе, не только идея Верховенского, но и шатовская – и она двойственна. Откровение, пришедшее как бы сверху, от Святого Духа, тут же повторяется духом тьмы, и невозможно понять, где «Князь», а где «Гришка Отрепьев, анафема», как кричит Ставрогину Марья Тимофеевна Лебядкина.

Двоится Ставрогин и для других героев. Так, для П. Верховенского он то Иван-царевич, о котором пойдет легенда в русском народе, который станет во главе переворота, то развратный, бессильный, ни к чему не годный барчонок; для Шатова он то великий писатель идеи русского народа-богоносца, который тоже призван стать во главе движения, то барич, развратник, изменник идее.

Ставрогина дополняет Петруша Верховенский. Они и в романе появляются почти одновременно. Их роднит цинизм, маскировка гнусных

целей: только бы «дело» шло. Оба «скитались» по свету и вот их пути пересеклись сначала в Швейцарии, а теперь в этом провинциальном городке. В них, конечно же, очень много противоположного, но есть одна самая главная общая черта – это их чернота души, поэтому они больше всех беснуются. Это два главных беса. И эта душевная чернота еще более заметна на фоне их физической красоты. И чем больше этой красоты снаружи (у Ставрогина), тем меньше ее внутри.

Петру Верховенскому тождественен фон Лембке, который тоже «склеивает» свой театр. Он тоже подбирает актеров, раздает им роли, заставляет их двигаться. Он тоже режиссер в своем театре.

Мотив двойничества состоит в том, что главные герои-идеологи оказываются «эманациями» разных сторон личности Ставрогина. При этом двойничество соединяется с самозванством, потому что Ставрогин, создавая Кириллова и Шатова как своих потенциальных двойников и «выращивая» в их душах ростки разных идей, узурпирует функции библейского деятеля (Мф. 13, 3–8). Совсем не случайно Шатов говорит Ставрогину: «Вы насаждали в моем сердце Бога и родину», «семя осталось и возросло» [2, с. 197]. Ставрогин «вырабатывает идеи» не для себя не столько потому, что не имеет способности отдаться идее, сколько потому, что такое увлечение нарушит полноту его свободы.

Мотив также включает пародийное двойничество: Ставрогин – Лебядкин, Тихон – Семен Яковлевич, о. Тихон и блаженный Семен Яковлевич, например, представляют амбивалентную пару двойников. Семен Яковлевич – «сниженный», пародийный двойник архиерея – «высокого персонажа». Цель его – превратить жизнь в ярмарочно-балаганное представление, при этом выставив себя и унизив близкого. Поэтому поведение и речи его – сплошь эпатажные выходки и нелепые распоряжения.

Итак, отпадение, раздвоение, отщепенство никогда не являлось для Достоевского просто грехом, это для него также – путь. Он не читает морали над жизненной трагедией Ставрогина, Кириллова, Верховенского, не противопоставляет им элементарных истин катехизиса. Зло должно быть преодолено и побеждено, но оно дает обогащающий опыт, в раздвоении многое открывается, оно обогащает, дает знания. Человек совершает путь свой через развитие героев Достоевского и достигает зрелости, внутренней свободы в отношении ко злу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белик А. П. Художественные образы Достоевского. Эстетические очерки / А. П. Белик. – М. : Наука, 1974. – 224 с.
2. Достоевский Ф. М. Бесы : [роман в трёх частях] / Федор Михайлович Достоевский. – К. : БМП «Борисфен», 1994, – 640, [1] с.
3. Кудрявцев Ю. Бунт или религия (О мировоззрении Достоевского) / Ю. Кудрявцев. – М. : Издательство МГУ, 1969. – 171 с.

Рубан А. А., Семяникова М. И.

ОБРАЗ ХРИСТА В «ТРИЛОГИИ ВОЧЕЛОВЕЧИВАНИЯ» А. БЛОКА

Назвав «трилогией вочеловечения» трехтомное собрание своих стихотворений, А. Блок сам обозначил мысль о Христе как важнейшую для своего пути: «... от мгновения слишком яркого света – через необходимый болотистый лес – к отчаянью, проклятиям, «возмездию» и <...> – к рождению человека «общественного», художника, мужественно глядящего в лицо миру», способного «вглядываться в контуры «добра и зла»» [2 : VIII, с. 344]. Блок обращается к понятиям, которые неотделимы от представления о Христе: Бог вочеловечен в Сыне, Христос – воплощение Бога в человеке, т. е. явление Бога во плоти.

Кризис религиозного мировоззрения, характерный для конца XIX – начала XX века, поэт ощутил в большой мере как кризис веры в Христа, причем не столько даже веры, сколько живого, собственного ощущения, или, как говорил Блок, знания Христа.

В самом начале пути Блок определил и объяснил свою духовную природу. Исполненный великой Любви, он готов был верить в реальность гармонии «здесь, среди нас».

В «Стихах о Прекрасной Даме» поэтический мир Блока озарен религиозным идеалом, живым ощущением Высшей воли, соединяющей все, что совершается в природе, душе и космосе. Сама Прекрасная Дама – «Дева, Заря, Купина» [3, с. 35] соотнесена с образом юного Христа. Именно так проясняется ее мистическая сущность как вестницы преображения мира:

*Ты была светла до странности
И улыбкой – не проста.
Я в лучах твоей туманности
Понял юного Христа
Проглянул сквозь тучи прежние
Яркий отблеск неземной* [3, с. 34].

Для Блока важно здесь, что Христос – юный, еще не Учитель, не проповедник, а пока никому не ведомый Божественный отрок. «Юность» на языке Блока впоследствии станет символизировать не только завязку человеческой судьбы («тайна юности»), но и начало исторического пути, неизбежность искупления грехов прошлого («юность – это возмездие»).

Образ Христа во многом определяет мистический идеал поэта, черты его Несказанной героини. Мир «Стихов...» – мучительный, тревожный, но чаще – просветленный высокой молитвой, где бы она ни возносилась, в полумраке собора или полном уединении:

*Чем больней душе мятежной,
Тем ясней миры.
Бог лазурный, чистый, нежный*

Шлет свои дары... [3, с. 12].

Самое главное определение Бога здесь – повторенное трижды «нежный». В период духовного кризиса Блок будет ощущать совершенно противоположное: «Мы оба жалуемся на оскудение души. Но я ни за что, говорю вам теперь окончательно, не пойду врачеваться к Христу. Я Его не знаю и не знал никогда. В этом отречении нет огня, одно голое отрицание, то желчное, то равнодушное. Пустое слово для меня...» [2 : VIII, с. 108].

Представление Блока о Христе после «Стихов о Прекрасной Даме», сохраняя многие общие черты, заметно эволюционировало. Уже летом 1903 года он пишет А. Белому о том, как различаются мысли о Ней, Душе Мира, наиболее полно коснувшейся «догматов нашей церкви», и образ Христа. Она присутствует в мистическом сознании отдельной личности, Христос же «не разделен с обществом (народом). <...> Христос всегда д о б р ы й, у Нее же это н е существенно...» [1, с. 35] (*разрядка автора.* – А. Р., М. С.).

Образ доброго Христа, известный еще по «Стихам о Прекрасной Даме», постепенно и все более органично сливается с жизнью и страданиями народа (стихотворение «Девушка пела в церковном хоре...»). Но трагедия не нарушает представления о божественности мира, и плач не прерывает молитвы.

Апокалиптические картины современного города взывают к заступничеству Спасителя, но есть и намек на возможность появления Христа перед измученными людьми («Последний день», «Легенда»).

К образу Христа Блок обращается постоянно, это – глубинная тема всей трилогии, которая во многом определяет ее структуру. Известно, что Христос выступает у Блока в разных ипостасях: «полевой Христос» у «чертенят и карликов», которые каются, умиленно глядя на богомольную старушку («Старушка и чертенята»), «сжигающий Христос» у старообрядцев-самосожженцев, но более всего – как высший нравственный идеал для лирического героя, для самого поэта. Все это резко изменяется в «снежных», «вьюжных» стихах второго тома, где заключены «плод горестных восторгов», «чаша горького вина», где упоение безумной страстью соединено с трагедией богоотступничества, а значит – отъединенности от мира, что неотвратимо ведет к гибели:

Я сам иду на твой костер!

Сжигай меня! [3, с. 154].

В этом состоянии обреченности мысль о Христе присутствует постоянно, хотя иногда святотатственно («Прочь!»).

Выход из кризиса не стал выходом из трагедии, в чем-то даже усугубил ее, но разорвал порочный круг одиночества и безысходности. Все явственнее «утверждается связь с миром», судьба родины и народа становится судьбой поэта (об этом много и подробно писали

исследователи Блока). Но, по-видимому, самые ранние стихотворения Блока, отразившие радикальные перемены в его лирике, связаны с образом Христа. Так, в стихотворении «На снежном костре» (январь 1907 года) изображено распятие, на котором погибает «в снежной маске рыцарь, милый», а его неверная возлюбленная (со «снежной кровью») разжигает под ним костер.

Память об идеале молодости, мысль о Христе пробуждают душу. Такова кульминация стихотворения «О доблестях, о подвигах, о славе...».

У лирического героя трилогии есть великое свойство: он поэт, поэт Божией милостью, и даже моменты его богоотступничества не ведут к богооставленности («Поэты»).

В третьем томе лирики многие картины жизни с ее социальными и личными трагедиями проникнуты не только христианским мироощущением и христианскими мотивами, но христианским пафосом, болью за всех несчастных и обездоленных.

Одно из программных произведений, своего рода декларация «вочеловечения» – стихотворение «О, я хочу безумно жить...» (1914), открывающее цикл «Ямбы». Жизнерадостное, восторженное начало его напоминает первые строки цикла «Заклятие огнем и мраком». Но в отличие от него «О, я хочу безумно жить...» – стихотворение о радости бытия и смысле творчества, проникнутое христианским самосознанием. В этом отношении оно ключевое для блоковского толкования идеи всей трилогии. Знаменательны не только понятия «вочеловечение» и «воплощение», с которых поэт начинает, но и последняя строфа, где поэт верит: потомки поймут, какой «сокрытый двигатель» помог ему превозмочь великий для христианина грех уныния – «угрюмства» (поэтому в грядущем явится «юноша веселый»). Пройдя через «болотистый лес», человек обретает право «вглядываться в контуры «добра и зла».

И хотя дело «вочеловечения», «воплощения» принадлежит Богу, поэт причастен к нему, потому что истинное творчество, по его убеждению, боговдохновенно.

Углубление христианского мировосприятия автора «Ямбов» происходит на фоне все возрастающей непримиримости к социальному злу, жажды решительного переустройства жизни. Люди, «уныло ждущие Христа», были Блоку «давно постылы» [2 : III, с. 82]. Эпиграф к циклу «Ямбы» из Ювенала: «Негодование рождает стих» несколько не противоречит христианской настроенности поэта, а естественно соединяется с ней. Теперь сам евангельский Христос виделся Блоку прежде всего обличителем зла и провозвестником возмездия. Отсюда открывался путь к «самому» христианскому произведению А. А. Блока – поэме «Двенадцать».

ЛИТЕРАТУРА

1. Александр Блок и Андрей Белый. Переписка / [ред., вступ. ст. и коммент. В. Н. Орлова]. – М., 1940. – (Летописи Государственного Литературного Музея).
2. Блок А. А. Собрание сочинений: в 8 т. / А. А. Блок. – М.–Л. : Государственное издательство художественной литературы, 1960–1963.
3. Блок А. Стихотворения. Поэмы / А. А. Блок. – М. : Художественная литература, 1978. – 384 с.

Рубан А. А., Ситникова М. К.

ЖАНРОВЫЕ РАЗНОВИДНОСТИ АВТОБИОГРАФИЧЕСКОЙ ПРОЗЫ: ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ

Жанры с трудом поддаются систематизации и классификации (в отличие от родов литературы), упорно сопротивляются им. Прежде всего потому, что их очень много: в каждой художественной культуре жанры специфичны. К тому же жанры имеют разный исторический объем. Одни бытуют на протяжении всей истории словесного искусства, другие же соотнесены с определенными эпохами. Говоря иначе, жанры являются либо универсальными, либо исторически локальными. Картина усложняется еще и потому, что одним и тем же словом, нередко обозначаются жанровые явления глубоко различные (например: элегия, поэма, роман, сатира и т. п.). Ю. Н. Тынянов справедливо утверждал, что «самые признаки жанра эволюционируют» [5, с. 275]. Б. В. Томашевский замечал, что, будучи «многообразными», жанровые признаки «не дают возможности логической классификации жанров по одному какому-нибудь основанию» [4, с. 207].

Современное литературоведение не имеет единой точки зрения на жанр. Так, М. М. Бахтин говорил, что жанровая форма не разрывными узлами связана с тематикой произведений и чертами мирозерцания их авторов. У Гегеля жанры связывались с определенным рода осмыслением «общего состояния мира» и конфликтов («коллизий»). Сходным образом соотнес жанры со стадиями взаимоотношений личности и общества А. Н. Веселовский. В том же русле – концепция литературных жанров Г. Н. Пospelова. Онтологический аспект жанров выдвигается на первый план в ряде зарубежных теорий XX века. Жанры при этом рассматриваются, прежде всего, как определенным образом описывающие бытие как целое (концепции К. Берка, Н. Г. Фрая) и др. Мы ориентируемся на концепции В. В. Кожина [1], Н. Л. Лейдермана [2]. По их представлению, жанр – это исторически складывающийся, устойчивый тип структуры произведений, обуславливающий их идейно-художественную целостность.

Записки – это жанр, связанный с размышлениями о пережитом и подразумевающий выражения личного отношения автора или рассказчика к описываемому. В русской литературе понятия записок как литературного

жанра складывається в к. XVIII – н. XIX вв. В 1791 г. Н. М. Карамзин називає їх «мемуарами». Мемуари, днівники, ісповедь мають свою жанрову визначеність, лише частково пов'язану з жанром записок, хоча і існує традиція називати їх, а також доповіді і повідомлення різних громад і установ записками. Те, що прийнято називати записками в перекладній літературі, в оригіналі виражено іншими термінами: наприклад, «Посмертні записки Пиквickского клубу» Ч. Діккенса – «The posthumous papers of the Pickwick club».

В межах етичного роду літератури існує жанр мемуарів як одна з різновидностей автобіографічної літератури. Однак саме в цьому жанрі відбувається зміщення черт епохи і лірики. Тому «мемуари (лат. *memoria* – пам'ять, спогади) – різновидність документальної літератури і в той же час один з видів т. н. ісповедальної прози. Представляє собою оповідання учасника або свідка громадсько-політичної, соціальної, літературно-художественної життя, про події, свідком або діючим особою яких він був, а також про людей, з якими він спілкувався. Мемуари можуть бути і спогадами рядового людини про свою «звичайну» життя, передаючи аромат визначеної епохи і повідомлення, з тією або іншою ступенем достовірності, фактичні дані про неї» [3, с. 524].

Мемуари можуть бути написані в формі ісповеді або днівника, розповіді про пережиті (звичайно з першої особи, хоча зустрічаються і з третьою особою). Цінність мемуарів полягає не стільки в їх художественності, скільки в достовірності і в значимості подій, про які йдеться («Записки» Катерини II, мемуари У. Черчилля). Слід зазначити, що ні одному мемуаристу не вдається досягти повної об'єктивності: вольно або невольно він прагне виправдати свої промахи і помилки, підкреслити свою значимість і т. д., не випадково багато авторів мемуарів заповідають опублікувати їх спогади лише після смерті писавшого («Ісповедь» Ж. Ж. Русо). Тому невідмінною властивістю мемуарів є суб'єктивізм – як у виборі фактів, так і в їх освітленні і оцінці. Стабільні ознаки жанру: фактографічність, подійність, ретроспективність, безпосередність авторських суджень, живописність, документальність.

Найбільш суб'єктивна форма мемуарів – це ісповедь і днівники. «Ісповедь – твір, в якому оповідання веде від першої особи, причому розповідач (сам автор або його герой) впускає читача в найглибші шари власної духовної життя, прагнучи зрозуміти «визначені істини» про себе, своє покоління. Деякі автори прямо називали свої твори: О. Уайльд «Авторська ісповедь», Л. Н. Толстой «Ісповедь», М. Горький «Ісповедь». До жанру примикає днівник, записки, автобіографія, роман у листах, які можуть

принадлежать как художественной, так и художественно-документальной прозе» [3, с. 320].

Дневник – периодически пополняемый текст, состоящий из фрагментов с указанной датой для каждой записи. Обычно то или иное произведение в форме дневниковых записей относится к какому-либо из известных жанров, и «дневниковость» лишь придает ему дополнительную специфику. Дневниковая форма записи характеризуется рядом особенностей, которые могут быть реализованы в большей или меньшей степени в каждом: периодичность, регулярность ведения записей; связь записей с текущими, а не с давно прошедшими событиями и настроениями; спонтанный характер записей (времени между событиями и записью прошло слишком мало, последствия еще не проявили себя, автор не в состоянии оценить степень значительности происшедшего); литературная необработанность записей; безадресность или неопределенность адресата многих дневников; интимный и поэтому искренний, частный и честный характер записей.

В автобиографической прозе (и записках, и дневках, и мемуарах) особая роль отведена документальности. Прозаические произведения, претендующие на «документальность» появились в русской литературе еще в 70 годы XVIII века и явились как бы непосредственными откликами на острые вопросы социальной современности. Это были разного рода корреспонденции с места, письма из провинции, путевые заметки и эпизоды, распоряжения и приказы частных лиц и т. п. Это были многочисленные очерки состояния русского общества и публицистические рассуждения. Особую роль жанр очерка получает в 1840-х годах у писателей «натуральной школы». Они создали множество очерков, обычно в прозе, в разных стилях, на разном художественном уровне. Именно в это время написаны «Записки охотника» И. С. Тургенева как цикл высокохудожественных очерков. Аналогичные произведения были и у других писателей и поэтов. Это были или циклы стихотворных «очерков», связанных друг с другом «путешествием» героев (Н. А. Некрасов «Кому на Руси жить хорошо»), или книги очерков, тематически разнообразных, но связанных единством проблематики (М. Е. Салтыков-Щедрин «Невинные рассказы», «Признаки времени»), или сатирические «обозрения», также тематически разнородные в своих частях, но связанные не только проблемно, но и образом рассказчика-наблюдателя (М. Е. Салтыков-Щедрин «Губернские очерки», «Дневник Провинциала в Петербурге», «Благонамеренные речи» и т. п.).

Итак, очерк – эпический, прозаичный жанр с ярко выраженной организующей ролью авторского «я» находится на стыке художественной литературы и публицистики. Границы, определяющие очерк от других эпических жанров, весьма условны и подвижны. Очерк сохраняет

особенности образного отражения жизни, используя средства художественной изобразительности, и в связи с этим приближается к рассказу. От рассказа и повести, выделяющихся последовательностью событий, вытекающих одно из другого и обусловленных конфликтными ситуациями между персонажами, очерк отличается свободной композицией, организуемой «рассказчиком» или идейным «заданием».

Все эти жанры имеют как общие, так и отличные черты. Они характеризуются совмещением в своей структуре эпического замысла с лирическим воплощением, документальности с субъективным осмыслением реальных фактов истории и личной жизни: «фактическая» правда замещается правдой «лирической».

ЛИТЕРАТУРА

1. Кожин В. В. К проблеме литературных родов и жанров / В. В. Кожин // Теория литературы : Основные проблемы в историческом освещении : Роды и жанры литературы. – М. : Наука, 1964. – С. 39–50.

2. Лейдерман Н. Л. Движение и законы жанра : Жанровые закономерности развития современной прозы в 60–70-е гг. / Н. Л. Лейдерман. – Свердловск, 1982. – Гл. I. – С. 7–27.

3. Литературная энциклопедия терминов и понятий / [гл. ред. и сост. А. А. Николюнин ; РАК, Ин-т научной информации по общественным наукам]. – М. : Интелвак, 2003. – 1595 с.

4. Томашевский Б. В. Теория литературы. Поэтика / Б. В. Томашевский. – М. : Аспект-Пресс, 1996. – 334 с.

5. Тынянов Ю. Н. Поэтика. История литературы. Кино / Ю. Н. Тынянов. – М. : Наука, 1977. – 574 с.

Рубан А. А., Сорокина В. А.

ОБРАЗ ДОРОГИ В РОМАНЕ Л. Н. ТОЛСТОГО «АННА КАРЕНИНА»

Образ дороги характерен для многих жанров устного народного творчества. В сказке, например, персонажу предстоит обычно выбор дороги («Направо пойдешь... налево пойдешь... прямо пойдешь...»). Этот выбор определяет, как правило, и развитие сюжета, и дальнейшую судьбу героя. Столь же существен мотив дороги («прямоезжей», «окольной») в художественной структуре былины. Он же проявляется в различных тематических циклах народных рассказов – о дорожных «приключениях», о поисках «правды», «кладов», «золотой грамоты», о «предназначении судьбы» и т. д. Мотив дороги как «выпавшей судьбы» особенно характерен для народной песни. Столь же богат своим образным содержанием мотив дороги в народных пословицах, притчах, загадках, где многие типы характеров, их социальные и психологические черты раскрываются в тех или иных «приключенческих» ситуациях.

В творчестве Л. Н. Толстого этот мотив обнаруживается в самых различных пластах повествования. В одних случаях «дорога» может функционировать в качестве конкретной реалии изображаемого

пространства; в других – образ может переходить на иной функциональный уровень: символизировать, раскрывать идейный смысл сюжетной ситуации, выражать «судьбу» персонажа. Именно такая двуплановая функция образа дороги прослеживается наиболее полно в романе-эпопее «Война и мир». В меньшей степени этот образ заявлен в «Анне Карениной», однако тоже имеет разнообразное и разноуровневое проявление.

Образ дороги в романе «Анна Каренина» функционирует в двух значениях: во-первых, является композиционным элементом повествования, во-вторых, придает последнему особые черты – динамизм и событийность.

Главные герои романа – Левин и Анна Каренина – все время в движении. С Анной мы знакомимся в поезде, во время поездки к брату, она много путешествует в «новой» жизни, и в последний раз мы видим героиню на вокзале железной дороги. Левин предстает перед нами «с дороги»: «В четыре часа, чувствуя свое бьющееся сердце, Левин слез с извозчика у Зоологического сада и пошел дорожкой к горам и катку наверное зная, что найдет ее там, потому что видел карету Щербацких у подъезда» [1, с. 29]. Все последующие события, происходящие с героем, описываются в большинстве случаев во время «движения»: Левин едет в поле, к брату, за границу и т. п. *Дорога* воспринимается героем *через ощущения* то как «боль» и «мука» («Да, что-то есть во мне противное, отталкивающее, – думал Левин, вышедши от Щербацких и пешком направляясь к брату, – и не гожусь я для других людей. Гордость, говорят. Нет, у меня нет и гордости. Если бы была гордость, я не поставил бы себя в такое положение» [1, с. 82]), то как веселье (в этом случае дорога, движение перерастают в изображение открытого пространства: «... Левин поехал по грязи двора за ворота и в поле. Если Левину весело было на скотном и животном дворах, то ему еще стало веселее в поле» [1, с. 150]).

У Л. Н. Толстого, начиная с «Войны и мира», представлено реалистическое изображение дороги: представлены «ландшафтные» приметы дороги, ее пригорки, поля, повороты. Эти конкретные реалии местности воспринимаются визуально и тем самым усиливают художественный динамизм изображения, например: «Подъехав к лесу, Левин слез и провел Облонского на угол мшистой и топкой полянки, уже освободившейся от снега. Сам он вернулся на другой край к двойняшке-березе и, прислонив ружье к развилине сухого нижнего сучка, снял кафтан, перепоясался и попробовал свободы движений рук» [1, с. 166].

Дорога – символ жизни: в таком понимании образ реализуется через мотивы «заблуждения», утраты, поиска «прямого пути», надежды и реализации планов. Последние значения больше применимы к образу Левина: «Чем дальше он ехал, тем веселее ему становилось, и

хозяйственные планы одни лучше другого представлялись ему...» [1, с. 150].

У Толстого мотив дороги может раскрывать самые различные черты в духовном облике персонажа. В одном случае, дорога – это «путь чести» (Левин), в ином – «путь бесчестия» (Вронский: «Они и понятия не имеют, что такое счастье, что без этой любви для нас ни счастья, ни несчастья – нет жизни, – думал он. – ...Бросить все ей и мне и скрыться куда-нибудь одним со своей любовью» [1, с. 175–176]) или «путь мучения» («Анна села в коляску в еще худшем состоянии, чем то, в каком она была, уезжая из дома. К прежним мучениям присоединилось теперь чувство оскорбления и отверженности, которое она ясно почувствовала при встрече с Кити» [2, с. 315]).

Для фольклора особенно характерным является образ дороги-судьбы («Суженого и на коне не объедешь» и др.). Вариант образа дороги как «предназначения», «судьбы» обнаруживается и в характеристике толстовских героев. Нередко их дорога – это «скачка вслепую», «будь что будет». Таково поведение Анны во время скачек. «Анна, вся поглощенная зрелищем скакавшего Вронского, почувствовала сбоку устремленный на себя взгляд холодных глаз своего мужа. «Ах, мне все равно», – как будто сказала она ему» [1, с. 214]. При этом образ дороги-судьбы включает в себя свойственные народному гротеску превращения: люди и животные уподобляются друг другу: «Анна громко ахнула, в этом не было ничего необыкновенного. Но вслед за тем в лице Анны произошла перемена, которая была уже положительно неприлична. Она совершенно потерялась. Она стала биться, как пойманная птица...» [1, с. 167].

Мотив дороги представлен в романе и через образ железной дороги. Исследователи творчества Л. Н. Толстого убедительно показали, что образ железной дороги в «Анне Карениной» помимо своего прямого значения наделен еще и символическим смыслом, который наполнен сложным подтекстом. Подтекст этот выражает отрицательное отношение Толстого ко всему тому страшному для России, что несло с собой развитие капиталистических отношений. Когда Левин пишет книгу, размышляя о судьбах России, то он, прежде всего, протестует против развития сети железных дорог: «...сообразно с известным состоянием земледелия должны быть соответствующие ему и пути сообщения... при нашем неправильном пользовании землей железные дороги, вызванные не экономической, но политической необходимостью, были преждевременны... Так же как одностороннее и преждевременное развитие одного органа в животном помешало бы его общему развитию, так для общего развития богатства в России ... пути сообщения ... сделали вред» [2, с. 50]. Более того, Левин ставит вопрос о роли железнодорожных богачей в жизни общества, разоблачая их как эксплуататоров. Когда во

время охоты Левин и Облонский ночуют у мужика в сенном сарае, Облонский с восторгом рассказывает «про прелесть охоты у Мальтуса». «Мальтус был известный железнодорожный богач», – пишет Л. Н. Толстой «Не понимаю тебя, – сказал Левин, поднимаясь на своем сене, – как тебе не противны эти люди ... эта роскошь? Все эти люди ... наживают деньги так, что при наживе заслуживают презренье людей ... а потом бесчестно нажитым откупаются от ... презренья» [2, с. 152–153].

Рассказ Стивы Облонского о роскошной жизни железнодорожного богача Мальтуса дополняется в дальнейшем картинами социальных контрастов, так ярко показанными Толстым в памфлете «Так что же нам делать?». В этой связи интертекстуально к роману Толстого, а точнее к характеристике образа Левина, подключается контекст стихотворения Н. А. Некрасова «Железная дорога» (1864).

В жизни Анны и Левина железная дорога фатально проявляется в сопровождении мотива смерти и темноты. Анна – воплощение истинной жизни и красоты – погибает на железной дороге. Ее конец предречен смертью станционного служащего. В вагоне железной дороги приходят мысли о смерти и Левину. А вот Стива Облонский, человек легковесный и беспринципный, приспосабливается к железной дороге: пройдя сквозь цепь унижений, он поступает на службу в железнодорожное ведомство.

Железная дорога в «Анне Карениной» – образ какого-то страшного нароста на теле государства, метастазы которого проникают в самые дальние уголки частной жизни людей.

Итак, образ дороги в романе Л. Н. Толстого «Анна Каренина» реализуется в различных функциях (обозначение пространства, композиционный элемент повествования; придание повествованию динамизма и событийности; ощущение предопределенности; объяснение различных черт в духовном облике героев и др.) и модификациях (образы простой, проселочной дороги, духовного пути, железной дороги, мечты о будущем. Эти образы связаны с другими, вспомогательными образами и мотивами, среди которых мы выделяем мотив утраты, заблуждения, муки; мотив смерти, бездуховности).

ЛИТЕРАТУРА

1. Толстой Л. Н. Анна Каренина : [роман в восьми частях]. – М. : Художественная литература, 1987. – Части 1–4. – 448 с.
2. Толстой Л. Н. Анна Каренина : [роман в восьми частях]. – М. : Художественная литература, 1987. – Части 5–8. – 384 с.

Руденко А. С., Маторина Н. М.

ЕЩЕ РАЗ О ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ В ШКОЛЕ

Воспитательная работа – одно из самых важных направлений в школе, если не сказать, что самое главное. Ведь учителя призваны не только качественно и доступно передавать знания, но и положительно

влиять на формирование личности ученика, способствуя его всестороннему развитию, укреплению здоровья, нравственности. Об организации воспитательной работы в школе – на материале «праздничных» викторин – читайте в наших тезисах.

Праздник – это день веселья и игр. Если вы хотите совместить приятное с полезным, то устройте праздничную игру-викторину, помимо веселья это принесет и пользу, позволив учащимся узнать много нового. Структура игры универсальная: ведущий задает вопросы разного уровня сложности, а игроки отвечают на них. Для интереса можете добавить в игру подсказки или объединить игроков в команды. Конечно, интереснее будут тематические викторины, подобранные к празднику, на который вы собрались.

Например, новогодняя викторина → тут будут уместны вопросы о зиме или о ходе праздника, например, «*В какое время года торжествует крестьянин?*». Вслед за новогодней идет викторина к 14 февраля (или как его называют «День Святого Валентина»). → Поинтересуйтесь у игроков, как называется *часть тела, которую кавалер предлагает даме в комплекте с сердцем (рука)*. Или как называется *ярмарочное приспособление, чтобы вскружить даме голову* (карусель).

А тут уже совсем немного остается до следующего праздника – Международного женского дня. Вопросы викторины к 8 марта могут быть о весне, красоте и, конечно же, о женщинах.

В день знаний для школьников могут проводиться викторины к 1 сентября. Тут тематика вопросов может быть самой широкой: от алгебры до литературы, а в роли ведущих могут выступить учителя или родители.

Приведем примерный перечень вопросов для весенней викторины к 8 марта.

- Как звали женщину, которую А. С. Пушкин назвал «гением чистой красоты»? (*Анна Керн*)
- Эта знаменитая американская танцовщица была женой Сергея Есенина. (*Айседора Дункан*)
- Эта русская поэтесса родилась в один год и с Чарли Чаплиным, и с Эйфелевой башней. (*Анна Ахматова*)
- Именно она последней получила звание народной артистки Советского Союза. (*Алла Пугачева*)
- «Мне нравится, что вы больны не мной...». Строки известной песни из известного кинофильма в исполнении известной певицы. Кто автор этих строк? (*Марина Цветаева*)
- Какое женское имя носит планета Солнечной системы? (*Венера*)
- Эта актриса сыграла главную «женско-мужскую» роль в фильме «Гусарская баллада» (*Лариса Голубкина*)
- Какой роман Лев Толстой назвал именем женщины? («*Анна*»)

Каренина»)

• Какое женское имя чаще всего встречается в произведениях Александра Пушкина? (*Мария*)

• Назовите «самую женскую» российскую реку. (*Лена*)

• Как зовут праздничную девушку, которая больше всего боится теплой погоды? (*Снегурочка*)

• Самое известное имя бортпроводницы благодаря известной песни? (*Жанна. «Стюардесса по имени Жанна»*)

• Нет такой женщины, которая бы не любила цветы. Но есть такие цветы, которые носят женские имена. Какие? (*Роза, лилия, анютины глазки, Иван-да-марья...*)

• Как звали актрису, чьим голосом говорит котенок из мультфильма «Кто сказал мяу?»? (*Рина Зеленая*)

• Как зовут сказочную девочку, у которой есть пес, носящий на лапе часы? (*Мальвина*)

• Фамилия Татьяны, которая так и не стала Онегиной. (*Ларина*)

• Богиня цветов. (*Флора*)

• Фрау по-французски. (*Мадам*)

• Летающий роддом. (*Аист*)

• Башмаки Золушки. (*Сабо*)

• Полное имя Мона Лизы. (*Ли́за дель Джокóндо*)

• Первая женщина-космонавт. (*Валентина Терешкова*)

• Кто сыграл тётушку Чарли? (*Александр Калягин*)

• У Анны австрийской были очень красивые руки. Что нового она внесла в европейскую моду? (*Платье с короткими рукавами*)

• Это слово в переводе с арабского означает «запретный». Им арабы называли помещение, вход в которое был ограничен. А в русском языке этим словом называют не только помещение, но и тех, кто там находится. (*Гарем*)

• Большинство женщин пользуется ею и съедают. Настоящие мужчины ей не пользуются, но тоже съедают – до 15 кг за жизнь. О чём речь? (*Губная помада*)

• Закончите цитату из «Евгения Онегина»: «Быть можно дельным человеком и думать о красе ...» (*Ногтей*)

• Каким словом греческого происхождения называют все средства по уходу за кожей и волосами? (*Косметика – «искусство украшать»*)

• Из какой древней страны берёт начало современная косметика и парфюмерия? (*Египет*)

• Арабские женщины удерживают первое место в мире по потреблению этого, несмотря на паранджу. Что это? (*Косметика*)

• Что у поляков обозначает слово «урода»? (*Красота*)

• Как переводится на русский язык французское слово «шарм»?

(Очарование)

- А что чехи называют словом «вонявки»? *(Духи)*
- Многие женщины при каждом приёме пищи употребляют внутрь касторовое масло. Правда ли это? *(Да, оно входит в состав губной помады)*
- Какое косметическое средство заставляет краснеть? *(Румяна)*
- Что украшает румянец? *(Щёки)*
- Что худеет от купания? *(Мыло)*
- Какое косметическое средство во Франции XVIII века делали из муки? *(Пудру)*
- Каким косметическим средством щедро посыпали волосы кавалеры и дамы эпохи Рококо? *(Пудрой)*
- Что в XVI веке в России называли «испанской бумагой»? *(Пудру. Это были маленькие книжечки, на листочки которых наносили бело-розовую краску)*
- Эту красно-жёлтую натуральную краску для волос используют уже давно, а недавно с Востока пришла мода наносить ею узоры на теле. Как она называется? *(Хна)*
- Назовите француженку, которая вместе с модой на духи и искусственный жемчуг ввела в моду загар и короткую стрижку. *(Коко Шанель)*
- В 1904–1905 годах после многочисленных опытов этот немецкий парикмахер нашёл способ долго сохранять завивку с помощью специальных составов и нагрева. В 1909 году он впервые использовал для завивки электрические нагревательные аппараты. Их применяют и по сей день. Он же изобрёл искусственные ресницы. Назовите его имя? *(Карл Нестле)*
- Какую тушь изобрела в 1939 году Элен Рубинштейн для труппы водного балета? *(Несмываемую водостойкую тушь для ресниц)*
- Что вполне можно чистить просроченным косметическим кремом? *(Обувь)*
- Назовите современное гигиеническое средство, в качестве которого богатые древние римляне использовали состав из скорлупы от устриц, мёда и воды, а бедные обходились углями из костра? *(Зубная паста)*
- Какой уголок брови по законам макияжа должен быть выше: внутренний или внешний? *(Внешний)*
- Француженки утверждают: «Лучше морщинка на лице, чем на ...». Продолжите это утверждение. *(Чулке)*
- Растение, отвечающее собственной головой за отношения между мужчиной и женщиной в юности. *(Ромашка)*
- Предмет домашнего обихода, сбежавший от некой женщины по имени Федора. *(Посуда)*

- Одно из обязательных занятий для дамы, *ногтеводство* по-научному. (*Маникюр*)
- Место, где одна дама от любопытства лишилась своего носа, но другие дамы без этого жить не могут! (*Базар*)
- Как называется ежедневная косметическая процедура дамы, суть которой в том, чтобы вогнать себя в краску. (*Макияж*)
- Та, на которую садятся многие дамы. (*Диета*)
- Изменчивая, как и сама женщина. (*Мода*)
- Каким атмосферным явлениям даются женские имена? (*Ураганам*)
- Единственная дама в круге зодиака. (*Дева*)
- Что женщины предпочитают хранить коллективно? (*Секрет*)
- Какой эпитет прибавляется неизменно к имени русской императрицы Екатерины Второй? (*Великая*)
- В каком кинофильме прозвучала знаменитая фраза: «Шляпу сними!»? (*«Кавказская пленница»*)
- Название чего звучит так: «Поцелуй Тети Клавы»? (*Алкогольного коктейля*)
- В XVII веке она благополучно возвращалась домой, в XVIII – ее строго наказывали. А с XIX века ее вместе с ее старшей родственницей приходилось срочно спасать. Кого? (*Красную Шапочку*)
- Провожая жену или служанку на рынок за покупками, древний грек говорил ей традиционное напутствие: «Молчи, женщина!» А почему надо было молчать? (*Женщины держали деньги во рту*)
- Гувернантка Раиса Адамовна Кудашева и композитор Леонид Карлович Бекман прославились на долгие времена, воспевав это дерево. (*Ель → «В лесу родилась елочка»*)
- Эта муза носила миртовый венок и была покровительницей любовной поэзии. (*Эрато*)
- Именно на слова этой поэтессы написана популярная песенка «Собака бывает кусачей только от жизни собачей». (*Юнна Мориц*)
- Какая женщина получила большой доход от преступлений? (*Агата Кристи*)
- Кого англичане называют «мать в законе», а французы – «красивая мама»? (*Тещу*)
- В магазине никто не узнавал актрису. Это ее обидело. Она переделалась в костюм для выступления и была признана. Кто это великая актриса? (*Мэрилин Монро*)
- Все знают, как зовут няню А. С. Пушкина. А как ее фамилия? (*Яковлева*)
- Какую вещь позаимствовали домохозяйки у древних фараонов? (*Фартук*)
- Богиня любви Афродита упала, исцарапавшись о... О каком

растении сложена легенда? (*Шиповник*)

• Какая фамилия была у первой женщины-офицера – адъютанта Кутузова. Она является однофамилицей знаменитой женщины-дрессировщицы? (*Надежда Дурова*)

• Что предпринимает женщина, чтобы приблизиться к «золотой симметрии» мужчины? (*Надевает обувь с каблуками*)

• Говорят, что у французской королевы было бесчисленное множество роскошных туалетов. Но каждое утро она требовала от модистки новое платье. Какое высказывание выручало модистку? (*«Новое – это хорошо забытое старое»*)

• Как называют короткий период теплой погоды в начале осени? (*«Бабье лето»*)

Мы предложили викторину к 8 марта; вспомнили некоторые основные праздники, но это не означает, что ими надо ограничиваться. Интеллектуальные игры скрасят любую встречу с учащимися и дадут возможность не только отдохнуть, но и узнать много интересного.

Воспитательная работа в школе – это взаимосвязанный процесс, который создается педагогами, родителями, учащимися. Качественная воспитательная работа охватывает множество направлений деятельности, способствующих оптимальному развитию личности воспитанника, формированию его индивидуальности, раскрытию творческого потенциала. Помните, что именно от педагога во многом зависит, какое отношение к миру сформируется у наших воспитанников.

Савченко О. М.

ПРИНЦИПИ ВІТАГЕННОГО НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ

Щоб мати можливість знайти своє місце в житті, у світі професійної діяльності, кожен студент повинен володіти певними якостями: адаптуватися у мінливих життєвих ситуаціях; уміти бачити та формувати проблему, знаходити шляхи раціонального її вирішення; усвідомлювати, де і яким чином здобуті знання можуть бути використані в дійсності; грамотно працювати з інформацією; уміти працювати в колективі, у різних галузях, різних ситуаціях, легко запобігати та вміти виходити з будь-яких конфліктних ситуацій; уміти самостійно працювати над розвитком інтелекту, культурного рівня. Реформування сучасної освіти супроводжується введенням нових спеціальних форм організації пізнавальної діяльності, які мають конкретну мету – створити такі умови навчання, за яких кожний студент міг би успішно навчатися, розвивати свій інтелект і був готовим до творчої самореалізації.

Особливої цінності набувають такі якості особистості, як нестандартність мислення, здібність до творчості. Рішення цих складних

задач освіти пов'язують з розвитком творчого потенціалу кожної людини. Сучасний фахівець повинен володіти не тільки певною сумою знань, умінь та навичок, а й творчо ставитись до професійної діяльності.

Саме творчі здібності людини, її самостійна та ініціативна участь в організації та здійсненні різноманітних соціальних, економічних, технологічних процесів стають визначальними для існування сучасних засобів людського життя.

Як показує розвиток педагогічної науки, принцип опори на життєвий досвід завжди цікавив методистів. У центрі уваги дидактики у різні історичні періоди знаходилися різноманітні аспекти: взаємодія викладача й колективу (Я. Коменський); виховальне навчання (І. Ф. Герbart); взаємодія вчителя і учня в контексті змісту освіти (К. Д. Ушинський); поєднання пізнання й діяльності у розв'язанні буденних, життєво значущих проблем (Дж. Дьюї); вільне навчання й виховання в умовах збагаченого освітньо-виховного середовища (С. Френе). У їх роботах знаходимо такі синонімічні поняття, як «вітагенні технології», «вітагенне навчання» та «вітагенна педагогіка».

Науковці, зокрема академік А. С. Белкін, пропонують розрізнити поняття «досвід життя» і «життєвий досвід». Досвід життя – вітагенна інформація, пов'язана із розумінням тих чи інших станів життя і діяльності, яка не має для людини достатньої цінності. Життєвий досвід – вітагенна інформація, що стала надбанням особистості, знаходиться у резервах довготривалої пам'яті і у стані постійної готовності до самоактуалізації в адекватних ситуаціях. Одним із основних завдань застосування вітагенних технологій є переведення досвіду життя у життєвий досвід.

Цей перехід може бути позначений такою схемою: розум-почуття-досвід.

Перехід вітагенної інформації у вітагенний досвід відбувається на кількох стадіях на різних рівнях.

Перша стадія – первинне сприйняття вітагенної інформації, нерозчленоване, недиференційоване.

Друга стадія – оціночна фільтрація інформації. Студент визначає значущість отриманої із загальнолюдських, групових позицій, потім із позиції особистої значущості.

Третя стадія – установча. Студент створює (або стихійно, або осмислено) установку на запам'ятовування даної інформації з приблизним терміном «збереження». Терміни збереження визначаються її значущістю, життєвою та практичною спрямованістю. Це визначає й рівень її засвоєння.

Перший рівень – операційний. Установка на слабе запам'ятовування – інформація має найменше значення для самореалізації

в освітньому процесі.

Другий рівень – функціональний. Установка відбувається на більш тривалі терміни збереження інформації. Використовується в ситуаціях вибору.

Третій рівень – базовий. Установка на тривале запам'ятовування, найбільша значущість для самореалізації в освітньому процесі. Рівні можуть постійно взаємодіяти між собою, переходити один в інший, набувати різного ступеня вагомості.

Використовуючи принципи вітагенного навчання на заняттях мови та літератури, викладач стимулює студентів звертатися до їхнього життєвого досвіду, допомагає їм зрозуміти внутрішній світ головного героя, ділитися власними відчуттями і разом із викладачем шукати вихід із змодельованих у творі ситуацій.

Але є й універсальні прийоми, що виправдовують себе в освітньому закладі будь-якого напрямку. До них відносять: прийом ретроспективного життєвого аналізу (викладач ділиться зі студентами особистим досвідом і вчить їх «на майбутнє»); прийом стартовою актуалізації життєвого досвіду студентів (постановка питання «Що ви знаєте про...?»); прийом випереджаючої проєкції викладання (заява викладача типу «Скоро ви дізнаєтеся про...»); прийом тимчасової, просторової, змістовної синхронізації освітніх проєкцій (є не що інше, як синхронні і інтегровані заняття – історії та літератури, української мови та іноземної мови тощо); прийом інтегрування вітагенних знань з освітніми, між якими зазвичай існує деяка розбіжність.

Завдання викладача – навчити студента використовувати свої аналітичні здібності та вміння, співвідносити ціннісну освітню інформацію із запасом вітагенної інформації та робити необхідні в освітніх цілях висновки.

Для формування творчої особистості студента доцільним є застосування елементів вітагенного навчання у поєднанні з інтерактивними технологіями. Інтерактивне навчання засноване на прямій взаємодії тих, хто стикається з навчальним оточенням. Навчальне оточення, чи навчальне середовище, виступає як реальність, у якій учасники знаходять для себе галузь засвоєного досвіду. Якщо розглядати інтерактивне навчання глибше, то мова йде не просто про залучення емпіричних спостережень, життєвих вражень студентів у якості допоміжного матеріалу, ілюстративного доповнення. Досвід студента-учасника стає центральним джерелом навчального пізнання.

Творча особистість відзначається перш за все такими особливостями, як здатність бачити проблеми, готовність відкласти знайдене рішення та шукати нове, толерантність до невизначеності, прагнення до оригінальності, інформованість та працьовитість, самокритичність,

достатньо високий рівень базових знань.

Отже, заняття із використанням вітагенних технологій дають студентам змогу розкритися особистісно, відкривають у них бажання до самоосвіти і вдосконалення, а це сприяє розвитку їх творчого потенціалу.

Сиротенко С. М.

РОЛЬ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОШИХ ШКОЛЯРІВ

Багато авторів вважають естетичне виховання одним із провідних у формуванні особистості школяра. Адже, естетичне виховання спрямоване на формування здатності сприймати дитиною прекрасне у навколишньому середовищі та мистецтві, на розвиток естетичних почуттів, суджень, смаків, умінь, творчих здібностей, на прагнення перетворювати дійсність за законами краси.

Образотворче мистецтво відіграє важливу роль в естетичному розвитку дітей молодшого шкільного віку та передбачає моральне удосконалення особистості школяра, є ефективним засобом розумового і загального розвитку дитини, засобом формування її багатого духовного світу.

Науковцями доведено, що досвід образотворчого мистецтва, набутий людиною в дитинстві, дає відчутні позитивні наслідки в дорослому житті. Творчість дитини в цій галузі дозволяє не тільки наповнити її повсякденну діяльність радістю, а й дати стрижневе розуміння сенсу життя.

Образотворче мистецтво як комплексний предмет об'єднує пізнання самих художніх творів, елементи мистецтвознавства, теорії образотворчої діяльності, освоєння навичок практичного зображення, образотворчої грамоти і творчого самовираження. Отже на уроках розвиваються вміння бачити, спостерігати, диференціювати, аналізувати і класифікувати естетичні явища дійсності. Вони формують естетичне почуття, здібність милуватися красою реальної дійсності та творів мистецтва, дають дітям розвиток психічних властивостей, вміння творчо і естетично підходити до вирішення життєвих завдань.

Проведення уроків образотворчого мистецтва не можна розглядати без елементів теорії та практики естетичного виховання, розвитку естетичних уявлень учнів. Отже, специфічною особливістю естетичного виховання учнів молодшого шкільного віку на уроках образотворчого мистецтва є розвиток у дітей здібностей естетичного сприйняття дійсності. Заняття мистецтвом у цьому віці мають яскраво виражений пізнавальний характер. Учні цікавлять пошук сенсу, зміст спостерігаємої події або сцени, що представлені у творах мистецтва. Головне тут – накопичення та художнє узагальнення фактів, пізнання в образній формі закономірностей оточуючого.

Художньо-естетичне сприйняття творів образотворчого мистецтва розвивається успішно, коли здійснюється систематичне спілкування з ними. В процесі нерідко виникають судження про побачене і почуте, які пов'язані з генетичною оцінкою всього твору, його змісту, втілення в художніх образах. Естетичні судження фіксують в словах те, що являється джерелом і суттю естетичних переживань. В естетичному сприйманні твору мистецтва визначається дві властивості: безпосередність естетичного сприймання та його цілісність [4, с. 11].

Труднощі виникають унаслідок недостатнього заохочення розгорнутих дитячих висловлень про те, що вони бачать і як відносяться до побаченого. Велике значення у виявленні вражень про мистецтво й в активізації ставлення школярів до сприйняття картин мають «непрямі» методи: вибір дітьми коротких музичних і поетичних творів, що відповідають естетичному враженню від пропонованих творів; малюнки по пам'яті на основі переглянутих творів; перегляд циклів картин, художніх фотографій, кінофрагментів без розгорнутого словесного коментарію з метою «наочності». Необхідно заохочувати й усні висловлення дітей про картини, особливо з метою нагромадження необхідних термінів з області образотворчого мистецтва (формат, розмір, колір, пропорції, розташування тощо). Але робота зі словом не повинна бути односторонньою і не повинна бути єдиною турботою вчителя. Вона повинна сполучатися з іншими формами.

Для кращого розуміння художнього твору слід пояснювати учням характерні особливості зображення об'ємних предметів на площині, вказувати на уміння художника передавати глибину і простір. Без глибини простору не можна розгорнути дію, передати зміст картини. Компонуючи предмети за величиною, формою і кольором, уміло розташовуючи їх, художник створює реальне зображення і вирішує основну задачу-викликати емоції глядача, діяти на його розум і серце засобами мистецтва [3, с. 4].

Образотворча діяльність – основний шлях розвитку здібностей дітей, оскільки здібності проявляються в адекватній діяльності; це той вид художньої творчості, в якому активність дитини приводить до відчутних результатів. Адже організація образотворчої діяльності має поєднувати в собі творчу працю й задоволення, пізнання світу і гру, фантазію і точний розрахунок.

Заняття слід спрямувати на розвиток в учнів зорової пам'яті, спостережливості, просторової уяви, тонкої моторики пальців, уміння зосередитися, наполегливості у досягненні мети і, головне, відчутті ритму і гармонії [4].

Специфіка уроків образотворчого мистецтва визначає і засоби естетичного виховання учнів. Вчитель зосереджує увагу дітей на

оформленні альбомів. Слід з самого початку осудити неакуратність в оформленні альбомів і малюнків, що досить розповсюджено в молодших класах. Потрібно вчити дітей з перших кроків правильно розміщувати малюнок на аркуші, рівно і акуратно розфарбовувати його, початий малюнок обов'язково закінчити. Ці вимоги важливо в доступній формі пояснити учням і домогтися того, щоб саме так вони підходили до оцінювання своїх робіт і робіт товаришів.

З часом вимоги до учнівських робіт зростають. Вчитель поступово веде дітей до того, щоб вони виконували малюнки гарно, по-своєму, індивідуально [1, с. 8].

Слід пам'ятати про розвиток можливостей різних видів мистецтва, які допоможуть сформулювати почуття симетрії, пропорції, відчуття ліній, кольору і колориту, просторову уяву.

Формування художньо-творчих здібностей, в свою чергу потребують особливої методики. Важливо своєчасно виявити природні задатки, схильність дитини, стимулювати творчу діяльність, закріпити досягнутий успіх постійними тренуваннями. Поступово ускладнювати навички уміннями і навичками. При цьому треба пам'ятати, що заняття малюванням лиш тоді збагачують учня естетикою, коли вони несуть йому радість. Важливими умовами успіху є об'єктивна оцінка художньої творчості дітей [1, с. 10].

Дитині, яка не знає норм та правил мистецтва, властиві у малюнку щирість, безпосередність, сміливість вираження своїх уявлень. Ці риси як запоруку творчого розвитку особистості необхідно зберігати, розвивати та заохочувати. Тому навчання не повинно безпосередньо та грубо втручатися у творчий процес молодшого школяра. Потрібно тактично пропонувати допомогу дитині, підтримувати її інтерес.

Необхідно створювати позитивну атмосферу, при якій недопустимі побоювання за невдалі дії. Адже почуття страху руйнує творчу ініціативу, перешкоджає можливостям розкриття учнів. Довіра ж до вчителя є запорукою досягнення зацікавленого ставлення учня до образотворчого мистецтва.

Умілий індивідуальний підхід до учнів та диференціація завдань, які пропонує вчитель в кожному окремому випадку, слугує підґрунтям успішного розвитку в них творчого відношення до зображувального процесу, необхідним засобом формування їх художніх здібностей [2, с. 25].

Художньо-творча діяльність, зокрема в галузі декоративно-ужиткового мистецтва, особливо близька дітям молодшого шкільного віку завдяки своїй різноманітності, доступності, близькості до домашнього середовища, поєднанню красивого й корисного. Вона сприяє вихованню естетичного ставлення до побуту, праці, інших сфер людської життєдіяльності, викликає потребу в естетично-художньому наповненні

навколишнього середовища, почуття власного етнічного коріння, єдності з народом та любов до нього, бажання продовжувати народні традиції дає розуміння глибини цих традицій, єдності матеріальної та духовної культури, пробуджує інтерес до історії, етнографії, фольклору.

У роботі потрібно поєднувати індивідуальні, групові і фронтальні форми навчання. Це збагачує методику викладання різних видів художньої творчості.

Всі види образотворчого мистецтва й мистецтво взагалі звернене до будь-якої людської особистості. А це припускає, що кожна людина може зрозуміти почуття, переживання, настрій авторів творів, які лініями, фарбами, формами передавали своє уявлення про життя і смерть, про добро і зло, про минуле і сучасне, мрії про майбутнє.

Ми, педагоги, покликані пробуджувати бажання, заохочувати дітей до образотворчої діяльності з перших днів їх перебування у школі. Тільки на цій основі може поступово розвиватися естетичне почуття, художній смак та інші риси, потрібні для творчості. У цьому допоможе застосування цікавих і різноманітних форм роботи, різних художніх матеріалів, нових прийомів технічного виконання.

Сподіваємося, уроки образотворчого мистецтва допоможуть виховати покоління, яке буде всебічно розвиненим і естетично обізнаним.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базалук Д. Естетичне виховання учнів у процесі викладання образотворчого мистецтва / Д. Базулак. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : arbuzyunka-school1.edukit.mk.ua – С. 8–10.

2. Кузин В. С. Об особенностях современного урока изобразительного искусства / В. С. Кузин // Повышение эффективности уроков изобразительного искусства / [под ред. В. С. Кузина]. – М. : Просвещение, 1975. – С. 23–32.

3. Матковська О. О. Основи образотворчого мистецтва з методики викладання у початкових класах: курс лекцій / О. О. Мотковська. – Рівне, 1997.

4. Стасюк Н. А. Естетичне виховання молодших школярів засобами образотворчого мистецтва / [Електронний ресурс]. – Режим доступу :

lib.chdu.edu.ua/pdf/naukraci/pedagogika

5. Твори живопису як засіб естетичного виховання молодших школярів. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : educateua.com/wonivs-1128-1.html – С. 1–11.

Сіробаба М. В., Болотова О. С.

МОТИВИ Й АКЦЕНТИ ПІСЕННОЇ ЛІРИКИ А. СЕРЕДИ

Однією з основних прикмет сучасного загальнокультурного контексту є суттєвого рівня невибагливість як з боку виробника (слово «творець» наразі буде недоречним), так і з боку споживача (який не дотягує до категорії «сприймач», оскільки ця категорія передбачає наявність бодай елементарної аналітики, логіки, критичного мислення) маскультурного продукту (а не мистецького феномена). Естраду, наприклад, наповнено текстами, що в багатьох випадках не мають нічого

спільного ні зі справжньою ліричною піснею, ні тим паче з самою лірикою. Користуючись неспроможністю пересічної людини втямити те, що не кожна книжка є літературою, не кожен вірш є поезією, ділки шоу-бізнесу, пов'язані круговою порукою, будь-який примітив видають ледь не за шедевр. За принципом «Ти – мені, я – тобі», який, зокрема, ще 175 років тому затаврував російський байкар І. Крилов у «Зозулі й півні», представники сьогоднішньої «богеми» називають один одного геніями, титулюючись дурнуватими перифразами на кшталт «Король епатажу» чи «Імператор пристрасті», в той же час художньо вартісні речі витісняються на маргінеси під номінацією «неформат». Нормою стало писання «шлягерів» на замовлення, що лише в рідкісних випадках корелюється з таким складником творчого акту, як натхнення. І цей стан речей не приховується, не замовчується сором'язливо, як можна було б сподіватися, а демонстративно виноситься на загал, стаючи нерідко предметом хизування. Скажімо, одна з сучасних «піснярок» на запитання інтерв'юєра про те, як швидко вона може написати текст пісні, відповіла, що це залежить від суми запропонованого гонорару, а потому розкрила секрети своєї «творчої кухні»: не полінувавшись, вона свого часу взяла блокнот, повиписувала до нього рими з творів класиків, тож тепер їй, мовляв, від замовника потрібна (крім, звісно, грошей) лише тема, яку слід втілити, і ритм, після чого відповідно до теми й ритму розташовуються рими, а до них допасовується текст, зчаста беззмістовний аж до простого набору слів. Цілком зрозуміло, що наразі й мови не може бути про віднесення отриманого продукту до шедеврів, про нього навіть як про зразок літературного твору не можна говорити всерйоз (ще Вольтер зазначав, що великих справ без великих труднощів не буває).

Побутує дуже влучний вислів, згідно з яким у будь-якій галузі людської діяльності можна проявити себе в одній з трьох іпостасей: халтурника, ремісника або художника. Допасовується ця парадигма й до мистецтва (як у цілому, так і до мистецтва слова зокрема). Про халтурників від літератури ми вже сказали, напевно, більше, ніж вони на те заслуговують, тож намагатимемося в подальшому їх не згадувати, додамо лишень, що не набагато далі за них пішли й ремісники зі своїми шаблонно-тривіальними схемами. Що ж до художників, то вони в більшості випадків були й залишаються неналежно поцінованими за життя. Цей феномен японська музикантка Йоко Оно колись пояснила тим, що справжнього художника не повинні розуміти сучасники. Її думка, мабуть, не може бути сприйнята беззастережно, хоча б з огляду на те, що фактично канонізований уже Джон Леннон (покійний нині чоловік Йоко) за життя мав шалений успіх. Утім, тут маємо справу радше з винятком, а він, як відомо, тільки підтверджує правило.

Репертуар очолюваного Андрієм Середою київського рок-гурту

«КОМУ ВНИЗ» (маємо на увазі його, репертуару, автентичну складову) не належить до класики (можливо, поки що), та й надмірного ажіотажу в радіо- й телеефірі щодо самих виконавців не спостерігається. Між тим, арт-критик і мистецтвознавець О. Євтушенко в своїй розвідці про діяльність гурту зазначає: «КОМУ ВНИЗ» були, є і, напевно, будуть найяскравішим і найсамобутнішим явищем сучасної української сцени» і далі «Як ви гадаєте, речі яких гуртів у нас публіка вітає стоячи так, ніби звучить гімн? Виключно речі «КОМУ ВНИЗ»!» [1, с. 3]. Щодо «виключно» можна, звичайно, й посперечатися, а про ступінь яскравості й самобутності «явища сучасної української сцени», з точки зору літературознавчих аспектів, спробуємо дещо зауважити.

Почати хотілося б з твору «Птаха на ймення Nachtigall», одного з тих, що їх «публіка вітає стоячи», оскільки він, твір, є такою собі квінтесенцією творчого кредо гурту, його візитівкою. Формальна складова поезики наразі нічим особливим не позначена (поліметрія не може бути віднесена до значущих особливостей, бо вже доволі тривалий час застосовується нашими поетами не лише в поемах чи віршованих романах, а й у невеликих за обсягом творах). Мотив (неподільна смислова одиниця, складник сюжету [див.: 2, с. 481]) міг би стати запорукою включення тексту до хрестоматії: відданість батьківщині, готовність до самопожертви заради рідної землі, тобто те, що, здавалося б, давним-давно набило оскому. Однак ця теза не спрацьовує за конкретизації: «Птаха на ймення Нахтігаль» – данина пам'яті й великий знак поваги до людей, яким випала доля боротися за незалежність України в обставинах кривавого протиборства страшних тоталітарних імперій – сталінського СРСР та гітлерівської Німеччини», по суті тут сполучилися водно славень і реквієм особовому складу батальйону «Нахтігаль», українцям, «що прагнули свободи для Батьківщини, але опинилися в складі вермахту» [1, с. 26]. Ось уривок цього твору: «Виднілася рідна стріха. / Стріха ховала тихо / Гверову сталь. / Я ж на прохання мами / Ішов з чистими руками, / Та серце моє уцент / Розривав Nachtigall!» [3, с. 44–45]. Бачимо історіософське переосмислення драматичної сторінки життєпису України з використанням абсолютно прозорих алегорій «мама – Батьківщина», «чисті руки – чисте сумління», «Nachtigall – соловей» (втім, тут слід зазначити й полісемію, власне, змістову багатоплановість слова).

Беручи до уваги той факт, що на початковому, російськомовному, етапі творчості гурту, А. Середою було написано пісню про війну в Афганістані (чи то пак «Пісню о мире»), яка (війна тобто) була тоді в усіх на слуху, а також те, що доволі суттєва кількість пісень «КОМУ ВНИЗ» є покладеними на музику вічно актуальними віршами Т. Шевченка, можна було б вести мову про намагання автора ставити на безпрограшний варіант, про його схильність до кон'юнктури тощо. Однак із «Нахтігалем»

все виглядає інакше: історія батальйону не є такою запитаною, як твори Кобзаря чи злоба дня. Більш за те, здається саме за цю пісню учасників гурту почали таврувати як нацистів члени так званих «антифашистських» організацій (можна лише подивуватися прозорливості В. Черчіля, який свого часу попереджав про те, що фашисти майбутнього називатимуть себе антифашистами). Спричинений резонанс ріднить А. Середу з тим же Т. Шевченком як автором доволі дразливих для тогочасного офіціозу (і не лише тогочасного) «Гайдамаків» чи «Суботова» («Стоїть в селі Суботові»), який, до речі, входить до репертуару «КОМУ ВНИЗ».

Твір «Привид з гаю» привертає до себе увагу не в останню чергу наявністю в ньому оригінальних тропів («Краяв землю день божим плугом», «В байраці соловей / ожив і заревів», «В Зеленім Гаю ніч / Рахує кількість днів»), однак насамперед він цікавий тим, що тут на історіософську канву наноситься картина філософського плану. По експозиції, де згадано такі ключові (і, зауважимо, конкретні) для України топоніми, як Дикий Степ, Холодний Яр, Чорний Ліс, Великий Луг, фігурує «...неоспіваний дивний край, / де стояв Зелений Гай», що водночас є й Чемним, і Веселим, і Щедрим, відтак – абстрактним. Він являє собою місце, «Де тіло з душею б'ється», викликаючи асоціації і з раєм у його класичному (християнському) розумінні, і з «горньою республікою» Г. Сковороди. А ще з рядками Т. Шевченка «В тім гаю, / У тій хатині, у раю, / Я бачив пекло...» [4, с. 498], бо ж «привид все у тім краю / гуля в Гаю». Сам А. Середя визначає «Привид з гаю» як маленьку містерію [див.: 1, с. 27], і це вже пряма ремінісценція щодо Шевченкової поеми-містерії «Великий льох», у якій вилито болі за негаразди України. Попри те, що ці два твори хронологічно віддалені один від одного на 150 років, негараздів не поменшало: «Щось впало з неба в рів, / Впало та й заснуло. / То неба ягоди, / З них виростуть дуби, / З дубів злетять плоди, / З них підуть йолопи, / Для краю всі вони / Вірнії Сини» [3, с. 49]. Оця злободенність, між іншим, дає імунітет до будь-якого штибу звинувачень у епігонстві, банальному переспівуванні, «перелицюванні» класики чи чомусь подібному. Принагідно зазначаємо відсутність ознак публіцистичності, що розцінюємо як позитив, оскільки публіцистична лірика є тенденційною, декларативною, а нерідко й маловартісною з естетичної точки зору.

Близьким (насамперед тематично) до щойно схарактеризованого є вірш «Косар обрієм», де переосмислюється роль, відіграна гетьманом І. Мазепою в історії України. Гетьман, що був, як нині кажуть, політичним важковаговиком (згадати хоча б уснопоетичне «Від Богдана до Івана не було гетьмана»), а до того ж непересічною особистістю, привертав увагу до своєї персони не одного покоління письменників (і, як знаємо, не лише українських). Тож цілком зрозуміло, що писали про нього різне й по-

різному. У нашому випадку це відбувається без, так би мовити, «лобового штурму», не прямолінійно, а за посередництва глибоких алегорій, що їх реципієнт (наразі слухач, читач) здатен радше відчувати на інтуїтивно-асоціативному рівні, ніж осягнути за допомогою свого ratio. Втім, у рядках «Стояла його коса / Вістрям та й на північ» неважко розпізнати лейтмотив твору, знаючи, звичайно, історію непростих, м'яко кажучи, стосунків нашого гетьмана з московським царем Петром I. Акцентується також на наступності в перебігу національно-визвольних змагань: «Косарі йдуть, / Небесним дзвоном / Віє спільна мета» [3, с. 46].

У цьому річищі не виглядає чимось чужорідним і поезія «Ген, долиною», сама назва якої є алюзією до відомої народної пісні «Ой на горі...». Тут звучать ті ж мотиви, що й у «Привиді з гаю», але менш радикально (без «йолопів»): «Полям шлях курить. / Вітер дерево хилить. / Осипалися віти, / Наче кинуті діти. / Тим шляхом, / Довгим битим шляхом, / Та ішли сліпі діти, / Як поламани віти» [3, с. 47]. У фольклорі, як пам'ятаємо, найбільшим недоліком, спостереженим за козацтвом, було те, що один із його очільників Г. Сагайдачний «проміняв жінку на тютюн і люльку, необачний» (утім, ситуацію блискуче «рятує» П. Дорошенко, «Той, що веде військо, / Військо запорізьке хорошенько»). В інтерпретації А. Середи картина не є ідилічною: в образах отих «кинутих і сліпих дітей» легко прочитуються й горезвісна «багатовекторність» вітчизняної зовнішньої політики, й патологічна схильність українських зверхників до міжусобиць, тобто, віковічні наші біди. Щоправда, простою констатацією фактів справа не обмежується, ця поезія є своєрідною молитвою, адже рефреном виступає рядок «Поможи їм, Боже».

Викладене дозволяє резюмувати, що провідним мотивом (надмотивом) розглянутої лірики А. Середи є вболівання за долю Вітчизни, рідної землі, при цьому акцентується на ключових щодо перебігу подій часопросторових моментах. Перспективність подальших досліджень за темою детермінується тим, що «КОМУ ВНИЗ» продовжує свою творчу діяльність (отже, пишуться нові тексти), а також тим, що масштабна тема ще не опрацьовувалася.

ЛІТЕРАТУРА

1. Євтушенко О. М. Андрій Середя та «КОМУ ВНИЗ»: Музика Високого Духу / О. М. Євтушенко. – К. : ТОВ «Атлант ЮЕмСі», 2008. – 63 с.
2. Літературознавчий словник-довідник / [Р. Т. Гром'як, Ю. І. Ковалів та ін.]. – К. : ВЦ «Академія», 1997. – 752 с.
3. Середя Андрій. Пісенна лірика / Андрій Середя // Євтушенко О. М. Андрій Середя та «КОМУ ВНИЗ»: Музика Високого Духу. – К. : ТОВ «Атлант ЮЕмСі», 2008. – С. 44–56.
4. Шевченко Т. Г. Кобзар / Т. Г. Шевченко. – К. : Державне видавництво художньої літератури, 1957. – 627 с.

Сіробаба М. В., Черепова Ю. В.

ПОЕЗІЯ ІВАНА МАЛКОВИЧА: СТИЛЕТВІРНІ ЧИННИКИ

Ім'я Івана Малковича в сучасній Україні відомо практично кожному, хто бодай упівка слідкує за перебігом літературних (довколалітературних, дотичних до літератури) подій. У більшості випадків про нього говорять насамперед як про напрочуд успішного видавця, оперуючи при цьому, зокрема, й цифрами, згідно з якими Малковичеве видавництво «А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА» від часу свого заснування (1991 р.) надрукувало кількадесят найменувань дитячих книжок, що їхній загальний наклад обчислюється мільйонами примірників, понад 20 разів воно, видавництво, здобувало призи Всеукраїнського форуму видавців у Львові, 2005-го року отримало Золоту медаль Г. -Х. Андерсена, більш як 18 країн світу купили право на перевидання його книг. У той же час як про поета про І. Малковича досі говорено небагато. Ось і Р. Семків у своїй праці «Іван Малкович, український видавець і поет» зазначає з цього приводу таке: «Сьогодні назву видавництва Малковича ... знають набагато краще, ніж назви його поетичних збірок» [4, с. 4]. При цьому, щоправда, сам Р. Семків усе ж більше уваги приділяє видавничій діяльності, а не художній творчості нашого фігуранта. Між тим, І. Малкович є автором цілої низки згаданих збірок (станом на 2011 рік їх було шість). Добірку його віршів уміщено в четвертій книзі хрестоматії «Українське слово», де, однак, ні про нього самого (на відміну від решти авторів), ні про його творчість не сказано жодного слова. Такий стан справ є в цілому несприятливим для повноцінного висвітлення сучасного літературного процесу, оскільки висвітлення означеного рівня стає можливим лише за достатньої повноти контексту. Тож саме час сказати стосовно творчості І. Малковича ті слова, на які вона заслуговує, принаймні, з огляду на зазначені в темі аспекти. Зі щойно сказаного витікає й актуальність цієї праці, а її метою є спроба розглянути зразки лірики нашого поета за парадигмою стилетвірних чинників, до яких літературознавством віднесено світовідчуття митця, тематику і проблематику його творів, дотримання чи недотримання ним жанрових канонів. Окреслення кожного з цих чинників (тією чи іншою мірою наявних у залучених до аналізу творів) складає низку завдань, розв'язання яких має забезпечити досягнення поставленої мети.

Як відомо, роль світовідчуття (світогляду, світосприйняття) митця є досить вагомою для здійснення творчого процесу, оскільки тут ідеться про сукупність узагальнених поглядів стосовно етики, естетики, релігії, політики, філософії (власне, про цілісне розуміння світу й себе самого), що в кінцевому підсумку літературознавством позиціонується як «справді найбільша підстава для творчості» [1, с. 627]. Поезія І. Малковича становить собою доволі непогану ілюстрацію до сказаного: світовідчуття митця в ній, поезії, можна розглядати як стрижневу акцентуацію.

Чи не найсуттєвішим компонентом означеного світовідчуття є те, що це – світовідчуття українця, громадянина, якому болить усе, що може зашкодити Вітчизні, якому дошкуляють її негаразди (при цьому не важить, сталися вони в минулому чи відбуваються сьогодні), який не хоче й не буде з цими негараздами миритися, уникаючи, однак, виявів урапатріотизму й декларативних гасел. Він усвідомлює, що поступу наразі можна досягти шляхом поступальних зрушень, тож і напучує дитину вустами сільського вчителя, закликаючи її «захищати своїми долоньками / крихітну свічку букви «ї», ... оберігати місячний серпик / букви «є», бо, попри те, що «наша мова – солов'їна», може статися так, що «... нашої мови / не буде пам'ятати / навіть найменший соловейко. / Тому не можна покладатися / тільки на солов'їв, / дитино» [2, с. 45–46]. Відмітимо, що епітет «солов'їна» щодо нашої мови, який давно вже зав'яз у зубах, ставши кліше, в щойно процитованому уривку не виглядає аж таким заялженим, як, до речі, й порушена тут проблема. Важко вказати українського поета, в доробку якого не знайдеться вірша на захист рідної мови, але говорити про якусь зацикленість чи закомплексованість у цьому разі можна лишень до певної міри, бо, якщо це й комплекс, то в жодному разі не безпідставний. Відомо ж бо, що ледь не по сьогоднішній день наші письменники, перш ніж узятися до шліфування власне мистецьких аспектів, експериментаторства чи новаторських шукань у царині поезики, мусили обстоювати право української мови на існування її як такої, а також своє право на написання цією мовою творів. Робилося це, зазвичай, або оспівуванням неперевершеної краси рідної мови (іноді доволі примітивного рівня), або зануренням у тавровану свого часу М. Зеровим «сентиментальну квашу» (в деяких випадках аж до глибини розпачу). У І. Малковича немає ні того, ні іншого, натомість є прагнення, відкинувши всі «завдяки» і «всупереч», діяти за відомим (щоправда, нечасто застосовуваним) принципом «роби, що мусиш, і нехай буде, як буде».

Цей принцип (що своїм опертям має християнську етику сукупно з життєвим досвідом цілих поколінь нашого етносу) не декларується, він, можливо, навіть не осмислювався автором як програмовий, але він, образно кажучи, є духом мало не кожної букви залучених до розгляду текстів. Наскрізною темою цих текстів можна визначити тему «Людина і світ», похідними від неї (але не другорядними) виступають «Людина і Бог», «Пророк і народ», «Кохання».

Побожність нашого фігуранта, що так само, як і українськість, є вагомим складником його світовідчуття, теж не декларується, але вона спостерігається в багатьох творах. Не випадково ж і одна зі збірок називається «Із янголом на плечі», що навряд чи сталося б, якби її автор був атеїстом. Щоправда, досягти ідилії поки що не вдається: «стогне янгол ледь живий», бо «Віє вітер вирівий, / віє Ірод морівий» [2, с. 45].

Світ не є комфортним у відчутті ліричного «Я», провокуючи його іноді на вкрай різкі заяви, як от у вірші «Я вигортаю попіл із каміна», де на тлі імлістої осені, листопаду формулюється: «...чомуось нині я / не впевнений, чи треба жити далі» [2, с. 47]. Коли В. Стус вигукнув «о світе, світе, царство сатани!», він перебував у неволі, тобто, за визначенням ще одного репресованого митця-дисидента В. Рубана, «на протилежному боці від добра». У біографії І. Малковича факт перебування в ув'язненні, на щастя, відсутній, однак його бачення світу мало чим різниться від світосприйняття старших колег. Можна, звичайно, згадати про те, що між автором як реальною людиною і героєм твору (персонажем, ліричним «Я») як художньою концепцією немає знаку тотожності, але слід пам'ятати й аксіому, згідно з якою персонаж ніколи не скаже тих слів, яких не знає сам автор. Звідси витікає питання щодо того, що спонукало до цих слів нашого автора. Відповідь, як нам бачиться, лежить на поверхні: світ, у якому (за свідченням розробників детектора брехні) середньостатистична людина бреше (зчаста вимушено) 200 разів на день, той світ, «де мій язик натягувати сміють / на лук брехні» [2, с. 48], об'єктивно й не повинен сприйматися інакше. Просто одні представники роду людського що, вочевидь, складають переважну більшість (в іншому разі світ не був би таким) мають здатність адаптуватися до цих реалій з мінімальними втратами для самоповаги, решта ж, а саме ті, хто є носіями діагностованої колись уже згадуваному В. Стусові «патологічної чесності», відчувають постійний дискомфорт і, як наслідок, наділені відповідним світосприйняттям.

Ліричне «Я» І. Малковича, здається, в жодному з віршів не уособлює собою оптимізму (що й не дивно з огляду на викладене), однак витлумачити цей факт можна по-різному. Якщо, наприклад, за вихідне положення взяти думку О. Вайльда (обстоювану ним у своєму «Портреті Доріана Грея»), згідно з якою в основі оптимізму лежить страх, можемо (усвідомлюючи, звичайно, певну спрощеність і прямолінійність такого підходу) говорити про те, що у нашому випадку страх відсутній. Але ж «душа в жалів кріпачить» і «ріже по живому / байдужості пила, іржа цинізму й ліні», при цьому (навіть коли вдається все витерпіти) «клянеш гидке своє терпіння» [3, с. 621]. Зрозуміло, що така ситуація вимагає шукати шляхи виходу з неї. Один з цих шляхів було знайдено нашими романтиками ще в першій половині XIX сторіччя. Найважливішою ознакою цього шляху було не те, КУДИ він може вивести, а те, що ним можна вибратися ЗВІДСИ, втекти від цього місця й часу, від світу, де не ведеться добре. Не цурається цього второваного шляху й наш фігурант, роблячи невеличку поправку на історію: романтики 1820-40-х років, невдоволені своїм часом, апелювали до доби козацтва, а він звертається до географічно й хронологічно (та, напевно, й ментально) ближчої йому

історії боротьби УПА. Найпоказовішим прикладом тут виглядає диптих «Герої», сама назва якого дуже органічно вкладається в концепцію романтизму, оскільки цей останній однією зі своїх рис має героїзацію минулого, а домінантою (принаймні, для слов'янських літератур) – «національно-визвольний рух, взаємовідносини особистості з національним колективом, мотив «національної туги» та ін.» [1, с. 613]. Р. Семків називає І. Малковича модерністом, але своєрідним, таким, у поезії якого виявляється «переплетення двох ще давніших, талановито переосмислених стилістичних тенденцій: неокласицизму та неоромантики» [4, с. 37]. Ця теза, з нашої точки зору, не виглядає беззаперечною, оскільки помітних виявів переосмислення вказаних тенденцій не спостерігається, і стосовно неоромантизму ми це щойно відзначили. Що ж до неокласицизму, то тут не обійтися без згадки про очолюваний М. Зеровим гурт київських літераторів 20-х – початку 30-х років ХХ сторіччя, які ставили собі за мету вивести українську поезію на рівень світової, принаймні, в царині «твердих строфожанрів» (сонет, тріолет, рондо тощо). Компонентами творчого методу, за визначенням лідера гурту, мислилися «Класична пластика і контур строгий, / І логіки залізна течія» [5, с. 520], що літературознавство згодом оформило як «технічну досконалість та версифікаційну витонченість», поєднані «з гострим чуттям історичного процесу» [1, с. 503]. У сонеті І. Малковича «Перебендя», здається, наявне лише останнє, тобто «гостре чуття історичного процесу». Про решту чинників говорити не випадає: катрени зримовамо без урахування правила альтернансу (при цьому вони, всупереч приписам сонетотворення, не ізольовані один від одного синтаксично); злам за схемою «теза-антитеза» відбувається не на межі катренів, як вимагається каноном, а на піврядка раніше; рими «злодюги – волоцюги», «вони – сини», «них – їх» не можна назвати свіжими й вишуканими. Тож твердження про «талановите переосмислення» наразі, мабуть, слід розглядати не як результат ретельного аналізу, а радше як бажання зробити приємність автору. Щоправда, це чи не єдиний закид, який можна адресувати як самому поетові, так і його симпатику. Бо, скажімо, вірш «Пійманий Сковорода» є абсолютно оригінальним переосмисленням постаті «небесного патрона Слобідського краю» (цей перифраз щодо нашого філософа введено в обіг харківським професором Л. Ушкаловим) [див. 6, с. 5]. За автором «Байок харківських» наразі спостережено роздвоєність, зарозумілість і відірваність від народу, зокрема, від односельців, які, послухавши його, висновують:

«Буцімто й босий Гриць,
а царської мови доп'яв,
по-царськи язик ворухивсь,
як віршу казав.

Не те, що наші пісні –
мовою прості, як ми...» [3, с. 622].

Напевно, Л. Ушкалов як автор вельми ґрунтовної монографії про Г. С. Сковороду міг би подати цілу низку заперечень або уточнень стосовно цієї точки зору, ми ж обмежимося вказівкою на явлену тут своєрідність інтерпретації теми «Пророк і народ» («Лідер і громада», «Вождь і суспільство»), яка (мається на увазі інтерпретація) з огляду на особу «пророка» є для нашої літератури ще й доволі нетрадиційною.

Певною новизною позначено й іще один твір цієї тематики під назвою «Житіє священика», де останній постає як такий, що «має у собі / малесеньку тюрму: гріхи своєї пастви / туди він запроторює навік». Оскільки ж ноша ця не з легких (адже він усього лиш людина), то «він вже гріхами б поділився з Богом, / та соромно за паству, що грішить». Знаючи історію Мойсея (хоч старозавітного, хоч Франкового), можна було б сказати, що нічого несподіваного тут немає, якби не ніч, коли «найменший із гріхів рубається на смерть, – / щоб лиш наснитися, прорвавшись в лютій битві», коли

Вже задихаючись, священик, як в молитві,
двом-трьом гріхам вертає плоть зі слів –
до вушка їгмості їх зшіптує, сумління
злегенька цим очорнюючи, та
полегшуючи сон. А їгмості – теж кара:
до ранку спробуйте утримати в устах
гріхи сусідки – млосні, як Сахара [2, с. 49–50].

Помітні наразі трансформації в царині етики (а відтак і світогляду) корелюються вже не так із Писанням, як з назвою праці «Людське, занадто людське», що її автором є Ф. Ніцше (до речі, син священика). Зауважимо, що за іронією долі в цим твором І. Малкович максимально наближається саме до Г. Сковороди, адже останній, як відомо, не надто переймався делікатністю в стосунках із кліром, безкомпромісно викривав його пороки, залишаючись при цьому глибоко віруючою людиною.

Тема кохання розкривається в ліриці нашого поета, можливо, й не надто по-новаторськи, але без банальностей. Опис коханої у вірші «Юна моя майбутня дружина» не містить звичних у таких випадках указівок на колір очей, форму вуст, стрункість ніг чи інші анатомічні принади, натомість вона, кохана, «тендітна – в квітці спочине», «безмежно жіноча – аж до муркотання, / мову має – у вітер завиту, слова – білокрилі» [3, с. 619]. Неважко збагнути, що й оце своєрідне бачення є елементом цілості під назвою «Світовідчуття».

Підсумовуючи викладене, можемо констатувати наявність у ліриці І. Малковича всіх, передбачених літературознавством, стилетвірних чинників. При цьому такі з них, як тематика й проблематика, за всієї своєї

традиційності для мистецтва слова (теми, що тут фігурують, більшістю належать до категорії так званих «вічних»), звучать по-новому, оскільки висвітлюються крізь призму своєрідного світовідчуття ліричного «Я», в чому, на думку багатьох дослідників, і полягає найбільша цінність творчості. Крім іншого, це дозволяє сподіватися на більш масштабні дослідження окреслених аспектів у перспективі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Літературознавчий словник-довідник / [Р. Т. Гром'як, Ю. І. Ковалів та ін.]. – К. : ВЦ «Академія», 1997. – 752 с.
2. Малкович Іван. Поезії / Іван Малкович // Семків Р. А. Іван Малкович, український видавець і поет. – К. : ТОВ «Атлант ЮЕМСІ», 2008. – С. 45–54.
3. Малкович Іван. Поезії / Іван Малкович // Українське слово: Хрестоматія української літератури та літ. критики ХХ ст. – К. : Рось, 1995. – Кн. 4. – С. 619–624.
4. Семків Р. А. Іван Малкович, український видавець і поет / Р. А. Семків. – К. : ТОВ «Атлант ЮЕМСІ», 2008. – 63 с.
5. Українське слово: Хрестоматія української літератури та літературної критики ХХ ст. : у 3-х кн. – К. : Рось, 1994. – Кн. 1. – 703 с.
6. Ушкалов Л. В. Духовний меч Слобідського краю / Л. В. Ушкалов // Слобожанська яса: Антологія громадянської лірики кінця XVII – початку ХХІ століть. – Харків : Майдан, 2006. – С. 3–20.

Скоблякова О. Ю.

ХУДОЖНЄ ОСМИСЛЕННЯ ГОЛОДОМОРУ В УКРАЇНСЬКІЙ ЕМІГРАЦІЙНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Науковий керівник –

канд. філол. наук, доцент **Н. В. Лисенко**

У ХХ ст. Україною покотилися три жахливі голодомори: 1921–1923 рр., 1931–1933 рр. та 1946–1947 рр. Під час найбільшого з них, що не був спровокований жодним стихійним лихом і мав місце після сприятливих для врожаю погодних умов 1931 та 1932 рр., загинуло близько 9 млн. українців.

Понад півстоліття трагедія 1933 року перебувала поза увагою істориків і літераторів. Але настав час звернутися до цієї раніше забороненої теми. Правда про голод, якою б вона не була страхітливою, потрібна не лише тим, хто пережив його, а й молодому поколінню. Про чорні сторінки нашої історії писали поети і письменники, яким глибокою раною в серці боліли ці криваві події.

Першим, хто сказав світові правду про 1933 рік, його причини і наслідки, став автор роману «Марія» Улас Самчук. Твір, написаний у високому стилі хроніки життя жінки-селянки, підносить її образ до символу України, багатостраждальної нашої землі. З перших сторінок письменник зразу ж вловив увесь розмах нашої національної трагедії. Поступово твір набуває високого трагедійного звучання. Спочатку іде навіть трохи ідилічний опис життя і побуту українських селян з їхніми

буднями і святами, радощами і клопотами. Останні ж розділи роману справляють зовсім інше, моторошне враження: всі головні герої гинуть – автор підносить їх до рівня трагедійного національного епосу.

Образ Марії – найбільш ємний і значущий: особиста трагедія жінки-матері стала трагедією всієї України. Улас Самчук продумав усе до деталей, починаючи з біблійного імені: жодного разу ніхто в романі не назвав її Марійкою чи Марусею. Від колиски і до жахливої і голодної смерті вона – Марія. «Коли ж її тепла і радісна мати селянка Оксана виймала з довгої пазухи груди, Марія здалеку відчувала їх, моргала усточками й намагалася продерти свої майбутні оченята... Тридцять днів гаснула сама Марія – покинута, одинока» [5, с. 278]. Жахи цієї смерті письменник змальовує з такою документальною точністю, ніби до нас, нащадків, промовляють очевидці та жертви голодомору, які залишилися живими і змогли «заговорити» лише в незалежній Україні.

Утіливши у своїй творчості гірку долю українського народу в ХХ столітті, Улас Самчук та його роман «Марія» тепер уже назавжди залишаться в історії української еміграційної літератури.

Чи не найповніше трагічні картини розп'яття української душі на Голгофі 1933 року зобразив Василь Барка. Письменник із діаспори відтворив цю народну трагедію в романі, придумавши символічний образ Жовтого князя – демона зла, який несе з собою руйнацію і спустошення, сіє муку і смерть.

Роману «Жовтий князь» передує слово «Від автора», в якому митець знайомить читачів із фактологічними основами свого твору. Через трагічну долю родини Катранників із села Кленоточі, яка уособлює шлях мільйонів українців на Голгофу голодної смерті, Василь Барка неймовірно точно і детально зображує народне лихо років голодомору: «Я думаю, що це таке нещастя велике. І в цьому такий великий злочин проти українського народу... Але я не був певний, що серед українських письменників знайдеться той, хто б подав такі страшні свідчення. Тож я відчув, що це мій обов'язок» [1, с. 263].

Як і в романі Уласа Самчука «Марія», вся родина Катранників, крім найменшого Андрійка, вимерла від голоду. Те, що наймолодший син Мирона і Дарії вистояв і вижив у ці страшні роки, звучить глибоко символічно. Відродження дитячої душі, змученої голодом і втратою рідних, починається з потягу до краси, а отже, і до життя. Саме для цього «засяяв небозвід, прибравши обрис, подібний до чаші, що сховали селяни в чорнозем і нікому не відкрили таємниці, страшно помираючи одні за одним в приреченому колі. Здається, над ними, з нетлінною і непоборною силою, сходить вона: навіки принести порятунок» [1, с. 263].

Змальовані В. Баркою докладні, часом вражаючі натуралізмом картини смерті селян та їхніх дітей, реалістичні описи голодних мук,

пошуків їжі на зимових полях розкривають світові страшну правду про істинну сутність «процвітаючого суспільства», розвінчують радянський тоталітарний режим, який так цинічно штовхнув у голодну прірву своїх громадян, селян-хліборобів: «Сади скрізь вирубано, самі пеньки де-не-де стирчать по дворищах, серед бур'янів. Усе, що цвіло до сонця, пропало, ніби знесене бурею, пожегаром, потопом, пошестю. Все зруйноване! Зграї гайвороння кружать скрізь, над всенародною пусткою, і через шляхи відлітають геть: на степи, обернені в океан бур'янів» [1, с. 265].

Тетралогія «Діти Чумацького Шляху» Докії Гуменної – це цикл романів, які пов'язані ідейним задумом, сюжетом, персонажами. Головна тема твору – доля України та її народу – осмислена різноракурсно. На прикладі життя однієї людини та її оточення Докія Гуменна представляє долю чотирьох поколінь українців, які пережили революцію, громадянську війну, колективізацію, голод, період терору 30-х років.

Третя книга роману під промовистою назвою «Розп'яте село» розповідає про безпрецедентно жорстокі, нечувано жахливі розправи: голодомор в селі початку 30-х років. У цій частині йдеться про село Розумницю і чутки, які в ньому ходили: «Кажуть, у Розумниці, за день 60 дітей померли, їх закопали всіх разом, а собаки розграбали яму та розтягували». А ось що розповідає героїня Наталка : « ... Настася з голоду ума тронулась. Дитину з'їла й ніхто не знав. Забрали її, десь повезли... Про ту божевільну розказують, що вона, з'ївши дитину, й пізнавши смак людського м'яса, заманювала людей до хати з дороги: «А зайдіть, подивіться, що в мене в скрині є!». Чоловік довірливо йшов, заглядав у скриню, а вона спускала важке віко й одрубувала голову... О, розп'яте село! А він гірший ката, своя дитина, її розпинає!» [3, с. 220].

А ось яку страшну картину подає Докія Гуменна в романі «Дар Євдотеї»: «Біля робіт, перед ідальнею завжди стояли діти з села. Стояли і дивилися. Із страшними очима мудреців і суддів, із видутими животиками на тонких ніжках, з ниточками-руками, з тільцями, на яких ледве жевріло життя. Вони не просили, не простягали рук. Вони тільки стояли й дивилися, як повбирані ситі пани з міста жеруть працю їхніх батьків. Милосердніші санаторники виносили хліб чи що вдалося, але потаємно, в кишнях, піж полою, бо не дозволялося... Це були діти з сусіднього села, що вмирили поруч із вщерть насиченою харчами ідальнею для МІСТА, куди кликали 5 разів на день жерти котлети, м'ясо, яйця, манну кашу і всякі лундики...» [2, с. 265].

Тодось Осьмачка відтворив широку панораму нищення українського села під час і після штучного голоду 1932–1933 рр. у романі «План до двору» та «Ротонді душолюбців». Зображуючи голодомор, Т. Осьмачка виступає не лише спостережливим письменником, а й історіософом сучасності.

Тему повісті «План до двору», виданого 1951 року в Торонто,

підказав Т. Осьмачці В. Винниченко. В одному з листів (автор наводить його у передмові до твору – авт.) він радив розповісти «формою повісті або роману про штучний голод на Україні, викликаний більшовицькою владою та верхівкою комуністичної партії» [4]. Письменник пише не стільки про сам голодомор, як дає широку панораму нищення українського села (фізичного і морального), власне розтрошування його залишків під час і після голодомору 1932–1933 років. Він показує, що виконання формули більшовицької політики «план до двору» не могло ні до чого іншого призвести, як до голоду: «Це був удар по хазяїнові, який мало чим різнився від наглої його смерті» [4].

У творі «Ротонда душогубців» зображено глибокий трагізм долі українського народу напередодні великого голодомору 1932–33 років, подано художньо-психологічний аналіз організації цього штучного голодомору правлячою тоді тоталітарно-терористичною сталінською клікою.

У художніх творах відображена вся історія нашого народу, навіть ті сторінки, які не дуже хочеться згадувати. Оповідання, повісті, що базувалися на автобіографічних спогадах-враженнях, шокували читачів щирою правдою.

Вшановуючи пам'ять померлих та усіх, хто зазнав голодомору, українська література художнім словом підтверджує свідчення очевидців, що зафіксовані в документах, показує, якими були ці жахливі роки. Це як контрольне нагадування про осмислення майбутнього України. Українські письменники наголошують, що народ, який не пам'ятає своєї історії, приречений повторювати трагічні помилки знову і знову. Ми не можемо вирвати жодної сторінки із книги буття народу. Невідомо, що принесе нам завтрашній день, але пам'ятаймо, що минуле – це застереження на майбутнє.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барка В. Жовтий князь / Василь Барка. – К. : Школа, 2009. – 256 с.
2. Гуменна Д. Дар Евдотеї / Докія Гуменна. – К. : Дніпро, 2004. – 520 с.
3. Мариненко Ю. Роман-трилогія Докії Гуменної «Діти Чумацького Шляху» : художні доміанти / Юрій Мариненко // Наукові записки КДПУ. Серія: Філологічні науки (літературознавство). – Кіровоград : КДПУ ім. В. Винниченка, 2000. – С. 214–224.
4. Осьмачка Тодось «План до двору» / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ukrcenter.com>
5. Самчук У. Марія. Український історичний роман / Улас Самчук. – К. : Наукова думка, 1997. – 281 с.

Сніцин І. М.

ЕКСКУРСІЯ ЯК МЕТОД ДОСЛІДНИЦЬКОЇ РОБОТИ УЧНІВ

У педагогічній літературі наявні два основних тлумачення терміна «екскурсія»: метод та організаційна форма навчання. Відповідно до першої позиції, слово «екс» (від лат. *excursio* – вибігаю) акцентує не на методі

навчання, а лише на тому, що заняття треба проводити поза класом, школою: на природі, у музеї, зустрічі з видатними людьми. Під час екскурсії педагог повинен застосовувати інтерактивні методи навчання: поєднувати фронтальну роботу з груповою, парною та індивідуальною. Одним з провідних методів такого навчання є спостереження, супроводжувальне поясненням учителя, розповіддю про об'єкт, репрезентацією наочності, виконанням практичних завдань, дослідницькою роботою тощо.

У багатьох класифікаціях екскурсія – це один з методів навчання, який є ефективним під час вивчення літератури рідного краю. Екскурсія передбачає спостереження, вивчення різних предметів, явищ і процесів, вона дає змогу зібрати чимало фактів, які можна використати на практичних заняттях у школі. Вихід за межі класу, школи є подією для учнів, тому навіть одна добре організована екскурсія посприяє формуванню різноманітних вражень, проте значна кількість таких заходів призводить до перенасичення враженнями, знижує зацікавленість.

Екскурсія має значне пізнавальне й виховне значення: діти вчаться порівнювати, спостерігати, самостійно поглиблювати знання. У програмі майже кожної шкільної дисципліни є такі теми, які бажано ілюструвати матеріалами власних спостережень і досліджень, і саме завдяки екскурсії школярі доповнюють вже засвоєний матеріал, який вони опановують не з розповіді вчителя, не з підручників, а під час спілкування з відомими в певній галузі людьми знайомства, з новими для них явищами, фактами, подіями тощо.

За метою екскурсії поділяють на: вступні (з певної теми); поточні (у процесі вивчення матеріалу); узагальнювальні (по вивченню матеріалу).

Екскурсія має такі *етапи*: підготовка вчителя до екскурсії; підготовка учнів до екскурсії; проведення екскурсії; підсумки проведення екскурсії.

1. Підготовка вчителя до екскурсії

Учителю потрібно: сформулювати виховну, навчальну, розвивальну мету; визначити методи навчання під час екскурсії; окреслити об'єкти спостереження; мати план бесіди з учнями; продумати завдання для самостійної роботи учнів; визначити форми звітності пошукової роботи школярів; запропонувати тези підсумкової бесіди.

Учитель повинен бути добре обізнаним з матеріалом про досліджуваний об'єкт, добір якого зумовлюють такі чинники: відповідність вимогам програми; доступність матеріалу; відповідність об'єкта навчальній та виховній меті; певна відстань об'єкта від школи.

Упродовж вступної бесіди вчитель повинен висвітлити: мету екскурсії; місце, куди організовано екскурсію; записи, які треба зробити учням; об'єкти спостереження; питання, що потребують відповідей по

завершенню екскурсії.

Планують екскурсію заздалегідь, зокрема визначають термін екскурсії, вирішують необхідні організаційні питання тощо. Якщо вчитель буде розподіляти клас на підгрупи, доцільно укласти список, призначити командирів, дати окремі завдання. Педагог також повинен продумати ігри, форми активного відпочинку, місце зупинки для відпочинку та обіду під час екскурсії.

2. Підготовка учнів до екскурсії

Учням так само треба готуватися, вони повинні усвідомлювати, що екскурсія – це не прогулянка, а навчальне заняття, яке проводять на природі, тому до неї треба ставитися, як до уроку. На одному з уроків педагог зацікавлює дітей, проводить бесіду, після якої вони зосереджуються на тому, чого ще не знають про певний об'єкт, формулюють разом мету. Готуючись до екскурсії, учні читають, знаходять матеріал, дивляться кінофільми тощо. Це вможливує осмислення матеріалу, усвідомлення значення запланованої роботи.

3. Проведення екскурсії

Екскурсія не може бути повторенням пройденого матеріалу, вона повинна містити елементи новизни, поглиблювати, розширювати знання учнів з певної теми.

Вимоги до проведення екскурсії: дисциплінованість, організованість дітей; учні повинні знати мету екскурсії, власні завдання; увага дітей переважно спрямована на один об'єкт; педагог повинен пояснювати нові, невідомі факти та явища; розповіді вчителя чи іншої особи повинні бути лаконічними, цікавими, доступними, потрібними дітям для виконання завдань екскурсії; не можна перевантажувати дітей фактичним матеріалом; потрібно учить дітей дбайливо ставитися до природи, довкілля; доцільно принагідно зосереджувати увагу учнів на красі, багатстві природи рідного краю; екскурсія повинна виховувати естетичні смаки, любов до рідного краю, залишати незабуті враження; учитель залучає для проведення екскурсії спеціалістів, видатних, цікавих людей; під час екскурсії потрібно дотримуватися часових норм (урок – перерва – урок) і правильно організовувати відпочинок: ігри, змагання, обід.

Наявність плану – значущий етап підготовки до екскурсії, і хоч для кожної з них треба укладати окремий план, можна виокремити основні етапи, притаманні будь-якій екскурсії: 1) повторна коротка бесіда про мету екскурсії (на місці екскурсії); 2) безпосереднє ознайомлення з об'єктом екскурсії; 3) розповідь про об'єкт спостереження (учитель, екскурсовод та інші); 4) збирання матеріалів, фотографування, замальовки, записи, спостереження; 5) підсумок екскурсії (учитель нагадує, що треба зробити, аби підготуватися до підсумкового уроку); 6) відпочинок; 7) повернення додому; 8) проведення заняття для узагальнення матеріалу, зібраного під

час екскурсії та по її завершенню (твори, листи, відгуки, малюнки, таблиці, звіт тощо); 9) написання листів, статей, заміток до газети за підсумками проведеної екскурсії; 10) оформлення альбому.

4. Підсумки проведення екскурсії

Підсумкові заняття починають з невеликої бесіди, під час якої діти обмінюються враженнями, виловлюють власні думки, з'ясовують питання, що виникали під час екскурсії. Разом з дітьми педагог узагальнює, уточнює, ілюструє, доповнює, відповідає на запитання, а також пропонує написати твори, диктанти, відгуки, звіти, листи, підготувати малюнки, організувати виставку, знайти й опрацювати додаткову літературу, випустити стінгазету, написати замітки до іншої газети, підготувати фотознімки, оформити альбом, теку тощо. Учителю треба прагнути до того, аби учні зрозуміли, що без такої дослідницької роботи не можна усвідомити національні традиції, вивчити літературу рідного краю тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бухлова Н. Як навчити учня вчитися: поради та рекомендації / Н. Бухалова. – К. : Шкільний світ, 2007. – 128 с.
2. Вчитель : Самооцінювання / упоряд. Н. Мурашко. – К. : Шкільний світ, 2007. – 128 с.
3. Кращі позакласні заходи. Учитель року / уклад. : Є. І. Науменко, О. М. Чхайло. – Харків : Вид. група «Основа», 2008. – Вип. 1. – 138 с.
4. Кращі позакласні заходи. Учитель року / Уклад. : Є. І. Науменко, О. М. Чхайло. – Харків : Вид. група «Основа», 2008. – Вип. 2. – 141 с.

Стоянов В. А., Чепурна А. І.

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ОСВІТИ ТА ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНФОРМАЦІЙНІЙ ЦИВІЛІЗАЦІЇ

(на прикладі підготовки учителів фізичної культури)

Початок третього тисячоліття – це новий етап розвитку людської цивілізації – створення глобального інформаційного суспільства, в якому виробництво і споживання інформації є найважливішим видом діяльності, а інформаційне середовище разом із соціальним стає новим середовищем людини.

Нові вимоги суспільства до освіти, рівня освіченості і розвитку особистості, приводять до необхідності змін технологій навчання.

Інформаційна компетентність викладачів фізичної культури, їх готовність до впровадження сучасних інформаційних технологій в системі підготовки фахівців є однією з нагальних проблем освіти. Навчання та всебічна підготовка фахівців нового покоління можливі тільки за допомогою сучасних методик, заснованих на новітніх досягненнях інноваційних технологій. Вдосконалення процесу фізичного виховання студентів на основі традиційних систем, без сформованої інформаційної культури, не може вирішити проблему формування потреб в заняттях фізичною культурою.

Варто зазначити, що сучасному інформаційному суспільству потрібні фахівці з фізичного виховання, які здатні оцінювати і обробляти навчальні досягнення учнів загальноосвітніх шкіл за допомогою сучасних інформаційних технологій.

Реалії сьогодення свідчать про поширення інноваційних технологій в усіх галузях виробництва, сфери освіти та науки. В умовах інформатизації суспільства досить актуальною є проблема формування інформаційної культури особистості майбутнього вчителя фізичної культури, оскільки це дасть можливість майбутньому фахівцю стати громадянином інформаційного суспільства.

В умовах переходу від постіндустріального до інформаційного суспільства процеси інформатизації не можуть не торкатися освіти. Змінюється і процесуальна частина вищої освіти: види діяльності студента, специфіка навчання, позиція викладача в навчальному процесі, його роль та функції. Особливості викладацької діяльності в умовах інформатизації освіти потребують якісно нової моделі підготовки педагога, яка буде визначати його функції при застосуванні інформаційних технологій як інструментальної основи педагогічної діяльності в умовах інформатизації суспільства. Проблема полягає в тому, що:

– сучасне застосування інформаційних технологій в педагогічному вузі в процесі підготовки майбутніх учителів фізичної культури фрагментарне і не дає майбутнім фахівцям створити власну цілісну інформаційну педагогічну технологію;

– зараз не систематизована сучасна освітня практика на основі новітніх інформаційних технологій в освіті, не розроблені навчально-методичні посібники, які б відтворювали цю практику.

Варто зазначити, що інформаційне суспільство – це нова історична фаза розвитку цивілізації, в якій головними продуктами виробництва виступають інформація і знання. Рівень розвитку сучасної цивілізації характеризується зростанням ролі інформації і знань в житті суспільства.

Зараз відбувається досить потужний розвиток інформаційного суспільства, що не обходить і вищу педагогічну освіту. На сучасному етапі її модернізації інформаційне суспільство розглядається як особливий світ, в якому передбачені свобода самовираження студентської молоді, можливість професіонального самовдосконалення засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Специфіку визначення професійних характеристик майбутнього учителя фізичної культури неможливо зрозуміти, виходячи лише з особливостей складових системи професійної підготовки. Така система перебуває в ієрархічному зв'язку з принципами багаторівневої фахової підготовки. Основна мета в дослідженні професійних характеристик майбутнього учителя фізичної культури, на наш погляд, полягає в

усвідомленні цілі життя, яка виходить за межі побудови інформаційного суспільства.

Роль інформаційного суспільства в професійному розвитку майбутнього учителя фізичної культури проявляється в масштабних змінах організації майбутньої професійної діяльності в загальноосвітньому навчальному закладі із застосуванням комп'ютерних технологій.

В інформаційному суспільстві професійний розвиток майбутнього учителя фізичної культури визначається індивідуально-активним процесом професійного росту, який спрямований на професійну самореалізацію.

Серед особливостей професійного розвитку виділяються індивідуальні характеристики людини, потреби в самореалізації, сукупність професійних якостей, прагнення інтегруватися в професійний контекст інформаційного суспільства.

Вплив інформаційного суспільства на професійний розвиток майбутнього учителя фізичної культури визначається характером його діяльності, зокрема застосуванням в процесі професійної підготовки комп'ютерної техніки та інформаційних технологій. Професійна діяльність залежить від рівня професійного розвитку з врахуванням впливу інформаційного суспільства на особистість студентів.

Варто зазначити, що професійний розвиток майбутнього учителя фізичної культури передбачає:

- взаємозв'язок професійної підготовки студентів з психологічними особливостями і особливими умовами праці у вищому навчальному закладі;
- спеціальну професійну підготовку із застосуванням інформаційних технологій в системі освіти;
- необхідність розвитку основних професійних якостей;
- підвищення рівня інформаційної компетентності, інформаційної культури, професійної мотивації.

В умовах тотальної інформатизації суспільства інформаційний вплив на особистість набуває глобальних масштабів, що стосується також і майбутнього учителя фізичної культури, який перебуває в інформаційному суспільстві. Такий вплив сприяє формуванню особистості, тому майбутній учитель фізичної культури повинен мати інформаційно-планетарне мислення. Це визначає цілеспрямований вплив інформаційного суспільства на особистість майбутнього учителя фізичної культури з метою зміни поведінки в певному напрямі, а також оптимізації майбутньої професійної діяльності, відіграє важливу роль в професійному розвитку і відповідає потребам сучасності.

Створення технології підготовки майбутніх фахівців в сучасних умовах зумовлюється потребами вдосконалення навчального процесу, реалізацією завдань формування професійних якостей особистості. Воно

базується на освітніх і професійних стандартах та творчих можливостях особистості. Проектування повинно здійснюватися на принципах інтеграції навчання з наукою і виробництвом, професійно творчої спрямованості навчання, орієнтації його на особистість, на розвиток досвіду самоосвіти майбутнього фахівця.

На основі цих принципів і розробляється нова технологія функціонування фізкультурного простору вищого навчального закладу, яка повинна привести до формування професійних якостей особистості.

В сучасному світі процес розбудови інформаційного суспільства відбувається надзвичайно швидко і інформація стає найважливішим компонентом для розвитку усіх сфер як суспільного життя, так і вищої освіти. Вплив інформації на розвиток особистості в житті суспільства суттєво підвищився і на сучасному етапі модернізації вищої педагогічної освіти інформаційне суспільство розглядається як особливий світ, в якому передбачені свобода особистості, можливість особистісно-професійного самовдосконалення засобами інноваційних інформаційно-комунікаційних технологій.

Впровадження сучасних інноваційних технологій в сферу освіти дає можливість педагогам якісно змінювати зміст, методи та організаційні форми навчання на заняттях фізичною культурою. Формування інформаційної культури майбутнього фахівця фізичної культури як складової інноваційних технологій має на меті посилення інтелектуальних можливостей студентів в інформаційному суспільстві, зокрема гуманізації, індивідуалізації, інтенсифікації процесу навчання і підвищення якості навчання на усіх рівнях освітньої системи.

Вплив інформаційного простору на особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя фізичної культури визначається особливим характером діяльності, а саме застосуванням в процесі професійної підготовки інформаційних технологій. Тому успішність в майбутній професійній діяльності залежить від рівня інформаційної культури з врахуванням особливостей інформаційного простору.

В умовах тотальної інформатизації суспільства інформаційний вплив на особистість набуває глобальних масштабів, тому це стосується і майбутнього вчителя фізичної культури, який перебуває в інформаційному просторі. Такий вплив сприяє формуванню інформаційної культури особистості.

Тендітна Н. М.

ОБРАЗ СМЕРТІ У КАЗКАХ НАРОДІВ СВІТУ

У багатьох казках народів світу смерть має персоніфікований образ, виступаючи «*старезна як світ*» [5, с. 68].

Часто герої казок вступають у діалог із смертю, із якого виходять

переможцями. Вони змушують смерть зачекати тієї миті, коли герою самому набридне жити: *«Шкода мені тебе, стара! Кістки твої, напевне, болять незгірш за мої... сядь собі й спочинь, поки я скінчу свої справи»* [5, с. 69].

В італійській народній казці «Дарунки феї Кренського озера» Смерть вміє розмовляти: *«Нарешті я тебе таки спіймала! Ху, зовсім пристала. Не молоденька ж я щоб отак гасати за тобою стома дорогами! Дивись лишень, скільки вже я стоптала черевиків!»* [5, с. 68]. А коли вона зареготала – *«немов залізничка іржаве заскреготало»* [5, с. 68].

Як жива істота, Смерть постає і в казці Г. Х. Андерсена «Соловей»: *«Он приоткрыл глаза и увидел сидевшую на груди Смерть. Она надела на себя корону императора, забрала в одну руку его золотую саблю, а в другую – богато расшитое знамя. Из складок бархатного балдахина выглядывали какие-то странные лица: одни гадкие, другие милые. Это выползали злые и добрые дела императора, потому что Смерть сидела у него на груди. – Помнишь это? – шептали они по очереди. – Помнишь это? И рассказывали ему так много...а Смерть, как китаец, кивала на их речи головой»* [1, с. 183].

А у іспанській народній казці «Белья-Флор» смерть постає початком оповіді: *«Повернувся аж тоді, коли батько помер...»* [5, с. 28]. Зображено її традиційно старезною, немічною бабою, яка важко дихає та *«поперед себе пхала вона воза, покритого рядниною... стягла з воза ряднину, а на возі – повнісінько подертих черевиків»* [5, с. 68].

Казки навчають і етикету поховання: *«Коли я засну вічним сном і тіло моє стане холодним, сюди прийде лев. Не лякайся його, синку. Він вириє могилу, а ти поховаєси мене»* [5, с. 169]; *«Гірко він плавав біля могили три дні й три ночі»* [5, с. 170].

Та дотримання певних ритуалів: *«...запел наконец о тихом кладбище, где цветут белые розы, благоухает бузина и свежая трава орошается слезами живых, оплакивающих усопших...»* [1, с. 183]; *«процесія рушила в бік кладовища»* [3, с. 92].

Китайська казка «Бездонний вир» знайомить із дивним обрядом: *«...коли в місті помирає хто-небудь з багатих, то служники ловили бідняка, поїли його до безтями вином, топили в бездонному вирі, а потім закопували поруч із могилою багатого...щоб той слугував йому на тому світі»* [3, с. 91]. А спосіб поховання у казках говорить про певні почесті або зневагу до померлого: *«Князь наказав поховати його при дорозі, на тому ж місці, де він загинув»* [6, с. 131].

Узбецька казка розкриває цікаву легенду: *«Якщо старий з'їсть зернятка червоного граната, сивина йому зникне, і він стане молодий, а якщо скуштує білого, знов обернеться старим...Привели двох людей, засуджених до страти, й дали їм червоних зернят. І ті люди сконали в*

жахливих муках... Після цього гранати назвали «деревом смерті» [2, с. 83].

Інколи смерті одних героїв стають порятунком для інших. Подібні сюжети зустрічаємо в датській казці: *«До восхода сонця ты должна вонзить его в сердце принца, и когда теплая кровь его окропит твои ноги, они опять срастутся в рыбий хвост и ты станешь русалкой... Но спеши! Он или ты – один из вас должен умереть до восхода солнца... Убей принца и вернись к нам!»* [1, с. 47]. В узбецькій казці: *«...шах...знову підставив келиха. Але знову підлетів сокіл і вибив його з рук хана. Розлютився хан, схопив сокола й відтяв йому голову. А тоді виліз на прискалок і побачив, що на камені лежить величезна мертва змія. Сонце розтопило її отруту, й та скапувала з прискалка. Не води, отже, а трійла набирав хан у свого келиха, що його двічі вибивав йому з рук вірний сокіл»* [2, с. 80]. А також чеській: *«Молодій королеві приснилося, що до неї прийшли Вітекові брати і сказали, що вони оживуть, якщо король потре їхні скам'янілі тіла кров'ю свого синочка»* [6, с. 104].

Смерті одних героїв стають також засобом до збагачення інших. Так, зокрема, у чеській казці «Казка про Їржика» читаємо: *«...а коли старий князь помер, успадкував його володіння...»* [6, с. 136].

Подібну винагороду отримують герої вбивши злих чаклунів, зміїв чи відьом. Вона може бути моральною чи матеріальною: *«Королівна Медб зі свого вікна стежила, як билися королевич з велетнем. Побачивши, що велетень загинув, вона швидко вибігла привітати переможця»* [5, с. 26–27].

У словенській народній казці «Скам'янілі короліви» врятувати від загибелі можуть яблука із саду велетня, що мешкає у Тридев'ятому краї: *«Якщо вичавити соку з тих яблук і ним покропити мертвоу чи скам'янілу людину, то та людина враз оживе»* [5, с. 204].

В ірландській народній казці «Білий кіт» згадано про передсмертні бажання: *«– Завтра ти помреш, тож проси чого хочеш – тобі все буде дозволено. – Коли так, – сказав королевич, – то я хотів би зійти на берег і востаннє помилуватись морем»* [5, с.22], які обов'язково підлягають виконанню: *«– Добре, завтра вранці й сходиш, – погодилась велетка»* [5, с. 22].

Іспанська народна казка «Белья–Флор» розповідає про пожертвування на смерть: *«Коли бідолаха помер, то був похований його коштом»* [5, с. 29].

Після смерті герої можуть і перевтілюватися. У даному випадку маємо відгомін давнього вірування про переселення душ: *«Тільки на тому місці, де вночі сидів Франческо, тепер зеленів молодий олеандр»* [5, с. 70]; *«падишах наказав порубати візира на дрібні шматки. І щойно кров його бризнула долі, земля розверзлася, і звідти випурхнув папуга»* [2, с. 84].

Розкривається у казках і цілий калейдоскоп причин смерті та

різновидів смерті: «Судді засудили Яносіка на смерть і зараз його стратили» [5, с. 155]; «Вона булькнула в озеро і втопилась» [5, с. 99]; «його чекає шибениця» [5, с.31]; «доведеться йому вмерти, зварившись в олії» [5, с. 35]; «Пірнув він у казан та й опарився на кістку» [5, с. 35]; «Стягли звірі поміщика з дерева і вмиль роздерли його на шматки» [3, с. 86]; «Море заревіло і перекинуло корабель. Імператор та всі його попутники пішли на дно» [3, с. 112].

У чеській казці «Птах-Вогнекрил і лисичка Рудий хвіст» причиною смерті стає заздрість: «Брат наш наймолодший дістане тепер від батька півкоролівства, а після його смерті стане його спадкоємцем. То краще буде, коли ми брата заб'ємо» [6, с. 154].

Зустрічаємо і досить екзотичні варіанти: «– В гармату його, – каже, – зарядити й вистрілити в той бік, звідки прийшов» [2, с. 50]; «Того самого дня вона знайшла землекопа й викопала одразу за дверима в своїй кімнаті глибочену яму. А згори накрила її матою... Тільки-но шах ступив ногою на мату, як провалився в яму» [2, с. 92].

До смерті може призвести і невиконання певних умов чи завдань: «Шах той же миті покликав мисливця й сказав, що як за сім днів Пірім не вибудує палацу із слонової кості, тут йому й смерть буде» [2, с. 86]; «парубок...не побоявся відімкнути хлівець, і одна лелека злетіла високо у небо. Побачив це мірошник, прибіг і зіткнув парубкові голову» [6, с. 138].

Чи зрада, як у азербайджанській казці «Мисливець Пірім»: «По дорозі додому я побачив свою жінку з чорним рабом під деревом. Витяг я меча і забив раба» [2, с. 90].

І майже у всіх казках герої віддають перевагу швидкій смерті, ніж повільній: «Краще померти одразу, аніж конати в зіндані!» [2, с. 83]; «Велика моя провина, мій шаху, – відказав мисливець Пірім, – і я мушу померти. Плюнь мені в рота, аби я вмер...» [2, с. 87].

Найпоширенішою у казках народів світу зустрічається така смерть: «Заберіть його і відрубайте йому голову» [2, с. 118].

Наближення смерті – це ще й час, коли відкриваються різні таємниці: «Я вже старий, і дні мої лічені, я не боюся померти. Але, перше ніж умерти, я хотів одкрити вам таємницю» [2, с. 83].

А ось який образ смерті діти зустрічають у казці Г. Х. Андерсена «Оле-Лукойе»: «Сейчас ты увидишь моего брата, другого Оле-Лукойе, Люди зовут его также Смертью. Видишь, он вовсе не такой страшный, каким его рисуют на картинках! Кафтан на нем весь вышит серебром, что твой гусарский мундир; за плечами развивается черный бархатный плащ! Смотри, как он скачет!» [1, с. 266]. Автор вказує і на здатність Смерті до перетворень: «Смерть вдруг охватила такая тоска по своему саду, что она свилась в белый холодный туман и улетела в окно» [1, с. 183].

Смерть у цій казці постає також як поцінувач прекрасного:

«... Смерть заслушалась пением соловья и все повторяла: «Пой, пой еще соловушка!» [1, с. 183]. А ще вона має чимало скарбів: «– А ты отдашь мне за это драгоценную саблю? А богато расшитое знамя? А корону? – спрашивал соловей у Смерти. И Смерть отдавала ему одну драгоценность за другою...» [1, с. 183].

Романтичною постає Смерть у казці «Стойкий оловянный солдатик»: «... сквозняк подхватил танцовщицу, и она, как мотылек, впорхнула в печку, прямо к оловянному солдатiku, вспыхнула ярким пламенем – и ее не стало. Тут оловянный солдатик совсем расплавился. От него остался только крошечный кусочек олова» [1, с. 14].

У румунській народній казці «Присля-богатыр і золоті яблука» смерть постає як бажання звести рахунки: «А брати зненавиділи Прислю за те, що він зумів уберегти яблука. І тепер шукали нагоди погубити свого молодшого брата» [4, с. 64]. І лише винахідливість та передчуття рятують героя від смерті: «Присля вже давно збагнув, що старші брати хочуть убити його. Тож коли мотузка опустилася за ним, він прив'язав до неї камінь і поклав зверху свою смушеву шапку. Потягнувши мотузку догори й побачивши смушеву шапку, брати подумали, що то голова Прислі, і випустили з рук мотузку. Почувся гуркіт, і брати вирішили, що Присля загинув» [4, с. 67].

Інколи, щоб завдати смерті казковому героєві, потрібно виконати ряд дивних умов: «Бачиш, ондечки посеред лісу росте дуб? На ньому любить сидіти біла ворона. Якщо її хтось застрелить, упаде ворона на землю і перекинеться на чорну курку; якщо й курку хтось уб'є, перекинеться вона на мишу, а миша – на мідну кульку. Оту кульку треба комусь узяти, зарядити нею рушницю, що стоїть отут у кутку, і вистрілити в мене – отоді вже нічого мені не допоможе» [6, с. 102].

В інших же казках, смерть завдають певні предмети, які герої отримали у дарунок: «тоді останній жебрак дав принцові батіг... Кого ти цим батогом опережеш – той помре» [6, с. 106]. У багатьох казках є навіть спеціальні герої, які покликані завдати смерті іншим. Як у вірменській народній казці «Чарівна троянда»: «З'явилися кати, вклонились цареві. – Негайно приведіть садівника й зітніть йому голову!» [2, с. 128].

Винахідливість допомогла і героєві із узбецької народної казки «Трое батырів» постинати голови дванадцятьом розбійникам і залишитись живим: «Курбаші звелів розбійникам по одному перелазити через мур. Щойно перший харцизяка ліг черевом на мур і, нахиливши голову, наготувався злізти на гарбу, Кенджа-батыр змахнув мечем і голова злодія покотилася по траві... Так він постинав голови всім розбійникам» [2, с. 75].

Але як би то не було, але смерть навіть у казках не можна приховати. Рано чи пізно, вона здатна нагадати про себе досить у дивний спосіб: «Одного разу сховався я в винограднику й став чигати на злодія. Бачу

хтось іде. Я вдарив крадія ломакою по голові. А тоді викопав глибоку яму прямо під кущем і засипав тіло. Наступного року лоза так забуяла і дала такий урожай, що винограду було більше як листя. Тільки смак у нього був якийсь дивний» [2, с. 78].

І тому смерть у кінці казок – це, у більшості випадків, встановлення справедливості, підсумок прожитого життя. Як у марійській казці «Нончик Патир: «Трапилося їм на шляху болото, і потонули вони всі в тому болоті» [2, с. 186]. Чи у китайській казці «Два кавуни»: «...в обох половинках кавуна спалахнув страшний вогонь. За кілька хвилин він поширився по всьому будинку. З того жаркого полум'я ні старший брат, ні його дружина вибратись не змогли» [3, с. 45].

ЛІТЕРАТУРА

1. Андерсен Х. К. Сказки старой Дании / Х. К. Андерсен. – Минск : Малое предприятие «Фридригер», 1993. – 300 с.
2. Казки народів СРСР / упоряд. та передм. В. Г. Гримича. – К. : Веселка, 1970. – 222 с.
3. Китайські народні казки / упоряд., вступ. слово та переказ з кит. І. К. Чирка. – К. : Веселка, 1991. – 159 с.
4. Румунські народні казки / упоряд., вступ. слово та пер. з рум. В. Я. П'янова. – К. : Веселка, 1981. – 151 с.
5. Чарівні казки. – Харків : ТОВ «Septima», 2010. – 256 с.
6. Чеські народні казки / упоряд., вступ. слово та пер. з чес. О. І. Микитенка. – К. : Веселка, 1980. – 159 с.

Тендітна Н. М., Мирошник Ю. С.

ОБРАЗ ПОТОЙБІЧЧЯ У МАЛІЙ ПРОЗІ ВІСІМДЕСЯТНИКІВ

Притаманна прозі «вісімдесятників» *«постмодерна естетика»* передбачає демонічну форму сприйняття або ж виконання смерті, що обумовлює звертання до магічного реалізму [5, с. 45]. Демонізація письма, на думку Н. Зборовської, є особливо характерною для сучасного жіночого письма, де страхітливе не має такого натуралістичного, явного смислу, а здебільшого пов'язується зі значно стійкішими, ніж у чоловіка, анімістичними переконаннями, магією, чаруванням [2, с. 424].

«Магічний реалізм» дає широкі можливості для змалювання і порівняння *«цього світу»* та потойбічного, створює дивовижне і яскраве видовище, в якому поєднуються різноманітні герої, епохи та напрямки. В українському літературознавстві *«магічний реалізм»* розглядається як *«...естетика, де органічно поєднуються елементи реального та фантастичного, побутового та міфологічного, дійсного та уявного, таємничого»* [4, с. 46]. Варто зазначити також, що у творах «магічного» спрямування різним є співвідношення реального й фантастичного (потойбічного) світів. Але первісною залишається все ж реалістична основа.

Так, з реальних подій починається твір В. Габора «Поминки» –

героїню запрошують куховарити на поминках. Але після видіння, в якому вона випиває налите покійникові, дії відбуваються паралельно з реальним іще й у потойбічному вимірі. У цьому фантастичному маренні жінка спостерігає свій шлях на той світ, де зрештою й залишиться. На початку твору вона передчуває небезпеку цього походу, але не має змоги відмовитися від шляху. Можна стверджувати, що героїня В. Габора має глибинний потяг до смерті.

Образ потойбіччя у творі В. Габора «Ніч, що ховає всі дороги» нагадує заметене снігом село: *«Чи в таку люту погоду ходять люди вулицею?»* [3, с. 79].

Дорога до села чи тобто «на той світ» виявляється нелегкою: *«... Христя почала шкодувати, що вибралася в таку далеку дорогу. Так намучилася. До райцентру їхала в переповненому автобусі. З містечка в село не їздили автобуси, бо не було бензину, і вона добиралася попутними машинами, а ще більше тюпала пішки»* [3, с. 79].

А вже сама мандрівка «царством мертвих» уявляється Христині як подорож до подруги Марійки. Але її вона ніде не може знайти: *«— Я приїхала до вашої Марійки, – вже в котрий раз сказала Христя... А може, Марійка запрошувала мене на ту гостину, а я не встигла... Подруги нема, а батьки вдають, що не помічають її. Подумала, що треба б у когось на вулиці запитати, чи не знають, куди пішла Марійка...»* [3, с. 78–79].

Тому дивними видаються їй не лише події, а й люди з цього села: *«Першого, кого зустріла... була стара бабуся. Вона несла, перегородивши всю дорогу, в'язанку хмизу. Була без рукавиць, але її чорні, гудзуваті руки й крапельки не почервоніли від морозу... жінка так низько нахилилася під в'язанкою, що лиця її не було видно. Христя чула тільки тяжке дихання старої... Христю ще здивувало, що стара несе в'язанку з села»* [3, с. 80]. Марійчині батьки *«так поводитися, ніби її й не було в кімнаті», вони «вдають, що не помічають її»* [3, с. 77]. Зустрічає вона там також фірмана з червоним правим оком та дивну червонощоку жінку.

Декілька років тому Христя вже «бачила смерть»: *«Вона була старою жінкою, завитою в чорну хустину. Лице її було жовтим, як віск, а на ньому ...немов лишаї, ластовиння. Ніс у неї був ледь горбатим, а замість очей мала чорні ями. Мертва усмішка була наче з гіпсу виліплена»* [3, с. 81].

Доки її тіло залишалось без поховання, вона мала змогу вільно пересуватися селом: *«Підійшла до ближчої від вулиці хати й тихенько постукала...»* [3, с. 82]. А коли воно було поховане, то Христя опинилась у кімнаті, виходу з якої вже не було: *«Вона відсахнулася і кинулася до дверей, що вели на подвір'я. Але вони не відчинялися – замерзли...»* [3, с. 83].

Як зазначає Н. Мельник: «Оповідання побудоване саме на

трансформації душі колись живої жінки на той світ» [4, с. 47]. Реальний і «той світ» у творі автор змальовує як будинок із двома кімнатами: *«Христя розглянулася, немовби вперше потрапила до хати. Праворуч від вікна, під стіною, було масивне ліжко, застелене коцом, посеред кімнати – кована скриня, навпроти ліжка – грубка й кілька стільчиків. Стола не було. Ото і все хатнє начиння. Біля грубки були двері. Вони вели до суміжної кімнати, але були зачинені великим, як на скрині, ключем»* [3, с. 82].

Героїня ще має змогу зазирнути у звичний для неї світ, але спостерігає там не минуле, а сучасне – власний похорон та страждання рідних: *«Христя встала і підійшла до дверей. Ставши навипиньки, заглянула через фіранку до кімнати. Посередині стояли два зсунуті до купи столи, застелені білою тканиною. Уздовж стін були лавиці. На них сиділи жінки з низько опущеними головами, в руках тримали запалені свічки, які поволі горіли і тихо потріскували. Всі жінки були в чорному одязі і чорних хустинах»* [3, с. 82–83]. Лише в цей момент вона усвідомлює свою смерть, але завадити їй вже не в змозі: *«Попереду чекала Христю довга чорна ніч»* [3, с. 83].

Як дім з кімнатами уявляє потойбіччя герой твору В. Даниленка (новела «Кімната з цикламенами»). Події нагадують пісочний годинник, де одна реальність може легко переходити в іншу і навпаки. Хлопчик поступово стає героєм напророкованої батьком розповіді [1].

В. Мулик у новелі «Бог» асоціює потойбіччя з берегом моря. Традиційно герой не усвідомлює власної смерті: *«Він зробив над собою зусилля і сів. Страшенно боліла голова і гупало серце. Вчора на хрестинах він явно перебрав. Іван, похитуючись... здивовано оглянув себе»* [3, с. 279].

Спочатку герой був далеко від моря, бо *«Перше, що він побачив, було... нескінченне зоране поле... Куди сягав погляд – лежало чорне, масне, рівне, як долоня, поле»* [3, с. 279].

Потім був пляж, який «тягнувся аж до горизонту, а на горизонті здіймалися високі гори. На пляжі було не так вже й пусто. Тут росли пальми і ще якісь невідомі Іванові дерева» [3, с. 282].

Потойбіччя письменник уявляє з цілком реальним життям: *«столік, заставлений пляшками з напоями...налив келих чудового вина і простягнув його Іванові»* [3, с. 283]. Але з деякими обмеженнями: *«А пива, на жаль, немає – лише вино... Ні, цигарок немає. Від цигарок доведеться відвикати»* [3, с. 283]. Але поступово морська вода (символ спокою і забуття) втихомирює його.

У часових вимірах двох світів діють герої твору Ю. Винничука «Кіт Абель». Н. Мельник вважає, що цей твір має традиційно-фольклорне закінчення: *«... люди, ввійшовши у взаємини з потойбічними силами, трагічно гинуть...»* [4, с. 49]: *«– Мертвий, – сказала жінка»* [6, с. 65].

Пан Луцик лише після появи у своєму житті kota Абеля почав *«відчувати за собою чийсь кроки, спочатку дуже тихі, спочатку тільки в своєму черепі, а потім і поза ним, але десь недалеко, зовсім поруч... А перед тим, як вони мали зникнути, завше затраскувалися дверцята машини, і гуркотів мотор невидимого авта. Найдивнішим було те, що жодного авта довкола себе пан Луцик не бачив»* [6, с. 60].

Кіт виявився дивною істотою: *«цілими днями вилежувався у хаті, на вулицю вперто не з'являвся і, хоча частенько всідався на вікні, знайомства з іншими котами не заводив»* [6, с. 59]. А ще у пана Луцика виникли підозри: *«Невже він ще й думки мої читає?»* [6, с. 60].

Перша спроба позбутися kota не дає бажаного результату: *«Ах, як це негарно, пене Луцик, знущатися над бідною тваринкою, закопувати її в землю живцем...Проте ви ще зарання радієте. Вам ніколи не вдасться спекатись Абеля»* [6, с. 61].

Через деякий час *«убивця котика»* міняється із ним місцями: *«Пан Луцик повернув голову й переконався, що перетворився на kota... Отже, я став котом, а кіт Абель став мною...»* [6, с. 63].

Друга спроба мала бути вдалою: *«... кіт Луцик прожогом метнувся до бляшанки і пошургав у ній лапкою. Далі вже на трьох лапах вискочив на стіл і розбовтав отруту в сметані»* [6, с. 64].

Але кіт і пан Луцик вже стали одним цілим. Тому коли Абель *«впав на підлогу і забився в корчах, стискаючи руками живота»* і *«Пан Луцик відчув різкий і пекучий біль в животі, хотів кричати, але натомість виривалося лише нерозбірливе булькотіння»* [6, с. 64].

Перед смертю герої знову міняються місцями. І хоча пан Луцик вже зрозумів, що смерть kota настане лише із його смертю, він не зупиняється від задуманого: *«Пан Луцик не чув, як його хтось тягнув за плечі, намагаючись перевернути горілиць, зате чув, як пальці зі страшною силою стискають котячу шию, чув хрускіт хрящів і теплу кров, що розтікалась по пальцях, які вже прорвали шкурку й проникли в конаюче котяче тіло»* [6, с. 65].

Про час, у якому смерть *«починає і закінчує людське життя»*, йдеться в новелі Г. Пагутяк *«Тебе спалить сонце»*. Дорога хлопчика відтворює земне життя. А зустріч по дорозі зі старою бабою (якою традиційно передано образ смерті) змушує його, пам'ятаючи про засторогу смерті, повернутися додому: *«На порозі нашттовхується на стару бабу, замотану в чорну хустку, низеньку і горбату... Синцю... – спиняє його баба... То ти йдеши купатися? ... Але ж то далеко, синцю, а тобі треба вернутися, як сонце стане між першою і другою горою... Мусиши вернутися, бо знаєш, що буде? Сонце тебе спалить, як стане між першою*

і другою горою» [3, с. 290].

Щоб не надати часові зворотного руху, де знову буде смерть діда, знуцання батька, страждання матері, хлопчик змушений розбити годинника, стрілки якого почали крутитися назад. Від цього моменту час у творі ніби зупиняється на місці. А відтак ми маємо два часових виміри в новелі: минулий і теперішній. Н. Мельник зауважує, що у творчості Г. Пагутяк взагалі «...з'являється новий вимір світу, зворотній рух часу: від смерті до народження» [4, с. 50].

ЛІТЕРАТУРА

1. Даниленко В. Кімната з цикламенами / В. Даниленко // Світо-вид. – К.; Нью-Йорк, 1996. – № 25. – С. 51–55.
2. Зборовська Н. В. Код української літератури: Проект психоісторії новітньої української літератури : монографія / Н. В. Зборовська. – К. : Академвидав, 2006. – 504 с.
3. Квіти в темній кімнаті: Сучасна укр. новела: Найяскравіші зразки укр. новелістики за останні п'ятнадцять років / [упоряд., передм., літ. ред. В. Даниленка]. – К., 1997. – 419 с.
4. Мельник Н. Проникнення в іншу реальність (українська магічна новела наприкінці ХХ ст.) / Н. Мельник // Слово і час. – 1998. – № 11. – С. 46–51.
5. Поліщук В. Вісімдесятники як літературне явище / В. Поліщук // Слово і час. – 2001. – № 5. – С. 37–45.
6. Приватна колекція: Вибрана українська проза та есеїстика кінця ХХ століття / [упоряд., вступне слово, бібліограф. відомості та приміт. В. Габора]. – Львів, 2002. – С. 58–65.

Тендітна Н. М., Нагорний О. В.

ЖІНКА І СМЕРТЬ У ТВОРЧОСТІ О. УЛЬЯНЕНКА

У творах О. Ульяненка більшість жінок асоціюються зі смертю. Бо лише жінка «перетворює жах на жовту гнійну бовтанку ... тільки їй можна повести по-янгельському головою, а в той момент пустити під укіс велетенську країну...» [1, с. 34].

У романі «Знак Саваофа» злочинною жінкою змальовано Ілону. Але про неї не можна сказати, що вона наділена сильними руйнівними нахилами. Так, письменник глибоко і проникливо передає враження Ілони від аварії літака, коли вона раптом опиняється поблизу величезної кількості трупів і напівживих пошматованих людей. Подія викликає в неї природний жах і заціпеніння, хоча її друг вперто намагається «ознайомити» свою подругу з кровавим видовищем: «Він... поліз назад, тягнувши Ілону за руку. Вона опиралася, але він уперто продовжував її тягнути. Вона рухалася доладно, широко роздимаючи ніздрі, внюхуючись у солодку гарь, що валила з дірок літака...» [2, с. 50]. Таким чином, Ілона наділена слабкою волею і має недостатнє почуття реальності. Про це свідчить передусім її естетичне ставлення до смерті.

Так, слово «смерть» для Ілони «...звучало якимось зачарованим хоралом голосів у кришталевих небесних сферах...» [2, с. 56]. Сповідуючись у щоденнику про своє життя, вона поставить поряд зі смертю статеві стосунки, тобто такі відносини з чоловіком, які позбавлені любові, глибинного потягу до життя («смерть і секс, ніякого кохання»). Саме секс і смерть стають у її історії смислом абсурдного життя. Ні для кохання, ні для сім'ї, ні для дітей Ілона виявиться нездатною. Тимчасові сексуальні зв'язки, патологічні насолоди ведуть до апатії і смерті.

А власна смерть для Ілони постає цілковитою несподіванкою. У неї далекосяжні плани на життя. Вона має наміри швидко покинути небезпечне для неї місто. Неквапом збирає речі та віддається солодким спогадам про минуле і мріям про майбутнє життя. Телефонний дзвінок перериває її думки. Звичний буденний одяг, чергове зауваження для охоронця видають абсолютно спокійну і нічим не стурбовану жінку. Вона нічого не відчуває, хоча вбивці знаходяться вже за дверима. Ілона очікує на суху ділову розмову, яку виграє. Загалом вона поводить себе так, ніби це її власна гра, тобто, небезпечна гра на межі життя і смерті відбувається за її правилами. Але невдовзі зрозуміє, що не вона – активний суб'єкт цієї страшної гри. Поява озброєних чоловіків і вбивство охоронця викликає у неї подив. Але Ілона здатна тримати себе у руках і холоднокрівно вести бесіду. Діалог, який відбувається між Ілоною та вбивцею, зайвий раз підкреслює її незворушність. Але жінка несподівано починає розуміти своє місце жертви у смертельній чоловічій грі. Страх паралізує її рухи. Вона робить нервову спробу викликати охорону за допомогою дзвоника: «... рука безпомічно падала, піднімалася і обвисала мертвими кистями» [4, с. 105]. Про те, що почуття страху повністю паралізувало тіло Ілони, свідчить ще одна деталь – халат, який розійшовся на грудях. Завжди уважна до своєї зовнішності, тепер вона зовсім не звертає уваги на свій вигляд. Хоча у передсмертній агонії, як не дивно, вона встигає подумати про те, «що в труні виглядатиме не зовсім ефектно» [4, с. 105]. Власне, так бачить важливу жіночу передсмертню рефлексію О. Ульяненко. А кожна смерть, і чоловіча, і жіноча, в романі вмотивовується психологічно і містично: свідомий і несвідомий злочин передбачає закономірність людського і Божого покарання.

О. Ульяненко, у першу чергу, цікавить образ вбивць, їхні думки, мрії, переживання, бо «вбивці завжди піддаються роздумам і меланхолії» [5, с. 19]. Історії свого життя герої розповідають від першої особи. Аномальність батьківського виховання Мама: «... мене звалтував сторож (...) Хоча найпершим мужчиною був мій батько. (...). Матір я не любила» [5, с. 24]; «Батька я ненавиділа» [5, с. 24], зробить її байдужою і до смерті власної дитини – «Тому ми не довго сперечалися з Іваном, наказали вбити його. Іван і я були присутні...» [5, с. 24].

«Перше листопада» – день, який Мама визначить для себе як початок іншого життя. А поштовхом до активних дій стане ось така історія: «Одного разу малолітні відморозки побили мене до напівсмерті у переході й відтрахали. (...) Вийшовши з лікарні, я знайшла цих покидьків і повбивала. Так почала розвиватися в моїх грудях ненависть» [5, с. 27].

Ця героїня наділена чоловічими рисами характеру та роздумом – «1991 року... присвоїли звання майстра спорту зі стрільби і кандидата з боротьби...» [5, с. 24]. Поступово вона займе місце Івана, бо «через півроку Івана привезла «швидка». Після того він довго не вставав. Натомість поїхала я, на заході давно вже культивувався жіночий бокс» [5, с. 25]. Також її характеризують сексуальні збочення – «Я почала задивлятися на жінок. Чоловіки мене не цікавили» [5, с. 26].

Як і в інших творах письменника прочитуємо детальну підготовку до вбивства та самі сцени вбивства – «Я ніколи не користувалася вогнепальною зброєю. Для цього вистачало удавки, ножа, секатора. Я заходила, віталася і відразу починала працювати – виходило щось подібне до танцю. Тому-то мене і прозвали Танцюючою Мамою. Я проробляла віртуозне па, розворот, удар по вені. Удар ногою – і все закінчувалося» [5, с. 27].

Так поступово Мама перебирає на себе бізнес чоловіка і доля зводить її з Тоцьким. А тому після такої діяльності закономірними для героїні письменника стають роздуми про смерть – «від смерті нудить, якщо її бачиш часто. Спочатку це надихає... а потім вивертає, несе після похмілля – нічого попереду не чекає» [5, с. 26] та відсутність страху перед смертю – «смерть полишена страхом. Що за нею – то більше подібне на сон» [5, с. 27].

А взагалі, як підсумовує про свою героїню О. Ульяненко – «Одноока Мама – найнещадніше і найнещасніше створіння, яке невдовзі поглине... безодня» [7, с. 45].

Подібною постає і історія Фанні Ліхтештейн. Відчуваючи брак батьківського тепла, бо її мама «вийшла заміж, а донька за непотрібністю перебралася до діда з бабою...» [6, с. 76], які теж майже не опікувалися нею, і якій «... судилося хоч раз у місяць бути звалтованою» [6, с. 77]. Пізніше вона придумає собі нове ім'я та вб'є свого коханця, бо «жорстокість батька, який не займався вихованням, делікатність матері розрубали її навпіл, її свідомість, її дитинство і юність» [7, с. 21].

Розповідь письменника про найважливіші події з її життя фіксуються віком – 3 роки (смерть батька); 7 – («А от ніякого тобі виховання»); 13 – (у житті з'являється Тоцький); 15 – (провела чіткий кордон між грою та почуттями); 16 – («Я хочу втекти або вбити Тоцького. Тоді мене відпустять і ці під'їзди, і ці люди, і дід з бабою, й ... моя мати. Я виношую... своє звільнення від їхніх вчинків, від їхніх слів, від їхніх справ...»

[7, с. 34]; 17 років («Головне – план запустити у дію» [7, с. 36], але «Я знаю, що мені треба готувати тюль на труну») [7, с. 45].

Прозаїк подає і портрет героїні – «... це була висококласна красуня, без жодного гламурного занудства, розумна і кмітлива, і водночас, дивлячись на її професію, зовсім не прилаштована до життя» [5, с. 48].

Брак батьківського тепла вона переносить на спілкування з сусідами – іноземцями: «... саме там вона придумала собі ім'я, саме там вона почала цікавитися книжками, малюванням, грою на піаніно» [6, с. 78].

В уяві О. Ульяненко вона постає «... витончено ідеальною... В неї зовсім були відсутні інстинкти материнства...» [6, с. 78], «Фанні ніколи не говорила про гроші, про секс, але все це жило в глибоких мінливих її очах... Там жила хижка жінка, яка вночі бажала прогулятися темною своєю свідомістю, полишеною пам'яті» [6, с. 78].

Фанні на деякий час зникає з поля зору читача, але потім знову повертається, щоб закінчити історію, яка починається на початку твору – «тонка постать Фанні пролетіла дугою у повітрі. Білосніжна шия Алли виринула з води, голова тріпонула вогненным волоссям. І дві руки, з витонченими довгими пальцями замкнулися на її шиї. Голова Алла зникла під водою» [6, с. 100]. Потім Фанні «...схилилася над нею, розсунула ноги, засунула руку по лікоть у піхву, потягнула, вирвавши з тріском нутроці. (...) Вона хотіла взяти наші гроші...» [6, с. 100].

Алла Лі (мати Фанні) в заміжжі, а так – просто Либиденко, часто повторювала, що вона має глибоке коріння від Потоцьких. А взагалі – «... це та штучка, пройда і стерва з неперевершеним артистизмом та вмінням приховувати свій вік» [6, с. 82]. Але всі її вміння виявилися марними перед грізним караючим фатумом.

Головною метою в житті Фанні стає запустити план у дію. А саме: «утертися в довіру до Одноокої Мами і розповісти їй циганську історію Тоцького... Мама оповіщає через стукача циганську мафію, а сама хутко мочить зі своїми корешами Тоцького. Цигани потрапляють відразу на приціл» [7, с. 36]. Але на заваді до здійснення цього плану письменник ставить дві перешкоди – якщо Мама не знайде грошей і коштовностей, а також ще потрібно дізнатися у Тоцького де вони.

Фанні проходить через «мавпарню» та згвалтування. На її захист стає Мама: «... витягує пістолет і глушить усіх трьох» [7, с. 40]. Так поступово Тоцького в житті Фанні заміняє Мама та Алекс – «я звикала без Тоцького» [7, с. 43], натомість «я роблюся частиною Алекса і починаю думати, як він» [7, с. 46]; «я кохаю його і можу дати відповідь чому. Він такий же неприкаяний» [7, с. 48]. Водночас із цим вона бачить перспективу кінця життя – «І тут я побачила на тому кінці свою старість. Облізла лесбіянка в боа, з манірними рухами» [7, с. 47].

Чи стане сучасне людство на шлях спокути та очищення, чи подолає

свою самотність і порожнечу, чи збере песимістичну пригніченість, залежить від кожної конкретної особистості. Бо як писав ще В. Підмогильний, неможливо написати книгу про людей, зневірившись у людині.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ульяненко О. Вогненне око : роман / О. Ульяненко. – К. : Укр. письменник, 1999. – 229 с.
2. Ульяненко О. Знак Саваофа : роман / Олесь Ульяненко // Кур'єр Кривбасу. – 2003. – № 158. – С. 25–90.
3. Ульяненко О. Знак Саваофа : роман / Олесь Ульяненко // Кур'єр Кривбасу. – 2003. – № 159. – С. 3–69.
4. Ульяненко О. Знак Саваофа : роман / Олесь Ульяненко // Кур'єр Кривбасу. – 2003. – № 160. – С. 73–105.
5. Ульяненко О. Квіти Содому : роман / О. Ульяненко // Кур'єр Кривбасу. – 2005. – № 190. – С. 11–50.
6. Ульяненко О. Квіти Содому : роман / О. Ульяненко // Кур'єр Кривбасу. – 2005. – № 191. – С. 75–106.
7. Ульяненко О. Квіти Содому : роман / О. Ульяненко // Кур'єр Кривбасу. – 2005. – № 192. – С. 19–50.

Тендітна Н. М., Пузик Т. Г.

ФУНКЦІЇ ЇЖИ У ТВОРАХ ДЛЯ ДІТЕЙ ВСЕВОЛОДА НЕСТАЙКА

Величезну пізнавальну, виховну, повчальну, розважальну, навчальну, врешті-решт профорієнтаційну функції має їжа у творах для дитячого читання. У ненав'язливій, легкій, доступній дітям певного віку формі, письменники знайомлять читачів із кулінарними традиціями різних народів; правилами етикету та поведінки за столом; дивують різноманітністю сезонних страв; подають перелік продуктів, які входять до тих чи інших страв; показують особливий колорит української кухні; розкривають таємниці виникнення улюблених дитячих блюд; говорять про професії людей, пов'язаних із приготуванням їжі. Простежимо функції їжі у творах сучасного українського дитячого письменника В. Нестайка.

Так, у творі «Тайный агент Порча и казак Морозенко» головну увагу письменник акцентує на відсутності звичайного харчування для лісових мешканців: *«Простите, пожалуйста! Все продукты неожиданно испортились. Придется вам поесть дома. Но и дома... поесть не удалось. Оказалось, что и там все продукты неожиданно испортились... Всем пришлось лечь спать голодными»* [4, с. 15] та відповідні щодо цього наслідки: *«Сказочные звери голодали. А учитель физкультуры Макак Макакович, который питался лишь заморскими бананами, отоцал так, что не мог подняться с постели, не говоря уже о том, чтобы проводить уроки да еще демонстрировать спортивные упражнения»* [4, с. 21].

Письменник розповідає у доступній для дітей молодшого та середнього шкільного віку формі про причини появи плісняви на

продуктах: *«Когда покупали, продукты были свежайшие. Привезли их в школу, смотрят – а они уже в дороге покрылись плесенью, сгнили, испортились»* [4, с. 17] та розкриває засоби боротьби із нею. Зокрема йдеться про появу холодильника: *«На следующее утро все жители Сказочного Леса обнаружили в своих домах новехонькие холодильники «Морозенко-супер», которые неожиданно появились ночью у каждого. В холодильниках было полно-полнехонько свежих закусок на все вкусы»* [4, с. 57].

А вже щодо смаку, то В. Нестайко вказує на солодощі, які не залишають байдужими людей будь-якого віку: *«А школьная буфетчица... обнаружила в морозильнике ... мороженое «Пломбир Сказочный Лесной» – по три порции для каждого ученика и по две порции для учителей и директора»* [4, с. 57].

В іншому своєму творі «Одиниця з обманом» письменник характеризує головних героїв за допомогою солодощів: *«Понад усе на світі Спасокукоцький любить цукерки «Тузик». Кукуєвицький понад усе на світі любить цукерки «Білочка». Але, якщо нема «Тузика» й нема «Білочки», вони гризуть усе, що є: «Золотий ключик», «Еру», «Киць-киць», «Морські камінці», «Бджілку», «Корівку» і навіть тверді козинаки»* [1, с. 10].

Засобом характеристики слугує і спосіб вживання їжі героїв. Це і невихованість, і вередливість, і наслідки надмірного піклування батьків: *«– Фигуро! До компоту й пиріжків! Короткими перебіжками! – Вигукував Дмитруха, і розштовхуючи всіх, летів у буфет»* [1, с. 59]; *«– Настусю, ну з'їж хоч трошечки... Дівчинка вередувала, кривила губки й не хотіла їсти хліб з маслом»* [1, с. 73]; *«В руках він тримав пиріжок. Вкусив, скривився і швиргонув надкушений пиріжок на підлогу під батарею»* [1, с. 96].

А порівняння з деякими продуктами харчування викликає навіть негативну реакцію персонажів: *«– Якщо ти ще раз зачепиш Галочку й Светочку, – я зроблю з тебе тюфтелю!..»* [1, с. 27]. Інколи може слугувати як прізвиськом: *«А ви – манна каша-простокваша!..»* [1, с. 29], так і дражнилкою: *«Який батько, такий син – викрали з бочки сир»* [2, с. 8].

Шантажування інших за допомогою продуктів харчування, слугує засобом характеристики і одного із головних героїв твору «Тайны лица «Кондор»: *«... от иных чего-то требовал – то принеси ему жвачки...»* [4, с. 78].

Показати свою перевагу на основі їжі намагається і героїня із твору «Одиниця з обманом»: *«– Тусько! – примхливо сказала раптом Ляля. – Пиди купи мандаринок. На тобі гроші! Жарко, просто жах!..»* [1, с. 40].

Але одночасно у цьому ж творі їжа слугує і засобом виховання. Зарозумілу і пихату Лялю провчили її ж методами повідінки з іншими:

«— Лялько! Піди купи мені булочку! Так чогось їсти хочеться. На гроші... У Лялі від несподіванки застряла в роті мандаринка. Ляля глянула на Надю, потім на Тусю, густо почервоніла, хотіла щось сказати, але не сказала...— Ой, Лялько! Ти в буфет? Купи мені шоколадку... Так чогось хочеться!.. Ляля ще дужче почервоніла, аж сльози виступили на очах... Та не пройшла й трьох кроків, як її гукнула Тося Рябошапка: — Ти ж у буфет, Лялько? Купи мені тістечко. Еклер... Ляля прикусила губу... — Лялюхо! А мені заварне... І прямо в зал принесеш!..» [1, с. 41].

Вдало письменник демонструє і можливість покарання та відновлення справедливості за допомогою знову тих же продуктів харчування: «... через раскрытое окно влетело тухлое яйцо и попало прямо в заданный Грифин клюв. А со двора слышался веселый смех... Класс взорвался от хохота» [4, с. 82]; «... маленький щупленький Антоша тицяв здоровенному, удвічі за себе більшому Васі надкушений пиріжок прямо в ніс і кавав: «Доїж» [1, с. 98].

Їжа та окремі продукти харчування стають і винагородою за певні вчинки: «Нагороджую тебе «Тузиком»!.. За героїство» [1, с. 101].

У повісті «Космонавти з нашого будинку» В. Нестайко пише про необхідні продукти для подорожі «у космос». Перелік взятого «у дорогу» вказує на необізнаність дітей з умовами харчування у космічному просторі, що водночас викликає як кумедну, так і співчутливу реакцію з боку читача: «З харчів у дорогу взяли: буханку хліба... сто п'ятдесят грамів любительської ковбаси... вісім холодних вареників з картоплею; три цукерки «Киць-киць»... дві цибулини, один оселедець і пляшку з колишньою газованою водою... В останню мить я приніс надкушений пиріжок з повидлом...» [1, с. 197]. А також ненав'язливо підштовхує дітей до пізнання невідомого, набуття нових знань.

Не забуває письменник вказати і на той факт, що за продукти харчування, їжу потрібно платити гроші. Інакше це прирівнюється до крадіжки: «Коли в тебе, можна сказати, аж слинка тече — ну й хочеться ж укусити оте яблуко смачнюще!..» [1, с. 108]. За подібні необдумані вчинки відповідальність змушені нести інші люди: «Отже... — Він рішуче поліз у кишеню, витяг гаманець, почав одраховувати гроші. — Не вішай, братику, носа. Ми з тобою люди робочі. Можемо собі дозволити почастувати друзів» [1, с. 110].

В. Нестайко говорить і про шкідливість солодощів. Він навіть описує звичну для багатьох ситуацію походу до стоматолога. Тим самим знайомить дітей із лікарями, які лікують наслідки неправильного харчування: «Треба негайно йти до зубного лікаря!.. Ти що — хочеш лишитися без зубів?! Догрався з тими цукерками! Скільки разів я говорила — не їж стільки цукерок! Не гризи без кінця цукерки!..» [1, с. 14].

Але не тільки вживання у їжу солодощів призводить до небезпеки.

Досить актуальною, як на наш час, є така розповідь: «... а моя бабуся десь давно читала, що в Аравії росте «веселе» дерево. Якщо людина з'їсть з нього ягоду завбільшки з горошину, в неї починається приступ сміху, який триває кілька годин. За плодами особливо ганяються підлітки. Але батьки суворо наглядають за ними, щоб ті уникали «смішного» дерева» [2, с. 133].

А щоб показати читачам реалістичну картину базару 1912 року у романі «Загадка старого клоуна» автор вдається до такого опису: «— Кому сало? Даю з походом, беру мало! – Огірочки! Помідорчики! Краці на всьому базарі! – Капуста! Капуста! – А хто забув купити петрушки? – Тільки в мене! Спеції-присмаки, заморські трави для для будь-якої приправи! – Кому кендюх?.. – Кому води холодної?» [2, с. 30].

Саме через перелік продуктів діти мають можливість дізнатися у творах і про те, що і як вживали в їжу наші предки понад сто років тому. На що був особливий попит, які продукти і досі не втратили своєї популярності, а які майже або зовсім зникли із нашого щоденного меню: «Рубці з кашею! Фляки по-польському! Смакота-смакота не жалійте живота! – вигукували...перекупки від прилавків, над якими клубочилася пара і звідки линув гострий запах варенини, часнику і цибулі. Це був так званий «обжерний ряд», «обжерка»... Різномасний бідний люд... жував оті фляки й рубці» [2, с. 32].

Їжа існує і найбільшою благодійністю в усі часи: «Замурзане циганча простягло до прилавка худеньку руку: – Тітонько! Дайте шматочок! – Киш звідси! Не псуй людям апетит! – сердито махнула на нього перекупка. Та якийсь кругловидий дядечко... обернувся і мовчки простягнув циганчаті свою тарілку. Циганча схопило шматок і жадібно почало їсти» [2, с. 32].

Переліком продуктів, які вживає певний персонаж письменник показує і його соціальний статус: «перебивається, як то кажуть, з хліба на воду» [2, с. 95].

Знайомить він малечу на основі своїх творів і з правилами етикету вживання їжі у різних установах та при різних умовах: «На подвір'ї біля вогнища сиділи кружка за вечерею козаки. Знятий уже з вогнища, парував у великому казані куліш. Козаки, тримаючи кожен в одній руці дерев'яну ложку, а в другій кусень хліба, загрибали ложками куліш і, підставляючи хліб, щоб не капало, несли до рота» [2, с. 124]; «...поспішаючи доїсти морозиво. Вже продзвенів третій дзвоник, погасло світло, і прожектори освітили форганг...» [2, с. 21].

А також із національними стравами інших народів: «...я хочу, щоб ви покуштували нашу національну страву. Долма називається. – І дідусь Аноп ... почав накладати на тарілки маленькі паруючі голубці. Голубці були незвичайні: замість капуста – виноградне листя» [2, с. 188].

Процес вживання їжі може бути сповненим і особливої урочистості:

«Він запросив нас усіх...на прощальний обід...На столі стояли вази з усякими бутербродами, з цукерками, з тістечками, з яблуками, пляшки з «пепсі-колою», лимонадом і мінеральною водою» [2, с. 187].

Отже, як бачимо, їжа у творах В. Нестайка покликана виконувати чимало функцій. А діти, із захватом стежачи за перебігом подій у творах, не завжди навіть і помічають ту ненав'язливу манеру оповіді письменника, в якій розкривається величезна роль їжі у людському повсякденні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Нестайко В. З. Вибрані твори : У 2 т. / В. З. Нестайко. – К. : Веселка, 1990. – Т. 2: П'ятірка з хвостиком: Повісті та повісті-казки. – 511 с.
2. Нестайко В. З. Загадка старого клоуна: Пригодницький роман / В. З. Нестайко. – К. : Веселка, 1982. – 205 с.
3. Нестайко В. З. Найновіші пригоди їжачка Колька Колючки та зайчика Косі Вуханя / В. З. Нестайко. – К. : «А-БА-БА-ГА-ЛА-ГА», 2010. – 158 с.
4. Нестайко В. З. Удивительные приключения в лесной школе: Тайный агент Порча и казак Морозенко. Тайны лица «Кондор» / Всеволод Зиновьевич Нестайко. – Харьков : ИД «Школа», 2013. – 128 с.

Тендітна Н. М., Сидоренко Т. А.

«ЕСТЕТИЧНИЙ ВБИВЦЯ» У РОМАНІ О. УЛЬЯНЕНКА «ЗНАК САВАОФА»

Один із найбільш злочинних образів роману «Знак Саваофа» – Миколай, якого письменник називає *«чоловіком з нікуди»*. У цьому образі найповніше розкривається естетична концепція смерті. Миколай почуває себе гравцем. Гра на межі життя і смерті є для нього особливо захоплюючою. Свої вбивства він здійснює заради *«естетичної насолоди»*. Щоб здійснити вбивство заради *«естетичної насолоди»* потрібно *«закохатися у смерть, як у жінку»* [2, с. 26]. Крім того, потрібне могутнє бажання *«забороненого плода»*, бажання порушувати табу або Божі закони. Тобто треба бути по-справжньому демонічною особистістю. Естетизація смерті в романі «Знак Саваофа», як і в інших творах письменника, виразно виявляє природу постмодерного письма.

Щоб отримати естетичне задоволення від скоєння злочину, Миколай прагне мати за жертву красиву жінку. Спочатку його вибір падає на Ілону. Щодо неї Миколай почуває себе учителем, її позначає ученицею, яка його зрадила. Здається, причина для усунення Ілони знайдена. Але вбивство Ілони було б помстою за зраду. Миколай вважає, що таке вбивство принижувало б його як чоловіка. Однак його думки про самореалізацію через вбивство так чи інакше постійно крутяться навколо постаті Ілони: він дійсно закохався у смерть, як у цю фатальну для нього жінку. Тому жертву для проби вибирає з її оточення. Здається, ніщо ззовні не свідчить про клінічний випадок некрофілії.

Важливою для розуміння його внутрішньої поведінки видається постійна зміна мети злочину. Незмінним залишається лише раптово

прийняте рішення: «*мужчина хоч один раз у житті повинен убити людину*» [2, с. 26]. Змінити це випробування мужності на якесь інше не випадає, адже саме здатність до вбивства вимагає особливої сили волі. Тому відмовитися від своєї маніакальної ідеї Микола не може, бо відмову вважав би за крах великого задуму, свою життєву поразку як чоловіка. Маніакальні стани, при яких ідея майбутнього вбивства збуджує і надихає, стихаючи, породжують «*чорну нудьгу*». Саме в стані манії його план викристалізовується в струнку «*естетичну*» систему.

О. Ульяненко декілька разів наголошує на тому, що задум героя – це не маніакальна ідея. Він не прагне від читача того, щоб той за допомогою клінічного діагнозу оправдовував потяг до вбивства. Письменник переконує в тому, що не можна використовувати клінічний випадок для зняття моральної проблеми. Так прозаїк відходить від психології і вдається до містичного тлумачення. Микола – не безумець, а людина, яка втратила істинні життєві орієнтири, чуття необхідності дотримуватися Божих заповідей. Для автора роману важливо показати атеїстичну психологію злочинця. Саме атеїстична установка щодо життя формує бажання «*спробувати і скуштувати всього*».

О. Ульяненко намагається довести, що саме сучасне суспільство виявило жорстокість і деструктивність у психології інтелектуальних людей. Так, Миколай, наділений аналітичним розумом, намагається знайти сенс життя у різноманітних науках, але ні психологія, ні містична література, ні навіть заняття йогою не приводять його до душевної рівноваги. І лише вбивство видається йому найкращим способом виходу із нерозв'язаних суперечностей життя.

Персонаж О. Ульяненка відсилає до історії Ф. Достоєвського «Злочин і кара» (1866), здається, що він навіть обіграє цей роман у своєму творі. Як відомо, в романі Ф. Достоєвського відраза до соціуму, в якому відсутній вищий сенс життя, формує свідомість деструктивного бунтівника. Саме у свідомості деструктивного бунтаря формується теорія сильної особи «*наполеонівського*» типу, яка виправдовує злочини, поділяючи людей на тих, які мають могутню силу волі, і на слабку «*твар тремтячу*». Показуючи деструктивний нігілізм в особі Раскольнікова, Ф. Достоєвський створив образ злочинного індивідуаліста напередодні епохи модернізму. Власне до небезпечного індивідуалізму, який поєднує в собі крайній егоїзм і нарцисизм, схильна переважна більшість персонажів О. Ульяненка. Можна говорити, що український постмодерніст О. Ульяненко розвінчує модернізм з його культом індивідуалізму за допомогою «*чорного роману*».

Напередодні здійснення свого деструктивного задуму Миколай має зустріч із Лаврентієм, який символізує голос здорового глузду і морального сумління. У розмові з Лаврентієм Миколай відчуває хибність

своїх міркувань, але загострене самолюбство не дозволяє визнати свою помилку і він намагається за будь-яку ціну вийти переможцем у цій бесіді. Лаврентій чудово розуміє небезпечний хід думок Миколая. *«Людина помиляється, – пробує переконати Лаврентій. – Вона, як з двох стулок, складається з віри й невір'я. Чим більше вона падає в провалля, тим більші можливості пізнати віру»* [2, с. 28–29]. Але спроби вплинути на фатальне рішення Миколая не мають успіху.

Поява нового чоловіка в оточенні Ілони стає ще одним поштовхом до наміру вбивства. Присутність Бориса додала Миколаю нарцистичного заряду, авантюрного азарту, необхідної люті. Від того часу, як у Миколая з'явилася нав'язлива думка про свою невикористану мужність на основі незадоволеного еротичного бажання, розпочалася небезпечна трансформація його психіки, поступово деформувався внутрішній світ, змінився зовнішній вигляд. Внутрішня видозміна настільки могутня, що стає помітною серед байдужого оточення. Як відзначає письменник: *«Так незадоволені бажання роблять людину злою»* [2, с. 27].

О. Ульяненко – літописець не лише індивідуальної, а й соціальної клініки. У своєму романі він відсилає читача до соціально-політичної ситуації в країні, яка сприяє появі психологічних калік. Цю ситуацію характеризує маніпулювання свідомістю людей, яке тотально пронизує суспільство. Миколай – це дзеркало хворого суспільства. Як називає його письменник: *«Експериментатор, маніпулятор чужими душами, сноб у селянському кожусі»*. Справді, Миколай – освічений, обізнаний у питаннях релігії і філософії, але знання не втішають його прихованої пристрасті, він може утвердити свою владу над некерованою жінкою лише садистським шляхом. Тому *«незадоволена жадоба крові»* затьмарює його розум.

Визначивши жертву, він холоднокровно обдумує вибір зброї. Йому не спадає на думку те, що його вчинки і задуми споглядає всемогутній Саваоф. Тому вибір звичайного *«пістолета стечкіна»* служить фатальним знаком. Містична загибель Миколая звучить як нагадування про християнську заповідь: *«Не бажай іншому зла!»*

Всевідаюче око, як показує роман *«Знак Саваофа»*, особливо пильнує за Миколою напередодні злого наміру. Злочинець не здогадується про те, що скоро на власні очі побачить ту подію, до якої так пристрасно прагнув. Детально виписується образ Миколая.

Текст дає відчуття пильного за ним стеження: розмірена повільність у рухах під час одягання перед вбивством, золоті запонки на манжетах, начищене до неймовірного блиску взуття, уривки думок, фрагменти задумів, буденний ритм життя, – все свідчить про єдине: Миколаю не дано передбачити свою загибель, він не може проникнути у фатальну оберненість події, у те, що саме від нього скоро залишиться *«густа суміш м'язів і крові на стіні, на килимах, і майже безголовий труп»* [2, с. 31].

Миколай – самозакоханий егоцентрик, його нарцисизм виявляється в тому, що він за будь-яких обставин прагнув бути на першому місці. Навіть перед вбивством він не розмірковує про ціну свого задуму (хоча попереду – смерть людини), а насолоджується своїм віддзеркаленням у басейні, п'є витончене на смак італійське вино. Йому подобається відчувати себе володарем ситуації. Тому, чим ближче до здійснення вбивства, тим несуттєвим видається вибір того, кого доведеться вбивати, адже не має значення: *«кого завгодно»*.

Зовнішній вигляд одержимого ідеєю самоутвердження чоловіка парадоксально вражає: *«дитячий блиск в очах»*, *«усмішка благородного чоловіка, що вирушає на добру справу»* ніяк не гармоніює з тим задумом, який утвердився у його інфантильній психіці. Інфантилізм Миколая всюди підкреслюють його деталі поведінки. Так, він крокує на вбивство як на довгоочікуване свято: виходить з дому через парадні двері, його похід сповнений театралізованої урочистості. Про психологічний стан говориться як про еротичне збудження: *«Його і мандражувало, і водночас приємно лоскотало нерви»* [2, с. 31]. На вулиці він цілком адекватно сприймає ситуацію: відчуває холод, розглядає будівлі, досить довго йде пішки.

Щоб не привертати зайвої уваги перед будинком жертви, ліфтом піднімається на потрібний поверх. Але страх очевидної смерті наповнює жертву Миколая – Зосима – значно більшою силою. Зосим не лише протистоїть Миколаєві, а й отримує нагоду відповісти. Оборонна агресія тут виявляється сильнішою за наступ маніяка. Без жодних намірів, просто долею випадку пістолет вивернувся так, що дуло попало в рот Миколая.

Ще одна історія роману *«Знак Саваофа»* дуже важлива для дослідження людської деструктивності. Вона стосується того, як відчуває себе людина, котра невільно стала вбивцею. Тобто цю сюжетну лінію становить історія Зосима.

Захисне вбивство робить глибокий шрам у Зосимовій психіці. І хоча це була самооборона, вона на деякий час потьмарює його розум. Зосимів стан у цей час спостерігає Ілона. Вона бачить *«позеленіле обличчя»*, погляд, який *«втупивсь у стелю»* і дивну позу *«китайського болванчика, що розхитується»*. Декілька днів після вбивства Зосим не виходив із кімнати. Він сидів і споглядав те, що *«колись називалося Миколаєм»*, втратив здатність чути й розуміти людську мову, відповідати на запитання.

З погляду містичного тлумачення, письменник ставить запитання: чому Зосим втілює у життя мрію Миколая – вбити людину. Адже він не лише не відчув задоволення, а й втратив відчуття себе як повноцінного чоловіка. Опозиція *«Миколай – Зосим»* – дуже важлива в романі. Вона дає змогу зіставити два чоловічі уявлення про мужність: якщо за допомогою вбивства Миколай прагнув стати повноцінним мужчиною, то Зосим

завдяки вбивству почуває себе безсвітним, спустошеним.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ульяненко О. Знак Саваофа : роман / Олесь Ульяненко // Кур'єр Кривбасу. – 2003. – № 158. – С. 25–90.
2. Ульяненко О. Знак Саваофа : роман / Олесь Ульяненко // Кур'єр Кривбасу. – 2003. – № 159. – С. 3–69.
3. Ульяненко О. Знак Саваофа : роман / Олесь Ульяненко // Кур'єр Кривбасу. – 2003. – № 160. – С. 73–105.

Ткаченко К. А., Проскурін І. М.

«ПОГОВОРИМ О СТРАННОСТЯХ ЛЮБВИ». НЕКОТОРЫЕ ЗАМЕЧАНИЯ О ФИЛОСОФИИ ЭРОСА В ТВОРЧЕСТВЕ А. С. ПУШКИНА

Говоря о философии Эроса в творчестве Пушкина, исследователи отмечают глубинное родство эротизма пушкинской лирики тому пониманию сущности эротического влечения, которое осмысляет Эрос исключительно как некую созидательную силу, т. е. платоновскому [5].

«Пушкин – панэротичен в платоновском смысле слова, когда признаётся огромная энергичная ценность Эроса, способность его служить горючим для удивительных трансформаций, когда всё из эроса, из этой первичной энергии страстного олкания, переходящий в «духовную беременность» творчества, в стремление к совершенствованию, к бессмертию» [5, с. 75].

Л. В. Пумпянский, рассуждая о смысле поэзии Пушкина, приходит к выводу: «Аполлон – символ, Дионис – разрушительная сила символизирующей непокорной стихии... Оба начала одинаково близки Пушкину» [3, с. 566]. «... гений Пушкина с одинаковой силой был притягиваем к обеим половинам распавшегося символа ... но не к первоначальному их единству» [3, с. 570].

Исходя из этого положения Л. В. Пумпянского, мы, таким образом, можем предложить, что утверждать о платоновской природе эроса у Пушкина можно разве что в том смысле, что так же как и Платон, Пушкин использует понятие эроса [не само слово, а то, что оно подразумевает] как «именно физиологические, чувственные элементы любви» [1, с. 203], а уж никак не изображать Пушкина чистым платоником или, по крайней мере, хотя бы проследивать эволюционную динамику представлений об природе эротического чувства в творчестве Пушкина.

Наиболее яркой иллюстрацией к тому, что сложившееся представление об эротософии Пушкина может и должно быть пересмотрено является ранняя поэма Пушкина «Гаврилада», пронизанная скорее «вибрациями Любви» [4], а не платоновским пониманием любовного чувства. Одержимая Эросом, Мария в течение суток трижды реализует своё бессознательное влечение и трижды объектами этой

реализации предстают качественно различные сущности, отчего и, соответственно, изменяется качество самой реализации:

... Усталая Мария
Подумала: « Вот шалости какие!
Один, два, три! – как это им не лень?
Могу сказать, перенесла тревогу:
Досталась я в один и тот же день
Лукавому, архангелу и богу» [4, с. 36].

Несмотря на то, что объекты реализации эротического чувства Марии образуют своеобразный синонимический ряд [т. е. и «лукавый», и «архангел», и «бог» – все они являются любовниками Марии], однако в этом ряду они состоят между собой отнюдь не в равноправных и взаимозаменяемых связках, а вступают в градационную линию, качественно отличающуюся каждым элементом этой линии. «Лукавый» – первый член этой градационной линии проводит целую последовательную операцию по соблазнению Марии, перевоплощаясь даже для этого в «змея», и искушая её различными историями. После, перевоплотившись в «красавца молодого», он «крадется под ризы торопливо, и лёгкий перст касается игриво до милых тайн» [4, с. 72]. Мария, «к лукавому склонив на грудь главу, вскричала: ах! ... и пала на траву» [4, с. 73].

Следующий член градационной линии, «архангел окрыленный, полос любви, блестящий сын небес» [4, с. 74–75].

Он, по сути дела, отбивает Марию у «лукавого», вступив с ним в поединок:

По счастью, проворный Гавриил
Впился ему в то место роковое
[Излишнее почти во всяком бое],
В надменный член, которым бес грешил [4, с. 34].
После ... её груди дерзнул коснуться он...
«Оставь меня!» – Мария прошептала
И в тот же миг лобзаньем заглушён
Невинности последний крик и стон... [4, с. 35].

И «лукавый», и «архангел» становятся объектами реализации её эротического влечения лишь после определённого сопротивления с её стороны и лишь «бог» превратившись в «голубя», встречает со стороны Марии полное согласие, и её эротическое влечение торжествует именно в этом случае, осуществляясь со всей полнотой ощущений, отличаясь качественно от предыдущих:

И что же! Вдруг мохнатый, белокрылый
В её окно влетает голубь милый,
Над нею он порхает и кружит,
И пробует весёлые напевы.

И вдруг летит в колени милой девы,
Над розою садится и дрожит,
Клюет её, копышется, вертится.
И носиком, и ножками трудится.
Он, точно он! – Мария поняла,
Что в голубе другого угощала;
Колени сжав, еврейка закричала,
Вздыхать, дрожать, молится начала,
Заплакала, но голубь торжествует,
В жару любви трепещет и воркует... [4, с. 82–83].

Источниками стимуляции творческого воображения Пушкина могли быть не только поэзия Парни, а и различные апокрифические предания и сказания, восходящие к неортодоксальной христианской традиции, т. е. суть градации образов заключается в том, что, согласно некоторым положениям неортодоксального христианства, лежащим в основе философских религиозных концептов, например, такого оригинального истолкователя христианства как С. Н. Булгаков [2], дева Мария является воплощением третьей ипостаси Св. Троицы – Св. Духа («голубь» в «Гаврилиаде») подобно тому, как Христос – Сын Божий – вторая ипостась, т. е. Святой Дух – Божественная дочь, женское начало Божества.

Исходя из этого, мы можем предположить, что переживание эротического чувства Марии («Гаврилиада») отнюдь не характеризуется теми признаками, которыми обладает Эрос у Платона [1], а скорее это некий «сапфический эрос». Поэтому сблизать философские воззрения Пушкина касательно природы и сущности любви с аналогичными воззрениями Платона и изображать автора «Гаврилиады» последовательным платоником – методологическая погрешность, не слишком существенная, но значимая в том плане, что литературоведение как наука по возможности обязан избегать каких-либо категорических выводов, каждый вывод должен иметь глубоко исследованные фундаментальные базисы и предпосылки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лосев А. Ф. Философия. Мифология. Культура / А. Ф. Лосев. – М. : Издательство политической литературы, 1991.
2. Лосский Н. О. История русской философии Москва / Н. О. Лосский. – М. : Высшая школа, 1991.
3. Пумпянский Л. В. Классическая традиция. Собрание трудов по истории русской литературы / Л. В. Пумпянский. – М. : Издательство «Язык русской культуры», 2000.
4. Пушкин А. С. Сочинения / А. С. Пушкин. – М. : Художественная литература, 1986. – Т. 2.
5. Семёнова С. Г. Метафизика русской литературы / С. Г. Семёнова. – М. : Издательский дом «Порог», 2004.

Ткаченко К. А., Семяникова М. И.

ДУХОВНЫЕ ИСКАНИЯ АНДРЕЯ БОЛКОНСКОГО

(на материале романа-эпопеи Л. Н. Толстого «Война и мир»)

Князь Андрей Болконский – одна из самых ярких и самых трагических фигур романа «Война и мир». С первого своего появления на страницах произведения и до смерти жизнь Болконского подчинена своей внутренней логике. Замкнутость и скептицизм – вот отличительные черты Андрея даже в его общении с любимыми людьми: отцом, сестрой, Пьером, Наташей. Острый ум подталкивает его к деятельности, но внутреннее ощущение стихии жизни останавливает, указывая на тщетность усилий человека.

Начинающаяся война и предназначение на должность адъютанта Кутузова увлекли его возможностью воплощения мечты о личном подвиге, который бы его прославил. Встреча князя Андрея с капитаном Тушиным и Багратионом готовит перелом в честолюбивых планах. Его представления о героизме, славе сталкиваются с тем героизмом, который он осознаёт в действиях батареи Тушина, т. е. нетщеславным, вызванным сознанием собственного воинского долга.

Аустерлиц – вторая трещина во взглядах князя Андрея на жизнь и на войну. Герой испытывает глубокий нравственный кризис. Он разочаровывается в Наполеоне, прежних ценностях, понимает истинный, античеловечный смысл войны, «кукольной комедии», разыгранной императором. Отныне идеалом для князя Андрея становится Небо, Бесконечность и Высота: «Он узнал, что это был Наполеон – его герой, но в ту минуту Наполеон казался ему столь маленьким, ничтожным человеком в сравнении с тем, что происходило теперь между его душой и этим высоким, бесконечным небом с бегущими по нем облаками» [5, с. 218].

Возвращаясь домой, князь Андрей мечтает начать новую жизнь уже не с «маленькой княжной» с «беличьим выражением» лица, а с женщиной, с которой надеется, наконец, создать единую семью, но возвращение Андрея Болконского домой не было радостным. Рождение ребенка и одновременно смерть жены, перед которой он чувствовал свою нравственную вину, углубили его духовный кризис. Болконский безвыездно живет в деревне, занимаясь хозяйством и воспитанием сына Николеньки. Ему кажется, что жизнь его уже кончена. Отказавшись от идеала славы и величия, придававшего смысл его жизни, князь Андрей лишается радости существования.

За это время князь Андрей сделал многое. Он исполнил «все те предприятия по имениям, которые затеял у себя Пьер и не довел ни до какого результата» [5, с. 312]. Князь Андрей решил ехать в Петербург, чтобы принять деятельное участие в преобразованиях, которые намечались

в начале царствования Александра I. Заметим, что автор сообщает о реформах Болконского между делом, уделяя им всего несколько строк. Зато подробно рассказывает о поездке князя Андрея в Отрадное – имение Ростовых. Здесь у героя формируется новое понимание жизни.

«В Отрадном князь Андрей впервые встречается с Наташей Ростовской. По дороге к Ростовым, проезжая через рощу, он обратил внимание на то, что береза, черемуха и ольха, почувствовав весну, покрывались зеленой листвой. И только старый дуб «один не хотел подчиняться обаянию, весны и не хотел видеть ни весны, ни солнца». [1, с. 200]. Одухотворяя природу, находя в ней созвучия своей душе, князь Андрей думал: «Да, он прав, тысячу раз прав этот дуб, пускай другие, молодые, вновь поддаются на этот обман, а мы знаем жизнь, наша жизнь кончена!» [5, с. 490] Но возвращаясь из Отрадного, он въехал опять в ту же березовую рощу. «Да, здесь, в этом лесу, был этот дуб, с которым мы были согласны, – подумал князь Андрей. – Да где он? Старый дуб, весь преображенный, раскинувшись шатром сочной, темной зелени, млел, чуть колтыхаясь, в лучах вечернего солнца. Да это тот самый дуб», – подумал князь Андрей, и на него вдруг нашло беспричинное весеннее чувство радости и обновления... Нет, жизнь не кончена в тридцать один год, вдруг окончательно, беспеременно решил князь Андрей. - Мало того, что я знаю все то, что есть во мне, надо, чтобы и все знали это: и Пьер и эта девочка, которая хотела улететь в небо, надо... чтобы не для одного меня шла моя жизнь... чтобы на всех она отражалась и чтобы все они жили со мною вместе!» [5, с. 491] И здесь происходит окончательное и бесповоротное решение князя Андрея вернуться к активной жизни. Оно было вызвано непосредственно беспричинным весенним чувством радости природными силами сродни тем, что преобразили старое дерево. Но все же оно явилось как завершающее звено в цепи событий открывшихся враз князю Андрею в их ясной и несомненной связи.

Позже князь Андрей встречается с Наташей на её первом балу. Когда князь Андрей танцевал с Наташей «один из веселых котильонов перед ужином» [5, с. 580], он напомнил ей об их встрече в Отрадном. В этом есть некий символизм. В Отрадном произошла первая встреча князя Андрея и Наташи, их формальное знакомство, а на балу – их сближение. Андрей помолодел рядом с Наташей. Он стал непринужденным и естественным рядом с нею. А ведь из многих эпизодов романа видно, что Болконский мог оставаться самим собою лишь с очень немногими людьми. Но именно с Наташей ему не суждено быть счастливым, потому что между ними нет полного взаимопонимания. Наташа любит Андрея, но не понимает и не знает его. И она тоже остается для него загадкой со своим собственным особенным внутренним миром. История с Анатолом Курагиным разрушает возможное счастье этих героев.

Война 1812 года, общая опасность, нависшая над страной, по-настоящему вернет князя Андрея к жизни. Теперь уже не желание проявить свой офицерский талант, найти «свой Тулон» [5, с. 97] движет им, а человеческое чувство обиды, гнева на захватчиков родной земли, желание отомстить. Он воспринимает наступление французов как личное горе. Князя Андрея известие о вторжении вражеских войск в Россию застало в Молдавской армии. Он немедленно попросил фельдмаршала Кутузова перевести его в Западную армию. Чувство ненависти к врагу слилось у него с другим – «отрадным, успокоительным чувством» [5, с. 715] близости к настоящим героям – солдатам и боевым командирам. Таким образом, в душевном обновлении князя Андрея главную роль сыграли простые русские солдаты.

В роковую минуту смертельного ранения князь Андрей испытывает последний, страстный и мучительный порыв к жизни земной: «совершенно новым, завистливым взглядом он смотрит на траву и полынь» [5, с. 904]. И потом, уже на носилках, он думает: «Отчего мне так жалко было расставаться с жизнью? Что-то было в этой жизни, чего я не понимал и не понимаю» [5, с. 905]. Теперь перед нами совсем другой князь Андрей, и в оставшееся отведённое ему время ему предстоит пройти целый путь, словно переродиться.

Рядом князь Андрей увидел человека, который показался ему очень знакомым. В том знакомом человеке Болконский узнал Анатоля Курагина – своего врага. Но и здесь мы видим перерождение князя Андрея: «Да, это он; да, этот человек чем-то близко и тяжело связан со мною, – думал Болконский, не понимая ещё ясно того, что было перед ним. Князь Андрей вспомнил всё, и восторженная жалость и любовь к этому человеку наполнили его счастливое сердце...» [5, с. 906].

Наташа Ростова – это ещё одна «ниточка», соединяющая Болконского с окружающим миром, это то, ради чего он всё ещё должен жить. Узнав о том, что раненый Болконский находится совсем рядом, Наташа, уловив момент, поспешила к нему. Ей и в голову прийти не могло, какую перемену она встретит во князе Андрее; главным для неё в тот момент было просто увидеть его, быть уверенной в том, что он жив... Именно Наташа своим появлением и заботой отчасти подтолкнула его к осознанию его нового внутреннего мира. Даже измена Наташи с Анатолем Курагиным не имела теперь значения: любить, любить её сильнее прежнего – вот что было исцеляющей силой князя Андрея. «Я испытал то чувство любви», – говорит он, – «которая есть самая сущность души и для которой не нужно предмета. Я и теперь испытываю это блаженное чувство. Любить ближних, любить врагов своих. Всё любить – любить бога во всех проявлениях. Любить человека дорогого можно человеческою любовью; но только врага можно любить любовью божескою» [5, с. 987].

Поначалу князь Андрей боявся смерті. Но теперь он даже и не понимал страха перед смертью потому, что, выжив после ранения, он понял, что в мире нет ничего страшного; он начал осознавать, что умереть – это лишь перейти из одного «пространства» в другое, причём, не теряя, а обретая что-то большее, и теперь граница между этими двумя пространствами стала постепенно стираться. Физически выздоровливающий, но внутренне «увядающий», князь Андрей о смерти размышлял намного проще, чем другие; им казалось, что он вовсе уже не скорбит о том, что его сын останется без отца, что близкие потеряют любимого человека.

Андрей Болконский – единственный из героев «Войны и мира», чей путь продолжится и после его смерти. Образ литературного героя как бы продолжает свое развитие, приходя к логическому итогу. Останься князь Андрей жив, его место было бы в рядах декабристов, рядом с другом Пьером, со своим сыном – «впереди огромного войска» единомышленников.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева Е. Проблемы положительного героя в творчестве Л. Толстого / Е. Андреева. – М., 1979. – 230 с.
2. Ордынский Г. Жизнь и творчество Л. Н. Толстого / Г. Ордынский. – М. : Детская литература, 1978. – 260 с.
3. Сахаров В. Литература. 10 класс : Учебник для общеобразовательных учреждений / В. Сахаров. – М. : Русское слово, 1978. – 360 с.
4. Смирнова Л. Русская литература, советская литература, справочные материалы / Л. Смирнова. – М. : Просвещение, 1989. – 320 с.
5. Толстой Л. Война и мир / Л. Толстой. – М., 1999. – 1374 с.

Шверова М. І.

РОЗРОБКА УРОКУ

«ПЛАЗМАТИЧНА МЕМБРАНА. ТРАНСПОРТ РЕЧОВИН»

Освіта – найпотужніша та найпотрібніша ланка повноцінного життя людини. Канула в минуле архаїчна формула «Я – вчитель, ти – учень». На противагу їй зайняла тверді позиції формула успіху «Учитель + учні = партнери». Життя доводить, що в складних умовах, які постійно змінюються, найкраще орієнтується, приймає рішення, працює людина творча, гнучка, креативна, здатна до генерування й використання нового (нових ідей, задумів, нових підходів та рішень). Це людина, яка володіє певним переліком якостей, а саме: рішучістю, умінням не зупинятися на досягнутому, сміливістю мислення, умінням бачити за межами того, що бачать сучасники і бачили попередники.

Модернізація навчально-виховного процесу на сучасному етапі сприяє формуванню та розвитку творчої особистості, спроможної повноцінно реалізуватись в житті. Одним із кроків підвищення ефективності уроку є впровадження разом із традиційними методами

навчання інтерактивних технологій.

Пропонуємо розробку нетрадиційного уроку з біології.

Тема: Плазматична мембрана. Транспорт речовин.

Мета: ознайомити учнів з особливостями будови плазматичної мембрани, її функціями, хімічним складом, молекулярною організацією; поширити знання про будову еукаріотів; розвивати вміння роботи з текстом, таблицями, комунікативні здібності, спонукати до самоаналізу; формувати самоосвітні й соціальні компетентності.

Обладнання: ілюстративний матеріал, таблиці-шаблони «Види транспорту», картки самоконтролю, текстова інформація, схема «Функції мембран».

Хід уроку:

1. ОРГАНІЗАЦІЯ КЛАСУ:

- готовність учнів до уроку;
- стан здоров'я і емоційного настрою;
- інструктаж щодо роботи з картками самоконтролю.

2. ПЕРЕВІРКА ДОМАШНЬОГО ЗАВДАННЯ.

2.1. «Інтелектуальна естафета».

1 учень називає назву органели клітини і прізвище учня, від якого хоче почути відповідь: яким клітинам притаманна така органела і які функції виконує (плазматична мембрана, клітинна стінка, цитоплазма, ядро, нуклеоїд, рибосома, лізосома, мітохондрія, вакуоля, пластиди, ендоплазматична сітка, комплекс Гольджі).

3. МОТИВАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ, АКТУАЛІЗАЦІЯ ОПОРНИХ ЗНАНЬ.

Слово вчителя: Усі клітини оточені клітинною мембраною. У клітинах різних організмів вона має свої особливості будови, з якими ми познайомимося на подальших уроках. Але основою цієї оболонки є структура, яка властива всім без винятку клітинам. Це плазматична мембрана. У навчальній і науковій літературі ви можете зустріти інші назви: плазмалема, цитолема, плазматична мембрана. Але йдеться про одну й ту саму структуру. Сама назва *оболонка, стінка, мембрана* говорить про те, що ця структура повинна оточувати, обмежувати вміст клітини. Давайте проведемо з вами аналогію. Ми з вами знаходимося в класі, від іншого простору який відокремлюють стіни.

– Які функції виконують стіни класу? (захист від несприятливих умов навколишнього середовища і зв'язок з ним).

Мабуть, і плазматична мембрана виконує подібні функції.

– Яким же чином вона це робить?

Ми знаємо, що в природі існує взаємозв'язок будови і функції. Природа – дуже розумна жінка, в неї все вкрай продумано. Немає зайвого, все наявне в достатній мірі. Отже, визначивши будову плазматичної

мембрани, ми зможемо пояснити і її функції.

Запишіть тему уроку «Будова і функції плазматичної мембрани. Транспорт речовин».

4. ВИВЧЕННЯ НОВОГО МАТЕРІАЛУ.

4.1. Будова мембрани (розповідь учителя)

У 1972 році Сінгер і Ніколсон запропонували **рідинно-мозаїчну модель** будови мембрани, спираючись на дані електронних мікроскопів.

Розглянемо її положення.

1. Основу мембрани складають два шари ліпідів, які гідрофільними частинами обернені до зовнішнього краю, а гідрофобними всередину.

2. Ліпіди знаходяться в рідкому стані.

3. В ліпідну масу занурені білки різної будови і властивостей: поверхневі й внутрішні.

4. Вуглеводи утворюють сполуки з ліпідами й білками: гліколіпіди й глікопротеїни.

Властивості мембран:

1. Рухливість;

2. Здатність швидко відновлюватись;

3. Вибіркова проникність.

4.2. Функції мембрани (аналізуюче читання з фронтальним обговоренням і складанням опорного конспекту).

Отже, ми з вами познайомились з будовою і властивостями клітинних мембран. Давайте будемо розбиратися з функціями, які вони виконують. А зробимо це у такий спосіб. У вас є текстова інформація. Зараз ви прочитаете її. Але не так, як читаєте розважальні оповідання чи повідомлення у соціальних мережах, а особливим чином. Я пропоную вам аналізуюче читання. Вам знадобиться простий олівець, за допомогою якого під час читання ви будете робити помітки на полях:

+ мені це відомо;

! – нове і зрозуміле;

? – нове і потребує пояснень.

Після аналізу тексту я прошу вас відповісти на такі питання:

1. Які функції виконує плазматична мембрана?

2. Як функції пов'язані з будовою?

3. Що незрозуміло і потребує додаткового пояснення?

Обговорення тексту, складання схеми «Функції мембран».

ЗАХИСНА

РЕЦЕПТНА

ФУНКЦІЯ КОМУНІКАТИВНА

ФУНКЦІЯ ТРАНСПОРТНА

4.3. Поняття про активний і пасивний транспорт. (Міжпредметні зв'язки, бесіда).

Щоб рухатись далі, нам треба згадати деяку інформацію, яку ми вже мали нагоду отримати на уроках фізики та хімії.

Частки, з яких складаються речовини, знаходяться в постійному русі. Вони можуть рухатись із зон, де їх концентрація висока, до зон, де їх концентрація низька. Такий рух відбувається, кажуть, за градієнтом концентрації. У цьому випадку енергія на переміщення не витрачається. Це **пасивний транспорт** речовин. Якщо навпаки, з низьких концентрацій у високі, то, говорять, що частки рухаються проти градієнта концентрації. І такий рух потребує додаткових порцій енергії. І це **активний транспорт** речовин.

Прошу вас нагадати, що таке **дифузія**? (Д – це процес переміщення часток речовини напрямку за градієнтом концентрації з метою вирівнювання концентрацій).

4.4. Види активного й пасивного транспорту. (Повідомлення учнів).

Я вирішила, що сьогодні не я одна буду працювати на уроці, навчаючи вас. Адже відомо, що коли людина навчає іншу людину, вона засвоює 90 % інформації. Я надам декому з вас таку можливість. У нас сьогодні будуть нові вчителі, які познайомлять вас з різними видами транспорту речовин через мембрани.

Учень 1. Пасивний транспорт.

Пасивний транспорт через мембрану буває 3 видів: проста дифузія, осмос і полегшена дифузія. Давайте розберемося з кожним з них.

Під час **простої дифузії** зовсім не витрачається енергія через пори, які є в біліпідному шарі мембрани, макромолекули (гази O_2 , CO_2 , спирти) дифундують з місць, де концентрація цих речовин висока до місць, де їхня концентрація мала, тобто за градієнтом концентрації.

Осмос – це окремий випадок дифузії, коли транспортується розчинник, яким у живих організмах є... (нагадайте мені!) ...вода. Знов-таки за градієнтом концентрації вода переноситься в зони з низькою її концентрацією.

Полегшена дифузія відбувається за участі спеціальних білків-переносників. Мономери (глюкоза, амінокислоти, нуклеотиди) і йони Me приєднуються до цих білків, внаслідок цього білки змінюють просторову будову, занурюються у біліпідний шар, і таким чином транспортують вище названі речовини через мембрану. Енергії на цей процес використовується дуже мало, бо транспорт відбувається за градієнтом концентрації, а енергія використовується тільки на сполучення речовин з білками-переносниками.

Учень 2. Активний транспорт. Калій-натрієвий насос

Нагадайте мені, що таке гомеостаз? Так, вірно, це сталість хімічного складу, фізичних факторів у живих організмах. І одним зі сталих показників є концентрація йонів K^+ і Na^+ в клітинах і поза їх межами. Концентрація йонів K^+ вища в цитоплазмі, а концентрація йонів Na^+ вища у міжклітинній рідині. Лише за таких умов протікають процеси, які

забезпечують життєдіяльність клітини. Через мембрани постійно відбувається дифузія цих йонів. Можна б було уявити, що через деякий час їх концентрації вирівнялись по обидва боки мембрани. Але це б означало б, що клітина загинула. Чому ж цього не відбувається? А задля цього існує активний вид транспортування, який проходить проти градієнта концентрації і з поглинанням великої кількості енергії. Називається він калій-натрієвий насос. Розглянемо особливості цього процесу. Цикл роботи Na^+/K^+ -насоса можна розділити на наступні етапи:

- 1) приєднання Na^+ з внутрішньої сторони мембрани,
- 2) фосфорилування білка-насоса,
- 3) вивільнення Na^+ в позаклітинному просторі,
- 4) приєднання K^+ з зовнішньої сторони мембрани,
- 5) дефосфорілювання білка-насоса,
- 6) вивільнення K^+ у внутрішньоклітинне просторі.

На роботу натрій-калієвого насоса витрачається майже третина всієї енергії, необхідної для життєдіяльності клітини. За один цикл роботи насос викачує з клітки 3Na^+ і закачує 2K^+ . Подібним чином відбувається транспорт інших йонів Me , мономерів(глюкози, амінокислот, нуклеотидів).

Учень 3. Активний транспорт. Цитоз.

Ще один вид активного транспорту речовин – це **цитоз**. З процесом цитозу ми зустрічалися, коли вивчали способи живлення одноклітинних Найпростіших на прикладі амеби звичайної, а також під час знайомства з механізмом імунної реакції, яку забезпечують фагоцити.

Цитоз – це процес захоплення твердих часток, макромолекул і краплин розчинів вирячуваннями, виростами мембрани і поглинання їх клітиною або виведення їх з клітини. Якщо захвачуються тверді частки, макромолекули, то це – **фагоцитоз**. Якщо розчини – **піноцитоз**. Також розрізняють **ендоцитоз** – поглинання клітиною речовин, **екзоцитоз** – виведення речовин із клітини.

Я вдячна помічникам. Чи є у вас до них питання?

4.5. Заповнення таблиці «Види транспорту речовин».

	ПАСИВНИЙ ТРАНСПОРТ			АКТИВНИЙ ТРАНСПОРТ		
	Проста дифузія	Полегшена дифузія	Осмос	K^+/Na^+ -насос	Цитоз	
					Фаго-	Піно-
Енергія	-----	min	-----	max	+	+
Напрямок транспортування	За градієнтом	За градієнтом	За градієнтом	Проти градієнта	Проти	Проти
Речовини, які транспортуються	Мікромолекули (гази O_2 , CO_2 , N_2 , спирти)	Мікромолекули (глюкоза, сахароза, амінокислоти, нуклеотиди)	H_2O	Йони Me (K^+ , Na^+) Мікромолекули	Тверді частки, макромолекули	Розчинні речовини

5. УЗАГАЛЬНЕННЯ Й СИСТЕМАТИЗАЦІЯ.

Отже, увесь новий матеріал ви отримали. А наскільки добре ви все зрозуміли, дізнаємося у такий спосіб.

5.1. Складання синканів «Плазматична мембрана».

Обговорення

5.2. Гра «Впізнай мене».

- А) 1) Я пасивний транспорт
2) Я зовсім не використовую Е
3) Я транспортую розчинник (Осмоз)
- Б) 1) Я використовую Е під час транспортування речовин
2) Я транспортую проти градієнта концентрації
3) Я підтримую гомеостаз (Калій-натрієвий насос)
- В) 1) Я транспортую йони і мономери
2) Я використовую Е
3) Я використовую допомогу білків-переносників (Полегшена дифузія)
- Г) 1) Я не використовую Е під час транспортування
2) Я транспортую речовини через щілини у мембрані
3) Я транспортую спирти. (Проста дифузія)
- Д) 1) Я доправляю речовини в клітину і виводжу їх з неї
2) Я в перекладі означаю «пожиратель»
3) Можу, навіть, затягти вірус у клітину
4) Транспортую за допомогою утворення пухирців. (Цитоз)

6. ПІДВЕДЕННЯ ПІДСУМКІВ.

6.1. Обговорення карток самоконтролю. Повідомлення результатів контролю з боку вчителя, оцінювання.

КАРТКА САМОКОНТРОЛЮ

1. Д/З
2. ВИВЧЕННЯ НОВОГО МАТЕРІАЛУ
3. УЗАГАЛЬНЕННЯ
4. ОЦІНКА ЗА УРОК

6.2. Рефлексія.

Підніміть ліву руку, кому сьогодні було цікаво?

Праву руку, кому було важко?

Посміхніться, кому все зрозуміло?

Поплескайте в долоні, хто отримав нові знання й задоволення від уроку?

7. ПОВІДОМЛЕННЯ ДОМАШНЬОГО ЗАВДАННЯ, ІНСТРУКТАЖ.

7.1. Завдання для всього класу: § 15, роб. зошит с. 32–33.

7.2. Творче завдання. Проблемне питання «Чому клітина не розчиняється у міжклітинній рідині?»

Швец Н. С.

О РОЛИ ВЫРАЗИТЕЛЬНОГО ЧТЕНИЯ В РЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ УЧАЩИХСЯ

Научный руководитель –

канд. филол. наук, доцент **Н. М. Маторина**

В нашей жизни огромное значение имеет книга. И в век компьютеров и высоких технологий человек не может обойтись без чтения. Воспитать людей, приобщённых к высотам человеческой культуры, без книги и принципиального улучшения руководства детским чтением невозможно. Ведь не зря ещё Дидро говорил: «Люди перестают мыслить, когда перестают читать».

Но ни для кого не секрет, что многие нынешние ученики, едва научившись читать в начальных классах, к 7–8 классам читают всё хуже и хуже и меньше и меньше. Замедленность чтения, отсутствие интереса к чтению приводят к тому, что процессы интеллектуальной деятельности тоже замедляются. И это сразу отражается на успеваемости детей.

Один из путей решения проблемы – внимание к выразительному чтению! Сущность такой работы заключается в создании оптимальных условий для развития творческих способностей на уроках литературы с целью развития каждого ребёнка, а также воспитание грамотного читателя, слушателя, способного понимать, осмысливать и анализировать тексты художественной литературы [1; 2; 4].

Выразительное чтение – 1) искусство воссоздания в живом слове чувств и мыслей, которыми насыщено художественное произведение, выражения личного отношения исполнителя к произведению. Термин «выразительное чтение» получил распространение в середине XIX в. и наравне с терминами «декламация» и «художественное чтение» обозначал искусство художественного слова и предмет обучения этому искусству детей; 2) это та первая и основная форма конкретного, наглядного обучения литературе, которая важнее всякой наглядности зрительного порядка. На занятиях литературой применяется выразительное чтение трех видов: выразительное чтение учителя, выразительное чтение учеников и чтение мастеров звучащего слова в грамзаписи. Решающее значение имеет чтение учителя [3, с. 22].

Многие методисты и педагоги видели в выразительном чтении один из основных и наиболее активных методов изучения литературного произведения, особенно с учащимися среднего возраста. Обучение учащихся выразительному чтению выделялось в особую проблему в образовании и воспитании подрастающего поколения, которой были посвящены книги передовых отечественных педагогов и методистов: В. И. Водовозова, В. П. Острогорского, Н. М. Соловьёвой, Т. Ф. Завадской, Б. А. Буяльского, М. А. Рыбниковой и др. М. А. Рыбникова писала:

«... только художественное чтение вскрывает произведение во всей его глубине и его эмоциональной природе, во всей силе его воздействия на читателя и слушателя». Непосредственное эмоциональное восприятие произведения предполагает эмоциональный отклик и на жизненное содержание произведения, и на его интонационный строй. Эмоциональная возбудимость, активная, деятельная природа подростков (учащихся 5–7 классов) создают самые благоприятные условия для занятий выразительным чтением. Сопереживание с автором, увлечённость его мыслями, намерениями, созданными им образами и воспроизведёнными им картинами жизни рождает у подростков желание выразить ко всему этому своё отношение, продиктованное собственной гражданской позицией, собственными нравственными понятиями и эстетическими чувствами. Это желание учащихся как раз и удовлетворится в соединении чтения вслух с аналитической работой. Целесообразное сочетание их и обуславливает диалектическое единство между моментами переживания и понимания произведения учащимися.

Наиболее эффективна такая работа над поэтическими текстами, потому что именно настоящая поэзия является особым видом художественного постижения жизни. Ведь не случайно существует, как говорил Маяковский, «тот участок мозга, сердца, куда иным путём не влезешь, а только поэзией». Располагая средствами других искусств – живописностью, музыкальностью, – поэзия вместе с тем несёт в себе и нечто большее – умение передать трепетное биение живого человеческого сердца, вбирающего ритмы времени. Дело в том, что подлинные поэты никогда не отделяли своих чувств и переживаний, дум и помыслов от всего, чем жила их Родина, от тревог, горестей и надежд отчей земли и народа, от духовных устремлений лучших людей своего времени, от вечных вопросов, издавна волновавших человечество.

Процесс обучения выразительному чтению сложен и многообразен. Но ход урока, на котором дети обучаются этому искусству, можно представить по довольно простой схеме:

- вводная беседа или вводное слово учителя;
- образцовое чтение;
- чтение учениками текста про себя;
- коллективное членение текста на смысловые или интонационные части;
- обучение чтению по выделенным частям;
- комментарии к тексту;
- отработка звучания наиболее трудных для детей слов и выражений;
- разметка самых трудных мест знаками партитуры;
- обсуждение возможных вариантов эмоционально-образной выразительности;

- зачитывание частей;
- повторное прослушивание всего текста;
- зачитывание всего текста учащимися (возможно хоровое чтение).

Средства достижения цели:

- создание подходящей атмосферы для глубокого эмоционального восприятия стихотворения каждым учеником;
- использование выразительного чтения как одного из активных методов изучения лирических произведений в средних классах;
- использование в ходе урока зрительных, слуховых средств наглядности, позволяющих ученикам воссоздать образ-переживание автора, ощутить мир чувств лирического героя;
- поощрение стремления находить собственную интонацию для выражения и передачи основной мысли и настроения стихотворения;
- разработка занятий, которые смогли бы заинтересовать детей и приблизить к предмету (нетрадиционные формы проведения уроков: урок-композиция, презентация, обзорение);
- привлечение детей к участию в конкурсах чтецов, литературных гостиных; встречи с поэтами-земляками.

Результативность:

- повышение интереса к чтению художественных произведений приводит к тому, что развиваются и процессы интеллектуальной деятельности;
- положительная динамика в обучении, улучшение скорости чтения, появление интереса к чтению;
- повышение уровня понимания художественного произведения;
- формирование потребности самопознания, самоопределения, самореализации.

Таким образом, роль выразительного чтения в речевом развитии учащихся очевидна: прежде всего совершенствуется умение читать вслух, являющееся, в свою очередь, основой целого комплекса умений, и умение слушать, весьма важное для такого вида человеческой деятельности, как речевое общение, а также происходит активное обогащение словаря школьников вследствие большего внимания к слову при подготовке к выразительному чтению.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бульский Б. А. Искусство выразительного чтения: кн. для учителя / Б. А. Бульский. – М. : Просвещение, 1985. – 176 с.
2. Методика выразительного чтения / под ред. Т. В. Завадской. – М. : Просвещение, 1985. – 176 с.
3. Словарь базовых терминов и понятий по методике русского языка и литературы / [авт.-сост. : Маторина Н. М., Рубан А. А.]. – Славянск : Издательство Б. И. Маторина, 2014. – 159, [1] с.
4. Соловьева А. М. Выразительное чтение в 4–8 классах / А. М. Соловьева, Т. Ф. Завадская. – М. : Просвещение, 1983. – 105 с.

Швидка В. С.

КУЛЬТУРНІ МАРКЕРИ РЕГІОНАЛЬНОГО ОБРАЗУ ДОНЕЧЧИНИ

Поняття «регіональний» висвітлює, насамперед, локалізацію певного життєвого простору конкретними природно-географічними умовами та внутрішню відносну завершеність завдяки сформованим особливим культурним традиціям.

У культурології категорія «регіональний» не фіксує чітко окреслену просторову одиницю. Така категорія є синтезом уявлень про територіальний, локальний ареал і національну культуру. А. Кармін схарактеризував регіональні культури як «... надетнічні спільноти, які формуються в певному географічному ареалі й упродовж тривалого історичного часу зберігають власну специфіку» [3, с. 272]. На думку дослідника, культура регіону може бути тотожною з національною культурою, але переважно є конгломератом різних культур, створених кількома націями, що заселяють регіон. Подібну дефініцію подає Е. Скворцова, яка витлумачує регіональну культуру як «... синтезовані культурні спільноти народів, що разом мешкають у межах великих замкнутих географічних регіонів, які сформувалися під впливом певної домінанти» [6, с. 110].

Отже, регіональна культура – це історично сформована невелика локальна культурна єдність, яка існує всередині більш вищої національно-державної культури і є невід’ємною від неї. Феномен регіональної культури полягає у співіснування сукупності особливих культурних образів з єдиним, загальнонаціональним.

Україна – чий окремі регіони історично належали різним культурним центрам Європи – сформувалася як «багатополярний світ», серед якого сучасний Донбас виокремлюють завдяки інтенсивним схрещуванням різних культурно-етнічних традицій.

На одному полюсі перебувають регіони, що відстоюють свій історично сформований культурний образ, не зважаючи на ідеологічні впливи. Цьому сприяють: віддаленість від політичних центрів, особливість географічного ландшафту, локалізовані місцеві культурні традиції. Таким є, наприклад, Карпатський регіон, де збережено стабільний етнічний склад, традиційний господарсько-економічний лад, святково-обрядову систему.

На іншому полюсі – регіони, яким притаманні є риси порубіжжя й суттєвого оновлення культурного образу на зламі історичних епох. Такий регіон зазнає впливу різних національних традицій, Донбас зокрема – російських й українських. Отже, окремі регіони України продукували й продовжують продукувати дещо відмінні моделі суспільного розвитку, а полюсами тут вочевидь виступають Галичина і Донбас. Наразі, Донбаський регіону розташований на порубіжжі двох цивілізацій, що, насамперед, детермінує неабияку концентрацію в географічному ареалі України поліетнічного та поліконфесійного елемента з ментальними

особливостями.

Регіональний культурний образ – складне явище, у часовому вимірі об'єднує міфо-релігійний, історико-географічний, персональний, трудовий тощо складники. Зокрема міфо-релігійний моделюють язичницькі та християнські святині, які є підґрунтям уявлення власної давнини.

Символічна внутрішньорегіональна конфігурація основних природно-культурних зон формує регіональний автообраз Донеччини, у якому язичницькі витоки представлені комплексом Кам'яних Могили у приазовському донецькому степу біля верхів'я річки Кальчик. Їх утворення датують періодом палеоліту [1, с. 29]. Образ цього об'єкта завуальований певним мотивом, тайною давньої загадки, у такий спосіб містифікуючи витоки історії регіональної культури.

Мотив «козацького минулого» сфокусовано в образі Саур-Могили – легендарного кургана, як одного з образів багатьох українських дум, чумацьких пісень та легенд. У культурній пам'яті регіону вона набула своєї символіки: поєднує найбільш героїчні й драматичні сторінки його історії (Козаччини (XVI–XVII ст.) та визволення Донбасу (й «висоти 277» у 1943 р.).

На півночі розміщено відомий Святогірський монастир, побудований у XVI ст. у крейдових печерах монахами, – основна християнсько-релігійна святиня Донбасу. Такі культурні реалії утворюють цілісність тріади донбаських святинь символічно: оскільки у ранній міфологічній традиції тріада означала «цілісність», яка «вміщує в себе все» [2, с. 496]. Ці символічні центри водночас локалізували духовно-історичний образ у межах регіону й виводили його за межі, зміцнюючи єдність регіонального культурного поля із загальноукраїнським. І Кам'яні Могили, і Саур-Могила, і Святогірськ – важливі загальнонаціональні культурні маркери.

Вочевидь, особливого значення для формування образу «свого світу» набуває відчуття безпосередньої ландшафтної причетності історії регіону з історією Київської Русі. Так, для свідомості мешканців Донбасу суттєвим є факт того, що в межах їх просторового локусу розгорталися події, описані в таких літературних пам'ятках Давньої Русі, як «Слово о полку Ігоревім», «Повість врем'яних літ» («Битва на Калці»). На думку дослідників, драматичні події «Слова» відбувалися «... на перехресті річок Сухого й Кривого Торця в районі Гірських соляних озер і річки Макатихи, біля села Гола Долина між Слов'янськом і Святогірськом...» [4, с. 6].

Отже, історично випадкове місце може набути для нащадків змістової значущості, відігравати роль єдиного символічного центру, який об'єднує темпоральний культурний простір.

У ландшафтно-просторовій горизонталі регіональний універсум утворив комплекс контрастних природно-культурних зон. Ядро регіону – це урбанізована індустріальна промисловість з шахтами, металургійними, машинобудівними, труболітейними та іншими виробництвами з центром у

Донецьку. У просторових координатах «північ – південь» периферію «Загальносоюзної кочегарки» доповнюють живописний лісовий північ зі Святогірськом, знаним ще як «Донецька Швейцарія», та Південне Приазов'я із збереженими грецькими культурними традиціями. Для координат «захід-схід» доміантними є степовий ландшафт на заході регіону, де переважають сільські райони, які межують із Запорізькою областю. Східні «степові ворота» Донбасу символічно замикає Саур-Могила. Утворена своєрідна зажатість регіону в пограниччі між двома легендарними козачими «вольницями» (Запорізькою в понизов'ї Дніпра й Донською при впаданні Дінця в Дон) додатково семантизувало його простір.

Окремі частини регіону з певних соціально-історичних причин тяжіють до різноманітних національно-культурних орієнтирів. Зокрема, у північній Донеччині українські культурні традиції завжди були виражені сильніше, ніж у русифікованому індустріально-промисловому центрі [5, с. 49–60].

На сьогодні (особливо під час українсько-російської війни) відбуваються і зміни в автообразі регіону. Під впливом реалій сьогодення занепадає шахтарська доміанта й загальне «робоче обличчя» Донбасу, а маркером загальнонаціональних реалій поступово знову стає козака символіка, пріоритетна роль запорізьких козаків, як засновників низки міст і сіл регіону.

ЛІТЕРАТУРА

1. Даниленко В. П. Начала цивилизации. Космогония первобытного общества / В. П. Даниленко, Ю. А. Шилов. – Екатеринбург : Деловая книга. – М. : Раритет, 1999 – 252 с.
2. Энциклопедия символов, знаков, эмблем. – М. : Миф, 2001. – 576 с.
3. Кармин А. С. Основы культурологии. Морфология культуры : учеб. пособие / А. С. Кармин. – СПб. : Лань, 1997. – 372 с.
4. Методические рекомендации к изучению факультативного спецкурса на местном материале : к литературной летописи Донбасса. – Донецк : ДонНУ, 1993. – 16 с.
5. Савельев Ю. Б. Внутрикультурное разнообразие как субкультурная гетерогенность и гуманистический потенциал субкультуры Донбасса / Ю. Б. Савельев // Человек. Время. Гуманизм. – Луганск, 1998. – С. 49–60.
6. Скворцова Е. М. Теория и история культуры : учеб. пособие / Е. М. Скворцова. – М. : Юнити, 1999. – 110 с.

Швидка Н. В., Гома Н. О.

ЗАГОВІРНІ ТЕКСТИ В КОМУНІКАТИВНОМУ ТА ПРАГМАТИЧНОМУ ВИМІРАХ

Замовляння виокремлюють серед інших фольклорних жанрів на підставі не лише особливостей текстової організації та поетики, а передусім магічної функції та практичного призначення. Слово сприймають у таких текстах не як символічний, а як іконічний знак.

Назвати, дати ім'я означає створити, дати життя, зробити частиною реального світу. Так, народне повір'я констатує, що потерчата – діти, які померли нехрещеними, тобто «неіменованими», блукають по землі доти, доки не отримають імені. Якщо вночі подорожнього переслідують незрозумілі, невідомі звуки, йому здається, що його кличуть, треба кинути позад себе хустку й назвати, «поіменувати» потерчат, промовивши: *«Хреститься Іван, Марія, в ім'я Отця, і Сина, і Святого Духа!»* [3, с. 15].

Вимовлене слово спричиняє присутність названого ним. Саме цим зумовлена поширена заборона «не згадувати чорта проти ночі, щоб не прикликати», а також пояснюють особливий статус звертань у структурі замовлянь, їх частотність, особливо на початку тексту.

За магічною традицією багатьох племен і народностей людина повинна мати два імені. Одне – «справжнє», таємне, про яке знає досить обмежена кількість людей, і воно власне актуалізує сигніфікативне значення. Друге – ім'я «для всіх», ним послуговуються в побуті, воно виконує вказівну функцію, співвіднесене з референтом, а не поняттям-уявленням (для убезпечення від магічної небезпеки). Обов'язковим елементом багатьох текстів замовлянь, насамперед лікувальних, магічна дія яких має, так би мовити, найчіткіше спрямування, є називання імені людини – об'єкта словесно-магічного впливу. Такі компоненти заговірних текстів є маніфестантами референта й актуалізаторами сигніфіката: *«Щоб рабу Божому (ім'я), рожденому, хрещеному, молитвенному, зуби не боліли, не щеміли до самого віку»* [5, с. 58], *«Згинь, одійди од народженої, хрещеної, молитвяної (ім'я)»* [7, с. 57], *«Рожденому, хрещеному, молитвенному (ім'я) од дання одробляти...»* [2, с. 43]. У низці замовлянь у схожій позиції називають й ім'я мовця, переважно у приворотних замовляннях: *«...щоб його трясли, трясли та й до мене принесли до народженої, хрещеної, молитвяної раби Божої дівчини Марії»* [6, с. 48], *«Щоб в цей час і минуто до мене прибув народжений, хрещений і молитвований Іван до дівчини Марії»* [6, с. 43].

Правильно поєднаними і вчасно промовленими словами можна, за народними віруваннями, досягти всього: вгамувати бурю, викликати дощ, побороти хворобу, привернути кохання, завдати шкоди або, навпаки, від неї позбавитися [2, с. 25–30]. У замовляннях слову надають «право бути Богом, тією єдиною силою, яка здатна подолати будь-яку світову біду й обернути її на користь» [1, с. 8]. Навіть лише знання тексту замовляння вже «наділяють» людину магічною владою над чимось, наприклад: *«хто твою (святого Пафнутія) святу молитву читатиме, і того раба Божого повік бігти будемо»* [6, с. 61], *«Хто буде сю молитву знати, не буде сею болізню погибати»* [7, с. 92] (замовляння від трясовиці), *«Хто буде цю молитву читати, того Господь не допустить на вогні горіти, на воді потопати...»* [2, с. 69] (один з варіантів оберегів «Сон Богородиці»).

Тексти замовлянь спрямовані на виконання негайної дії. Така тотожність слова й дії дає підстави вважати їх групою ритуалізованих, чи складних перформативів. Ритуалізовані перформати – це мовленнєві комплекси (тексти) заговірною призначення, у яких перформативним є не лише окрема фраза з тексту, хоч і маркована перформативною лексемою, а текстовий комплекс загалом.

Магічний текст є неабияким засобом впливу на довкілля, тому ставлення до нього особливе. Дослідники акцентують на утаємниченні такого прошарку народної творчості, недоступності його для широкого загалу [3, с. 7].

Народна магична традиція вважає не припустимими будь-які зміни в тексті замовляння, оскільки це може призвести до втрати ним магичної сили. Стійкість структури й змісту замовлянь є одним з показників вікової незмінності цих текстів, їх архаїчності: заговори сягають витоків народної творчості і, ймовірно, мистецтва загалом, вони є «виявами раннього міфічного пізнання» [4, с. 12].

Досліджений матеріал уможливило припущення, що максимальна чіткість, стійкість і прозорість структури в українській магичній традиції притаманні окремим магичним формулам-висловленням, співвідносним за формально-граматичною ознакою з реченням (зокрема й з дискурсивними висловленнями як сегментованими варіантами ядерних реченнєвих структур). Наразі, найстійкішими є однофразові тексти замовлянь, структуровані як окремі висловлення. У магичних формулах варіювання властиве передусім рядам однорідних членів речення, наприклад, на позначення видів хвороби, частин тіла, звідки хворобу виганяють: змінюється як кількість цих членів, так і їхня послідовність. Сурядні ряди, члени яких переважно є згорнутими пропозиціями, – обов'язкові, а не факультативні елементи семантико-синтаксичної структури замовлянь, наявність яких зумовлена низкою світоглядних чинників.

Кількафразові ж замовляння – це переважно поєднання кількох функціонально рівноправних структурно-змістових частин, утворень, зреалізованих переважно на рівні дискурсу. Виконавець може змінювати обсяг тексту завдяки розширенню чи скороченню магичних формул.

Магічна функція замовлянь взаємопов'язана з їхнього прагматикою, такі тексти промовляють лише з конкретною метою, у чітко визначених ситуаціях з дотриманням низки умов щодо місця, часу, виконання дій тощо.

До замовлянь вдаються зазвичай у стресових ситуаціях, тому в цих текстах увиразнено суб'єктивно-модальний аспект, актуалізований граматичними засобами: у заговірних текстах частотними є спонукальні й бажальні синтаксичні конструкції, значна кількість магичних формул за метою висловлення є окличними, різноманітні повтори уточнюють,

конкретизують образ бажаної мети: *«В лісі росло дерево, убирало си в кору, в краки, в лист, у цвіт. Стяли його. Як не має воно тепер сили рости, цвісти, так, аби не мали сили уроки панські, циганські, діточі, жидівські, парубоцькі, дівоцькі, жаб'ячі і гадячі. Аби так щезли, пропали, як пропадає сіль від води і віск від огню!»* [6, с. 92].

Мова замовлянь – символічно-образна, але їхні особливості як магічних текстів мають вияв не на рівні окремого слова, а на синтагматичному рівні, бо й образно-символічне, магічно-міфологічне значення окремих слів зреалізовано лише в контексті. Завдяки своєрідним семантичним зв'язкам між предикатами, актантами й детермінантами змінюються денотати й сигніфікати слів і в такий спосіб вони формують магічну картину світу, у якій актуалізовані зв'язки різних об'єктів за схожістю, суміжністю тощо. Магічна предикація маніфестує особливі відношення між названими явищами.

Замовлянням не притаманні закони причиново-наслідкового мислення: провідним є принцип магічної аналогії, увиразнений у паралелістичних формулах: *«Як в сього гребіника не болять ні його руки, ні його зуби, то хай так і в нас ніщо не болить»* [6, с. 189]. Заговірні тексти репрезентують і максимальне неузгодження предметів та їхніх ознак, характеристик, суб'єктів і дій тощо, створюючи магічний антисвіт: *«Ішла баба чорною дорогою. Сама баба чорна, чорна плахта, чорна запаска. Та не руба ні дуба, ні явора, ні берези, тільки руба огник»* [6, с. 119]. Крім того, у замовляннях наявні деякі закономірності словосполучень предиката та актантів: за певними особами звичайно закріплено певний спосіб дії чи стан. Спосіб дії зумовлений призначенням замовляння, а дієві особи потребують відповідного фону. Зокрема в низці замовлянь від кровотечі функціонують предикати зі значенням «закрити», «зупинити(ся)», «не рухатися»: *«овечка стояла», «червоний камінь лежить»* [7, с. 36], *«рану зашивали»* [6, с. 61], *«Христос став, і Ангел став, і Ордань-ріка стала»* [7, с. 36], *орел «заткнув жерло», «чорний камінь не движись»* [6, с. 64], *«заткнули три жерели», «рану затуляли», «трост стала»* [6, с. 63].

Підґрунтям замовляння є таке явище, усвідомлення якого вияскравлено в прислів'ї «Словом можна вбити людину». Адже конотація – емоційне, оцінне, стилістичне забарвлення узуального чи okazіонального номена – є мовною універсалією. Психолінгвістичні асоціативні експерименти доводять реальність усвідомлення асоціативно-образних, оцінних і стилістичних ознак. У кожного індивіда свідомо чи несвідомо зі словом асоціюються певні події чи відчуття. Будь-який досвід, зокрема й мовний, зафіксовано в мозку, і будь-яка мовна одиниця актуалізує не лише ті ділянки мозку, де завдяки нейронним зв'язкам зберігається інформація про денотат, а й ті, що зберігають інформацію на

асоціативному, емоційному рівнях. Отже, для замовлянь, як і для багатьох гіпнотичних, сугестивних текстів, значущими є модальні, оцінні, емоційні значення мовних одиниць. Неконвенційне сприйняття мовного знака, насамперед як іконічного та індексального, сприяє вияву особливостей денотативних і сигніфікативних значень: слова співвіднесені не стільки з реаліями, скільки з модельованою картиною світу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонюк В. Г. Замовляння в мовноінтонаційній системі української народної поезії та побутовому вжитку / В. Г. Антонюк. – К., 1994. – 324 с.
2. Вербальна магія українців / вст. сл. Л. Дунаєвська; авт. передм. О. Павлов; упоряд. та прим. Т. Полковенко, В. Фісун. – К. : Бібліотека українця, 1998. – 98 с.
3. Новикова М. О. Прасвіт українських замовлянь // Українські замовляння / Упоряд. М. Н. Москаленко; авт. передм. М. О. Новикова. – К. : Дніпро, 1993. – С. 7–29.
4. Павлов О. Д. Замовляння як вербальна магія / О. Д. Павлов. – К., 1999. – 283 с.
5. Словесна магія українців / упоряд., авт. перед. В. Фісун. – К. : Бібліотека українця, 1998. – 102 с.
6. Українські замовляння / упоряд. М. Н. Москаленко ; авт. передм. М. О. Новикова. – К. : Дніпро, 1993. – 308 с.
7. Українські чари : 2-ге вид., стереотип. / упоряд. О. М. Таланчук. – К. : Либідь, 1994. – 96 с.

Швидка Н. В., Гома Н. О.

ЗАМОВЛЯННЯ-СПОНУКАННЯ ЯК КОМУНІКАТИВНО-СЕМАНТИЧНИЙ РІЗНОВИД ЗАГОВІРНИХ ТЕКСТІВ

Замовляння-спонукування – численна група однофразових текстів замовлянь (близько 30 %), що зумовлено особливостями цього мовленнєвого жанру, його практичним призначенням досягти бажаної мети завдяки магічній силі слова. Мовець вимагає від співрозмовника дії, яка б забезпечила реальність бажаного явища, відповідність між змістом висловлення й дійсністю [8, с. 134]. Граматичними показниками спонукальності є дієслівні форми імператива, рідше інфінітива.

На думку В. Чабаненка, градаційне нагромадження імперативів, повтор імператива надають мовленню виразного емоційно-волюнтативного спрямування, а інфінітив забарвлює значення наказовості більш категоричним, безапеляційним відтінком, інтонаційно посилює обов'язковість, невідкладність і невідворотність дії – реакції адресата. Функціональна транспозиція «інфінітив → імператив» засвідчує наявність в українській мові особливих волюнтативних конструкцій – інфінітивних речень з модальним значенням суб'єктивної необхідності дії [12, с. 30]. Дослідник також акцентує на експресивності та структурному різноманітті українських волюнтативів з магічною семантикою [12, с. 36–38].

Загальне значення спонукальності в текстах українських замовлянь конкретизують наказ, прохання, пропозиція.

Значення наказу, вимоги властиве таким текстам:

1) лікувальним замовлянням із загальним значенням вигнання хвороби. Предикатом є одиниці словотвірного дієслівного ланцюга від дієслова «іти», найчастіше імператив «іди», а також похідні словоформи «вийди», «ізійди» із семантикою відходу, пересування від певного предмета чи істоти: «Волос, волос, вийди на колос!» [9, с. 71], «Уроки, ізійдїть із народженної, благословенної білої вівці!» [9, с. 294], «Музолі-музолі, припадайте до землі!» [10, с. 56] тощо. Окремим структурним різновидом описаних замовлянь є еліптичні структури: «Уроки на сороки та на бабині діти!» [5, с. 243], «Із тебе дух, а з мене переполох!» [9, с. 61], «Свині додому, плиснівка додолу» [10, с. 79], «Свині – до корита, жаби – до болота, а порошина у хрещеної (ім'я) – з ока!» [9, с. 62]. У схожих текстах-висловленнях названо лише об'єкт замовляння (синтаксична позиція суб'єкта) та локатив – місце вигнання. Саме локатив перебуває в актуалізованій позиції наприкінці конструкції. Про бажане інформує друга частина синтаксичної конструкції, перша ж виконує допоміжну функцію повідомлення підстави, причини дії. Такі структури легко трансформуються у складнопідрядні, зокрема «Як..., так би...»;

2) лікувальним замовлянням, у яких мовець, звертаючись до хвороби як до живої істоти, забороняє їй виконувати певні дії (загальнозаперечні спонукальні конструкції): «Гризь, гризь! Ти не гризи і не ломи, і крові не бунтуй!» [9, с. 87]. Категоричність вимоги посилюють інфінітиви: «Уроки-урочища! Тут вам не бувати, тут вам не стояти – рук не 'дбирати, під груди не підступати, у боки не шпигати, в чересла не подавати, у поперек не рубати, по животу не ходити, коло пуна не крутити, снігом не осипати, обмороку не давати, не знобити, не тоншити, на очі не наступати, прозір давати, народженому, молитвяному, хрещеному рабу ції прозирі сцїляти, ції прозирі зничтожати» [9, с. 52]. Констатуємо, що подібні ряди заперечних конструкцій дуже схожі в замовляннях від різних хвороб, оскільки будь-яку хворобу усвідомлюють як загальне «ураження» організму, недуга не має чіткої локалізації;

3) лікувальним замовлянням із звертаннями до магічних істот з наказом-проханням забрати хворобу: «Зорі-зоряниці, візьміть раба Божого Івана жовтяниці – ранні й півранні, денні й південні, вечірні й піввечірні, нічні й північні» [9, с. 177], «Святий великомученику Пивонею, од глаз сцїлителю! Избав Господня раба од главної болізни» [9, с. 47]. Функцію звертання, яке маркує потенційного суб'єкта бажаної магічної дії, магічного помічника, виконують іменники кількох тематичних груп;

4) замовлянням різного функціонального призначення, у яких від об'єкта магічного впливу вимагають виконання властивих йому дій чи, навпаки, забороняють щось робити: «Од вовка втечи і рунце принеси!» [10, с. 293], «Тобі в церкві не бувають, святих тобі не видать, тут тобі солодять!» [10, с. 202], «Ви, зорі-зірниці, прийдіть-принесіть користь у це

відро, яку Господь корові (кличка) наслав» [9, с. 87]. Структурним різновидом є еліптичні конструкції: «Гуси, гуси, колесом – червоним поясом!» [5, с. 219], «Гай, гай! не до нас, до людей, де багато курей» [9, с. 59].

Семантику прохання зреалізовано в текстах замовлянь із звертаннями до Бога та святих: мовець просить допомоги чи сприяння певному процесові, дії. Типовими є синтаксичні конструкції з головним членом – дієсловом «поможи» (синонімічні вислови типу «дай поміч»), «роди». У багатьох текстах дієслово-імператив «поможи» має об'єктний поширювач у формі інфінітива: «Поможи, Боже, зжати жито, пшеницю і всяку пашицю!» [9, с. 181], «Одверни, Господи, Григорій Побідоносець, од мого двора, од моєї скотини сірої злу тварь» [10, с. 286]. Переважну кількість подібних текстів зараховують до утилітарної групи господарських замовлянь.

Структурно-семантичним різновидом однофразових текстів-спонукань є формули обміну, структуровані за схемою «на тобі (я роблю для тебе), а ти дай мені (зроби те й те, не роби того й того)». Такі структури В.Харитонова кваліфікує як «двочленні формули прохання з пропозицією обміну» [11, с. 35], Л.Виноградова – «формули домовленості про обмін» [4, с. 84]. Ці моделі реалізують значення пропозиції. Як стверджує В.Соколова, вони «генетично пов'язані з обрядами жертвоприношення і вимагають ритуального піднесення, яке частіше передбачає годування міфічних істот, від яких залежить здійснення бажання» [7, с. 15]: «На тобі, ластівко, на гніздо, а нам на добро!» [9, с. 59], «Гуси, гуси, нате вам на гніздечко, а нам на здоров'ячко!» [5, с. 218]. Під час виголошення цих текстів підкидали вгору трохи паличок – птахам «на гніздо». «Я тебе годую хлібом, а ти мене своєю овоц'ю щоб накормила» [10, с. 234]. Так говорили, коли перед посадкою дерева в ямку клали трохи перегною та пшеничних зерен. «Годую тебе до Івана, а після Івана зроби мене, як пана» [10, с. 238]. Цим замовлянням супроводжували обряд загодівлі бджіл на Івана Купала.

За особливостями семантики виокремлюють два різновиди формул обміну: 1) магичній істоті віддають небажане, некорисне, шкідливе, взамін вимагають іншого, кращого, кориснішого: «Ластівко, ластівко! На тобі веснянки, дай мені білянки!» [9, с. 130], «Мишко, Мишко! На тобі зуб кістяний, а мені дай залізний» [10, с. 60], «Місяцю молодий, князю золотий, відбери у мене бородавки, дай мені золотівки» [5, с. 51] тощо; 2) магичній істоті пропонують щось корисне, взамін вимагають такого ж; виконують, коментуючи, певну позитивну, корисну для об'єкта звертання дію і вимагають виконання бажаного: «Водане, на тобі русу косу, дай мені дівочу красу!» [5, с. 366], «Бусел, бусел! На тобі гальвоту, а ти мені жита копу!» [5, с. 223], «Зілля моє, зілля! Я тебе буду рвать, я тебе буду

полоскати, цар-зіллям називати, а ти мені будеш помагати» [10, с. 27]. Іменування цар-зіллям має магичний смисл. Оскільки для мовця слово означає сутність предмета, тому назвати лікувальні трави «цар-зіллям» – значить наділити їх особливими, визначальними, «царськими» властивостями: магичною (все)могутністю, здатністю виконувати необхідні, бажані для мовця дії (лікувати, привертати любов тощо).

До формул обміну можна зарахувати, на нашу думку, і групу метеорологічних замовлянь «на дощ», підґрунтям яких є магія за аналогією: густий борщ – густий дощ. Основна спонукальна частина тексту – наказ дощу йти (не йти). За виконання бажаної дії обіцяють «зварити борщику»: *«Дощику, дощику, зварю тобі борщику в зеленому горщику: сікни, рубни дійницею, холодною водицею!»* [9, с. 61], *«Не йди, дощику, дам тобі борщику, поставлю на дубоньку, прилетять три голубоньки, та візьмуть тебе на крилонька, занесуть тебе в чужиньку!»* [9, с. 55].

Отже, замовляння-спонукання є досить поширеними в українській магичній традиції. Основним граматичним показником спонукальності є дієслівні форми імператива та інфінитива. Мовець вимагає від адресата виконання дії, яка б забезпечила реальність бажаного. Таке загальне значення спонукальності конкретизовано як наказ, прохання, пропозиція. Тексти, що утворюють ці семантичні групи, виявляють певні відмінності й у структурно-синтаксичному оформленні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Болтарович З. Є. Народна медицина українців / З. Є. Болтарович [відп. ред. Р.Ф.Кирчів]. – К. : Наук. думка, 1990. – 232 с.
2. Вербальна магія українців / вст. сл. Л. Дунаєвська; авт. передм. О. Павлов; упоряд. та прим. Т. Полковенко, В. Фісун. – К. : Бібліотека українця, 1998. – 98 с.
3. Ви, зорі-зориці... Українська народна магична поезія: (Замовляння) / упоряд. М. Г. Василенка, Т. М. Шевчук; Передм. М. Г. Василенка. – К. : Молодь, 1991. – 336 с.
4. Виноградова Л. Н. Заклинательные формулы в календарной поэзии славян и их обрядовые истоки / Л. Н. Виноградова // Славянский и балканский фольклор. Генезис. Архаика. Традиции. – М. : Наука, 1978. – С. 7–26.
5. Воропай О. Звичаї нашого народу: Етнографічний нарис / О. Воропай. – К. : МВП «Оберіг», 1991. – Т. 1. – 450 с.
6. Словесна магія українців / Упоряд., авт. перед. В.Фісун. – К. : Бібліотека українця, 1998. – 102 с.
7. Соколова В. К. Заклинания и приговоры в календарных обрядах / В. К. Соколова // Обряды и обрядовый фольклор / отв. ред. В. К. Соколова. – М. : Наука, 1982. – С. 11–25.
8. Сучасна українська літературна мова / за заг. ред. І. К. Білодіда. – К. : Наук. думка, 1972. – Т. IV. Синтаксис. – 515 с.
9. Українські замовляння / упоряд. М. Н. Москаленко ; авт. передм. М. О. Новикова. – К. : Дніпро, 1993. – 308 с.
10. Українці: народні вірування, повір'я, демонологія / упоряд., прим. та біограф. нариси А. П. Пономарьова, Т. В. Косміної, О. О. Боряк; вст. ст. А. П. Пономарьова; іл. В. І. Гордієнка. – К. : Либідь, 1991. – 640 с.

11. Харитоновна В. И. Заговорно-заклинательная традиция: текст и заклинатель / В. И. Харитоновна // Филологические науки. – 1990. – № 3. – С. 33–41.

12. Чабаненко В. А. Основи мовної експресії / В. А. Чабаненко. – К. : Вища шк., 1984. – 167 с.

Швидка Н. В., Демура Т. Ю.

МІФОЛОГІЧНА ОПОЗИЦІЯ «СВІЙ-ЧУЖИЙ» ЯК ОЗНАКА САКРАЛЬНОГО ПРОСТОРУ

Складниками українських оберегових замовлянь є аналітичні чи синтетичні номінації, що характеризують власне простір та його «наповнення». Усі одиниці цієї понятійної групи диференціюють за такими критеріями: *свій – чужий, верх – низ, правий – лівий, далекий – близький*.

Міфологічна опозиція «*свій – чужий*» – провідна ознака міфопоетичної просторової організації світу. Згідно з архаїчним уявленням і власне простору, і його структури – «простір завжди заповнений і завжди опредмечений; поза речами він не існує» [4, с. 340]. У текстах українських оберегових замовлянь представлені три просторові рівні: простір свій (людський), чужий верхній (позитивний) і чужий нижній (негативний).

Свій (людський) простір. Центром людського світу є *хата (лави, стіл) або двір*, що «не стільки є описом житла, скільки центром свого світу, замкненим простором, що захищає» [10, с. 10]. На думку М. Толстого, «внутрішній простір (хата, двір) дійсно сприймають як якийсь замкнений, нерідко закритий (тимчасово або постійно) простір, а зовнішній – як простір відкритий, вільний» [8, с. 385]. Вихід за межі хати (двору) зумовлений небезпекою, зустріччю з іншим, ворожим світом, тому в оберегових замовляннях суб'єкт дії (заклинатель/ ворожбит), який повинен вийти за межі освоєного простору, звертається за допомогою до вищих сакральних сил з потойбічного світу (Ісуса Христа, Богородиці, святих тощо): «*Іду я з хати, за мною Сус Христос і Божя мати, Миколай на порозі – помага мені в дорозі*»

В оберегових замовляннях, як і в замовляннях загалом, особливо увиразнено переходи – межі, марковані такими локусами, як: «*під*», «*двері*», «*пори́г*», «*ворота*», «*огорожа*». Особливе місце цих реалій локусу в системі просторово-міфопоетичної моделі світу не випадкове, бо вони виконують подвійну функцію: по-перше, з'єднують два світи (свій і чужий), по-друге, – роз'єднують їх. Дійсно, «ворота (вікно, двері, поріг, огорожа) – об'єкт і локус ритуалів, пов'язаних із символікою межі між «своїм» простором (хатою і двором) і «чужим», зовнішнім світом» [8, с. 438], тому в українців, як і в інших слов'янських етносів, ворота повинні бути зачиненими, вікна замкненими.

Двері, як елементи просторової організації світу, містять небезпеку й потребують особливого ритуального оформлення та символічного захисту.

Наприклад, на Водохреща традиційно малюють хрестик крейдою на дверях, окроплюють усі кутки хати (двору), промовляючи: *«З добрим помислом відчини, Боже, двері. З недобрим помислом – зачини, Боже, двері...»* [1, с. 323].

Ворота. Семантика такого локусу в українських оберегових замовляннях, зберігаючи основне значення, також актуалізує різні функціонально значеннєві особливості. По-перше, *ворота* – це місце дії заклинателя (суб'єкта замовляння): *«Як стану я на воротях правою ногою, правою рукою. Говорю я речі, праве моє слово, Замикаю я замки, замикаю, Своім ворогам близьким, далеким сусідам Зуби й губи, речі, плечі й рот ...»* [1, с. 324].

По-друге, *ворота* – це місце оберегової дії добродійних сил: *«Коло нашого двору камінна гора, осиковий кіл, огненна вода; що лихе – йде на гору, в річці згорить. Обійде та казочка довкола нашого дворики й сяде собі на воротях у червоних чоботях з огненным мечем, що добре, пускає, що лихе – стинає»* [7, с. 19] або *«Коло нашого двора камньина гора, осиковий кіл, огненна вода; що буде лихви йти – на гору сі їб'є, на осиковий кіл сі пріє, в огнені вогі згорит! Сидит на наших воротях Михаїлко, Козьма, Єлия в червоних чоботях, з ясним мечем: що буде лихви йте, то буде стинати, а добре, то буде ид нам пускати»* [3, XI, с. 79].

Перше оберегове замовляння є давнішим за походженням (*казочка сидить на воротях у червоних чоботях*), а друге вже зазнало впливу християнства, про що засвідчують номінації (*на воротях Михаїлко, Козьма, Єлия в червоних чоботях*). Святого Михаїла в українській культурній традиції, зокрема й у східнослов'янській, іноді ототожнюють зі Святим Миколаєм. Святий Ілля, за народними уявленнями, – господар блискавки, грому й дощів. У замовляннях і молитвах він зазвичай знищує нечисту силу, бореться зі зміями» [8, с. 406].

Червоний колір чобіт і вогненний (ясний) меч – зовнішні атрибути з обереговою захисною функцією. «Згадка у замовляннях про червоні чоботи й огненний меч, – зазначає В. Скуратівський, – не випадкова, бо саме цей колір оберігав від нечистої сили, здатної насилати корчі чи звіра. Звідси й кільцеподібна вишивка на сорочках та іншому натільному одязі, а також коралі, вінки, паски, крайки, призьба довкола хати тощо. Аби дитини не приставали вроки, їй на ручку зав'язували червону нитку» [7, с. 19].

Водночас з відомим усталеним зворотом *«Святий Миколай сидить на воротях»* або *«казочка сидить на воротях»* трапляється і витончений образ персоніфікованої молитви: *«Ми сі лихого злого не боїмо! Коло нашого двора каміана гора, осиковий кіл, огненна ріка і хто буди йти, на гору сі їб'є, на кіл сі приб'є, ў огневій ріці изгорит. Обійшла ж наша молитвонька навкруги нашого дворонька, (сіла собі на ворота: хто*

добрий – пускає, хто лихий – стинає»)» [3, XV, с. 5].

По-третє, вихід за ворота (за межі «свого» світу) уможливило долучення заклинателя до сакрального потойбічного світу й «замовлення» своїх ворогів: «...Вийду я за ворота, гляну на праве плече, замкну всім ворогам роти, закину ключі в синє море. Хто тия ключи мусить достати, той мої мусить речі розобрати» [1, с. 310].

По-четверте, замикаючи ворота, ворожбит за аналогією «зав'язує» вхід до «свого» світу всьому небезпечному, зокрема ворогам: «Як я хвіртки, ворота зав'язую, Так своїм ворогам лихі речі заказую. Сусіди добрі хай заходять, Добрим словом добрі речі хай говорять» [1, с. 223].

Огорожа. Словник «Славянские древности» *огорожу* потрактує як «тин, що є межею «свого» й «чужого» простору, він захищає (реально й символічно) хату та двір від зовнішньої небезпеки, від вторгнення злих сил» [8, с. 230]. Простір біля огорожі – місце, де здійснюють магичні дії та читають відповідні замовляння. «Мотив «огородження» й «зведення тину» як захисту «свого» простору – один з найпоширеніших у вербальних оберегах» [8, с. 232]. В українських оберегових замовляннях «огорожа» найчастіше представлена у вигляді кола або квадрата (зрідка – трикутника) – первісних геометричних фігур, що відбивають архаїчні уявлення про простір. Так, наприклад, «коло» – це рух, динаміка, завершеність, часова циклічність, день, місяць, рік, жіноче начало. Водночас, будучи проекцією кулі, досконалої у філософській медитації фігури, коло також набуває цих властивостей – безконечності, завершеності та вищої досконалості. Квадрат же – це порядок, стабільність, упорядкованість космосу в його просторовому аспекті, це чоловіче формотворче, державне начало» [6, с. 479–480].

Окремі замовляння зазнали впливу християнської релігії, тому в модифікованих текстах охоронну функцію небесних світил часто виконують Бог, Божа Мати, ангели-хранителі, святі: «Господи Боже, поможи мені І Божая мати Ангели-хранителі будуть мене охороняти...» [1, с. 21]; «один (ангел) попереду іде, дорогу промітає, другий благословенну манну наповняє, третій од усього злого духа сохраняє» [1, с. 254]. Таким замовлянням притаманна тричленна модель світу – «пара плюс центр», хоч найчастіше представлено чотиричленну просторову орієнтацію, тобто круговий обхід із центром. Отже, у багатьох оберегових замовляннях людину (ворожбита) охороняють з чотирьох боків, бо саме «чотири країни світу («чотири сторони») мали пріоритетне значення в моделі світу давніх слов'ян. У замовляннях, зазвичай, на всі чотири боки звертаються, відправляють персонажів або оберігають з чотирьох боків, наприклад: «Господи Боже, прийди мені на поміч, і, всі святі, допоможіть мені також молитвами святого Зосима. А вас, бджоли, випускаю на всілякий цвіт, од Бога даний: ідіть Божим повелінням на чотири

сторони...» [2, с. 178]; «За горами, за ріками там, ми спать лягали. Матір Божя в головах, Ісус Христос у ногах, ангели хранителі по боках – хранять мою душу до самого ранку од ножа, од меча, од лихого чоловіка» [9, с. 195].

У значній кількості оберегових замовлянь домінантним є образ *хреста* (різновид чотирикутника із центром усередині) – один з найдавніших символів людства: «На хресті лягаю, хрестом покриваю, Хрест в головах, покрови в ногах, Гангели по боках...» [1, с. 318–319], де хрест – концентрована і виразна передача ідеї центру й чотирьох основних напрямків, спрямованих зсередини.

Чужий простір. У просторовій організації чужого світу можна виокремити кілька визначальних складників. По-перше, як і в своєму світі, у чужому наявний власний сакральний центр, маркерами якого є номінації *камінь, острів, дерево, престол, гора* тощо. По-друге, *чужому світу* притаманна чітка диференціація на верхній (сакральний позитивний) простір, де перебувають добродійні надприродні сили (*святі, небесні світила*), і нижнє, там, де ніхто не живе або наявні хвороби, злі сили тощо. По-третє, чужий позитивний і негативний простори можуть бути орієнтовані за вертикаллю (*гори, скелі, дерева* тощо) і за горизонталлю (*ріки, болота, піски* тощо). Зокрема чужий нижній простір (пекло), переважно «населюють» злі сили, духи, хвороби, небезпечні для людського світу істоти, тобто все те, чого людина прагне позбутися, відігнати від себе. Він чи не найкраще окреслений у формулах «знищення» злих сил, яких можуть відсилати на болото, очерети, на гори, море (води, океан), піски тощо, тобто в далекий потойбічний світ, безвість.

М. Толстой зазначає, що болота (очерети) є типовими місцями відсилання як нечистої сили, так і зла загалом: «*Нехай зле іде на ліса, на болота*» [8, с. 229]. Наразі «всі символи, пов'язані з вологими або багnistими місцями: болота, очерети, купина тощо, – складають антисвіт українських замовлянь» [5, с. 233] порівняно з місцями із символікою домашнього «свого» простору: «... *Душечки святі, охороняйте ви нашу ниву, внесіть хлібець святий у наші руки... А все лихе, все зле, йди на ліси, болота, очерети, згинь, пропади, щоб і голосу твого ми не чули... на наші ниви не ходи...*» [5, с. 485]. У таких замовляннях зло не лише «переноситься» на віддалене від людини місце (назад у чужий простір), а й повинно там загинути.

Отже, в українських оберегових замовляннях «*свій – чужий*» простір представлений світом людей (безпечним, «своїм» простором) з власним центром, світом позитивних надприродних істот із центром «чужого» світу і світом негативно маркованих потойбічних істот. Зазвичай мешканці цих трьох просторів можуть зустрічатися в чужому позитивному світі (святих), щоб отримати магичну силу, здійснити бажання, або в людському, куди

приходять святі на допомогу людям, і злі сили, аби зашкодити їм. Водночас і святі, і люди прагнуть відіслати злі сили зі свого простору назад, у чужий негативно маркований.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ви, зорі-зориці: Українська народна магічна поезія (Замовляння). – К. : Молодь, 1991. – 334 с.
2. Воропай О. Звичаї нашого народу: Етнографічний нарис / О. Воропай – К. : Оберіг, 1993. – 590 с.
3. Матеріали до українсько-руської етнології. – Львів, 1990–1992. – Т. III–XV.
4. Мифы народов мира. Энциклопедия. – М. : Рос. энциклопедия, 1994. – Т. 2. – 719 с.
5. Новикова М. Прасвіт українських замовлянь / М. Новикова // Українські замовляння. – К. : Дніпро, 1993. – С. 199–307.
6. Подосинов А. В. Ex oriente lux! Ориентация по странам света в архаических культурах Евразии / А. В. Подосинов. – М. : Языки русской культуры, 1999. – 720 с.
7. Скуратівський В. «Господи, поможи мені примовити...» (народне цілительство) / В. Скуратівський // Берегиня. Всеукраїнський народний часопис. – 1993. – № 1–2. – С. 18–45.
8. Славянские древности: Этнолингвистический словарь / под общ. ред. Н. И. Толстого. – М. : Международные отношения, 1995. – Т. 1. – 584 с.; Т. 2. – 704 с.
9. Українські замовляння/ упоряд. М. Н. Москаленко. – К. : Дніпро, 1993. – 307 с.
10. Цивьян Т. В. Лингвистические основы балканской модели мира / Т. В. Цивьян. – М. : Наука, 1990. – 205 с.

Швидка Н. В., Ковтонюк А. П.

ЖОВТИЙ І СИНІЙ ЯК КОЛЬОРАТИВНІ ДОМІНАНТИ В ПОЕТИЧНІЙ МОВІ «НЕОКЛАСИКІВ»

Семантика кольору – значущий компонент естетичної системи письменника, кольоративи в мовотворчості будь-якого поета є елементом його ідіостилю й світобачення. Зазвичай лексеми зі значенням кольору полісемічні і мають здатність викликати асоціації, передавати не лише зорове враження, а й настрій, загальні риси зображуваного. На думку мовознавців, «лексеми кольору є емоційно наповнені, зі смисловим прирощенням і від того експресивні», наділені великими можливостями естетичного впливу [2, с. 343].

Домінантними в мовотворчості «неокласиків» є номінації кольорів української національної символіки, а саме: жовтий (золотий) і синій (блакитний). В одному тексті такі лексеми можуть виконувати різні художні функції: створювати пейзажну картину, бути основою метафори, асоціюватися з традиційними образами народнопоетичної мови. Досить поширеним у їхній поезії є **синій** колір, яким традиційно позначають небо, воду, повітря, очі, тобто ті реалії, що частіше за інші є предметом образного мовотворення. Понятійну групу синього кольору маніфестують лексеми **синій, синь, голубий, блакитний, блакить, фіолетовий,**

блаватний, бузковий, ліловий, бірюзовий, наприклад: *І я заглянув в очі бірюзові: / Там інше небо, інший світ – пишайсь (М. Драй-Хмара); На блакитній оболоні зринає срібний молодик (М. Драй-Хмара); І от крізь порох і блаватну синь, / Що гладить води і купає судна, / Вмить воскресає все, що непробудно / Проспало низку літ і поколінь (М. Зеров); Накинув вечір голубу намітку / на скляний обрій (М. Драй-Хмара); Блакитні тіні впали на дорогу (М. Рильський); Ліловий чебрик сохне на поляні (М. Рильський); Синій пояс твоїй річкою в'ється (Ю. Клен); І схрещують бурі великі / Над ними блакитні мечі (Ю. Клен). За сонцем у синь полетять літаки (П. Филипович).*

Лексеми **синій, блакитний, голубий** мають низку метафоричних дистрибутивів: **сади, отари, сніг, поля** тощо. Під впливом індивідуально-авторських асоціацій відбувається зміщення, розширення семантики цього кольору, пор.: *В голубих садах мистецтва / розцвітає вона [мова], як мак (М. Драй-Хмара); Світла бистрі скалки / Заграють синім усміхом ставка (М. Зеров); І екстатичних сонць легкі кружала / Злітали в неба голубий плафон (М. Зеров); І сльози, що наплакали ми нишком / Ще дітваками в синім вересі, / Давно розлив блакитний вересень (Ю. Клен); Голубіє, мов спогад про тебе, / Синя плахта лісів (Ю. Клен); І в ясних небесах, / У блакитних полях / Місяць плаче і сонця шукає (М. Рильський) тощо.*

Різними відтінками **синього** кольору увиразнює емоційно-оцінне навантаження того чи того образу М. Рильський. Омріяним, високим образам поет надає голубих, блакитних, блакитно-ясних, ніжно-голубих та ніжно-синіх відтінків як символів відродження, духовних витоків. Наприклад: *Колись в блакиті оцій бездонній / Ударить в сурми ключ журавлів... (М. Рильський); Готичний присмак, еллінську блакить... / Все можемо на полотні віддати (М. Рильський); На крилах шовкових, блакитно-ясних / Я з ними здіймусь, полечу, / І знову не буде у думках моїх / Ні мук, ні страждань, ні плачу... (М. Рильський).*

Символ високого почуття вияскравлює цей колір з лексемою **озеро**, що в поетичному словнику «неокласиків» досить часто символізує внутрішній світ людини, її душу: *Роками мрію ти плевав, – тепер / Вона встає між голубих озер (Ю. Клен); Мов по дзеркальній озера блакиті / Пливуть лебедоньки в убранні білосніжнім, / Так по душі, коханням оповитій, / Снуються мрії у тумані ніжнім (М. Рильський).* Завдяки блакитно-білій гамі, підсиленій епітетами **дзеркальний, ніжний** та традиційною народнопоетичною лексемою **лебедоньки**, М. Рильський створив високомайстерний проникливий образ ніжного, щирого почуття. **Блакитне озеро** поет порівнює з душею, а **білосніжні лебедоньки** символізують чисті, світлі мрії та почуття.

Сукупність лексем **день, легенда, сніг та синього кольору** є символічним маркером юності, чогось світлого, що минулося назавжди,

облишених надій або втрачених сподівань: *І от крізь порох і блаватну синь, / Що гладить води і купає судна, / Вмить воскресє все, що непробудно / Проспало цілу низку поколінь (М. Зеров); Геть від сліпучих дій і сурм історії / Поважним кроком ти пішла / Крізь тиху сутінь Рейнського собору / В легенду синю, як імла (Ю. Клен); Я вас забув. Прощайте. Синім снігом / Завіяне і серце і вікно (М. Рильський)* тощо.

Можливості для створення нових відтінків значень невичерпні. У поезії М. Рильського трапляється вираз «**синій мак**» як символ поетичної творчості: *В тобі ловлю надії подих, – / В твоєму синьому маку, / В твоїх невикінчених вродах, / У недовитому вінку! (М. Рильський)*. М. Драй-Хмара послуговується мовним зворотом **голубе кипить вино**: *Жовтожарні там горять заграви, / голубе кипить вино*. Словосполучення **синє вино** в «Слові о полку Ігоревім» має семантику «недозріле», «молоде»: *черпали мне синєє вино, / с горем смешаное* [1, с. 18]. Завдяки семантичному зміщенню номінація *вино* набуває переносного значення **кров**, а епітет **голубий** виконує стрижневу визначальну функцію. Унаслідок трансформації фразеологічного звороту **кипить кров** – **голубе кипить вино** змодельовано символічний образ юного, нестримного почуття.

Іменники **синь** та **блакить** у «неокласиків» уможливають створення метафоричних образів, що увиразнюють внутрішній стан митців. Так, наприклад, у М. Рильського кольоратив **блакить** символізує щасливу мить його життя, а в поезії Ю. Клена – вічність: *Чи полишиш у серці темнім / Блакить ясних, погожих днів? (М. Рильський); Свята Софія, ясна й незрушима, / Росте легендою в блакить (Ю. Клен)*. У М. Драй-Хмари **синява молода** набуває значення жаги до життя, якою наповнюється душа поета: *І синявою молодою / сповняється ущерть душа*.

Поширеним є вживання кількох лексем із семантикою кольору в одному контексті. Як зазначала Л. Таран, поети-«неокласики» «часто вдаються до поєднання **жовтого (золотого)** та **блакитного** кольорів. Вочевидь, маємо вловлювання митцями надзвичайної природної гармонії цих барв, урівноваження поєднання холодної та гарячої стихій» [3, с. 54]. **Жовтий** – це колір очищення та сили, він символізує славу, а завдяки асоціації із Сонцем – світло й тепло. Створення синьо-жовтої гами є втіленням життя, тому поети так часто вживають ці лексеми разом: *Синьо-золоті гримниці дражнили відгульня-коня (М. Драй-Хмара); Лежу нерухомо, як камінь. / Пісок – гарячий черінь, / а сонце жалить голками / і прискає золотом в синь (М. Драй-Хмара); Лечу в далекі голубі простори, / де розцвітала юність золота (М. Драй-Хмара); Силу ще таїть / Оця гора зелена і дрімлива, / Ця золотом цвяхована блакить (М. Зеров); Вітай, замріяний, золотоголавий / На синіх горах... (М. Зеров); У синій синяві рогаликом округлим / Став жовтий молодик (М. Зеров)* тощо. Отже, притаманним поетичному словнику «неокласиків»

є частотне вживання складних слів на позначення кольору. Чимало таких утворень є авторськими неологізмами – епітетами.

Своєрідність поетичного мислення «неокласиків» та індивідуальне сприйняття дійсності ілюструють складні слова на позначення кольору, який виявляє незвичне, несподіване поєднання прикметника й іменника з різноманітними конотаціями. Їхню продуктивність дослідники пояснюють тим, що «інгерентна експресивність складових основ, яка й сама по собі здатна створювати образ, плюсується, подвоюючи експресивність, а частіше витворює нову поетичну номінацію з композитним метафоричним епітетом» [2, с. 355]: *золотокоса осінь* (М. Драй-Хмара); *жовтожарні заграви* (М. Драй-Хмара); *в пустині золото хвилій* (М. Зеров); *Золотошкурі і сумні ацтеки* (Ю. Клен); *Ще от день – і все, ми все покинемо / Для блакитнокрилої плавби* (М. Рильський); *В блакитно-зеленій вишині / Ясніє місяць блідо-золотий* (М. Рильський); *Тільки погляд твій / Та жовто-білі брижі піни / Нагадували буревій* (М. Рильський) тощо.

Завдяки вдалому поєднанню **синього** та **золотого** М. Драй-Хмара створює насичений образ блискавок на дощовому небі: *Синьо-золоті грімниці дражнили відгульня-коня*. Картину вечірньої зорі П. Филипович зображує як **золото-сизі** смуги, що залишилися на небі після заходу сонця: *Не смуги золото-сизі, / Не в сутінках височінь*. Добір кольорів не є випадковим і вможливує створення реальних проникливих пейзажів. Своєрідним маркером поетичного мислення П. Филиповича є складний прикметник **холодно-жовтий**, який синтезує семантично протилежні поняття (**жовтий** – хроматичний, гарячий колір і **холодний**), завдяки яким оприявлено не зоровий, а психологічний образ, що увиразнює внутрішній стан ліричного героя, порівнюючи емоції з холодними осінніми днями: *А там, на Заході, лягла залізна осінь. / Майдани, і будинки, і сади / Засипала холодно-жовтим листом*.

Отже, поезії «неокласиків» притаманне ускладнення семантики і структури образів, незвичний та несподіваний синтез номінацій-кольоративів. Такі мовні одиниці мають естетичне наповнення, поети послуговуються ними як порівняннями, епітетами, метафорами, алегоріями для суб'єктивного оцінювання та індивідуалізації образів, життєвих реалій, а також яскравого художнього зображення картин природи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Давиденко Л. Б. Синтаксичні функції і структурно-семантичні модифікації фразеологічних одиниць / Л. Б. Давиденко. – К., 1992. – 123 с.
2. Стилїстика української мови: Підручник / Л. І. Мацько, О. М. Сидоренко, О. М. Мацько ; за ред. Л. І. Мацько. – К. : Вища школа, 2003. – 462 с.
3. Таран Л. «Цвітне прозорий вертоград...» / Л. Таран // Слово і час. – 1994. – № 9–10. – С. 52–54.

Швидка Н. В., Ковтонюк А. П.

МОВНІ ЗАСОБИ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ СИНЬОГО ТА ЖОВТОГО КОЛЬОРІВ У ПОЕЗІЇ М. ВІНГРАНОВСЬКОГО

Вважають, що певні асоціації спричинені конкретним наочно-чуттєвим образом. Так, стійкі асоціативні зв'язки є усталеними між окремим кольором та його «еталонними» носіями (Г. Яворська), універсальними елементами людського досвіду (А. Вежбицька), зокрема небо, вода – для *синього* кольору, сонце – для *жовтого* тощо. Категоризуючи мовні концепти кольору, Г. Яворська констатує: «... для основних позначень кольорів їхні прототипи (небо, вода, рослинність, вогонь, кров) водночас є архетипами, тобто надзвичайно стійкими та потужними міфологічними й міфопоетичними символами» [1, с. 43].

З-поміж номінацій хроматичних кольорів у художньому мовленні М. Вінграновського домінують *назви синього кольору*. Вочевидь, недаремно митець обирає таку поетичну «фарбу», адже саме в ній сконцентровано найвищу «чуттєвість», утаємниченість, наприклад: *У синьому небі я висіяв ліс, У синьому небі, любов моя люба, Я висіяв ліс із дубів та беріз, У синьому небі з берези і дуба. У синьому морі я висіяв сні, У синьому морі на синьому глеї Я висіяв сні із твоєї весни, У синьому морі з весни із твоєї.*

Метафоричний контекст, сформований завдяки взаємопроникненню поверхневого – пейзажного й глибинного, має екзистенційний вияв. *Небо, море* – постійні атрибути авторської лірики, поет послуговується традиційними колірними означеннями, проте створюються враження, що власне пряме усвідомлення тексту обривається, натомість залишається відчуття причетності до чогось незбагненого, ірреального. Загалом естетичним підґрунтям *синього* кольору є сприймання нюансів його найменшої «матеріальності», адже прототипи цього кольору – це насамперед реалії небесної сфери, які завдяки об'єктивній віддаленості від людини асоціюються з непізнаним, загадковим.

М. Вінграновський активно залучає *назви синього* кольору для мовотворення образу України. Семантику кольору наповнює узагальнено-символічним зміст, *синій* тон уособлює рідний край, його минувшину й сьогодення: «Сюди, сюди, на ці шовкові води, / *На синій звук любові і свободи, / На синю Рось, що в снах моїх тече*»; «Ця річечка *Дніпра тихенька синя доня... Вона тече в городі в нас під кленом, / І наша хата пахне їй борщем*»; «Чи то було мені, чи снилося мені – / *Синіли груші, груші чи смереки*».

Поезіям М. Вінграновського притаманні такі демонстранти семантико-асоціативної паралелі: *сині кольори – пори року*. Поет живописує в *синіх, голубих, небесних* барвах усі пори року: «*синій клич купальної весни*»; «*вітру синьо-голубий огин / Весінню під горою сушить*

глину»; мріється, як *«літо синє підніма крило»*.

Сині барви в митця наявні й у ранковий час, і в надвечірню пору: *«Ти чуєш, Дніпре, ріко-хліборобе!.. І я прийшов, душі моєї вродо, / Приніс дари тобі на синьому світанку»*; *«Чорніє повітря... Шляхи засиніли»*; *«... і всесвітнє море... мовби посміхатись починало / Над синістю світань і вечорів»*. **Синій** – це й колір ночі, нічного неба: *«Під синіми вітрилами ночей / Вона тече старому і малому, / На все життя єдина Рось тече»*; *«Синій сон у небесному морі...»*. Метафора *синій сон* відбиває власне «фізіологію» кольору, адже на людину **синій** колір діє, як сон: знижується тиск, уповільнюються дихання, пульс. **Синій** – це колір спокою й пасивності.

У кольористичний «ракурс» потрапляють слова на позначення реалій екзистенційно-почуттєвої сфери. Наприклад: *«Блакитно на душі <...> Де не повернешся – кругом у світі ти <...> Люблю тебе»*, *«Я мріяв всіх дівчат перелюбити, / Я мріяв світ для них перетворити <...> Блакитні мрії!»*. Наявні абстрактні поняття в одній асоціативній низці з кольорономінаціями вияскравлюють переосмислену спектральну семантику останніх. У структурі слововживань *блакитно на душі, блакитні мрії* колір має конотативне змістове навантаження і виконує функцію мовно-виражальних засобів психологізації ліричної оповіді. В індивідуально-авторському світосприйнятті *блакитний* є маркером позитивно-оцінного поняття: закоханості, розради, внутрішнього спокою, юності, романтичних мрій, притаманних інтровертній натурі, прагнень до нового й прекрасного.

Поширеними в поетичному словнику М. Вінграновського є лексико-семантичні *одиниці* на позначення *жовтих кольорів*, насамперед *номінації золотого кольору*. **Золотий** – світлоносний колір, тому традиційно митець використовує його для відтворення забарвлення реалій небесної сфери, вогню. Так, **золотий** із семантикою «сяючий, блискучий» функціонує на позначення місячного світла *«Й на золотому ковзані / Чумацьким Возом править місяць»*; для змалювання зоряного неба *«Золоте кермо / Заснулої хмарини понад полем»*; *«Бачиш, рибонько, з гаю вечір йде, / В зорях золотих виходить небо»*; *«Зоря летить, як молодий Шевченко, / І золоте обличчя у зорі!»*; космічного простору (*«Дванадцятого квітня мій ровесник / Був хлібом посланий у чорне й золоте»*). Традиції українського поетичного слововживання М. Вінграновський зберіг у відтворенні барв сонячної весни, спекотного літа, ошатно-яскравої осені: *«В землі під серцем ворухнулася весна... Картопля дивиться у землю золоту. / Початку золотий! Наш провесню повернень! / Я думаю передчуттям весни»*; *«Літові далеко до дощу, / Перевито золото туманом»*; *«Ліс в осені стояв... Очима синіми вже золотіло літо»*; *«На Псло, на Ворсклу, на Сулу, / На юні води непочаті /*

Ліг золотий осінній сум»; «*І раптом запалахкотили / Раптовим золотом гаї... Бо в золотій жовтневій рані... Коронувався мухомор!*»; «*В пережовклих степах золоту каламуть / Вітер з Вінниці хвиле*»; «*Осінь, осінь... золоті цеберця / В полі на шипшині... я збирав...*»; «*Коле осінь золоторога / Теплі лапи сумних журавлів*». Значення «схожий за кольором до золота» аналізований атрибут експлікує і в таких сполуках: *скирта золота, кульбаби очі золоті, сонях у золотому сні, весло золоте, золото весла, золота спідниця*.

М. Вінграновський витворює асоціативні зв'язки між поняттями *золотий – щастя*: «*Віднині ми і наших діт сім'я / Нехай нам будуть плинню золотою*»; *золотий – приємний спогад*: «*Хай прошумлять мені дитинства дні, / Хай затріпочуть згадки легкокрилі / І набіжать на мене, наче хвилі, / І тихо сколихнуться вдалині / Ледь чутним плескотом човнів золотовеслих*»; *золотий – хвилювання, породжене приємним спомином*: «*Ні вітру з гаю, ні хмарини в небі, / Лиш золота гроза в моїй душі / Мені приснились ми...*».

Жовтий колір у структурі майже всіх словесно-поетичних образів М. Вінграновського реалізує спектральну семантику. Це показово з огляду на те, що **жовтий** колір справді вважають більш земним, «предметним», «мирським» порівняно, наприклад, з величним **золотим**. Первинне значення кольорономінацій актуалізовано в сполученні з іменниками, що номінують реалії рослинного й тваринного світу: «*Цвіте і плаче жовтими слізьми, / Очима жовтими одна-єдина квітка!*»; «*...жовті шати / Вже гаї собі вдягли*»; «*Затисла груша в жовтих кулачках / Смачного сонця лагідні жовточки*»; «*В кукурудзинні з-за лиману, / Де тихі дині в жовтих снах...*»; «*... І жовтеньким курчатка цвітуть*». **Жовтий** колір з його блиском, яскравістю, здатністю випромінювати світло є традиційною барвою сонця: «*... сонця жовту скибу / Орють хмар незаймані воли*». Отже, М. Вінграновський цілеспрямовано вдається до опосередкованого найменування колірних ознак, чим поглиблює індивідуально-авторську мотивацію обраних словесних засобів, унаочнює виражальні можливості поетичної мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Яворська Г. М. Мовні концепти кольору (до проблеми категоризації) / Г. М. Яворська // Мовознавство. – 1998. – № 2–3. – С. 42–50.

Швидкий С. М., Демура Т. Ю.

«РИТУАЛЬНІ СПЕЦІАЛІСТИ» ЯК ІСТОТИ ХТОНІЧНОГО СВІТУ

В етнології наявні класифікації надприродних істот за різними ознаками: середовищем існування тієї чи тієї істоти (локусом), її статтю, діями та функціями щодо інших, зовнішністю, ступенем реальності та ірреальності тощо [2].

Визначальною рисою всіх образів нижчої міфології українців є їхня

«людськість». Навіть маючи низку демонічних ознак, за якими визначають належність істоти до хтонічного світу, вона зберігає зв'язки зі світом людей. Ще одним важливим аспектом є те, що всі без винятку персонажі української нижчої міфології мають людський вигляд або можуть його набувати. Серед категорії істот людського походження виокремлюють: людей, наділених надприродними здібностями; перехідних напівдемонічних істот; «заложних» небіжчиків.

Люди, наділені надприродними здібностями, мали певні знання і вміння, за якими їх вирізняли від інших. Надприродними властивостями наділяли як чужих, прийшлих: солдат, монахів, жебраків, прочан, так і тих, що були «чужими» серед своїх: так званих «знаючих» («непростих») людей. Однією з основних рис «знаючих» була їхня принципова відмінність від інших – не займалися землеробством або мали справу не лише з ним, зокрема вони набули «таємничі знання», нерідко спадкові та є фахівцями своєї справи (пастухи, мірошники, пасічники, будівельники й теслі, ковалі, баби-повитухи, знахарі та знахарки, ворожки тощо).

У міфопоетичній традиції різних етносів *пастух* виконував функції охоронця, захисника, месії, патріарха, вірили, що він причетний до таємниці спілкування з тваринами, рослинами, небесними світилами й душами померлих [7, с. 291]. Українці вважали пастуха тим, хто «знав», його знання були раціональні, зокрема вміння лікувати худобу. У степах Півдня України чабани власноруч лікували вівців, постійно носили з собою спеціальний лікувальний набір. Проте в традиційному українському суспільстві щодо пастуха превалювали ірраціональні погляди. Зокрема на Харківщині було поширеним вірування, що серед пастухів траплялися такі, які могли керувати зміями, збирати їх, скликаючи грою на сопілці, та наказувати їм нападати на людей. За такими діями пастуха ототожнювали з чаклуном та відьмою. Росіяни ж вірили, що лісовик не лише виконував обов'язки пастуха, а й олюднювався в цій пастушій іпостасі. На російській Півночі вважали, що пастух укладав з «лешим» угоду, за якою той зобов'язувався охороняти отару [8, с. 87]. Зазвичай українцям такі уявлення не були притаманні, але схожі вірування про зв'язок пастуха з лісовими духами існували в українців Карпат. У міфологічних уявленнях горян пастух посідав значуще місце, оскільки його професія, зважаючи на складні природно-географічні умови, була не безпечною. Зокрема гуцули вірили, що лісовики – це «пастушки до звірів», які живуть у лісах. Вважали, що у вовків є свій пастух, «полісун», який ззовні виглядав, як чоловік [3, с. 110]. Бойки вірили, що вівчар міг пасти вівці в місцях, які належали «нечистому»: на роздоріжжі, на межі, далеко в горах, «де чорт добраніч каже». Ідучи на такий ризик, пастух повинен «знати», як уберегти себе й отару від злих сил і як співпрацювати з ними в разі потреби. Отже, хоч він і був людиною, частиною «цього» світу, проте завдяки власним

надприродним здібностям періодично взаємодіяв з «тим» світом.

Постать *мірошника* тяжіє до двох стихій: до вітру (вітряки) і води (млини). Українці вірили, що млин створений чортом. Точніше, він зробив усе, крім млинових крил, які були створені Богом, тому й мають вигляд хреста. Такий дуалізм творіння відбито і в уявленнях про мірошника, який міг чарувати і «знав від себе». Іноді його власне й називали «знахарем». У різних регіонах (зокрема на Бойківщині, Галичині, Слобожанщині) таку особливість мірошника пояснювали тим, що він не боявся ночувати у млині, тобто залишатися наодинці з «нечистим», з яким у нього могли бути дружні стосунки [5, с. 61]. Наприклад, гуцули вірили, мірошник міг утихомирювати щурів у себе на млині, і міг наслати їх на господарство свого кривдника. Відомо, що слов'янська міфологічна традиція щурів кваліфікує як «нечистих» тварин, які є частиною потойбічного світу. Отже, мірошник мав владу над дрібними хтонічними істотами, а тому й сам був частиною світу надприродних сил. Українські етнографічні джерела епізодично репрезентують уявлення про зв'язок мірошника з водяником. Окремі вірування такої «співпраці» зафіксував П. В. Іванов на Харківщині [6, с. 61]. Уявлення, згідно з якими мірошник приносив водянику жертви або водяник був його покровителем, притаманні білорусам і росіянам. Так, білоруси вважали, що мірошник повинен догоджати водянику. Зокрема для того, щоб не скрипіли млинові колеса, водяникові під них опускали шматок сала. Росіяни ж Півночі вірили, що під час будівництва млина мірошники обіцяли водянику жертвоприношення, тому намагалися зробити так, щоб хтось потрапив під колесо і втонув, бо інакше утоплеником буде мірошник [4, с. 124]. Схожі вірування (мірошник кидав у річку мертвонароджених дітей для задобрювання водяника) були зафіксовані лише на Харківщині [6, с. 66], і сформувалися, вірогідно, під впливом народної міфології росіян. Традиційним віруванням українців притаманне подвійне ставлення до мірошника: по-перше, його професія була незамінною і викликала повагу, по-друге, він знався з демонічними силами.

До замкненої «професійної корпорації» із сакральними ознаками зараховують також пасічників, які в системі народного світогляду так само були пов'язані з низкою вірувань та уявлень. Досліджуючи побут селян Слобожанщини, М. Ф. Сумцов констатував, що занепад пасічництва призвів до нівелювання народної моралі. За віруваннями, пасічники були благочестивими, а пасічництво, відповідно, – чистою справою. Вочевидь, таке позитивне ставлення до пасічника зумовлене уявленнями про бджіл, яких вважали чистими створіннями, адже плід їхньої праці – віск – слугує Богу. Поширеним було вірування, що душа людини, покидаючи тіло, набуває вигляду бджоли. В українців також траплялися погляди на бджіл, як на істот, наділених душею, тобто їх ототожнювали з людьми, а пасічник

опікувався «божими мушками» – бджолами, тому ставлення до нього було доброзичливим. Проте в Карпатах пасічником називали ще й дух, який господарює на пасіці, його можна собі виховати з коріння переступня, викопаного й замкненого на певний час у скрині. Схожі вірування побутували на Поділлі, зокрема тут вважали, що в «доброго пасічника на пасіці є «хазяїн», який на світанку обходить вулики й доглядає бджіл» [3, с. 108]. Уявлення про нього, напевно, зумовлене віруваннями в духа-вихованця. Успіх чи неуспіх пасічництва пояснювали особистими його якостями: чи приживеться бджола, чи буде вона роїтися, чи збере достатньо меду – все залежало від того, наскільки господар пасіки «знає». Пасічник, як вважали, володів низкою знань і умінь, насамперед магічних, які були спрямовані на захист пасіки і бджолиного рою від злих сил, і повинні забезпечити врожай меду. На Прикарпатті зазначали, що кращі пасічники «знають до бджіл», а на Полтавщині вірили, що пасічник знає замовляння, аби бджоли розмножувалися й ніхто не міг їх зурочити. Крім того, він виконував обрядодії для захисту пасіки й роїння бджіл. Зокрема в Центральній Україні на свято Благовіщення пасічник до сходу сонця роздягненим тричі оббігав власну пасіку, а потім забивав у землю осиковий кілок. Також він міг використовувати для цього мірку, якою міряли небіжчика для виготовлення труни, з якою тричі обходив пасіку, поминаючи мертвого і прохаючи Бога, щоб бджоли не розліталися й медоносили. Магічні обряди роздягання й обходу колом вважають архаїчними. Ритуальну дію замикання в магічне коло посилено роздяганням, адже оголене тіло власне є «резервуаром якоїсь особливої сили». Пасічник у системі нижчої міфології посідає місце «непростих» людей, оскільки, за народними уявленнями, він володів таємними знаннями про бджіл і міг виконувати відповідні для свого ремесла магічні обрядодії.

Отже, пастухи, мірошники й пасічники (за міфологічними уявленнями українців) володіли таємними знаннями й мали особливе ремесло, але водночас «жили звичайним життям». Деякі з категорії «знаючих» були причетні до процесу творення речей, їхня професійна діяльність була пов'язана зі створенням чогось якісно нового: борошна й хліба (мірошник), воску й меду (пасічник) тощо. На думку А. К. Байбуріна, такі «непрості» люди – це «ритуальні спеціалісти», що належали двом світам, а їхня особлива сила мала вияв у ритуалах, які передбачали освоєння «спеціалістами» «чужого» для людини простору [1, с. 200].

ЛІТЕРАТУРА

1. Байбурин А. К. Ритуал в традиционной культуре. Структурно-семантический анализ восточнославянских обрядов / А. К. Байбурин. – СПб. : Наука, 1993. – 239 с.
2. Буйських Ю. Проблема класифікації персонажів нижчої міфології в українській та зарубіжній історіографії / Ю. Буйських // ЕІНС. – 2007. – Вип. 22. – С. 144–152.

3. Гнатюк В. Нарис української міфології / Володимир Гнатюк. – Львів : Ін-т народознавства НАН України, 2000. – 263 с.

4. Зеленин Д. К. Восточнославянская этнография / Д. К. Зеленин; [пер. с нем. К. Д. Цивинной]. – М. : Наука, 1991. – 511 с.

5. Зубрицький М. Млини і мельники / М. Зубрицький // Життя і слово. Вісник літератури, історії і фольклору. – 1995. – Т. III. – С. 75–76.

6. Иванов П. В. Народные рассказы о домовых, леших, водяных и русалках / П. В. Иванов // СХИФО. – Т. V. – Вып. 1. – 1993. – С. 23–74.

7. Топоров В. Н. Пастух / В. Н. Топоров // МНМ. – М., 1982. – Т. 2. – С. 291–292.

8. Цивьян Т. В. Об одном классе персонажей «низшей мифологии»: профессионалы / Т. В. Цивьян // Славянский и балканский фольклор. Народная демонология. – М., 2000. – С. 177–192.

Щербатюк В. С.

ФУНКЦІЙНЕ НАВАНТАЖЕННЯ ЛЕКСИЧНИХ СИНОНІМІВ У ПОЕТИЧНІЙ МОВІ ЛІНИ КОСТЕНКО

У словнику художньої мови видатної української поетеси Ліни Костенко важливу роль відіграють стилістично нейтральні та стилістично марковані синоніми, які виступають яскравим показником ідіостилу поетеси. Використання в тексті того чи того слова свідчить про майстерність письменниці точно висловлювати думку, урізноманітнювати її, деталізувати зображуване. Тому говоримо про функції, які виконують синоніми в мові поезій Ліни Костенко. Їх три: 1) функція диференціації; 2) функція заміщення; 3) функція синонімічного протиставлення. Розглянемо ці функції докладніше.

Функція уточнення. Ця функція реалізується найчастіше в межах одного речення, за умови близького, контактного розміщення слів. Для пояснення слів – умовних найменувань – залучаються слова чи сполучення, фразеологізми, які мають дефінітивний, визначальний характер; слова охоплюють смисли, що відображають зміст поняття.

Деталізується насамперед ступінь вияву тієї чи тієї ознаки, якості, дії, властивості тощо (семантична градація): «*Але я вже сили не маю... Але я вже гину, конаю...*» [4, с. 326]; «*І я пішов на Січ. Помчав тим самим шляхом, що змалку знав при сонці й при зорі*» [1, с. 91]. У наведених прикладах синоніми відрізняються відсутністю/наявністю (чи наявністю/відсутністю) семи інтенсивності: пор. *гинути* – «перестати жити, умирати», *конати* – «бути в передсмертній агонії; умирати»; *піти* – «почати рухатися в якомусь напрямку», *помчати* – «почати пересуватися з великою швидкістю».

Семантична інтенсивність характерна переважно для дієслівних синонімів, що різняться додатковими семами (як свідчать наведені приклади). Трапляються випадки іменникових, прикметникових та прислівникових уточнювальних синонімів. У реченні «*А ти... Ти привид. Ти страшний фантом!*» [2, с. 476] ужито іменник-синонім *привид*,

експресивність якого посилена сполукою *страшний фантом*. Або: «*І засміялась гірко, невесело*» [4, с. 307]. Авторка створює низхідну градацію: від слова *гірко*, що виражає вищий ступінь ознаки, до нейтрального слова *невесело*.

Знаходимо в поезіях Ліни Костенко уточнення способів здійснення тієї чи тієї дії чи явища. Наприклад: «Напились – і *спали*. Аж гай шумів, так солодко *хропли!*» [2, с. 514] (пор. *хроніти* – «міцно спати» + певним способом (видаючи хриплі звуки)); «О, як їм *їлося* – як ласощі! З рососою, сонцем і стеблом. Як смачно *плямкалось*, як лазилось по верховіттях над селом!» [2, с. 117] (пор. *плямкати* – «їсти» + певним способом (прицмокуючи)).

Для диференціації висловленого відтінком другого синоніма уточнювальні слова Ліна Костенко переважно вживає у формі однорідних членів речення: «*Земля вже у травах, берези у брості. І раптом – стогне, мете хуртовина...*» [4, с. 127] (однорідні присудки); «*Недаром «скіф» колись і означало – суворий, грізний воїн-степовик*» [2, с. 430] (однорідні означення): «*Та я не те, що там підніжком – я чортотом, дідьком підпишусь!*» [1, с. 38] (однорідні додатки).

Для ідіостилію Ліни Костенко характерне поєднання в одному контексті синонімів не тільки одного, а й кількох синонімічних рядів. Це збільшує експресивну силу висловлення, допомагає повніше розкрити авторський задум: «*Одмучилась. Одгостювала на цій неправедній землі. І одспівала ... одспівала!.. Ще одхрипіти у петлі, – і все. І досить*» [3, с. 75]. У наведеному прикладі поетеса використала два синонімічні ряди: *одмучилась – одгостювала – одспівала – одхрипіти і все – досить*. Лірична героїня Ліни Костенко пройшла всі життєві кола, які виражає дієслівний синонімічний ряд *одмучилась – одгостювала – одспівала – одхрипіти*. Тому цілком логічним є вживання синонімічної пари *все – досить*, що є наслідком попереднього ряду синонімів.

Отже, функція деталізації, диференціації зображуваного допомагає виразити семантичні, експресивні й стилістичні відтінки явищ дійсності. Ліна Костенко вміло використовує в контексті лексеми одного синонімічного ряду, що сприяє уточненню позначуваного поняття, а це емоційно та психологічно впливає на читача.

Функція заміщення. Прагнучи милозвучності, фонетичної різноманітності тексту, Ліна Костенко майстерно вводить у контекст синоніми, які виконують функцію заміщення: «*І кажуть, що один убив таку співачку, що зацімбили всі і замовкли ті ліси*» [2, с. 214]; «*Була іще всіляка там ліпнина, пальмети різні в камені рудім, ще й дифірамб на честь громадянина, що збудував такий чудовий дім!*» [2, с. 453].

Використання синонімів у функції заміщення допомагає Ліні Костенко уникати повтору тих самих слів, урізноманітнювати контекст.

Для заміщення найчастіше в поетеси використано слова з близьким семантичним наповненням, що дозволяє їм легко замінювати один одного в певних контекстах: *заніміли – замовкли; всіляка – різні*.

Широко представлені в поезіях Ліни Костенко приклади використання різностильових синонімів для урізноманітнення думки: «*Рятуйте людину, душа умирає в корчах! – Спасайте, у нього страшна інфекція: він зрадив!*» [2, с. 342]; «*В гарячці губ, в нестямі тіла, в шалу розчахнутих колін, які слова ти шепотіла шовковим голосом своїм!*» [1, с. 55]. Авторка використовує в межах речення слова нейтральні (*рятуйте, шал*) і розмовні (*спасайте; гарячка, нестяма*), підносячи цим естетичну вартість фраз.

Для заміщення того чи того слова в контексті Ліна Костенко використовує:

1) розгорнуті найменування: «*Ти поки **вів** тут **бесіди** достойні, він взагалі **балакати** одвик, на пустирі Воронячої Бойні купивши дім подалі од владик*» [2, с. 497]; «*Навчилась десь **писати**. Папір ховає в шматті. **Нанизує** слова, як бублики на шнур*» [2, с. 403];

2) фразеологізми: «*Які вас дзвони одридають? Хто **проведе** у **Божу** **путь**? Своїх – то з честю **поховають**. А наших – просто **загребуть***» [1, с. 30].

Трапляються випадки заміни слів не тільки для урізноманітнення контексту, але й для надання йому емоційного забарвлення: «*Та не встиг він **руку** відняти, **огризнулась** Марися звіром: – **Забирай** брудну свою **лапу!***» [4, с. 277]. Якщо іменник *рука* – нейтральне слово, то *лапа* – емоційно забарвлене, несе в собі елемент зневажливості, тому й увесь фрагмент набуває неприємної емоційної тональності.

Отже, функцію заміщення в поетичній мові Ліни Костенко виконують синоніми різні фонетично, за структурою слів і виразів, інколи різняться ще й внутрішньою образністю.

Синонімічне протиставлення. У мові Ліни Костенко є приклади синонімічного протиставлення слів. Цю функцію, як і дві попередньо проаналізовані, поетеса реалізує для активного формування семантико-стилістичного контексту. На відміну від антонімів – слів, протилежних за значенням, – протиставлення синонімів не виходить за межі одного поняття і відбувається на семантично детальнішому рівні.

Формальними прийомами синонімічного протиставлення слугує використання протиставних сполучників, заперечних часток тощо: «*Бо він **брече**, а я собі **кульгаю***» [2, с. 101]; «*Пійти всіх земель **говорять** всі до світу. А наші все до себе **гомонять***» [1, с. 85].

Протиставлення може виражатися не тільки сполучниками чи частками, але й іншими засобами, наприклад, смисловим протиставленням найближчих контекстів, запереченням одного синоніма і ствердженням

іншого; смислова роль синонімів у таких випадках близька до уточнення: «Голуба **дистанція** – вічна перегонка. А по силі й **віддаль**, а по честі й **почесть**» [4, с. 207]; «Але чому – **імено** короля, а не **ім'я** священне України» [1, с. 92].

Найчастіше протиставляються дієслівні синоніми, рідше – іменникові та прикметникові: «З **кошлатих** кущів солов'ята зиркали, як по землі і **щедро** і **видавцем**, то **зливи ходили**, високі, як **циркулі**, то **мжичка** мала **метушилася** **видрібцем**» [4, с. 180]; «**Дороги** **лежать** на твоєму лоні – **шляхи** великі, **стежки** малі, – такі, що по них, як по людській долоні, **гадати можна** про долю землі» [4, с. 293]; «**Який же безмежний ти, білий світе! О, земле, яка неосяжна ти!**» [4, с. 293].

Отже, використовуючи функцію протиставлення, Ліна Костенко підкреслює експресивно-стилістичні відмінності слів-синонімів, передає своє ставлення до висловленого, стилістично увиразнює текст.

Проведений аналіз стилістичних функцій синонімів у поетичній мові Ліни Костенко переконливо свідчить, що для ідіостилю поетеси найхарактернішим є використання слів-синонімів у функціях уточнення, заміщення та семантичного протиставлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Костенко Л. В. Берестечко : [історичний роман] / Ліна Василівна Костенко. – К. : Укр. письменник, 1999. – 157 с.
2. Костенко Л. В. Вибране / Ліна Василівна Костенко. – К. : Дніпро, 1989. – 559 с.
3. Костенко Л. В. Маруся Чурай : [іст. роман у віршах] / Ліна Василівна Костенко. – К. : Дніпро, 1982. – 135 с.
4. Костенко Л. В. Поезії / Ліна Василівна Костенко. – Baltimore-Paris-Toronto : Українське Видавництво СМОЛОСКИП ім. В. Симоненка, 1969. – 357 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Андрієнко Олена Андріївна – здобувач ступеня вищої освіти «Спеціаліст» українсько-англійського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Анісімова Ольга Олександрівна – здобувач ступеня вищої освіти «Магістр» українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Аракелян Еліна В'ячеславівна – здобувач ступеня вищої освіти «Магістр» українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Бєбія Бєла Лудукієвна – здобувач ступеня вищої освіти «Магістр» російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»; здобувач ступеня вищої освіти «Спеціаліст» російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Бєбія Ека Лудукієвна – здобувач ступеня вищої освіти «Магістр» російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Біличенко Ольга Леонідівна – доктор наук із соціальних комунікацій, професор, завідувач кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Боженко Наталія Володимирівна – учитель української мови та літератури I кваліфікаційної категорії загальноосвітньої школи I–III ступенів № 6 м. Дружківки Донецької області.

Болотова Оксана Станіславівна – здобувач ступеня вищої освіти «Бакалавр» російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Бондаренко Галина Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Бороденко Тамара Василівна – викладач української мови і літератури та світової літератури I кваліфікаційної категорії Дружківського професійного ліцею № 36 Донецької області.

Борсук Наталія Володимирівна – учитель початкових класів вищої кваліфікаційної категорії загальноосвітньої школи I–III ступенів № 6 м. Дружківки Донецької області.

Брозько Тетяна Степанівна – викладач основ охорони праці, спеціаліст I кваліфікаційної категорії Дружківського житлово-комунального коледжу ДонНАБА.

Бугайчук Ольга Юрївна – здобувач ступеня вищої освіти «Магістр» українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Володченко Лада Володимирівна – здобувач ступеня вищої освіти «Магістр» російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Гарадчук Анастасія Олександрівна – здобувач ступеня вищої освіти «Магістр» українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Гашута Маргарита Олександрівна – викладач української мови та літератури,

спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії Дружківського технікуму ДДМА.

Головчанська Тетяна Олександрівна – учитель хімії I кваліфікаційної категорії, старший учитель Шандриголівської загальноосвітньої школи I–III ступенів Краснолиманської міської ради Донецької області.

Гома Ніна Олександрівна – здобувач ступеня вищої освіти «Магістр» українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Горобець Анастасія Сергіївна – здобувач ступеня вищої освіти «Магістр» російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»; здобувач ступеня вищої освіти «Спеціаліст» російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Гринько Ірина Миколаївна – учитель-методист, учитель фізики I кваліфікаційної категорії Шандриголівської загальноосвітньої школи I–III ступенів Краснолиманської міської ради Донецької області.

Давидова Вікторія Костянтинівна – здобувач ступеня вищої освіти «Спеціаліст» українсько-англійського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Делій Ірина Вікторівна – учитель початкових класів I кваліфікаційної категорії Райського навчально-виховного комплексу I–II ступенів – дитячий садок № 11 м. Дружківки Донецької області.

Демура Тетяна Юріївна – здобувач ступеня вищої освіти «Магістр» українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»; здобувач ступеня вищої освіти «Спеціаліст» українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Діброва Вікторія Володимирівна – учениця 10 класу загальноосвітньої школи I–III ступенів № 17 м. Торецьк Донецької області.

Дрьомова Єлизавета Сергіївна – здобувач ступеня вищої освіти «Магістр» українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Єрешко Олена Сергіївна – здобувач ступеня вищої освіти «Магістр» українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Єрмоменко Ліліана Іванівна – викладач природничо-наукової підготовки, спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії Дружківського житлово-комунального коледжу ДонНАБА.

Журавльова Вікторія Володимирівна – здобувач ступеня вищої освіти «Спеціаліст» українсько-англійського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»; здобувач ступеня вищої освіти «Магістр» українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Казаков Ігор Миколайович – кандидат філологічних наук, доцент кафедри російської мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»; заступник декана філологічного факультету з навчально-методичної роботи.

Калмикова Альона Сергіївна – здобувач ступеня вищої освіти «Бакалавр» українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Караблєва Ольга Володимирівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Кірій Наталя Вікторівна – учитель української мови та літератури, зарубіжної літератури загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів № 1 Дружківської міської ради Донецької області.

Ковтонюк Анна Павлівна – здобувач ступеня вищої освіти «Магістр» українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Козорог Анастасія Ігорівна – здобувач ступеня вищої освіти «Магістр» українсько-англійського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Колесник Людмила В'ячеславівна – учитель української мови та літератури вищої кваліфікаційної категорії ЗСШ І–ІІІ ступенів № 13 Донецької обласної ради.

Кочеткова Вікторія Валеріївна – здобувач ступеня вищої освіти «Магістр» українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Куплевацька Світлана Олександрівна – учитель початкових класів І кваліфікаційної категорії загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів № 6 м. Дружківки Донецької області.

Лапушкіна Наталя Павлівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Лебідь Наталя Сергіївна – здобувач ступеня вищої освіти «Спеціаліст» українсько-англійського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Левченко Арина Антонівна – учитель-спеціаліст української мови та літератури, зарубіжної літератури загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів № 7 м. Дружківки Донецької області.

Лисенко Надія Іванівна – учитель трудового навчання та образотворчого мистецтва І кваліфікаційної категорії загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів № 1 м. Дружківки Донецької області.

Лисенко Наталя Василівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Лобовік Наталя Вікторівна – здобувач ступеня вищої освіти «Бакалавр» російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Макарченко Олена Миколаївна – учитель української мови та літератури загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів № 17 м. Торецьк Донецької області.

Маторіна Наталя Михайлівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Мирошник Юлія Сергіївна – здобувач ступеня вищої освіти «Магістр» українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Михайлова Олена Давидівна – викладач математики, спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії Дружківського житлово-комунального коледжу ДонНАБА.

Мішина Любов Петрівна – викладач фізичного виховання, спеціаліст вищої

кваліфікаційної категорії Дружківського житлово-комунального коледжу ДонНАБА.

Нагорний Олександр Володимирович – здобувач ступеня вищої освіти «Магістр» українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Никонова Тетяна Аркадійвна – учитель початкових класів I кваліфікаційної категорії загальноосвітньої школи I–III ступенів № 6 м. Дружківки Донецької області.

Орлова Тетяна Василівна – викладач фізичної культури, спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії, методист Дружківського житлово-комунального коледжу ДонНАБА.

Орловська Надія Сергіївна – здобувач ступеня вищої освіти «Бакалавр» українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Панасенко Елліна Анатоліївна – здобувач ступеня вищої освіти «Магістр» українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Паніна Олена Вікторівна – учитель української мови та літератури I кваліфікаційної категорії загальноосвітньої школи I–III ступенів № 6 м. Дружківки Донецької області.

Плис Аліна Василівна – здобувач ступеня вищої освіти «Магістр» українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Проскурін Іван Андрійович – здобувач ступеня вищої освіти «Бакалавр» російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Пузик Тетяна Григорівна – здобувач ступеня вищої освіти «Магістр» українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Разживін Віктор Миколайович – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Рижкова Світлана Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Рубан Алла Анатоліївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри російської мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Руденко Анастасія Сергіївна – здобувач ступеня вищої освіти «Бакалавр» російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Савельєв Олексій Павлович – учитель математики I кваліфікаційної категорії, старший учитель Шандриголівської загальноосвітньої школи I–III ступенів Краснолиманської міської ради Донецької області.

Савченко Олена Миколаївна – викладач української мови та літератури вищої кваліфікаційної категорії Дружківського житлово-комунального коледжу ДонНАБА.

Семянікова Марина Ігорівна – здобувач ступеня вищої освіти «Бакалавр» російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

- Сидоренко Тетяна Андріївна** – здобувач ступеня вищої освіти «Магістр» українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Сиротенко Світлана Миколаївна** – вчитель початкових класів Шандриголівської загальноосвітньої школи I–III ступенів Краснолиманської міської ради Донецької області.
- Сіробаба Микола Васильович** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Сітнікова Маргарита Костянтинівна** – здобувач ступеня вищої освіти «Бакалавр» російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Скоблякова Ольга Юріївна** – здобувач ступеня вищої освіти «Магістр» українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Сорокіна Вікторія Олексіївна** – здобувач ступеня вищої освіти «Бакалавр» російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Спіцин Іван Михайлович** – аспірант кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Стоянов Валерій Аркадійович** – асистент кафедри здоров'я людини і фізичного виховання факультету фізичного виховання ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Сухомлин Анна Сергіївна** – здобувач ступеня вищої освіти «Бакалавр» російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Тарабановська Анастасія Олегівна** – здобувач ступеня вищої освіти «Спеціаліст» українсько-англійського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Тендітна Надія Миколаївна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Тищенко Ольга Олександрівна** – старший викладач кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Ткаченко Кіра Анатоліївна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри російської мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Чепурна Анастасія Іванівна** – здобувач ступеня вищої освіти «Бакалавр» російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Черепова Юлія Володимирівна** – здобувач ступеня вищої освіти «Магістр» українсько-англійського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Шверова Марина Іванівна** – учитель біології та хімії I кваліфікаційної категорії ЗСШ I–III ступенів № 13 Донецької обласної ради.
- Швец Наталія Сергіївна** – здобувач ступеня вищої освіти «Бакалавр» російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Швидка Валерія Сергіївна – асистент кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Швидка Надія Валентинівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Швидкий Сергій Миколайович – кандидат історичних наук, доцент кафедри української мови та літератури філологічного факультету; проректор з науково-педагогічної роботи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Щербатюк Вікторія Станіславівна – старший викладач кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМКИ СУЧАСНОЇ НАУКИ ТА ОСВІТИ

Матеріали Всеукраїнської
науково-практичної конференції

(м. Слов'янськ, 19–20 травня 2016 р.)

Випуск 8

Частина 2

Відповідальний редактор Н. М. Маторіна, кандидат філологічних наук, доцент

Статті друкуються в авторській редакції.

Матеріали надано авторами публікацій в електронному вигляді. Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

Підписано до друку 08.04.2016 р.
Формат 60x84 1/16. Ум. др. арк. 17,75.
Тираж 200 прим. Зам. № 861/2.

Видавництво Б. І. Маторіна

84116, м. Слов'янськ, вул. Г. Батюка, 19.
Тел./факс +38 06262 3-20-99. E-mail: matorinb@ukr.net

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції ДК №3141, видане Державним комітетом телебачення та радіомовлення України від 24.03.2008 р.
