

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

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, 22–24 травня 2018 р.)

Випуск 10

Частина 3

Затверджено
на засіданні Вченої ради ДДПУ.
Протокол № 8 від 24.04.2018 р.

Слов'янськ – 2018

УДК 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, 22–24 травня 2018 р.) / відп. ред. Н. М. Маторіна. Слов'янськ: ДДПУ, 2018. Вип. 10. Ч. 3. 184 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

© Н. М. Маторіна, 2018 (укладання)

ЗМІСТ

Спічка А. Г. ЗАСТОСУВАННЯ ТВОРЧОГО МОНОЛОГУ-РОЗПОВІДІ ПІД ЧАС ОВОЛОДІННЯ ІНШОМОВНИМ ГОВОРІННЯМ СТУДЕНТАМИ- МАГІСТРАМИ	7
Стрельцова О. О. ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ У ГУРТКАХ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	9
Стрельченко А. І. ІНТЕРКУЛЬТУРНЕ НАВЧАННЯ: ДІАЛОГ КУЛЬТУР	12
Стрилець М. В. ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ИЗУЧЕНИЯ ОРФОГРАФИИ И ПУНКТУАЦИИ В ВУЗЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ.....	16
Тендітна Н. М. ХУДОЖНЄ МОДЕЛЮВАННЯ СМЕРТІ У РОМАНІ В. ЛИСА «І ПРИБУДЕ СУДДЯ»	20
Тендітна Н. М., Грицюта О. В. СИНОНІМИ В МОВОТВОРЧОСТІ ЛІНИ КОСТЕНКО (на прикладі семантичного поля <u>мука</u>)	26
Тендітна Н. М., Слєпцова В. Ю. ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ СИНОНІМІВ У ПОЕТИЧНІЙ ТВОРЧОСТІ Л. КОСТЕНКО (на прикладі семантичного поля <u>небо</u>).....	29
Тендітна Н. М., Терещенко М. Г. МОТИВИ СМЕРТІ В РОМАНІ Є. ПАШКОВСЬКОГО «ОСІНЬ ДЛЯ АНГЕЛА»	34
Тернова А., Карпіна Н. DAS LÄNGSTE DEUTSCHE WORT	39
Тищенко К. А., Потапенко М. О. А. Ю. КРИМСЬКИЙ ПРО ПОХОДЖЕННЯ СХІДНОСЛОВ'ЯНСЬКИХ МОВ	42
Тищенко Л. М., Данилейченко І. С. ПОРУШЕННЯ АКЦЕНТОЛОГІЧНИХ НОРМ В ІМЕННИКОВИХ ФОРМАХ.....	44
Тищенко Л. М., Саруханян А. О. ЗАСТОСУВАННЯ КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ДОСЛІДЖЕННЯ ДІАЛЕКТІВ	47
Тищенко Л. М., Фінаєва К. М. ГОВІРКА СЕЛА НОВОДОНЕЦЬКЕ ДОБРОПІЛЬСЬКОГО РАЙОНУ ДОНЕЦЬКОЇ ОБЛАСТІ.....	51

Тищенко О. О., Грищенко М. В. МІФ ПОСТРАДЯНСЬКОГО ПРОСТОРУ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ПОБУДОВИ СЮЖЕТУ В КОНТЕКСТІ ПРОЗОВОЇ СПАДЩИНИ СЕРГІЯ ЖАДАНА.....	54
Тищенко О. О., Лисенко М. В. «МУЗЕЙ ПОКИНУТИХ СЕКРЕТІВ»: «ДОРΟΣЛИЙ» РОМАН ДЛЯ ПІДЛІТКОВОЇ НАЦІЇ	57
Ткаченко К. А., Кравченко В. С. ОБРАЗ ТУРГЕНЕВСКОЙ ДЕВУШКИ КАК ИДЕАЛ СОВРЕМЕННОСТИ	60
Ткаченко К. А., Непран А. С. НАТАЛЬЯ ЛАСУНСКАЯ КАК ОБРАЗ «ТУРГЕНЕВСКОЙ ДЕВУШКИ» В РОМАНЕ И. С. ТУРГЕНЕВА «РУДИН»	63
Ткаченко К. А., Питта О. А. РУДИН – ЛИШНИЙ ЧЕЛОВЕК (по роману И. С. Тургенева «Рудин») .	66
Ткаченко К. А., Потапенко М. А. РУДИН КАК ИДЕОЛОГ В РОМАНЕ И. С. ТУРГЕНЕВА «РУДИН»	70
Ткаченко К. А., Смоляр Е. Д. ОБРАЗ ВЛАСТИ В РОМАНЕ М. Е. САЛТЫКОВА-ЩЕДРИНА «ИСТОРИЯ ОДНОГО ГОРОДА».....	73
Ткаченко К. А., Чернова К. А. ИДЕИ ЕВГЕНИЯ БАЗАРОВА В КОНЦЕПЦИИ РОМАНА И. С. ТУРГЕНЕВА «ОТЦЫ И ДЕТИ»	76
Ткаченко Н. В. «Є У КОЖНОЇ ДИТИНИ ПРАВО НА ЛЮБОВ, ДОРΟΣЛИМ ПРО ЦЕ НАГАДАЄМО ЗНОВ» (тренінг для батьків).....	80
Ткаченко Н. В. «ЗАСПІВАЄМО ТА ПОГРАЄМО, У РЕШЕТО ІГРИ ПОСКЛАДАЄМО» (заняття-гра для батьків та дітей)	84
Урда Т. В. УРОК ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В 6 КЛАСІ. ТЕМА: УКРАЇНСЬКІ НАРОДНІ ТРАДИЦІЇ ТА ЗВИЧАЇ В ПОВІСТІ М. В. ГОГОЛЯ «НІЧ ПЕРЕД РІЗДВОМ».....	89
Харченко І. В. «ВЕЧОРИ НА ХУТОРІ БЛЯ ДИКАНЬКИ» (новорічна театралізована вистава)	94
Чебан Є. В. У «САДУ НЕТАНУЧИХ СКУЛЬПТУР» ЛІНИ КОСТЕНКО	98
Шарова Л. А. ОСОБЛИВОСТІ КОЗАЦЬКО-ЛИЦАРСЬКИХ ТРАДИЦІЙ ВИХОВАННЯ	101

Швидка Н. В. КОНЦЕПТ <i>ГРІХ</i> У БІБЛІЙНОМУ ДИСКУРСІ.....	106
Швидка Н. В., Баришева М. В. ХРИСТОЛОГІЯ СИМВОЛУ	110
Швидкий С. М., Баришева М. В. СТАТУС І ФУНКЦІЇ РЕЛІГІЙНИХ СИМВОЛІВ У ХУДОЖНІЙ ЛІТЕРАТУРІ	113
Шевченко В. В., Маторина Н. М. ВСТАВНЫЕ КОНСТРУКЦИИ (лингводидактический аспект).....	116
Шевченко М. Ю. ХАРАКТЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	121
Шестопалова В. Ф. ДОДАТКОВА ОСВІТА В РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ.....	124
Юзюк К. С. ФІЛОСОФІЯ ТА ЛІТЕРАТУРА: ДІАЛЕКТИКА ВЗАЄМОДІЇ В СИСТЕМІ ГЕНЕРИКИ ТА ГЕНЕЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ІВАНА ФРАНКА	128
Яворська Т. С. ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОСТІЙНОСТІ ВИХОВАНЦІВ НА ЗАНЯТТЯХ ГУРТКІВ.....	131
ПОСТІЙНО ДІЮЧИЙ СЕМІНАР ДЛЯ КЕРІВНИКІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ «СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ» НА БАЗІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ І–ІІІ СТУПЕНІВ № 5 СЛОВ'ЯНСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ ДОНЕЦЬКОЇ ОБЛАСТІ	135
ПЕРЕДМОВА	135
Суліма Я. І., Степанова Т. Й. АЛЕГОРИЧНИЙ ЗМІСТ ОПОВІДАННЯ В. ДРОЗДА «БІЛИЙ КІНЬ ШЕПТАЛО». ІДЕЯ ПЕРЕРОДЖЕННЯ ЛЮДСЬКОЇ ОСОБИСТОСТІ У ТВОРІ (бінарний урок: українська література + психологія, 8 клас).....	136
Суліма Я. І., Осадчая С. Н. Ф. ГАРСИЯ ЛОРКА – ІСПАНСКИЙ ПОЭТ, МУЗЫКАНТ, ХУДОЖНИК. ПРЕДЧУВСТВИЕ ТРАГИЧЕСКОЙ СУДЬБЫ, ЛЮБОВЬ И СМЕРТЬ – ВАЖНЕЙШИЕ МОТИВЫ ЛИРИКИ ПОЭТА (интегрированный урок: литература (интегрированный курс) + художественная культура, 11 класс)	139
Сідашенко В. А., Малкова І. М. ЄДНІСТЬ СВІТУ ПРИРОДИ І СВІТУ ДИТЯЧОЇ ДУШІ. СИМВОЛІЧНІСТЬ ОБРАЗУ ГУСЕЙ-ЛЕБЕДІВ, ЇХ ПРИСТОСУВАННЯ ДО УМОВ СЕРЕДОВИЩА ІСНУВАННЯ ТА ЗНАЧЕННЯ ПТАХІВ (інтегрований урок: українська література + біологія).....	143

Якубовська Н. М., Лістрова І. С. «ЧОРНА РАДА» П. КУЛІША – ПЕРШИЙ УКРАЇНОМОВНИЙ ІСТОРИЧНИЙ РОМАН. ІСТОРИЧНА ОСНОВА СЮЖЕТУ, ДЖЕРЕЛА РОМАНУ (бінарний урок: українська література + історія України, 10 клас).....	147
Новосельцева С. В. «ПОЕТ – СПІВТВОРЕЦЬ ВІЧНОСТІ»: ОСОБЛИВОСТІ ПАСТЕРНАКІВСЬКОЇ ПОЕТИКИ (план-конспект уроку із зарубіжної літератури, 11 клас).....	152
Малкова І. М., Сєдих А. М. ОСНОВНІ ВИДИ І ДЖЕРЕЛА ЗАБРУДНЕННЯ ПРИРОДНОГО СЕРЕДОВИЩА В УКРАЇНІ. ВПЛИВ ЕКОЛОГІЧНОЇ СИТУАЦІЇ НА ЗДОРОВ'Я НАСЕЛЕННЯ (інтегрований урок: географія + біологія, 8 клас).....	156
Костенко Т. А., Токар В. Г. МОДЕЛЮВАННЯ РОЗВ'ЯЗАННЯ ЗАДАЧ З ТЕРМОДИНАМІКИ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ (інтегрований урок: фізика + інформатика, 10 клас).....	161
Токар В. Г., Плутенко Е. В. ФОРМУЛА ТОНКОЇ ЛИНЗИ (інтегрований урок: фізика + інформатика + англійський язык, 9 клас)	168
Колесникова Н. И., Токар В. Г. АЛГОРИТМ С ВЕТВЛЕНИЯМИ (інтегрований урок: інформатика + алгебра, 8 клас).....	171
Пахомова Н. В., Кушнір І. М. РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ЗАДАЧ НА ВІДСОТКОВІ РОЗРАХУНКИ (бінарний урок: математика + німецька мова, 6 клас).....	176
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	181

Спічка А. Г.

ЗАСТОСУВАННЯ ТВОРЧОГО МОНОЛОГУ-РОЗПОВІДІ ПІД ЧАС ОВОЛОДІННЯ ІНШОМОВНИМ ГОВОРІННЯМ СТУДЕНТАМИ- МАГІСТРАМИ

Сьогодення існує велика кількість новітніх методичних досліджень, спрямованих на розвиток та удосконалення професійного іншомовного говоріння у студентів-магістрів мовних спеціальностей. Вміння вільного говоріння є важливим компонентом іншомовної комунікативної компетенції майбутніх викладачів іноземної мови. Тому процес подальшого формування вмінь, здібностей вільного іншомовного говоріння залишається актуальним.

Застосування мовленнєво-мисленнєвої активності студентів у процесі навчання, згідно російського вченого Ю. І. Пассова, є серцевиною комунікативного процесу [3, с. 37]. Реалізація принципу мовленнєво-мисленнєвої активності студентів під час оволодіння іншомовним говорінням вивчалась багатьма українськими та зарубіжними науковцями. У наукових дослідженнях таких вчених як Л. В. Гайдукова розроблено методику формування професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні. Використання засобів драматизації досліджено в роботах О. В. Дацків, Н. В. Іванової, О. В. М'яснікової. Комунікативно-навчальна функція діалогічного мовлення, прийоми (засоби) драматизації спрямовано на розвиток іншомовного говоріння та охоплює інформаційний, мотиваційно-стимулюючий, соціокультурний компоненти.

Мета даної статті полягає в обґрунтуванні та визначенні особливостей застосування творчого монологу-розповіді в процесі іншомовного говоріння у монологічній формі аудіо- / відео тексту, висловити своє оціночне відношення до отриманої лінгвокраїнознавчої інформації. Перегляд та прослуховування інформації аудіо- / відеофільму розглядається як важлива опора для здійснення монологічного говоріння, використовуючи спосіб монологу-розповіді.

Згідно змісту робочої навчальної порогами з практики усного та писемного мовлення німецької мови студенти-магістри вивчають навчальний модуль „Feiertage in der Ukraine und Deutschland“ («Свята в Україні та Німеччині»). Під час опрацювання навчального тематичного матеріалу студентам пропонується виконання завдань з індивідуальної роботи. Індивідуалізація вивчення тематичного матеріалу є однією з умов організації навчання іншомовного, зокрема німецькомовного говоріння.

З метою реалізації індивідуальної роботи студентами набуває особливого значення й актуальності використання засобу монологу-розповіді шляхом застосування аудіо – та відеотекстів. Під час підготовки студентів до складання монологу-розповіді студентам пропонується переглянути й прослухати документальний відеофільм „Was feiern die

Deutschen“ («Що святкують німці»).

Такий вид індивідуальної роботи за темою вище зазначеного навчального модуля дає студентам можливість працювати самостійно у позааудиторному режимі, тобто означає перехід від навчальної діяльності до самостійної індивідуальної діяльності. Такий методичний культурно орієнтований принцип спрямовано на формування у студентів смислового ставлення щодо оволодіння культурою країни Німеччини, мова якої вивчається студентами як друга іноземна мова.

Документальні відеофільми за темою „Was feiern die Deutschen“ поєднують у собі зображувальні країнознавчі елементи за допомогою відповідної інформації, супроводжуються відповідними ілюстраціями пізнавального характеру, що дають уявлення про конкретні явища, предмети, події, традиції організації й проведення святкувань. Як приклад надамо складання студентами-магістрами тексту творчого монологу-розповіді за змістом переглянутих у відеофільму особливостей святкування Великодня „Osterfest“ у Німеччині.

Адекватне розуміння змісту прослухованої та переглянутої інформації пізнавального характеру надає студентам можливість вибірково виокремлювати нову для них інформацію стосовно традицій святкування „Ostern“ (пасхи) у Німеччині. Під час прослуховування та перегляду відеофільму студенти звертають особливу увагу на традиційні символи пасхального свята. Таки символи подаються у наступних словах: *das Osterfest* – пасха, *die Auferstehung von Jesus Christus – die Auferstehung Christi gedenken* – шанувати воскресіння Ісуса Христа; *Ostereier* – пасхальні яйця; *der Osterhase* – пасхальний подарунок у образі зайця як один із видів солодоців як для дітей так й для дорослих. Оволодіння студентами значеннями традиційної пасхальної символіки слід розглядати як шлях соціокультурної сенсифікації. Студенти сприймають німецькомовну культуру через діяльність, розвивається мовна особистість. «У такому процесі формуються мотиви і цілі, які спрямовані на розвиток особистості студента, його поведінки, визначають ієрархію смислів і цінностей у мовній моделі світу» [1, с. 77].

Під час говоріння у формі монологу-розповіді студент оцінює значущість отриманої інформації, повідомляє про своє ставлення до святкування „Ostern“ у Німеччині.

Отже під час складання власного німецькомовного тексту монолога-розповіді за вище зазначеною темою студенти звертають увагу на осмислення та вибір слів, словосполучень, речень при перегляді та прослуховуванні аудіо-/відеофільму. Синтез тексту монологу-розповіді включає також уміння студентів оцінювати дії під час святкування „Ostern“ у Німеччині, порівнюючи з відповідними діями свята Великдень в Україні. Такий підхід надає студентам можливість логічно й послідовно

розвивати сюжет монологічного оповідання, робити висновки та висловлювати свою власну точку зору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Москва: АРКТИ-ГЛОССА, 2000, 165 с.
2. Дацків О. П. Система вправ для формування вмінь говоріння у майбутніх учителів англійської мови засобами драматизації. *Иноземні мови*. 2011. № 2. С. 22–28.
3. Пассов Ю. І. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. Москва: Просвещение, 1991. 222 с.

Стрельцова О. О.

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ У ГУРТКАХ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Позашкільна діяльність сьогодні розглядається як одна з головних ланок безперервної освіти в системі виховання всебічно розвиненої особистості, найповнішого розкриття її задатків і нахилів, створення умов для розвитку й підтримки талантів та обдарувань у різних галузях знань; забезпечення при цьому можливостей щодо вибору діяльності, до якої дитина проявляє зацікавленість, створення необхідних умов для прояву її природних здібностей.

Позашкільні установи мають яскраво виражену специфіку впливу на особистість дитини. Передусім, це добровільність і право вибору занять, різноманітність і альтернативність спілкування як з ровесниками, так і з керівниками гуртків: диференційованість за інтересами та захопленнями, унікальні можливості щодо інтелектуального та творчого становлення особистості. У позашкільних установах створені найбільш сприятливі умови щодо розвитку творчого потенціалу особистості її задатків та здібностей.

Важливим показником, який свідчить про те, що дитина виявляє творче ставлення до виконання завдань, є наявність усвідомленого спонукання до творчості, потяг її до оволодіння знаннями, вміннями та навичками, які сприяють ефективному здійсненню творчого пошуку. Також для творчої діяльності важливо яскраво виражене бажання займатися творчістю.

Головна особливість творчої особистості – потреба у творчості, яка стає життєвою необхідністю. Треба тільки своєчасно виявити творчі здібності, зосередити увагу на їх розвитку, застерегти їх від згасання.

Важливу роль у формуванні творчої особистості відіграє особистість педагога, керівника гуртка. Дати імпульс розвитку творчих здібностей, підготувати до творчості може лише творча особистість, яка наділена яскраво вираженими креативними рисами: розвиненою творчою уявою, фантазією та інтуїцією, схильністю до педагогічних інновацій,

розвиненістю продуктивного мислення, здатністю до комбінування, свободи асоціацій. Потрібно тільки своєчасно помітити та розвивати природні здібності і нахили дітей, що і є основним завданням для позашкільля. Адже, наприклад, молодший шкільний вік – сенситивний період для розвитку спеціальних здібностей. Для цього віку характерні активне ставлення до дійсності, підвищена реактивність, готовність до дії.

Саме на цьому етапі починають виявлятися і спеціальні здібності: музичні, літературні, організаторські, здібності до художньо-театральної діяльності. Більшість молодших школярів виявляє нахили до образотворчого мистецтва, маючи високий рівень уяви та фантазії. У цьому віці починають розвиватися організаційні та конструктивно-технічні здібності.

Тому спеціальні здібності, для розвитку якого молодший шкільний вік найбільш сенситивний, можуть і повинні реалізовуватись у закладах позашкільної освіти.

Позашкільна діяльність сьогодні розглядається як важливий фактор найповнішого розкриття здібностей дітей та розв'язання різноманітних освітніх проблем, створення цілісної системи пошуку та виховання творчо обдарованої особистості.

Якщо дитина раптом потрапляє в ноти, його одразу ведуть в музичну школу, проявляє хоч найменший інтерес до малювання – в художню. Ну а якщо хлопчикові подобається розбирати машинки до гвинтика або будувати вежі з конструктора – це вважається звичайним. Між тим технічна уява – такий же талант, його потрібно пестити, плекати і розвивати. Тому особливого значення в розвитку творчих здібностей в період переходу до високотехнологічного інформаційного суспільства набуває науково-технічний напрям позашкільної освіти.

Дитяча технічна творчість – це опанування технікою креслення, моделювання, конструювання; усвідомлення значення новаторства, формування готовності дітей до обґрунтованого вибору професії.

Найбільш важливим у роботі позашкільного закладу є:

- виявлення і підтримка в дітей інтересу до технічної творчості;
- формування у гуртківців прагнення до професійного зростання;
- розвиток мотивації гуртківців до творчої діяльності, що сприяє формуванню бажання реалізувати власні творчі здібності.

Розвиток технічної творчості в закладі нероздільно пов'язаний з вихованням гуртківців. Зміст навчально-пізнавальної діяльності спрямований на введення дітей у світ техніки, залучення їх до створення іграшок, моделей машин, механізмів; ознайомлення із найпростішими технологічними процесами, елементарною електротехнікою і графічною підготовкою, розвиток початкових вмінь та навичок обробки різних матеріалів. Практична діяльність спрямована на залучення учнів до творчої

діяльності через різні форми роботи: екскурсії, бесіди, пояснення, демонстрації виробів, самостійні та індивідуальні завдання, ігри, вікторини, виставки-конкурси, змагання, вивчення комп'ютерних технологій.

У гуртках науково-технічного напрямку особлива увага приділяється розвитку в дітей основ конструкторських умінь і здібностей, елементів технічного мислення, формуванню загально трудових умінь, навичок роботи з найпростішими знаряддями праці.

У гуртках художньо-технічного напрямку відбувається залучення дітей до народних традицій і художньої культури українського народу в процесі творчої діяльності. З перших занять саме зацікавленість дитини створює сприятливі умови для її індивідуального розвитку. Важливим аспектом занять з дітьми молодшого віку є не лише формування умінь та навичок практичного виготовлення виробів своїми руками, а й розвиток образного мислення, фантазії.

Не творчість заради творчості, а створення речей суспільно-значущих, корисних для людства – такий лейтмотив конструкторської діяльності юних конструкторів та моделістів. Тільки творча особистість може розвивати творчі здібності дітей. На заняттях керівники гуртків намагаються кожному гуртківцю дати можливість розкрити свої природні задатки, знайти справу до душі, що стане джерелом творчості і радості.

Знання, отримані гуртківцями на заняттях допомагають їм зорієнтуватись у світі сучасної техніки, а головне – діти мають можливість розвивати власну творчу активність, самостійність і цілеспрямованість.

На першому році навчання гуртківець засвоює основи теорії, монтажу, пайки, на другий рік учень розуміє, що лише творчий підхід до виготовлення експонату, застосування елементів раціоналізації, винахідництва допоможуть йому виготовити виріб, гідний уваги. Розвиток конструкторських здібностей вихованців одне з головних завдань, які ставить перед собою керівник технічного гуртка. З великим задоволенням вихованці гуртка виставляють свої експонати на виставках технічної творчості та пишаються своїми результатами. Заняття в гуртках, самостійне виготовлення моделей, іграшок-сувенірів – це цікава і захоплююча справа, ефективний шлях до розвитку інженерної інтуїції. Тобто, саме позашкільні заклади найдієвіше впливають на безперервне і свідоме духовне вдосконалення і самовизначення дітей [1].

Заняття в закладах позашкільної освіти, будучи обов'язковими, природно «добудовують» незаповнені проміжки соціального становлення особистості. Свобода і можливість вибору улюблених занять благотворно впливає на дітей. При цьому організація діяльності дітей у формі дозвілля сприяє вільному спілкуванню у середовищі ровесників, з якими дитина вважає себе найтісніше пов'язаною і авторитет яких для неї безперечний.

У той же час, переживання успіху викликає позитивне ставлення до творчої діяльності, сприяє набуттю певного життєвого досвіду, навичок самостійної діяльності і поведінки, тобто поступово здійснюється становлення тих властивостей і якостей, які є складовими творчої особистості.

Тому головною метою педагогів закладів позашкільної освіти – є створення умов для зростання обдарованих дітей. Реалізація мети забезпечується такими чинниками: якістю педагогічних кадрів; переважанням інтерактивних методів навчання; високим ступенем свободи дітей у виборі видів занять не лише у школі, а й поза нею.

Таким чином, час вимагає від нас, педагогів, подивитися на тих, кого ми вчимо, не через окуляри напряму своєї педагогічної діяльності, а з позицій психології, педагогіки, методики та фізіології, і тоді ми, мабуть, зуміємо відповісти на запитання, як же потрібно навчати, виховувати, щоб справді «не втратити» здібності юної особистості, щоб дійсно дієво допомогти їй самоствердитися як творчій особистості, як людині, як професіоналу XXI століття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Александровська Г. Л. Розвиток творчих здібностей учнів у позашкільних закладах. *Освіта впродовж життя*: Таврійський вісник освіти. 2014. № 3 (47).
2. Невська Т. А., Болотова С. В. Розвиток творчих здібностей учнів. *Трудове навчання в школі*. Харків: Основа, 2012. № 15–16. С. 58–62.
3. Методи розвитку творчих здібностей під час занять в гуртках. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://blog-sumchenko-oksani-mikolajivni-zdvt-divichkivske-nvo4.webnode.com.ua>

Стрельченко А. І.

ІНТЕРКУЛЬТУРНЕ НАВЧАННЯ: ДІАЛОГ КУЛЬТУР

Науковий керівник –

канд. пед. наук, доцент **Н. П. Нікітіна**

Однією з най характерних рис розвитку українського суспільства сьогодні є розширення міжнародних зв'язків, що сприяє швидкій інформатизації суспільства, зростанню інтересу до вивчення іноземної мови та культури. Дедалі більшої значущості в системі освіти набуває формування орієнтованої особистості, здатної адаптуватися до життя у політкультурному просторі.

Проблема мовних контактів є однією з центральних у сучасному мовознавстві. „Складність мовних процесів у тому чи іншому суспільстві не є відображенням внутрішньої організації єдиної однорідної системи, але її можна зрозуміти и в термінах відносин між декількома системами, що кількісно відрізняються одна від одної” [2, с. 57].

„Відверто кажучи, знання суспільства і культури спільноти або спільнот країни, мова якої вивчається є одним із аспектів знань світу.

Разом із тим велике значення для того, хто вивчає мову, має його особлива увага до соціокультурних знань, а надто, коли інші аспекти лежать поза попереднім досвідом учня або викривлені стереотипами” [1, с. 49].

У зв’язку з цим особливого значення набуває проблема розуміння загальнолюдських цінностей, а також відмінностей між народами, їхніми культурами. Виникає потреба у формуванні людини, що володіє не тільки іноземними мовами, а й готовність до цілісного сприйняття світу, до його розуміння на основі культурного плюралізму та поваги до людської особистості. Зважаючи на все це, з’явилась нагальна необхідність у виборі підходу до навчання іноземних мов, який би зумів подолати міжкультурні бар’єри у спілкуванні між носіями мов. Одним з таких підходів, на нашу думку, є інтеркультурний підхід до навчання іноземних мов.

На початку 80-х років минулого століття у зарубіжній педагогічній літературі з’явилися нові підходи до навчання іноземних мов, а саме: ”соціокультурний” (sociocultural), крос-культурний” (cross-cultural), „міжкультурний” (intercultural), „транскультурний” (transcultural), „мультикультурний” (multicultural), „політкультурний” (polycultural). Кількість назв велика, але в основі лежить поняття „культура”. На слушну думку багатьох зарубіжних науковців (М. Byram, S. Fries, J. Cumperz, К. Hargod), основною причиною розбіжностей у термінології є особливості тієї чи іншої мови. На нашу думку, загальною назвою підходу може слугувати вказана у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти: ”У рамках інтеркультурного підходу головною метою навчання мови є: сприяти розвитку цілісної особистості того, хто вивчає мову, та його усвідомлення шляхом збагачення досвіду, розуміння відмінностей між іншими мовами і культурами” [3, с. 64].

У межах інтеркультурного підходу діє положення про те, що різні структурно споріднені або схожі культури взаємодіють. Ця риса і є характерною ознакою такого підходу. При цьому першочергової уваги заслуговує культура народу, мова якого вивчається, але значна увага приділяється й вивченню особливостей рідної для учнів культури, вмінню розповісти про них за допомогою іноземної мови, а також зв’язкам, які є між двома народами і їхніми культурами. Невід’ємним елементом такого підходу є поєднання культурних особливостей народу, мова якого вивчається, та рідної для учнів культури.

Інтеркультурний підхід у навчанні іноземних мов для досягнення мети, а саме формування інтеркультурної компетенції, потребує відповідної організації навчального процесу. Таким, на думку зарубіжних дослідників (М. Byram, W. Nieke, G. Grosch, W. Apelt, К. Hargot, Н. Fennes та ін.), є процес міжкультурного навчання. Існує декілька підходів щодо тлумачення поняття „міжкультурне навчання” у науковій літературі.

Дослідження означеної проблеми дозволяє дійти думки, що

найбільш адекватним є визначення поняття „інтеркультурне навчання” надане Європейською Федерацією Інтеркультурного навчання як „нової навчальної ситуації, під час якої учневі допомагають побачити відмінності та усвідомити їх не просто як перешкоди та відхилення від установлених норм; ситуації, в якій кожна культура пояснюється в контексті іншої у процесі самопізнання та розуміння під час їх взаємодії. Такий процес повинен втягувати учнів і розумово, і емоційно” [4, с. 23].

Можна також погодитись з точкою зору А. Thomas, який досліджував галузь міжкультурного обміну, про те, що інтеркультурне навчання означає не тільки розуміння орієнтаційної системи чужої культури, а й відображення орієнтаційної системи власної культури. А відтак інтеркультурне навчання розглядається як процес виникнення, розвитку, розуміння й прийняття відмінностей. Тільки тоді, коли відбудеться взаємодія з іншою культурою, в результаті чого реалізуються культурні відмінності, можна усвідомити власну культуру. Такий досвід дає можливість зрозуміти, що було підсвідомим, а що свідомим. Уявлення і розуміння культури тоді стає можливим, коли людина піддається дії іншої культури. Наступним кроком у цьому процесі є не ігнорування цієї культури, яка усвідомлюється як загрозна, оскільки вона досліджує нові можливості, які не були відкриті у власній культурі [5, с. 34].

Інтеркультурний підхід ґрунтується на систематичному порівнянні еквівалентних галузей власної та чужої культур. У центрі цього процесу знаходяться порівняння, розуміння, тлумачення й побудова гіпотез щодо мовних форм у конкретному змісті. Основними прийомами інтеркультурного навчання є проектування й створення ситуацій, під час яких взаємодіють культури [6, с. 65]. Як визначають зарубіжні дослідники (А. Thomas, G. Aurnheimer, D. Larcher) урок іноземної мови має бути точкою відліку та культурної взаємодії, під час якої розвивається здатність сприймати та порівнювати різні культури. Результатом інтеркультурного навчання є не тільки інтеркультурне розуміння, а й інтеркультурна компетенція, яка сприяє здійсненню безперешкодної вербальної і невербальної комунікації між представниками різних країн. А відтак інтеркультурний підхід до навчання іноземних мов в іншомовній освіті потрібно розглядати як діалог культури країни, мова якої вивчається, та культури рідної країни, у тому числі і власної. Саме тому майбутньому вчителю іноземної мови необхідно опанувати певні інтеркультурні вміння:

- забезпечити усвідомлення учнями того, що входження в світ іншомовної культури сприяє формуванню його особистості як суб'єкта рідної культури:
- формувати уявлення і судження про культуру країни, мова якої вивчається, через ознайомлення з реальною дійсністю, що представлена

предметно (на фотознімках, ілюстраціях плакатах, малюнках, слайдах, у символіці, документальних та художніх фільмах тощо);

- ознайомити з предметно-вербальним відображенням реальної дійсності (програми радіо, телебачення, етикетки, формуляри, анкети та ін.) та використовувати їх як навчальні тексти;

- залучати до знайомства з кращими зразками мистецтва, що становлять національне багатство народу, мова якого вивчається.

У плурингвальному суспільстві відбувається також зміна ролей, які будуть виконувати майбутні вчителі іноземної мови. Цьому сприяють такі інноваційні заходи: залучення до мов, вивчення яких є менш поширеним; до діяльності з вчителями, які викладають інші мови; спонукання вчителів інших предметів до викладання іноземними мовами; забезпечення вчителями природи інтеркультурного спілкування та володіння ними педагогічними засобами розвитку лінгвістичної інтеркультурної компетенції учнів; розвиток вчителями власної інтеркультурної компетенції, а також розуміння її природи і педагогічних засобів її формування [7, с. 83–84].

Отже можна стверджувати, що інтеркультурне навчання – це не просто взаємодія з іншою культурою, а культурний розвиток того, хто навчається. Процес інтеркультурного навчання ґрунтується на продуктивності взаємодії з іншою культурою та усвідомленні власної, дослідженні нових шляхів співіснування і співпраці з іншими культурами.

Умови глобалізації суспільства потребують реформування мовної педагогічної освіти в Україні засобами оптимізації і культурознавчої соціалізації її змісту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Виробничі функції, типові задачі діяльності та вміння вчителя іноземних мов (спеціаліста) / Колектив авторів під керівництвом С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 1999. 96 с.

2. Гамперц Дж. Типы языковых обществ. *Новое в лингвистике*. Москва: Прогресс, 1975. Вып. 7. С. 182.

3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання: пер. с англ. Київ: Вид-во Ленвіт, 2003. 273 с.

4. EFIL. Tenth Anniversary Statement, European Federation for Intercultural Learning, 1981.

5. Thomas A. *Interkulturelles Lernen im Schuleraustausch*. Saarbrücken Fort Lauderdale: Verlag Breitenbach, 1988. 189 s.

6. Auemheimer G. *Einführung in die interkulturelle Erziehung*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1999. 176 s.

7. *From Linguistic Diversity to Plurilingual Education: Guide for the Development of Language Education Policies in Euro Main Version*. Strasbourg: Council of Europe, Language Policy Division, 2007. 108 p.

Стрилець М. В.

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ИЗУЧЕНИЯ ОРФОГРАФИИ И ПУНКТУАЦИИ В ВУЗЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ

Научный руководитель –

канд. филол. наук, доцент **Н. М. Маторина**

Наблюдения свидетельствуют о том, что в вузах отсутствует системный подход к использованию видеоматериалов на занятиях по русскому языку, хотя такой подход предоставляет большие возможности в обучении и давно используется преподавателями иностранных языков. Поэтому хочется поделиться собственным опытом использования видеоконтента на занятиях по языку в нашем вузе, а также доказать эффективность применения видеоматериалов при изучении орфографии и пунктуации.

Цель публикации – описать лингводидактическую систему изучения орфографии и пунктуации в вузе; роль аудиовизуальных средств обучения для формирования аудитивной, когнитивной и коммуникативной компетенций студентов-филологов.

Одним из способов реализации принципа наглядности в обучении является применение видеотехнологий в учебном процессе. Зрительная опора служит опорой для понимания речевой структуры. Психологами доказано, что видеofilмы, являясь одним из средств наглядности, несравнимы по силе воздействия с другими средствами наглядности. Видеofilмы, оказывая сильное эмоциональное и эстетическое воздействие на студентов, вызывают непроизвольное запоминание языкового материала, позволяют выделить главное и систематизировать его, а также способствует формированию аудитивной компетенции, которая обеспечивает успешное написание сочинений, диктантов, изложений.

Этапы работы над видеоматериалами: допросмотровый; демонстрационный; послепросмотровый. На каждом этапе работы с видеofilмом можно обращаться к следующим типам заданий: репродуктивным, аналитическим, поисковым, творческим. Студенты могут составлять различные виды конспектов по ходу видеофрагмента, заполнять таблицы, записывать примеры.

Рассмотрим лингвометодическую систему изучения орфографии и пунктуации в вузе с использованием видеоматериалов.

I. «Обучающий видеоблог по предметам естественно-научного цикла. Русский язык»¹ включает 25 выпусков, в которых отражены

¹ Для просмотра видеоблога перейдите по ссылке <http://mospolytech.ru/index.php?id=3808> Цель: создание благоприятных условий для социальной адаптации учащейся молодежи посредством внедрения современных

основные орфографические, пунктуационные и грамматические нормы современного русского языка, изучаемые в рамках программы, а также включен разбор заданий контрольно-измерительных материалов. Материалы можно использовать как на этапе изучения нового материала, так и с целью повторения пройденного.

Приведем примеры.

8 выпуск «Структура СПП и виды подчинения».

Задание. Какие части выделяют в СПП? Чем они отличаются? Какое место в предложении может занимать придаточная часть по отношению к главной? Как на схеме СПП обозначается главная и придаточная части? Приведите примеры.

9 выпуск «Знаки препинания в СПП».

Задание 1. Посмотрите видеовыпуск и объясните знаки препинания в предложении: Механисты предполагали, что движение отдельных молекул можно описать законами классической механики и что всю термодинамику тоже можно свести к механике.

Ответьте на вопрос: почему нет запятой перед союзом **и**? **Сформулируйте правило постановки знаков препинания в предложениях с однородным подчинением.**

Задание 2. Посмотрите видеовыпуск и объясните знаки препинания в предложениях:

1. Наши предки знали, что если в каком-то месте буйно растут некоторые ядовитые растения, то дом там строить нельзя.

2. Исаак Ньютон заметил однажды, что, если ему удалось что-нибудь совершить в науке, то лишь потому что он стоял на плечах гигантов.

Почему в первом предложении нет запятой перед союзом **если, а во втором предложении есть запятая?**

Особенно эффективно использование видеоуроков на этапе повторения и обобщения изученного, поскольку использование видеоконтента позволяет, с одной стороны, актуализировать знания обучающихся, с другой стороны, формирует навык самостоятельной работы.

Ниже приводятся названия видеоуроков и возможные задания к ним.

21 выпуск «Знаки препинания перед союзом **и** в сложных предложениях».

Перечислите случаи, когда запятая в ССП перед союзом **и** не ставится? Приведите примеры.

14 выпуск «Правописание **н** в кратких формах прилагательных и причастий»

Назовите признаки, которые помогают отличить краткое прилагательное и краткое причастие. Запишите их в тетрадь в виде таблицы. Приведите примеры.

15 выпуск «Правописание не с разными частями речи. Часть 1».

С какими частями речи **не** пишется раздельно, если есть противопоставление? Приведите примеры.

Какой частью речи является выделенное слово в следующем словосочетании: *не выполненная вовремя работа*? Почему **не** пишется раздельно с данным словом?

16 выпуск «Правописание НЕ с разными частями речи. Часть 2».

Запишите алгоритм выполнения задания и выполните следующие тесты самостоятельно:

Определите предложение, в котором не со словом пишется СЛИТНО.

1. Местами свет вовсе (не)проникал под густой навес сосновых ветвей.

2. М. Врубель создал сказочно-символический образ девичьей красоты, (не)меркнувшей с годами свежести.

3. Андрей, (не)решаясь сесть, прислонился плечом к косяку двери.

4. В последние месяцы Бим (не)заметно вошел в мою жизнь и занял в ней прочное место.

Определите предложение, в котором не со словом пишется СЛИТНО.

1. У каждого писателя есть единственная, главная, (не)написанная ещё книга.

2. (Не)(у)кого теперь мне спрашивать совета.

3. (НЕ)ЗНАНИЯ ценны, а умение использовать их во благо людям.

4. (Не)правду я не потерплю ни в ком.

Определите предложение, в котором не со словом пишется РАЗДЕЛЬНО.

1. Молодого сотрудника почему-то все сразу (не)взлюбили.

2. (Не)сильный, но очень холодный ветер косо гнал сухие снежинки.

3. Когда (не)чего сказать, легче всего разводить руками.

4. Череда оледенений (НЕ)РАЗ меняла ландшафт Западной Сибири.

Кроме аудиторной работы, видео можно использовать и для самостоятельной работы студентов. Например, при изучении темы «Нормы современного русского литературного языка» составить конспект по материалам видеолекции «Русский язык в XXI в.» в виде таблицы, в которую будут включены следующие разделы : уровень языка, изменения, примеры. Подобное задание развивает умение анализировать, синтезировать информацию и передавать ее в сжатом виде.

Одно из возможных творческих заданий – разработать проект совместно с одноклассниками «Тайны улиц», «Путешествие в историю

имен», «Что значит моя фамилия?». Данная работа развивает любознательность, умение анализировать и устанавливать причинно-следственные связи, делать самостоятельные выводы, а также формирует уверенность в себе, осознание своей индивидуальности.

II. Интеллектуальное реалити-шоу «Живое слово»¹.

Участники проекта, а с ними и вся страна, узнают секреты орфографии и пунктуации, научатся выполнять речевую гимнастику, пластические тренинги. На каждом уроке обязательно проводится диктант на одно отобранное правило и финальный текстовый диктант (орфография и пунктуация); разбор цитат из классики. А также проводится работа с живой речью, выразительное чтение, лингвистические шарады и игры.

Программа состоит из трех блоков: **в первом блоке** уроки строились на соединении русского языка с русской литературой. Каждая встреча с русским языком начиналась с литературного фрагмента. И этот фрагмент становился примером исследования языка с самых разных сторон; **во втором блоке** – разбирали актуальные правила грамматики и орфографии; **третий блок** посвящен частям слова, об этимологии, орфографии, сложных и интересных вопросах языка.

Приведем фрагмент второго урока.

Александр Сергеевич Пушкин

Разбор текста и правила написания будут перемежаться с живым обсуждением слов и занимательных фактов из биографии Пушкина.

Друзья мои, прекрасен наш союз!
Он как душа неразделим и вечен –
Неколебим, свободен и беспечен,
Срастался он под сенью дружных муз.
Куда бы нас не бросила судьбина,
И счастье куда б ни повело,
Все те же мы: нам целый мир чужбина;
Отечество нам Царское Село.

Задание: В XVIII в. учителя обращались к ученикам: друзья мои? Кто ввел в русский язык словосочетание «друзья мои»?

III. «Фоксфорд» – онлайн-школа² для учеников 3–11 классов, учителей и родителей. На онлайн-курсах и индивидуальных занятиях с репетитором школьники готовятся к олимпиадам, изучают школьные предметы. Для учителей ведутся курсы повышения квалификации,

¹ Телепроект о русском языке, о русской речи, о великом, могучем, и в то же время простом, свободном, поющем русском слове. Для просмотра перейдите по ссылке https://tvkultura.ru/brand/show/brand_id/59465/ Идея программы состоит в том, чтобы изменить привычный нам со школы взгляд на изучение русского языка.

² Чтобы прослушать урок русского языка «Орфография. Приставки *пре-* и *при-*», а также другие темы, перейдите по ссылке <https://www.youtube.com/watch?v=HFr15Rt5MW0>

профпереподготовки, а для родителей – открытые занятия о воспитании и развитии детей.

Итак, привлечение видеоматериалов – это еще не использованный резерв, реальная возможность оптимизации процесса обучения студентов и воспитания у них необходимых учителю качеств, важнейшие из которых – способность конструктивно-критического осмысления педагогического опыта с целью наиболее целесообразного и продуктивного использования.

Важность, необходимость поиска путей повышения эффективности работы в методике преподавания русского языка интересны не только для оригинально мыслящего преподавателя, стремящегося к реализации своих возможностей, готового к восприятию нового, профессиональному совершенствованию, но и для будущих учителей-филологов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Айтпаева А. С. К вопросу об использовании образовательных ресурсов Интернета на занятиях по русскому языку. *Русский язык как неродной: новое в теории и методике*: материалы IV международной научно-методической конференции. Чебоксары: Интерактив плюс, 2015. Вып. 4. С. 339–349.

2. Артамонова Г. В. Аутентичные видеоматериалы как средство повышения мотивации студентов к самостоятельной работе. *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2016. Т. 5. № 4. С. 51–54.

3. Баранова Н. А., Дубинина А. С. Преимущества использования интернет-ресурсов при обучении иностранным языкам. *Концепт. Научно-методический электронный журнал*. 2015. № 7. С. 161–165.

4. Валетко С. А. Использование видео на уроке иностранного языка. *Преподавание в высшей школе*. 2013. № 3. С. 145–147.

5. Губина Г. Г. Использование электронных технологий в процессе обучения иностранному языку в вузе: сборник научных и учебно-методических статей. Москва: Директ-Медиа, 2013. 122 с.

6. Крук Б. И., Журавлева О. Б. Использование видео в дистанционном обучении: для преподавателей и учителей. Новосибирск: Издательское решение, 2017. 137 с.

7. Новикова А. К. Лингводидактическая система обучения китайских студентов-филологов русской фразеологии с использованием видеоматериалов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Российский университет дружбы народов. Москва, 2012. 18 с.

Тендітна Н. М.

ХУДОЖНЄ МОДЕЛЮВАННЯ СМЕРТІ У РОМАНІ В. ЛИСА

«І ПРИБУДЕ СУДДЯ»

Уже на початку твору В. Лиса «І прибуде суддя» молоде подружжя міжнародного потягу їде до родичів на розподіл спадщини після смерті двоюрідної тітки. Але весь перебіг подій у романі підпорядкований єдиному маршруту, який проголошує дідок: «До своєї погибелі» [1, с. 5].

На межі між життям та смертю пов'язані не стани героїв у певний час: «смертельно не хочеться туди приїздити» [1, с. 23]; «Смертельна втома огорнула мене з ніг до голови» [1, с. 171]; «Я лежав, наче мертвий» [1, с. 210]; «Я стояв заціпенілий, наче мертвий» [1, с. 228]. Але і міста, у

якому відбуваються події: «Ви бачили таке мертве місто?..без єдиного вогника. Воно вмирає на ніч» [1, с. 38]. Та їхня зовнішність: «обличчя Валерії нагадувало мені мертвотно-зелену маску відьми» [1, с. 24].

Автор досліджує почуття, які панують у свідомості судді, який спостерігає за останніми хвилинами життя ближнього: «поруч помирає жінка... мені раптом вперше за цю ніч по-справжньому стало страшно» [1, с. 38]. І переймається цією подією так, що ніби втрачає частину себе самого: «Я відчував страшну втому, що зростала з кожною миттю. Наче зі смертю провідниці з мене самого поволі витікало життя» [1, с. 46].

Поряд із таким станом героя зовсім не гармоніє опис небіжчика: «Людмила лежала мовби просто заснула, готова от-от розтулити повіки, поглянути із знайомим смутком у...очах» [1, с. 47]. Та констатацію смерті з боку людини, яка не вперше зустрічається із фактом загибелі людини: «лікар узяла Людмилу за руку, стала намацувати пульс. – Вона ж мертва» [1, с. 46]. Письменник навмисне зосереджує на цьому увагу читача: «Смерть її для мене зовсім нереальна, – раптом подумалось мені, але цікаво: чи відчувають те саме ці люди? Лікарі «швидкої», як виявилось, думали про зовсім інше. – То ми завеземо її у морг – спитав один з них» [1, с. 47]; «ми до всього звикли» [1, с. 53].

Інтригу в читача викликає й заборона певних дій щодо реанімації постраждалої, які лунають із вуст жебрака: «В лікарні вона помре» [1, с. 40]. На підтвердження цих слів наведено такий уривок: «Вони стали масажувати серце, дали Людмилі укол. Але всі їхні зусилля виявились марними» [1, с. 46].

Розгубленою відчуває себе після звістки про смерть Чернякової чергова: «Н-не може бути...Розумієте...– далі вона видала щось булькаючи, схоже на таке– бдвтж... Вона ковтнула друге слово, подивилася так, ніби забула мову» [1, с. 47]. На деяку мить прибулому судді здається, що провідниця ще жива і має намір повідомити йому щось важливе: «Я подався вперед, але губи, все ще червоні... стулилися» [1, с. 51].

Але поряд із описаними емоціями звичайної людини на подію смерті, дивним виглядає її бажання доторкнутися до руки померлої та ті враження, які він відчуває: «Це була холодна рука мерця, який на диво швидко встиг задубіти. Однак, поспішно відсмикнувши руку, я тут же став відчувати непереборне бажання вдруге доторкнутися до цих холодних... неживих пальців» [1, с. 53].

Чергова смерть у містечку Стара Вишня знову викликає бурю емоцій та почуттів у свідомості помічника голови суду: «Само... – я затнувся. – Ви сказали – самогубство?» [1, с. 105]. Та коли він дізнається про статтю небіжчика та можливий спосіб скоєння злочину: «Дівчину задушили подушкою. А можливо, – задушилася сама» [1, с. 105], то свій

стан він передає такими словами: «я весь похолов...» [1, с. 105].

Але цього разу він опиняється ще й у колі підозрюваних. Тому його переповнюють нові відчуття: «Але мені було плювати ... на його підозру... тамуючи лють, яка темною хвилею дедалі відчутніше накочувалася на мене» [1, с. 109].

Хлопець самотужки намагається зрозуміти причини вбивства чи самогубства Ніли та знайти винуватця трагедії. А тому за короткий проміжок часу намагається дати відповіді на безліч запитань: «що мають означати: а) слова і поведінка самої Ніли; б) слова матері; в) її самогубство чи вбивство кимсь» [1, с. 110]. Георгієм опановує страх та розгубленість перед ситуацією, у якій він опинився: «Слова крутилися у дивній круговерті, наштотувалися одне на одне, розбігалися, щоб сплестися у ті ж самі речення, але так само не означали нічогосінько» [1, с. 110].

Через певний час підозри стосовно особи помічника суду зникають, бо «Глорія підтвердила час мого повернення, вона не спала» [1, с. 112]. Крім того, він дізнається, що його «ніхто не підозрював і не розшукував, бо мати Ніли про мене нічого не сказала» [1, с. 112].

Дивною видається і поведінка матері Глорії. На запитання про те, чому Ніла задушилася, в її очах: «майнув непідробний жак. Вона боїться мого запитання, мене, а ще більше саму себе...» [1, с. 124]. А також рідних людей: «Нілиним батькам, надто матері, не до моїх розпитувань за такого стану, коли доччине тіло в морзі, якщо не привезене додому. Я можу викликати лише гнів, і він буде цілком справедливим» [1, с. 114].

Та нареченого, який вже знав про трагедію: «Голос у нього видався мені так само стомленим, як і очі, хоч якихось ноток смутку я спершу не вловив» [1, с. 117]. Та це була лише зовнішня завіса. Внутрішні хвилювання виявляються більш насиченими: «Ще холодніше у мене на душі... Уперше... захотілося напитися, як дізнався, що Ніли вже нема. Треба буде піти до її батьків чи хоча б на похорон, а я боюся. Не те, щоб її мертвої, а яюсь так... Я начеб винен теж у її смерті» [1, с. 120].

Важливим є і повідомлення часу злочину. Адже автор двічі звертає увагу читача на неї: «А хто може підтвердити, що ви вернулися десь біля третьої години...отже їм відомий час, коли вона померла...» [1, с. 110]; «І ще: смерть Ніли настала між шостою і сьомою годиною, так встановив лікар» [1, с. 112]. Адже він остаточно забезпечував алібі для героя.

Щоб дати відповіді на питання, які хвилюють Георгія, він повертається в минуле, викликаючи в пам'яті до найменших дрібниць подібні відчуття та події: «мамине обличчя... я бачу яке воно нажахане, як широко відкриті очі, як спадає хустка, викидаючи пасма розпатланого волосся, що застилає лобі і навіть очі, хоч мама, здається, цього не помічає. Я знаю, вона ось-ось пробіжить мимо другого вікна, відчинить двері, зайде до хати, ледве переступивши поріг, знесилено притулиться до одвірка,

скаже, а швидше прохрипить: «Там... там... Марію убили» [1, с. 135].

Герой переживає навіть імітацію власної загибелі, сповненої дивних відчуттів та ароматів, які він не встиг індифікувати: «Останнє, що я відчув, був приємний солодкуватий запах, який звідкись з'явився і став забивати ніздрі, проникати, здавалося, до рота, вух, в очі. Опираючись йому, я чомусь виставив руки вперед. Ось і все, майнула думка, кінець такий безболісний і навіть приємний. Пахне апельсинами, ні абрикосами, ні, спілими сливами чи швидше квітами, але якими саме, я вже визначити не міг» [1, с. 137].

Нова хвиля емоцій, яку досліджує автор – це похорон Ніли. Йому передують поспішні збори Лащука: «я збагнув, що навіть на сумні церемонії не ходять у такому вигляді... Вдома похапцем поголився і одягнув замість пожмаканих чисті сорочку й штани, за браком іншого той самий светр, сяк-так почистив черевики...кинувся йти, майже бігти туди, куди міг спізнитися» [1, с. 144]. Сканування у свідомості вигляду покійниці: «...я побачив обличчя мертвої Ніли. Воно зовсім не змінилося, не стало гіршим, і тільки здивована печаль навіки завмерла на ньому» [1, с. 145]. Кількість тих, хто прийшов на похорон: «Людей було чимало, може, з півсотні, багато молодих і дітей, мабуть, учнів музичної школи... завважив кілька знайомих: крім Миколи Мефодійовича і Степана Колбуна, ще одну працівницю прокуратури...» [1, с. 145]. Поведінку деяких із присутніх: «Старша з жінок, швидше бабуся, подивилася на мене так, наче силкувалася впізнати, але нічого не сказала, як і її дочка чи сусідка... Чув, як плачуть жінки і серед них Нілина мати» [1, с. 145].

Загальна атмосфера похорону впливає на те, що несподівано для себе Георгій також відчуває, що «смерть цієї дівчини суперечить всім законам життєвої логіки, навіть тому, що могло б призвести до самогубства...» [1, с. 145]. У якийсь момент смерть дівчини здається йому навіть несправжньою, а тому його накриває наступна хвиля відчуттів, під час якої він здатний до рішучих дій: «В якийсь момент мені захотілося забігти наперед, спинити машину... і змусити признатися, якщо не всіх, то хоча б частину цих людей...у чомусь такому, що призвело до загибелі дівчини...» [1, с. 146].

Але герой не піддається раптовим потягам, тому продовжує спостерігати «людей з сумними виразами на обличчях» [1, с. 146]. Та окремі частини ритуалу поховання: «За час ходи я не помітив, щоб хтось сказав хоч слово» [1, с. 146]; «Труну зняли з машини і поставили на дві спеціальні лавочки, що стояли одразу при вході на кладовище. Я знав, що колись самогубців ховали окремо, за огорожею, але, очевидно, тепер не дотримувалися цього суворого правила. Правда, не було священника... Але при похованні самогубці його й не могло бути» [1, с. 147]; «Тим часом троє людей...сказали про те, яким добрим педагогом і чудовою людиною

була покійна» [1, с. 147]; «Рідні, хто ридуючи, хто лише схлипуючи, прощалися, цілували лоба, руки, ноги...» [1, с. 147].

Та всі ці деталі в купі досягають у сукупності у свідомості Лащука свого апогею, бо відчував себе мимоволі причетним до загибелі цієї дівчини: «а я заціпеніло дивився на мертву дівчину, і жахливе усвідомлення, що вона ось-ось усміхнеться... саме до мене, не полишало мене цих три чи й чотири найтяжчих хвилини. Я був близький до зомління...» [1, с. 149].

Вивести героя із такого стану мали очі матері, які «пропікали наскрізь і разом з тим притягали» [1, с. 148] та її слова: «Ви не могли її врятувати» [1, с. 148]. Але чоловік кидається блукати кладовищем у пошуках могили першої загиблої. Знайти її він так і не зміг, натомість зустрів там Глорію...

Хвиля нестримних почуттів знову охоплює героя, коли він вважав, що Глорія покінчила життя у ванній: «Страх пронизав мене з голови до п'ят. Не тямлячи себе, я кинувся до дверей...» [1, с. 160]. А тому коли приїздить Валерія, саме вона мала, на думку героя, «не допустити її смерті» [1, с. 162]. Хоча і не полишає думка, що «Валерія на цьому світі не жилаць... що її чекає доля Людмили Черняк і Ніли Трачук» [1, с. 180].

Герой починає усвідомлювати, що живе у двох часових вимірах. Він проти того, щоб Валерія приїздила до нього, а тому хотів сказати їй: «Я вбив двох підлих сучок і якщо треба, вб'ю третю... Бо цією третьою може бути вона?» [1, с. 186]. Він ніяк не може збагнути того, що з ним відбувається, і як «можливо їхати і зустріти людину, котра загинула три місяці тому...» [1, с. 188].

Опинившись у дивній кімнаті, герой розмовляє із хазяйкою, яка повідомляє йому, що її «батьки... померли... Мама недавно, а батько ще десять років тому» [1, с. 194]. А в кабінеті Миколи Мефодійовича довідався, що: «цієї ночі наклав на себе руки найстарший суддя... Микита Григорович Бушняк. Повісився у власному саду» [1, с. 211]. Герой повинен стати прямо причетним до цієї смерті: «маю допомогти організації похорону: завтра забрати тіло з моргу, чимось підтримати сім'ю» [1, с. 212]. Особливо після того, як отримує відповіді, що «Суддя Бушняк повісився, аби звільнити мені місце» [1, с. 215]. Але все не так просто – «Хтось наказав судді Бушняку накласти на себе руки» [1, с. 215].

28 лютого в житті героя відбуваються кардинальні зміни: «Через неповних три місяці після смерті Микити Григоровича я вертався з Луцька до Старої Вишні вже повноправним суддею районного суду» [1, с. 218].

Та виявляється, що всі смерті, які герой спостерігає в Старій Вишні, мали свої першовитоки ще в дитинстві: «коли став свідком, як безневинно засудили мого родича, чоловіка моєї рідної тітки, звинувативши його у вбивстві нашої сусідки» [1, с. 218]. Перед очима знову постають картини

минулого з калейдоскопом смертей: «Вранці моя мама...побачила господиню посеред хати зарубаною. Тітка Марія за два роки перед тим поховала чоловіка...дядько мав перитоніт, і через чотири дні він помер... на сокирі... були відбитки пальців дядька Івана... признався, що зарубав її заради грошей, які вона виручила за продану корову» [1, с. 219]. Звістку про смерть тітки Марії ще раз принесе його мама 4 травня.

Постійні передчуття трагедії повертають героя до реальності: «Я уявив, як Глорія заходить до маленької кімнатки і накидає собі петлю на шию. Або занурює голову у воду» [1, с. 228]. Заради неї він навіть здатен на вбивство: «я можу вбити невідомого мені коханця Глорії ... але я був переконаний, що рано чи пізно, а це таки трапиться...» [1, с. 235].

Потім під час розгляду шостої справи за два місяці роботи суддею, підозрюваний робить спробу «накласти на себе руки» [1, с. 233]. А «жебрак» по телефону повідомляє про власну смерть: «Через півгодини мене вже не буде» [1, с. 255]. І звертається із проханням: «бути присутнім на моєму похороні» [1, с. 256].

Дізнавшись адресу «жебрака», молодий суддя розкриває для себе таємницю його життя та смерті: «Останній рік його геть з'їдав рак. Він відмовився від лікування ... терпів нестерпний біль. Сьогодні, вони підозрюють, прийняв отруту, бо помер якось раптово» [1, с. 257].

І знову автор прискіпливо вивчає поведінку своїх героїв на чергову подію смерті у містечку: «зігнута, згорьована мати... плакала» [1, с. 257]; «чоловік з обличчям жебрака... лежав на ліжку зі складеними на грудях руками» [1, с. 2]; колишня дружина «підвела на мене сухі колючі очі» [1, с. 258]; «на похорон прийшло чимало людей» [1, с. 260]. Та смерть «жебрака» спонукає до рішучих дій героя: «Я хочу заявити про вбивство. Навіть не про одне, а про три вбивства. А може, й чотири... Сьогодні був похорон останньої моєї жертви» [1, с. 266]. Його душа звільняється від величезного тягара і він готовий «і до смерті» [1, с. 267].

Герой сповідається слідчому «про вбивство тітки Марії» [1, с. 268], із якого все й почалося. Після засудження дядька до смертного вироку, ще з дитинства почалися напади. І саме тоді герой вирішує стати суддею. Але, щоб не «набувати репутації хулігана і забіяки...навчився спрямовувати вибухи гніву на котів, собак, гусей і курей, які розплачувалися за мою невтримну жагу до справедливості» [1, с. 270]. Зокрема він пригадує пса Бровка, який мусив померти, «бо перед тим я став свідком ганебного вчинку мого старшого брата Миколи, який вкрав із колгоспу мішок картоплі» [1, с. 270]. А потім були вбивства однокурсника, Людмили Черняк, Ніли Трачук, судді Бушняка...

Проте слідчий після трьох тижнів розслідувань звільняє Григорія. Бо: «Никифор Лабунець... Того вечора пообіцяв своїй нареченій Марічці, що принесе едельвейс. Вона відмовляла його від того походу, але він...»

[1, с. 275]; «Людмилу вбив бригадир провідників того потяга» [1, с. 275]; «Нілу Трачук... задушили подушкою, але зробив це Степан Колбун, якого вона зраджувала» [1, с.275]; суддя Бушняк «Він таки наклав на себе руки і зробив це в ніч перед арештом. Тоді вже було відомо, що він узяв великого хабаря від родичів підсудного...» [1, с. 276].

ЛІТЕРАТУРА

1. Лис В. І прибуде суддя: роман. Київ: Факт, 2004. 288 с.

Тендітна Н. М., Грицюта О. В.

СИНОНІМИ В МОВОТВОРЧОСТІ ЛІНИ КОСТЕНКО

(на прикладі семантичного поля мука)

Семантичне поле *мука* в мовотворчості Ліни Костенко репрезентують іменниковий синонімічний ряд з ядерним словом *мука* та дієслівний синонімічний ряд з ядерним словом *мучитися*. Розглянемо представлені ряди.

Із значенням моральних і фізичних страждань людини, зумовлених життєвими негараздами, неприємностями, душевними переживаннями, у творах Ліни Костенко вжито синонімічний ряд з домінантою *мука*, до якого належать лексеми *біль*, *страждання*, *стражданіє*, *митарство*, *агонія*, *тортури*.

Ядерне слово *мука* виражає відчуття фізичного чи морального болю різної сили, тобто воно лише вказує на відчуття та не вказує на силу й характер його вияву. Це видно з такого контексту: «На обличчі мінився з *муки*, приголомшений падав ниць, бо йому обпікали руки горді спалахи блискавиць» [4, с. 18]. Образ *муки* ускладнюється завдяки метафоризації у прикладі: «Моя *муко*, ти ходиш по грані! Вчора був я король королів. А сьогодні попіл згорання осідає на жар кольорів» [4, с. 239]. *Мука* уособлює етап творчого процесу Ван Гога. Особливу виразність репрезентує добір епітетів до іменника *мука*, що допомагають емоційніше та експресивніше відтворити аналізоване поняття: «А я ламаю пера гусячі на довгих титулах царя, свою *вогненну муку* гасячи в колодязі каламаря» [1, с. 40].

Це ж відчуття, відчуття фізичного страждання, виражено іменником *біль*: «Поволі, поволі, поволі над серцем здобуду владу – навчуся не плакати з *болю* і в щасті дам собі раду» [4, с. 52].

Синонім *страждання* і його давня форма *стражданіє*, на відміну від попередньої лексеми, передають почуття морального болю людини внаслідок якоїсь пригоди чи переживання: «А він мені: – Моя ти голубичко! *Стражданіє*, як кажуть, возвиша» [3, с. 86]. У творі Ліни Костенко «Маруся Чурай» за допомогою синоніма *страждання* і вжитої поруч домінанти *мука* вдало й точно передано характер душевних почуттів персонажа: «І що найтяжче: *мука* ж моя марна, бо зрада – діло темне і брудне. А ти – це ти. Ти і в *стражданні* гарна. Ти можеш навіть пожаліть

мене» [3, с. 66].

З виразним стилістичним спрямуванням для відтворення стану гетьмана Богдана Хмельницького в історичному романі у віршах «Берестечко» вживано книжний синонім *митарство*: «І почалися інші вже *митарства* – знайти своїх, не гаючи ні дня» [1, с. 18].

Про передсмертні муки Ліна Костенко говорить синонімом *агонія*, який виражає відчуття страждання більшої сили: «І сам на себе споглядає збоку – чи є в його *агонії* краса...» [4, с. 110].

Причиною мук можуть бути фізичне насильство, катування, наприклад, під час допиту обвинуваченого, щоб домогтися від нього зізнання. Тому тематично близькою до слів цього ряду є лексема *тортури*, яка виражає саме таке значення: «В полі – сліди кривавих побоїщ, середньовічних пекельних *тортур*» [4, с. 316].

Синонімічний ряд з ядерним словом *мучитися* моделюють дієслова *страждати, терзатися, терпіти, конати, корчитися, гинути, вмирати, стогнати, зазнати муку, ламати руки, ламати батіжки, об каміння битися, не тямитись від болю, корчитися з болю, кипіти як у смолі, ятриться душа болем, сохнути з туги*.

Дієслово *мучитися* – основний компонент ряду з найзагальнішим значенням. Поетеса використовує його для відтворення стану людини, яка терпить фізичні чи моральні страждання: «Я *мучився*» [1, с. 62]; «Ти ніздрі роздуваєш, ти товпишся, ти в захваті заляк: як *мучиться!*.. і *корчиться!*.. буває ж... і *стогне, стогне!*.. – а ти ж думав як?» [2, с. 255]; «Що я *намучивсь*, що я *натерзався!*» [3, с. 57]. Наведені приклади переконливо свідчать про вміння авторки тонко й точно відтворювати психологічний стан ліричного героя. Ужиті в одному контексті синоніми *мучитися* – *корчитися* – *стогнати*, *мучитися* – *терзатися* посилюють поетичний малюнок, створюють особливу експресивність образу.

Експресивно сильніший від ядерного слова синонім *страждати* вказує на глибокі моральні муки, які людина приймає свідомо. Тому найтиповішою конструкцією є «страждати за кого-небудь або за певну ідею»: «Щоб так *страждати* через ту змію!» [1, с. 67].

Дієслово *терпіти* в Ліни Костенко виражає моральні страждання Богдана Хмельницького після поразки під Берестечком: «Та й чорт із нею, із свободою, щоб я за неї так *терпів!*» [1, с. 41].

У романі «Берестечко» натрапляємо також на синонім *конати*, що виступає семантичним еквівалентом до ядерного слова *мучитися*. Ліна Костенко використовує його для вираження негативної експресії: «*Конає* край, розірваний навпіл» [1, с. 87].

У вірші «Іспанка Карменсіта» за допомогою лексеми *конати* поетеса підкреслює муки іспанського народу: «А десь народ іспанський *конав*, як Прометей» [2, с. 114]. Посилує експресію образне порівняння

страждань народу з муками Прометея, який був прикутий Зевсом до гори на Кавказі за скоєні злочинства перед верховним богом Олімпу.

Ліна Костенко, застосовуючи різні стилістичні прийоми вживання синонімів, не лише уникає повтору в межах контексту, але й підносить естетичну цінність фрази. Зіставляючи стилістично однопланові синоніми, авторка досягає зростання загальної експресії вислову: «Юдоль плачу, земля моя, планета, блакитна зірка в часу на плаву, мій білий світ, міцні твої тенета, – *страждаю, мучусь, гину, а живу!*» [2, с. 33].

Семантично близьким до одиниць цього синонімічного ряду виступає дієслово *стогнати*. Ужите в переносному значенні, воно яскраво й образно відбиває стан людей, які тяжко страждають від навали ворога: «А столий Київ *стогне* від литвина» [1, с. 25].

Глибокий душевний біль ліричного героя, його страждання передає синонім *вмирати* в такому контексті: «Я пережив усе – полон, поразку, відчай. Приниження – це те, від чого я *вмирав*» [1, с. 73].

На позначення поняття «мучитися» авторка використовує низку образно-метафоричних висловлювань, наприклад, *зазнати муку*, які допомагають відтворювати найтонші нюанси психологічного стану героя: «Ось ми сповна *зазнаєм* свою муку» [1, с. 73]. Із зовнішнім виявом психологічного стану «мучитися» тісно пов'язана фразеологічна одиниця *ламати руки*, яка означає «певними жестами виражати страждання, переживання, хвилювання» [5, с. 413]: «Де сини твої, мамо?.. Тільки *руки ламати*» [1, с. 106]. Емоцію, реалізовану в жестах, позначає також словосполучення *ламати батіжки*: «Мій джура онімів, *ламає батіжки*» [1, с. 19]. Внутрішній стан ліричного героя виражено через зовнішні рухи – ламання батіжків. Для відтворення сильного почуття страждань, муки від безсилля поетеса використовує експресивно виразний синонім *об камінь битися*: «Як Святополк, що звався Окаянний, я в цій фортеці *об каміння б'юсь!*» [1, с. 67]. Високий ступінь душевних мук Ліна Костенко передає образним словосполученням *не тямиться від болю*: «Як здумаю, було, *не тямлюся від болю*, що батько – непохований! – лежить на полі бою» [1, с. 49].

Для конкретизації стану Богдана Хмельницького в момент психологічного переживання зради в романі «Берестечко» Ліна Костенко використовує метафоризовану сполуку *ятриться душа болем*: «Колись ішли під інші корогви, то ще *душа хоч ятрилася болем*» [1, с. 81].

Більшою художньо зображувальною силою, експресивною наснагою відзначається метафоричне словосполучення *корчиться з болю*, яке вказує на глибокі моральні страждання циганської поетеси Папуші («Циганська муза»). Нерозуміння з боку одноплемінників та родичів, намагання творити поезію наперекір писаним і неписаним циганським законам, спричиняє тяжкі страждання молодой Папуші не тільки за власну

долю, але й долю свого народу: «І що їм всім до того, що *корчишся* ти з болю? Щоб так *страждать* за нього, чи вартий цей народ?!» [1, с. 406]. Для поезії Ліни Костенко з її емоційним напруженням синонімічне зближення слів є одним із суттєвих виражальних засобів.

Сильні глибокі моральні муки Ліна Костенко відбиває фразеологічною одиницею *кипіти у смолі*. У цьому синонімі психологічний стан ліричного героя виявлено значно сильніше порівняно з іншими лексемами аналізованого ряду: «Пекельні мої спогади, *кипиш* як у смолі» [1, с. 110].

Отже, значення синонімів у художній мові Ліни Костенко дуже велике. Старанний добір синонімів свідчить про своєрідну стилістичну майстерність поетеси у відтворенні художньо переконливих образів, ситуацій, картин. Ліна Костенко вміє знайти „свіже” слово, надати йому нового звучання, яскравої форми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Костенко Л. В. Берестечко : історичний роман. Київ: Укр. письменник, 1999. 157 с.
2. Костенко Л. В. Вибране. Київ: Дніпро, 1989. 559 с.
3. Костенко Л. В. Мадонна Перехресть. Київ: Либідь, 2012. 112 с.
4. Костенко Л. В. Маруся Чурай : іст. роман у віршах. Київ: Дніпро, 1982. 135 с. (Серія «Романи й повісті», № 2).
5. Фразеологічний словник української мови / уклад.: В. М. Білоноженко та ін., редкол.: Л. С. Паламарчук (голова) та ін. Київ: Наук. думка, 1999. 984 с.

Тендітна Н. М., Слепцова В. Ю.

ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ СИНОНІМІВ У ПОЕТИЧНІЙ ТВОРЧОСТІ Л. КОСТЕНКО

(на прикладі семантичного поля небо)

Важливе місце в дослідженні мовотворчості Ліни Костенко посідає аналіз синонімічних рядів, що репрезентують художній простір. Під простором розуміємо одну з основних форм матерії, яка характеризується протяжністю та обсягом. Художній простір не є безпосереднім відображенням реального простору, це образна модель дійсності, суб'єктивному відтворенню якої допомагають мовні одиниці, сповненні індивідуального змісту.

Словесні позначення ключових понять макрокосмосу в поетичній творчості Ліни Костенко якнайвиразніше постають у межах семантичного поля *небо*.

Синонімічний ряд з ядерним словом *небо* репрезентований одиницями *небеса, небосхил, небозвід, твердь, блакить, просинь, чорний оксамит*.

Академік М. Я. Марр вважав, що «в поняття «небо» стільки ж семантичних аспектів, скільки зірок на небі» [, с. 147]. Зрозумілою стає широта інтерпретації образу *неба* у творах Ліни Костенко.

Небо у конкретному значенні – «це видимий над поверхнею землі повітряний простір у формі шатра» [1, с. 591]. Цю семантику виявлено, зокрема, у таких контекстах: «І той у *небі* зморений лелека, і те гніздо лелече на стовпі» [2, с. 53]; «Над хатою *небо*. А знов голубе» [2, с. 59]; «Вночі літак гуде у *небі* сумно» [2, с. 539].

Образ *неба* для Ліни Костенко асоціюється з поняттями «мрія», «доля», «джерело натхнення», «ціннісний ідеал», які людина прагне пізнати, через специфічну, умовну, ознаку відображення позамовної дійсності персонажа. У поезії «Мати» через лексичну антитезу *небо–стеля* поетеса відтворює заповітну мрію жінки, якій «хотілось, щоб у неї в хаті на *стелі небо* хтось намалював» [2, с. 96]. *Небо* – це цілісний ідеал, якого людина прагне досягти, пізнати. Це абсолют, якого вона торкається у своїх мріях, снах, почуттях і бажаннях: «Вона тим *небом* у тій хаті марила!» [2, с. 97]. Але пізнання абсолюту неможливе. Тому мрія залишилася тільки мрією. І лише після смерті матері вдалося побачити замість *стелі* те, чого вона так довго прагнула: «І вицвітали писані тарелі, і плакав батько і пливли роки, – і коли над нею не було вже *стелі*, а тільки *небо, небо* і зірки...» [2, с. 97].

Досвід повсякденного життя переконує нас у тому, що за всієї своєї багатобарвності, строкатості природа надзвичайно «ощадлива». Показовою тут є особливість архаїчної свідомості, яку французький учений Леві Бріль назвав «логікою причетності». Згідно з нею і надприродні сили, і природа, і людина є елементами єдиного космічного порядку, неперервним полем різних взаємодій та залежностей. Логіка причетності пронизує уявлення Ліни Костенко, у яких зображення світу є немов би гігантською варіацією. Її свідомість переповнена відчуттям залежності або навіть тотожності макрокосмосу й мікрокосмосу, природи й людини: «Наснився мені чудернацький базар: під *небом*, у чистому полі, для різних людей, для щасливих і скнар, продавалися різні Долі» [2, с. 34]; «Стояло *небо*, дивне і сумне» [2, с. 42]; «Весна підніме келихи тюльпанів, – за *небо* вип'ю і за дві сосни!» [2, с. 44]; «Отут я стою під замисленим *небом* на чорних вітрах світових веремій, і в сутичці вічній святого з ганебним світлішає розум зацькований мій» [2, с. 62].

Поетичне слово *небеса* виступає здебільшого семантичним дублетом лексеми *небо*. Різниця між ними полягає лише в стилістичному використанні: «Лише на самоті Марися розгиналась, дивилась у вічі *небесам*» [4, с. 59]; «І, збудувавши Ольвію і Тіру, Пантікапей, Німфей та Херсонес, купці з Мілету, вихідці з Епіру жили на скелях, ближче до *небес*» [2, с. 420].

Як і ядерне слово, синонім *небеса* у поезіях Ліни Костенко набуває нових відтінків: від поняття простору він переходить у категорії моральності: «В душі людській, крім видимого *неба*, є одинадцять

всяческих *небес*» [3, с. 109]; від «небесної тверді», що оточує землю, – у безкінечний простір, який зливається з Космосом: «І це вже, певно, зветься *небесами*, бо я уже над хмарами іду. Тут, в *небі* тихо. Ані шум потічка, ні вітру шум, ні пташка лісова» [2, с. 63].

Семантично вагомі в ліриці Ліни Костенко поетичні лексеми *небосхил* і *небозвід*. У контексті «І по-чаклунськи, наче воском ярим, хтось вивів сонце в небозвід Карпат» [4, с. 21] іменник *небозвід* вжито без будь-якої емоційно-експресивної характеристики.

Еволюцію лексеми в напрямку філософської семантики – як трансцендентний ідеал – спостерігаємо через антитезу *надгріб'я* – *небозвід* у поезії «*Ван Гог*»: «Я – нагріб'я на цьому цвинтарі, кипариси горять в *небозвід*» [4, с. 239].

Через єдність понять *небосхил-стеля* Ліна Костенко намагається інтерпретувати образ *неба* як духовний потенціал людини: «З *неба*, гір і свободи собі збудувала дім я. *Небосхил* для людини як раз відповідна стеля. Піднімеш голову – і не розіб'єш їй тім'я» [4, с. 241].

Для передачі негативної емоційної гами, надання контекстові іронічного відтінку поетеса використовує лексему *твердь* (книжн. – слово, що позначає небесне склепіння, небозвід) як символ небесної (Божої) карі: «А щоб над нею обвалилась *твердь!*» [4, с. 79].

Розряд контекстуальних синонімів представлений двома переносно вжитими словами: *блакить*, *просинь*. Чітко виявлених відтінків семантичного плану вони не мають, але наділені важливою художньо-естетичною функцією: забезпечують експресивну насиченість вислову, його образну виразність: «Які ж то руки, чесні, вмілі, будинки вивели в *блакить?!*» [4, с. 76]; «Хороші дні, весела *просинь*, неждана радість – не мені ...» [4, с. 35].

Важливим для поетичного світу Ліни Костенко є образ *сонця*, реалізований іменниками *сонце*, *світило*, *пурпуровий диск*, *сонячна цедра*. Усі синоніми об'єднані семою «небесне світило». Розбудова образу здійснюється на філософсько-психологічному рівні відповідно до міфопоетичного бачення *сонця* як основного життєдайного джерела.

Лексеми аналізованого ряду використані поетесою у творах різного ідейно-тематичного змісту. Уживання їх багатопланове. Залежно від характеру створених художніх образів, іменники досліджуваного синонімічного ряду класифікуємо так:

а) ужиті в прямому значенні: «Заворожили ворони світанок – не сходить *сонце* – тільки кар та кар» [2, с. 98]; «Подивлюся на *сонце*. Поклонюся знайомому дубу» [2, с. 183]; «Заходило *сонце*, і паслося панське бидло, і паслося бидло на тій, на Княжій горі» [2, с. 237];

б) ужиті як метафори чи персоніфікації: «Багряне *сонце* сутінню лісною у просвіт хмар показує кіно, і десь на пні під сивою сосною ведмеді

забивають доміно» [2, с. 51]; «Вирлооке сонце сідає на чорну скелю» [4, с. 241]; «Зронило сонце бурштинову краплю» [2, с. 345]; «І смужка сонця тонко пурпурова далекий обрій пензликом торка» [2, с. 113];

в) ужиті у складі порівнянь: «Моя душа у цьому літі – як скалка сонця в хризоліті» [2, с. 539]; «Ти був високий, наче сонце полудня, і сумнівам скорочувалась тінь» [2, с. 288].

Семантичну значущість лексем синонімічного ряду *сонце* простежено в сполучі із емоційно запрограмованими словами. Позитивне наповнення спостерігаємо в таких прикладах: «Сонце радісно пряжить, сонце – як ананас» [2, с. 158]; «Вісімнадцяте століття, захід сонця – медовар» [2, с. 372]; «Цитринове сонце, смарагдовий ліс!» [2, с. 539]; «І горизонт з плечима дискобола шпурнув у небо пурпуровий диск» [2, с. 450]; «В гірких оазах сонячної цедри, де грім тримає зливу в рукаві, де тільки версти, дерев'яні зебри, пасуться в запорошеній траві, – хай буде степ, хай буде ліс і гори, хай вибухне земля твоя правють, коли лихі на око семафори мені дорогу смутком переллють!» [2, с. 287]. Негативне забарвлення набувають складові названого синонімічного ряду в таких контекстах: «Там смог навис і сонце тяжко гріє, потік машин тісніший череди, і алігатор міста – алергія – виходить із асфальтів, як з води» [2, с. 76]; «Вечір-мисливець підстрелене сонце несе у сірому ягдташі. Тягнуться хмари – скривавлені крила – по травах, по обрію, по душі...» [2, с. 119]. Як бачимо, авторка вводить синонімічні одиниці ряду в різноманітні контексти, де вони виступають то символом тепла й радості, доброти і світла, то підкреслюють пригнічений настрій ліричної героїні.

Свій розвиток лексема *сонце* знаходить у поезії «Я прощаюся з рідним краєм»: «Я прощаюся з рідним краєм»: «Я прощаюся з рідним краєм у мовчанні, в побожній тиші... Вечір сонце пшеничне розкраяв і окраєць над полем залишив. Сонце, сонце, освітлюй тіні! Не заходь, почекай хвилину! Я ще раз у твоєму промінні озирнусь на свою батьківщину» [4, с. 156]. Звернення до сонця як до живої істоти, ще більше – як до Бога відповідає міфопоетичним уявленням поетеси, її прагненням через цей універсальний образ осмислити навколишню дійсність, передати світовідчуття ліричної героїні.

Подібне взаємопроникнення лексико-семантичних комплексів «небесні тіла – релігія» спостерігаємо і в інших прикладах: «То мудра і древня держава – вкарбований профілем ліс в червленого сонця кружала... Там кожен сам собі пан, живе по своєму закону. І сонце – найвищий коран. І крона – найвища корона» [4, с. 211]; «На обрії вселюдського терпіння вже сходить сонце у терновому вінці» [2, с. 261]. Завдяки влучній метафоризації (*сонце* – Коран; *сонце* у терновому вінці) авторці вдається виразити і посилити емоційно-оцінне забарвлення поезії, розкрити образний світ поетичного тексту.

Отже, кожна лексема синонімічного ряду *сонце* служить для створення глибоко ліричних, а іноді для відтворення динамічних, сповнених душевної напруги контекстів.

Синонімічний ряд із ядерним словом *місяць*, інтегративною семою якого є «небесне тіло, що світить відбитим сонячним світлом», включає лексеми *місяць*, *окраєць*, *молодик*, *місяць-дармовис*, *жовтий ліхтар*, *жовтий мідяк*, *рогатий жук*, *човен*, *окутий міддю*.

Генетично пов'язаний з народнопісенною творчістю, образ *місяця* у поетичній мові Ліни Костенко допомагає узагальнити, по-філософському осмислити гармонію людини і природи. Цьому, зокрема, підпорядковані всі пейзажі: «Птиці зелені! Що вам ще треба? Маєте *місяць*. Маєте небо» [4, с. 72]; «І жовта скирта у сизий вечір над лугом сходить, як *місяць* вповні» [4, с. 137]; «І під місяцем серед ночі іншій дівчині дивиться в очі» [4, с. 282].

Найчастіше образ *місяця* у творах поетеси персоніфікується, що робить художній пейзаж більш колоритним, яскравим, витонченим та емоційно насиченим: «*Місяць* вирізав шпарину в небі ледь помітним серпом з латуні, мов, ховаючись сам від себе, задивився на сплячу красуню» [4, с. 106].

Важливим засобом експресивного вираження думки є перифрази, що виступають як образні паралелі до ядерного слова *місяць*. Саме завдяки метафоричним перифразам розширюється аналізований синонімічний ряд: «Ніч повісила *жовтий ліхтар* над полями» [4, с. 84]; «Холоне степ, і неvkіпілі зорі *рогатий жук* виймає рогачем» [2, с. 299]; «І волохаті хмари кругойдучі крутили в небі *жовтим мідяком*» [3, с. 104]; «*Човен*, *окутий міддю*, вплив у темне море» [4, с. 104].

Синонімом ряду виступає лексема *молодик*, яку Великий тлумачний словник сучасної української мови класифікує як народну назву «однієї з фаз Місяця, коли його освітлена частина має вигляд вузького серпа» [1, с. 535]. У контекстах Ліни Костенко цей іменник функціонує як рівноправний синонім до ядерного слова: «І *молодик* над смужкою лісів поставить позолочений апостроф» [2, с. 328].

Образ *місяця* представлений і лексемою *окраєць*: «Вечір сонце пшеничне розкраяв і *окраєць* над полем залишив» [4, с. 156].

Властиві мові Ліни Костенко і слова-прикладки, які мають високу експресивну місткість: «А той вітряк давно вхопили вхопини, Пірнає в хмару *місяць-дармовис*, І ніч глуха, і поле перекопане, і в порожнечу поціляє спис» [4, с. 244]. Такі утворення відображають багатий асоціативний світ поетеси.

Отже, багатство синонімічних лексем у мовотворчості Ліни Костенко свідчить про органічне засвоєння поетесою різноманітних засобів народної мови, про прагнення поєднати традиційне й новаторське,

про „відповідальність митця перед словом” (П. Гриценко).

ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2002. 1440 с.
2. Костенко Л. В. Вибране. Київ: Дніпро, 1989. 559 с.
3. Костенко Л. В. Мадонна Перехресть. Київ: Либідь, 2012. 112 с.
4. Костенко Л. В. Маруся Чурай : іст. роман у віршах. Київ: Дніпро, 1982. 135 с. (Серія «Романи й повісті», № 2).
5. Марр Н. Я. Избранные работы: в 5 т. Ленинград: ГСЭИ, 1936. Т. 2.: Основные вопросы языкознания. 537 с.

Тендітна Н. М., Терещенко М. Г.

МОТИВИ СМЕРТІ В РОМАНІ Є. ПАШКОВСЬКОГО

«ОСІНЬ ДЛЯ АНГЕЛА»

Події в романі Є. Пашковського «Осінь для ангела» пов'язані, як і в інших творах письменника, із численними подіями, посиленнями та алузіями зі смертю. Зокрема, це може бути:

Вказівка на місце дії: «прип'ятий шпагатом до обірваних цвинтарних ворітєць козел» [1, с. 8].

Дотримання ритуалів поховання: «на розп'ятті над аркою гойдався линиялий рушник, мабуть такого ж, тільки новісінького, мати пов'язала на хресті» [1, с. 8]; «хоронили в святковому убранні, за гробом три верхівці, з шовковою перев'яззю через плечі...» [1, с. 206]. Звичай заздальєгідь готуватися до власного похорону: «згадай-но скриню, гнітючим нафталіном віяла купка прихованого на споді вбрання [1, с. 8]; «штабелі дощок, котрі господиня завчас пристарала на домовину» [1, с. 307].

Поминальні страви: «на столах пироги з рибою і журавлиновий компот» [1, с. 204] та виконання передсмертних бажань: «закличте священника для сповіді; батько ж партейний, звідки, мам, випишу того попа? зара строго, скількох за обряди сключили, шутка діло, сказати; правда, потім згодився, з дому писали...» [1, с. 8].

Ностальгія за померлими родичами: «подумки побачив дідову могилу з іржавим хрестом, тамо за жухлою чагарнотою таволги, дуднику, бузини проглядає новий скорботний простір; задовго до оказії, десь відразу на початку хвороби, думав, батьки поховають бабцю коло діда, сама казала, звідти видніє степ за могилками всенької рідні; наслання, телеграму посіяли на головпошті, пізно доправили» [1, с. 8]. Потаємні бажання: «батько змовчував... було б вдушити маленьким» [1, с. 9].

Відвідування могил померлих родичів: «продираючись крізь сухий терен до дідової могили, звідки тутай кострище з обвугленим корінням бур'яну, пластмасові тюльпани в глибокій бляшанці, родичі порядкували? на лавочці цвіль» [1, с. 9–10].

Опис кладовища: «ступив на стежку, обдивлявсь надписи на нових

могилах, лопотіли на вітрові коленкорові вінки, ніде не виднів рушник, якого б мама на хресті пов'язала, прізвиська покійників десь чути, але незнайомі, по стежці петляє барвінок» [1, с. 10]; «цвинтар між соснами на горбі; дорога піщана й тепла, впізнати могильний запах чебрецю, ввійти через браму, приглядатися до табличок, вінки геть пожухлі, хоронять, напевне, на західному кутку, горбики там свіжіші» [1, с. 311]. Увіковічення пам'яті про рідну людину: «на ясені над кролячою, кліткою вирізає рік смерті діда» [1, с. 10].

Характеристика героя— його мови, рис вдачі, зовнішності, темпераменту, занять, помешкання: «при чому тут і мертвого вбалакаєш» [1, с. 27]; «Від безпросвітного Маріїного вікна віяло могильним суглинком» [1, с. 37]; «щетина покійницьки іржавіє йому на борлаку» [1, с. 108]; «він зозла цеглиною перехожого вб'є» [1, с. 65]; «пам'ятаєш, малим лякали, що вона зарубала кошени на дровітні, може сокирою полоснути перехожого, стільки дурного наказували» [1, с. 273].

Певний стан персонажа: «ти помер для дитини, ти вмер для себе, ти збився з ліку живих смертей, щодень, з того забутого світу, пам'ятаючи всі дні без улюблених» [1, с. 31].

Забобон: «сич на стіні... чистить дзьоба, суворий від голосінь, мовчазний, заледве кліпнув повіками, упізнав тебе, бійсь, вночі ще й як відспіває і відкихкоче, даруючи по весіллі смерть» [1, с. 23].

Подробиці кремації: «кіптюга над трубою знову нагадала крематорій, там, за словами лікаря, перетинають сухожилля мерцям, інакше корчаться в полум'ї і встають, мов живі» [1, с. 30].

Думки про самогубство: «оранжеві, синенькі пігулочки, мрії про самогубство» [1, с. 33].

Дитячі розваги: «малими на цвинтарі збирали пластмасові, вибляклі на сонці квітки, мідним дротом прив'язували до велосипедних рулів, колесували по розрівняній грейдером ґрунтівці» [1, с. 185].

Реакція на звістку: «моторист рибальського катера повідає про похорон матері, захрапотить білою редькою, зубами розірве батона, впаде на постіль, заплаче, капроновим капелюхом накривши лице» [1, с. 108].

Утрата родинної підтримки: «вона розповість про мачуху, батько помер, на одну черству стипендію візьми проживи зараз» [1, с. 249].

Приховування історичної правди: «бронетранспортерами замкнули ліс і зразу відкопувати... на сухому й покійники пристойні, перекладаємо на плащ-намети, звідти в спеціальні герметичні домовини і легким ходом урядового авто доправляєм до аеропорту, і на Москву: там наші парні... пінцетами дістали радянські кулі і вклали гестапівські, дещо приключкі, дещо прибиті зеленою цвіллю, рівно на стільки, на скільки вимагає час від розстрілу офіцериків, навчені, маємо відділ для таких справ...» [1, с. 46–47].

Рід занять: «тоже блатна роботка є: доцент-розпорядник похоронної кафедри... премії вищі державних, гробові, зранку до вечора церемонії, раути, куди посольським, а всіх клопотів, – заявився по дзвінку, зареєстрував покійника по преїскуранту, ковтнув – і закрома родіни повні!» [1, с. 217].

Наказ: «Северина безпутнього, направили стріляти в кар'єрі куркулів...» [1, с. 143].

Прибуток: «можеш ревнувати до паралізованої баби, доглядаю, білизну перу, обіцяла оформити опіку, прописати, квартира трьокімнатна згодом відійде, буде що покинути дитині; поталанило, аж зурочити боюсь...» [1, с. 209].

Колообіг життя і смерті: «містечковий аптекар, який після смерті жінки прийняв молоду циганку» [1, с. 143]. Але часто доводиться робити вибір між тим, кого залишити живим: «треба здихатися котів, ще заразу якусь, глистів до рота занесе, бідна моя дитина; котам сипону диндерва, якщо стара здогадається, відповім, що то епідемстанція труїла пацюків, коти зжерли дохлого... розвела тічку; оце життя, боятися за чужих котів і забувати про свою дитину!» [1, с. 212].

Руйнування родинних цінностей: «поскуповували по селах чийсь родові обійстя, тако бабу-покійницю ще не вспінуть зарити родичі, ще пахне воском по світлиці і сльозами на рукавах...глядь вже наврипливі покупці...загребуще дотягуються до клямочки» [1, с. 111].

Опис природи: «падолист гнив розкладеним трупом, птахи, мов п'янезні гробокопачі, довбали землю» [1, с. 193]; «здавалось, останні двори вимирали на зиму» [1, с. 36]; «засніжений простір з дерев'яними щитами на полях ницьма падає на гори й гангрено відмерзлими обіймами ріллі затискає мене» [1, с. 137]; «зелений рогіз спинається вище горілих очеретів і притлумлена туманом гіркота попелу ледь нагадує про нічний вогонь, гангрено осені» [1, с. 218]; «видко зовсім вже осінь... сезон убивств і згасань триває» [1, с. 249].

Природні катаклізми: «коли смерч, розкидаючи вирваті з корінням дерева, могильно дихнувши землею» [1, с. 147].

Порівняння: «електромотор часто клинить під осінньою мжичкою, все вимокло й розповзається, як манаття на потопельникові, що пролежав під льодом зиму» [1, с. 265]. Або: «минай худі, чорні соняшники на потрісканих стовбурах, наче юрба за покійником звернені в один бік» [1, с. 243]. Чи: «і вкам'янів черствий і безпорадний, мов грудка могильної глини, плач під горлом» [1, с. 293].

Докір сумління перед померлим: «а потім, по бабціній смерті, знайшов у закутку в сінях цілий оберемок тих підпирачок і костурів, серед них і той, бамбуковий, останнє опертя і знесилений докір тобі, живому» [1, с. 295].

А також автор вказує на численні причини смертей у романі:

– Надмірне вживання алкоголю: «мати моя повісилась від горілки, завтра похорон» [1, с. 42].

– Від удару блискавки: «мати випустила руку моєї сестри, ми бігли під грушу, коли з вихльостом гарапника блискавка стьобнула дерево і, перш ніж гримнуло, мати, затуляючи світ, дотягнулася до доньки, – волосся вигоріло під бантом на тім'ї; не відволодали і в землі, прикопували по шию, марно» [1, с. 42–43].

– Нещасний випадок: «почуєш крик, смертельно ранений, чоловічий, потім скрегіт заліза об асфальт, дитячий вереск... з пригрітка побачиш трьох підлітків-рибалок із підсакою і вудками, а на дорозі коло води мотоцикліста, що, обтискаючи голову, лежав долілиць, замість ока стриміли стернові ластовині пір'їни і виямка на хвості повнилась кров'ю» [1, с. 310].

– Персональні дані: «той заскакує з начальником тюрми, по фамілії Комісар, за одне прізвище мочити треба, правду я кажу?» [1, с. 138].

– Голод: «голодні й трупи лежали під брамою...» [1, с. 147].

– Автомобільна катастрофа: «діти машиною влетіли під «камаз», там автогеном тіла вирізали» [1, с. 211].

– Зведення рахунків: «лікаря з сусіднього корпусу закабанили ножем, сорок одне поранення» [1, с. 209].

– Сімейні стосунки: «на другий ранок довідуюсь, що той рибалка зарубав жінку і порішив себе» [1, с. 205].

– Стрес: «впослі стара від крововиливу простягнулась, коли слідчий розказав про оказію» [1, с. 69].

– Отруєння: «мабуть, режисер, зекономивши собі на похмілля, приніс...технічного спирту, правдивіше, сурогату з клеїв... ті обоє загнулися» [1, с. 127].

– Пророкування: «хвора тітка, збираючи у сквері пляшки, наврочила викидень» [1, с. 133].

– Рідкісна хвороба: «малий одну-но ніч і покашляв, викликала лікарку, каже, бронхіт, виписала таблетки, з аптеки прибігла, вже заholолий... тропічна болізна, звичайно, був без прививок, поховали нехрещеним» [1, с. 127].

– Експеримент: «розбився на планері, – вигдав нову модель і крила склалися на льоту» [1, с. 178].

– Нерозділене кохання: «його мама повідомила телеграмою, то плакала, то кляла на чому світ стоїть законну невістку, що повіялась на курорти і чорти її знайдуть там, це через неї з дому втікав, це через неї розбився...» [1, с. 179].

– Вбивство: «кажуть, розстріляли, забив начальника» [1, с. 236].

– Побаження: «ти не винесеш моєї смерті, гнилокишкий, ти

повісися, – а щоб ти здох!» [1, с. 223].

– Нещастя на виробництві: «шахта знову ковтала пожежників» [1, с. 129].

– Наслідки оперативного втручання: «осьо син, город зарізав, операцію так зробили» [1, с. 237].

– Злочин: «осьо дочка, йшла з випускного вечора, напали, пробували згвалтувати, вісім дірок отвортокою зробили в голові» [1, с. 237].

І як підсумок зазначеної теми лунають такі слова у романі: «що Бог не стільки карає, скільки наперед виправляє майбуття: якщо не потерпите й не зупинитесь при корені гріхів, то ніколи й не виживете в оззобі! одне зло людське: гординя, короста любостяжань, і друге також: смерть, голод, хвороби...» [1, с. 176]. Адже «цього ніхто не минув» [1, с. 165].

Бо смерть має персоніфікований образ, виступаючи щоразу в інших іпостасях: «сама смерть при млині духмяніла здобним хлібом: пишностегна, в шкірянці, являлась торговкою, кошик притримувала під пахвою, обдаровувала бубликами, зачерствілими на твердизну кайданів, котрийсь лежачий розплющувався, бачив баберу, яка обліплені тістом ночви вишкрібала ножем і світила сідницями» [1, с. 147]; «смерть котом треться об литку, нявчить, незла, чути кислий сморідок шерсті, лащитья об ногу» [1, с. 166]; «смерть приходить без смолоскипа й сторожових псів...куницею швендяє по глухому горищі» [1, с. 253].

Щоразу супроводжуючи свій прихід особливим запахом: «гниллю бинтів на лікарняному цвинтарі» [1, с. 20]; «гнітючим нафталіном» [1, с. 8]. Та кольором: на підвіконні обтягнутий чорними косинцями портрей... йде тітка, в чорному простому вбранні» [1, с. 104]. Йдучи «болотяною дорогою... на обійстя покійної свої матері» [1, с. 183].

І людей ніколи не залишає страх перед видимою загрозою смерті: «то поїхали з мамою на море, там цьотки довідались звідки ми – й ходу з-за столу; доконали дірехтора, щоб одселив нас окремо, в підсобку санаторію, це ще добре, люди з сумками на вокзалі на підвіконніках ночували і впрошувались до провідників, аби забрали назад, бо ті, хто здає квартири, питають паспорти і якщо бачать, – ви із-под Кійова?, той балакати не хочуть, круть і по всьому, буцім зачумлені ми» [1, с. 105].

Можливо саме тому кожен герой Є. Пашковського мріє про свою ідеальну смерть: «Раптово знесилений, напівсонний, в бушлаті з піднятим коміром, спиною притулившись до плити, поромник мріяв так і померти: з просвітленим серцем і втомленою подякою...» [1, с. 212]; «мріючи і померти на скелястому березі; отак помріяв перехитрити час» [1, с. 88].

Хоча кожна із них має свою ціну: «син на мотоциклі розбився, триста виклади, старій на поминки двісті п'ятдесят угати, та ще медальйони обом на хрести замовив, по червінцю, смерть, брате, і без страхування, дорога, дорога-а!» [1, с. 235]. Допоки жива людська пам'ять:

«бабця пригадувала одних за одними, підлих за облесливими, плюгавих за злими, ледачих за видзігорними, мертвих за живими, свекрух за невістками... нітрохи не помиляючись в їхніх характерах і долях» [1, с. 293]. Але героям роману «сам простір змаліє до образу втрачених місць, щоб позбавити і надії на похорон вдома» [1, с. 111]. І їм залишається лише просити: «доле, дай сліз пробачити, допомогти, бо горе вмертвить міста, що безпам'ятні сміються нині» [1, с. 128].

Саме тому, письменник радить своїм читачам: «йди путівцем, ночувати просися в домі покійника, там ще бояться гріха, бійся дум про погибель, згадуй святого, що в срібних веригах призрівся розбійникам, і поминай небіжчиків, щоб вберегли від напасті» [1, с. 261]. Бо протиставляє досвід багатьох поколінь: «бачиш, люди живуть, помираючи тихо, безжалісно; так як раніш? ні, пришвидшено, за чорний свій вік відвиклі од порятунку, тут на радіактивних чорноземах, помірковані, бо з кулака обличчям у закут доїдали цілушку і вилизували крихти з долоні» [1, с. 261–262]. У той час, коли вбивство стає буденністю: «робила аборт» [1, с. 271]. Саме тому більшість героїв роману «коли й перестріне... смерть, – обмине сторопіло, простуючи в передранішню пору» [1, с. 290].

Адже «якщо грішники геть дичавіють, безвинні вбулися з катами, роса виїла очі, могили волають про відплату, збувається написане» [1, с. 309]. Тому й «старече тихли, мов замислюючись вві сні, жити далі чи помирати?» [1, с. 310]. Коли настав «час ні жити, ні вмерти, час осипатись глиці, час сосновим голкам зшити туман і хоругви серед поліських боліт, соплкувати в скорботі убієнним очеретам, пустелі втрачати голос волаючого, вікнам тріскати, плавитися в заграві всіх намарних згасань» [1, с. 305]. Бо тепіро з молодих мало хто своєю смертю мре» [1, с. 237].

ЛІТЕРАТУРА

1. Пашковський Є. Осінь для ангела. URL: http://chtyvo.org.ua/authors/Pashkovskiy_Yevhen/Osin_dlia_anhela/

Ternowa A., Kapnina H.

DAS LÄNGSTE DEUTSCHE WORT

Die deutsche Sprache ist sehr schwierig für die Ausländer und vor allem durch ein Phänomen bekannt: scheinbar unendliche Wörter, die Komposita genannt werden. Sie sind typisch nicht nur für deutsche Sprache, aber nämlich im Deutschen sind sie wirklich riesenlang, indem sie Maximum an Informationen in einem Wort haben. Warum ist das so? Die Antwort ist sehr unkompliziert. Deutsche Sprache ist durch ihre breite Wortbildungsfähigkeit bekannt, insbesondere durch substantivische Zusammensetzungen.

Als Beispiel könnte das Wort Kraftfahrzeughaftpflichtversicherung angeführt werden. Dieser Begriff mit 36 Buchstaben ist doch relativ einfach und gut verständlich: Haftpflichtversicherung für Kraftfahrzeuge. Auffällig oft haben lange Wörter übrigens etwas mit Recht und Ordnung zu tun. Und Kraftfahr-

zeughaftpflichtversicherung kommt jedem deutschen Autofahrer locker über die Lippen [3].

P. Schmachthagen [5] meint, dass die Entwicklung des Deutschen zur ausgeprägten *Kompositasprache* kein Erbe der Germanen ist, sondern erst in der frühen Neuzeit begann. Martin Luther, der sprachgewaltig und kreativ war, bildete Zusammensetzungen wie *Gotteslohn* oder *Todesnot*. Er schrieb die Fügungen noch getrennt als *gottes lon* oder *tods not*, doch bald wurden diese Wortgruppen zu komplexen Wortgebilden verdichtet. Das hat den Vorteil, dass ein Maximum an Informationen in einem einzigen Wort untergebracht werden kann – häufig aber zu viel, nicht nur in Passauer Todesanzeigen, sondern auch in der Juristensprache.

Begibt man sich auf die Suche nach dem längsten deutschen Wort, entdeckt man zum einen sehr individuelle, kreative Einmalbildungen wie Schauspielerbetreuungsflugbuchungsstatisterieleitungsgastspielorganisations-spezialist (85 Buchstaben) oder eher nüchterne wie Steuerentlastungsberatungsvorgesprächskoalitionsrundenvereinbarungen (68 Buchstaben). Zum anderen findet man viele ausgeschriebene Zahlwörter, z. B. Neunmilliardeneinhundertzweiundneunzigmillionensechshunderteinunddreißig ausendsieben-hundertsiebzifache (104 Buchstaben) [4].

Solche Wörter kommen in der Regel nur einmal vor. Möchte man diese Bildungen ausschließen, kann man die Suche auf Wörter beschränken, die beispielsweise mindestens 4-mal im Korpus vorkommen. Solche Wörter stammen vorwiegend aus der Rechts- und Verwaltungssprache und sind ebenfalls substantivische Zusammensetzungen. Die längsten dieser „Bandwurmörter“ weisen allerdings bis zu 6 Bestandteile und rund 30 Buchstaben mehr auf als das längste Wort im Duden, manche sind schon abgeschafft:

1. Grundstücksverkehrsgenehmigungszuständigkeitsübertragungsverordnung.
2. Rindfleischetikettierungsüberwachungsaufgabenübertragungsgesetz.
3. Verkehrsinfrastrukturfinanzierungsgesellschaft.
4. Gleichgewichtsdichtegradientenzentrifugation.
5. Elektrizitätswirtschaftsorganisationsgesetz.
6. Verkehrswegeplanungsbeschleunigungsgesetz.
7. Hochleistungsflüssigkeitschromatographie.
8. Restriktionsfragmentlängenpolymorphismus.
9. Telekommunikationsüberwachungsverordnung.
10. Unternehmenssteuerfortentwicklungsgesetz.

Aufnahme in den Duden schaffen solche Wörter nicht. Nicole Weiffen vom Duden-Verlag behauptet, dazu müsse ein Wort mit einer gewissen Häufigkeit verwendet werden. Den Duden-Rekord hält derzeit ein Wort mit 36 Buchstaben: die Kraftfahrzeug-Haftpflichtversicherung [1].

Sogar für die Muttersprachler ist Deutsch genug schwer, so dass

einzelne besonders ausspracheschwierige Wörter aus der Sprache ausgelassen werden. So zum Beispiel wurde es beschlossen, den Begriff „Rindfleischetikettierungsüberwachungsaufgabenübertragungsgesetz“ (das Gesetz über die Aufgabenteilung für die Überwachung der Kennzeichnung von Rindfleisch) nicht mehr zu gebrauchen. Dieses Gesetz, das in der Presse kurz als RkReÜAUG erwähnt wurde, war offiziell ausgestrichen, schreibt Süddeutsche Zeitung [2]. Die Entschlüsselung dieser Abkürzung klingt wie Rinderkennzeichnungs- und Rindfleischetikettierungsüberwachungsaufgabenübertragungsgesetz. Das entsprechende Dokument wurde 1999 angenommen, um die Tollwut der Kuh zu kontrollieren. Aufgrund neuer Vorschriften ist die Notwendigkeit von RkReÜAUG weggefallen.

Einige weitere Beispiele werden relevant sein, um die Komplexität der deutschen Sprache zu charakterisieren [3]:

1. Donaudampfschiffahrtsgesellschaftskapitänswitwe – ein Klassiker unter den Bandwurmwörtern, der immer wieder gern zitiert wird. Die Donaudampfschiffahrtsgesellschaft kann es aber noch besser – oder schlimmer, je nachdem, ob man ein Freund solcher langen Wörter ist.

2. Donaudampfschiffahrtselektrizitätenhauptbetriebswerkbauunterbeamtengesellschaft. Auf 80 Buchstaben kommt dieses Wort. Es steht zwar nicht im Duden, landete dafür aber 1996 im Guinnessbuch der Rekorde.

3. Grundstücksverkehrsgenehmigungszuständigkeitsübertragungsverordnung. Versuchen Sie mal, dieses Wort auszusprechen und es zu verstehen. Was genau es bedeutet, wissen auch viele Deutsche nicht ... So sprechen nur Juristen.

Als Schlußfolgerungen könnte gesagt werden, dass Deutsch eine Sprache ist, für die lange, überlange und extrem lange Wörter ein typisches Merkmal ist. Für die Ausländer, die diese Sprache zu beherrschen versuchen, ist es eine echte Herausforderung. Die Deutschen sind aber auf ihre einzigartige Sprache stolz, wobei sie selbst einige besonders gelungene zusammengesetzte Beispiele manchmal enträtseln müssen.

LITERATUR VERZEICHNIS

1. 63 Buchstaben waren zu viel. Das längste deutsche Wort hat ausgedient [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://www.blick.ch/news/ausland/63-buchstaben-waren-zu-viel-das-laengste-deutsche-wort-hat-ausgedient-id2324787.html>

2. Abschied vom "RkReÜAÜG"-Ungetüm. [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://www.sueddeutsche.de/kultur/laengstes-deutsches-wort-verschwindet-abschied-vom-rkreueaueg-ungetuem-1.1687160>

3. Cords S. Die längsten deutschen Wörter. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.dw.com/de/die-l%C3%A4ngsten-deutschen-w%C3%B6rter/a-35972775>

4. Die längsten Wörter im Dudenkorpus [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.duden.de/sprachwissen/sprachratgeber/Die-langsten-Woerter-im-Dudenkorpus>

5. Schmachthagen P. Warum gibt es im Deutschen so lange Wörter? [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://www.abendblatt.de/meinung/article208895831/Warum-gibt-es-im-Deutschen-so-lange-Woerter.html>

Тищенко К. А., Потапенко М. О.

А. Ю. КРИМСЬКИЙ ПРО ПОХОДЖЕННЯ СХІДНОСЛОВ'ЯНСЬКИХ МОВ

Проблема походження східнослов'янських мов посідає значне місце в студіях А. Ю. Кримського. Відомо, що вчений ретельно вивчав мовні явища найдавнішого періоду в історії східнослов'янських мов, представленого писемними пам'ятками XI–XIV ст.ст. Крім того, його праці містять опис тих дивергентних процесів на східнослов'янському мовному ґрунті, які зрештою спричинилися до виникнення трьох східнослов'янських мов.

Без сумніву, А. Ю. Кримський зробив вагомий внесок у розробку порушеної проблеми, про що свідчать дослідження сучасних лінгвіоісторіографів [1; 2; 3; 6; 8].

Розвідки А. Ю. Кримського свідчать про те, що в XIV ст. українська мова «дообразувалась геть до краю; малоруська мова XIV віку в тих своїх говірках, котрі тоді встигли розвинути найбільше, – це вже й є сьогочасна українська мова» [5, с. 112]. Білоруська та великоруська мови, на думку дослідника, також сформувалися в XIV ст., і в період XV–XVII ст.ст. відмінність між усіма східнослов'янськими мовами посилилася. Хоча спільне життя в литовсько-руській державі наблизило «малоруську» й білоруську мови, через що Ф. Міклошич та О. Огоновський вважали останню паростю «малоруської» мови, «тоді як фактично білоруська мова значно ближче підходить до акаючої великоруської мови» [там само].

Безперечно, давні писемні пам'ятки є пріоритетним джерелом вивчення історії східнослов'янських мов для А. Ю. Кримського. Водночас учений був одним із засновників історичної діалектології. Наприклад, А. Ю. Кримський досліджував ті діалектні особливості давньоруської мови, які заклали основу трьом сучасним східнослов'янським мовам [4, с. 193–195].

Візьмемо до уваги еволюцію поглядів ученого на проблему утворення східнослов'янських мов. Пізніше А. Ю. Кримський відійшов від простої схеми поділу «спільноруської» мови на три наріччя: північноруське («великоруське»), середньоруське (білоруське), південноруське («малоруське»). Дослідник висловив думку про те, що «політичне роз'єднання в XII–XIV ст.ст. земель південно-західної та північно-східної Русі сприяло остаточному розформуванню мови східного слов'янства на такі групи: малоруську, білоруську з акаючою великоруською та акаючу північноруську» [4, с. 196]. За А. Ю. Кримським, у період XIII–XIV ст.ст. «ми вже не сміємо казати тільки про три діалектні руські групи (південну, середню та північну), а повинні говорити про чотири: малоруську, білоруську, південновеликоруську та північновеликоруську» [там само, с. 199–200].

А. Ю. Кримський розглядав проблему східнослов'янського глотогенезу шляхом звернення до дивергентної теорії «родовідного дерева» А. Шлейхера, не відкидав «спільноруську» прамову [7, с. 25].

Відомим є факт, що вчені Харківської лінгвістичної школи (О. О. Потебня, П. Г. Житецький, М. О. Колосов) досліджували історію східнослов'янських мов, спираючись на модель «родовідного дерева». В. А. Глущенко, відзначив певну прямолінійність учених Харківської лінгвістичної школи в користуванні моделлю «родовідного дерева» [2, с. 53–54].

Традиційно (використовуючи модель дивергентної теорії «родовідного дерева») реконструювали найдавніші етапи розвитку мов учені Московської лінгвістичної школи. Виникнення теорії дивергентно-конвергентного розвитку мови пов'язане з ім'ям П. Ф. Фортунатова. О. О. Шахматов використовував твердження цієї теорії в практичних дослідженнях, при цьому конвергентні процеси моделювалися для відносно пізніх періодів розвитку мов [8, с. 106].

Як дивергентні А. Ю. Кримський інтерпретував, зокрема, такі історико-фонетичні процеси, як асиміляція *o* з *u* та *a*, ствердіння *p* в українській мові та ін. У морфології вченим представлено такі дивергентні процеси, як чергування *z* // *z*, *k* // *ц*, *x* // *c* і наявність флексії *-i* у формах іменників давального, місцевого відмінків однини, збереження кличної форми іменників в українській мові та низку інших [8, с. 108].

«Традиційність» концепції утворення східнослов'янських мов у розробці А. Ю. Кримського ґрунтується також на визначенні дослідником часу виникнення самостійних східнослов'янських мов (XII–XV ст.ст.). Так, виникнення істотних відмінностей між слов'янськими «діалектами» О. Х. Востоков і П. Г. Житецький датували XII–XIII ст.ст. Зазначимо, що період XIII–XV ст.ст., у інтерпретації О. О. Шахматова, є часом утворення східнослов'янських мов. Як відзначив І. Свенціцький, період становлення української мови розпочався в XI ст., хоча, згідно з концепцією О. О. Потебні, українська мова існувала вже за часів Київської Русі (IX–X ст.ст.). А О. М. Колесса твердив, що українські племена були відомі вже в VII–VIII ст.ст. [3, с. 14].

Отже, проблему східнослов'янського глотогенезу А. Ю. Кримський розглядав здебільшого схематично, у зв'язку з вивченням історії фонетичної та морфологічної будови східнослов'янських мов, насамперед української мови. Водночас окремі недоліки досліджень відомого мовознавця, пов'язані з хронологізацією й розкриттям процесу утворення української мови, не зменшують значення його праць для сучасного мовознавства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаврилова Т. О. А. Ю. Кримський як дослідник середньонадніпрянських говорів. *Постаті та ідеї (З історії мовознавства в Україні)*: зб. наук. праць. Київ:

Наукова думка, 1995. С. 5–9.

2. Глуценко В. А. Принципи порівняльно-історичного дослідження в українському і російському мовознавстві (70-і рр. XIX ст. – 20-і рр. XX ст.): монографія / за ред. О. Б. Ткаченка. Донецьк, 1998. 222 с.

3. Жихарева О. Л. Проблема походження східнослов'янських мов у мовознавстві XIX ст. – 20-30-х рр. XX ст.: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.15 / Донецький національний університет. Донецьк, 2004. 22 с.

4. Кримський А. Ю. Історія української мови [Машинопис. 1940]. *Інститут рукопису Національної б-ки України ім. В. І. Вернадського*. Ф. 1. Од. зб. 22430. Арк. 1–387.

5. Кримський А. Ю. Українська мова, звідкіля вона взялася і як розвивалася. *Нариси з історії української мови та хрестоматія з пам'ятників письменської староукраїнщини XI–XVIII вв.* / за ред. О. Шахматова, А. Кримського. Київ: Друкар, 1924. С. 87–128.

6. Русанівський В. М. Питання історичної граматики в працях А. Ю. Кримського. *А. Ю. Кримський – україніст і орієнталіст* / за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1974. С. 40–49.

7. Тимченко Є. К. Курс історії українського язика. Вступ і фонетика. 2-е вид. Київ; Харків: Державне видавництво України, 1930. Ч. I. 170 с.

8. Тищенко К. А. Спільнослов'янська та спільноруська прамови в інтерпретації А. Ю. Кримського. *Дійсність – думка – дослід: матеріали 2-ї загальноуніверситетської наукової конференції молодих учених, присвяченої 60-річчю перемоги у Великій Вітчизняній війні* (м. Слов'янськ, 31 бер.–1 квіт. 2005 р.). Слов'янськ, 2004. Вип. 2. С. 105–109.

Тищенко Л. М., Данилейченко І. С.

ПОРУШЕННЯ АКЦЕНТОЛОГІЧНИХ НОРМ В ІМЕННИКОВИХ ФОРМАХ

На сучасному етапі розвитку українського суспільства надзвичайно важливим та актуальним є питання культури мовлення, невід'ємною складовою якого є дотримання акцентологічних норм. Питання мови, її культури, як одне із найгостріших, найактуальніших, завжди привертало і привертає увагу багатьох дослідників.

Немає нічого гіршого, коли мовець нівечить слова, неправильно їх уживає, ставиться із зневагою до правильного наголосу. Не можна вважати освіченою, гармонійно розвиненою людиною, якщо вона не дбає про високий рівень своєї мовної культури, адже культура мови – це загальна культура людини. Простота, точність і виразність думки, граматична, стилістична й орфоепічна нормативність висловлення завжди супроводжують мовленнєву культуру.

Культура мовлення кожної людини формується ще з маленьких років. Найбільше вона розвивається і відшліфовується в школі. Саме тут закладаються її підвалини: вивчення слів, їхнього значення, уживання, вимови й правопису. Боротьба за культуру усної та писемної мови є одним із основних завдань нашої школи. Чільне місце в цій боротьбі належить правильному наголошуванню слів та їхніх форм, бо наголос – один із

важливих елементів високої мовної культури людини взагалі.

Акцентологія як складова українського мовознавства вже має вагомі наукові досягнення. Відомими в цій галузі є праці Л. Булаховського, В. Складенка, З. Веселовської, В. Винницького та інших. Зазначені вчені досліджували різні аспекти українського наголосу. Проте для успішного подолання учнями в щоденному спілкуванні акцентологічних помилок учитель повинен не просто час від часу нагадувати про особливості наголошування того чи того слова, а системно, крок за кроком знайомити дітей зі специфікою наголошування різних частин мови, найпершою і найважливішою серед яких є звичайно іменник. Тож *актуальність* обраної теми полягає в необхідності системного опису найпоширеніших випадків порушення акцентологічних норм під час використання іменника.

Зважаючи на все вищезазначене нами було сформульовано *мету роботи* – дослідити й описати систему найпоширеніших випадків порушення акцентологічних норм в іменникових формах української мови (з урахуванням особливостей місцевої мови).

Реалізація окресленої мети передбачала виконання *таких завдань*: 1) дослідити історіографію питання та загальні особливості українського наголосу; 2) окреслити систему літературного наголошування іменників чоловічого, жіночого та середнього роду і з'ясувати найпоширеніші випадки її порушення; 3) охарактеризувати найтиповіші акцентологічні помилки під час використання іменників, що вживаються лише в множині, а також складних та іншомовного походження; 4) з'ясувати найбільш поширені випадки відхилення від акцентологічних норм під час уживання власних назв.

У процесі виконання дослідження було з'ясовано, що акцентологічні помилки доволі часто трапляються в непохідних іменниках чоловічого роду, зокрема іншомовного походження, наприклад, *експерт, квартал* замість *експерт, квартал* тощо. У префіксальних безсуфіксних іменниках наголос найчастіше помилково переміщується з префікса на корінь: *обмін, обстріл, передсуд, передсвіт, розбрат, розстріл* тощо. У префіксально-суфіксальних іменниках також спостерігаємо помилкове переміщення наголосу з префікса на корінь: *недогарок, недогризок, недобиток* тощо.

Багато акцентологічних помилок трапляється під час відмінювання іменників, наприклад, *вовк, вовка*, замість *вовка*, або *диспансеру, феномена, центнера* замість *диспансеру, феномена, центнера* тощо. Якщо в односкладових словах спостерігаємо тенденцію до перенесення наголосу на закінчення, що для деяких іменників є нормою (наприклад, односкладові *грак, грака, кріт, крота*), то в багатоскладових неправильно наголошування відмінкових форм зумовлене, очевидно, помилковим наголосом у називному відмінку, тобто відштовхування від неправильних

форм *диспансер, феномен, центнер*.

В іменниках із наголошеними суфіксами поширеною є помилка у слові *кожух* – *кожуха*, хоч родовий відмінок вимагає наголошування *кожуха*.

Значна частина односкладових та деякі двоскладові іменники розрізняються наголошуванням у непрямих відмінках однини, наприклад, коли в них у всіх формах наголошений корінь, а в місцевому відмінку – флексія: *бій, бою*, але *в бою*; *гак, гака*, але *на гаку*; *лід, льоду*, але *на льоду* тощо. В усному мовленні (і діалектному, і літературному) під час відмінювання таких іменників також часто трапляються акцентологічні неточності, а саме: *гній, гною, у гною*; *шовк, шовку, у шовку*. Частково такого типу наголошування може бути зумовлене впливом російської мови, порівняйте: *шёлк, шёлка, в шёлке*.

Під час відмінювання іменників у множині слід пам'ятати, що для іменника *гості* нормативним залежно від відмінка може бути або флективний, або кореневий наголос: *гості, гостей, гостям і гостям, гостями і гостями, на гостях і на гостях*, але в словосполученні *був у гостях* наголос у цьому слові має бути лише кореневим.

Розмовна мова рясніє помилковим наголошуванням двоскладових іменників, які у формі називного відмінка множини повинні мати флективний наголос, натомість чуємо: *ящики, трактори, ректори, округи, корпуси, килими, доктори* тощо замість *ящики, трактори, ректори, округи, корпуси, килими, доктори* тощо.

Помилки у множинних формах на зразок *кілометри, олені* зумовлені неправильним наголошуванням цих слів у називному відмінку однини – *кілометр, олень* замість *кілометр, олень, кілометри, олені*.

Багато помилок зафіксовано і в іменниках жіночого роду. Однією з найпоширеніших є перенесення наголосу із закінчення на основу в словах *верба, пелена, петля, течія* замість *верба, пелена, петля, течія*. Для кращого запам'ятовування акцентологічних норм, зокрема школярами, бажано давати пояснення лексичного значення деяких слів.

Поширеними є помилки під час відмінювання іменників жіночого роду, зокрема із суфіксом *-к-(а)*, наприклад, *книжка, книжки, книжок, говірка, говірки, говірок*, тоді як нормою для цих форм є перенесення наголосу на закінчення *книжки, книжок, говірки, говірок* тощо.

Своєрідні помилки в наголошуванні мають також іменники середнього роду, наприклад, *завдання, зібрання, послання* замість *послання, зібрання, завдання* тощо.

Із групи множинних, іншомовних та складних іменників прокоментуємо іменник – *листопад*. Неправильне його наголошування пов'язане насамперед із впливом південно-західних говорів української мови, де наголос здебільшого падає на передостанній у слові склад, як у

польській мові, що має закріплений, нерухомий наголос. У свідомості мовців зі східної України мовлення західних українців є взірцевим, тому його часто наслідують, намагаючись правильно говорити по-українськи. Іноді навіть можна почути «наукове», з погляду мовця, пояснення щодо обґрунтування вибору наголошування в слові *листопад*: *листопад* – назва місяця, *листопад* – процес опадання листя. Непевне зважаючи на такі «пояснення», автор словника-довідника «Складні випадки наголошення» С. Головащук біля слова *листопад* подав такі коментарі: *листопад* – 1) місяць; 2) падання листя: *осінній листопад*. Як бачимо, обидва значення передаються лексемою, що має наголос на останньому складі, а не інакше.

Серед власних назв увагу насамперед привертає помилкове наголошування такого типу *Генуя* замість *Генуя*, *Ліверпуль* замість *Ліверпуль*, *Люксембург* замість *Люксембург*, *Амудар'я*, *Сирдар'я* замість *Амудар'я*, *Сирдар'я* тощо.

Загалом виконане дослідження дозволило дійти певних висновків.

Акцентні норми мають суспільний характер, тобто дотримання і зміцнення норм наголошування слів є обов'язковим для всіх мовців. Вивчення й дослідження системи наголошування має важливе значення для загального піднесення культури усного літературного мовлення, зокрема культури правильного наголошування слів.

Іменники чоловічого, жіночого та середнього родів в українській мові мають свою систему наголошування у формах однини і множини в називному та непрямих відмінках. Ця система зазнає значних порушень в умовах функціонування на території південно-східних областей України, зокрема Донецької, Луганської, Харківської. Систематизація найтиповіших відхилень від акцентологічних норм під час використання іменників чоловічого, жіночого та середнього родів допоможе мовцям сформувати правильне літературне мовлення.

У сучасній українській мові іменники, що вживаються лише в множині, складні слова, лексеми іншомовного походження та власні назви характеризуються своїми системами наголошування. Дотримання акцентологічних норм щодо зазначених груп слів складає неабиякі труднощі для мовців. Тож опис типових помилок у наголошуванні цих лексем допоможе систематизувати теоретичні знання й ефективно застосувати їх на практиці.

Тищенко Л. М., Саруханян А. О.

ЗАСТОСУВАННЯ КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ДОСЛІДЖЕННЯ ДІАЛЕКТІВ

У житті сучасного суспільства дедалі вагомішу роль відіграють технології, адже саме вони переважно й визначають його розвиток. Вирішальним фактором, що визначає прискорений процес інформаційної

глобалізації в сучасному світі, є стрімкий розвиток комунікаційних технологій, що охоплюють сьогодні все нові й нові сфери життєдіяльності людини. Надзвичайно широкого використання комунікаційні технології набувають у системі освіти, зокрема цій проблематиці приділили увагу чимало авторів.

Не менш перспективним є використання інформаційних технологій у мовознавстві, проте цей аспект є на сьогодні маловивченим, особливо в галузі діалектології. З огляду на це й було обрано *тему нашого дослідження – застосування комунікаційних технологій під час дослідження діалектів.*

Інформаційно-комунікаційні технології – це сукупність різноманітних технологічних інструментів і ресурсів, які використовують для забезпечення процесу комунікації та створення, поширення, збереження та управління інформацією. Під технологічними інструментами й засобами мають на увазі комп'ютери, мережу Інтернет, радіо- та телепередачі, а також телефонний зв'язок. Упровадження комунікаційних технологій у сучасну науку суттєво прискорює й полегшує накопичення інформації, передавання відомостей не лише від однієї людини до іншої, а й від покоління до покоління.

Характеристики нових технологій примушують нас вийти за межі традиційної масової комунікації. Цю нову область називають транзактною медійною комунікацією. Основними складовими комунікаційних технологій є: 1) локальні комп'ютерні мережі; 2) глобальна комп'ютерна мережа Інтернет; 3) електронна пошта; 4) телеконференції тощо.

До основних джерел вивчення діалектів традиційно належать: записи текстів та відповідей на питання спеціально укладених програм чи анкет фонетичною транскрипцією; механічні записи; словники різних типів; лінгвогеографічні атласи; фольклорні та етнографічні матеріали.

Із розвитком комунікаційних технологій у процесі збирання діалектних матеріалів чільне місце посіли так звані цифрові записи, здійснювані вже не за допомогою магнітофонів, а з використанням цифрових диктофонів, мобільних телефонів (із функцією диктофона й відеокамери) та цифрових відеокамер. Аудіо- та відеоматеріали із записами зразків різних говірок є не лише надійним і сучасним джерелом для діалектологічних досліджень. На сьогодні науковці-діалектологи розгортають активну діяльність щодо створення діалектологічних інтерактивних карт, які дозволяють унаочнити звучання говіркової мови з урахуванням лінгвогеографічного аспекту. Перша спроба створення інтерактивної карти з використанням відеозразків західнополіських говірок належить Г. Аркушину. У цьому напрямі працюють і фахівці Луганської та Донецької діалектологічних шкіл. Надзвичайно цікавою є ідея науковців Ужгорода, які на прикладі власної розробки – бета-версії

інтерактивної мапи говорів – досліджують можливості використання веб-технологій у діалектологічних студіях. Попередні результати своєї унікальної праці О. Міца та В. Шаркань репрезентували 19–20 квітня 2018 року в Інституті української мови НАН України в Києві під час роботи Міжнародної наукової конференції «Діалектологія у структурі лінгвістичних знань». Актуальною неординарною розробкою зацікавилися й зарубіжні мовознавці. Перспективними для створення інтерактивних карт є не лише відеоматеріали, а й аудіозаписи діалектних оповідей.

Використання сучасних засобів такого типу значно полегшує роботу діалектолога, якому доводилося раніше спішно записувати матеріал за інформатором, ризикуючи при цьому щось не дочути або просто не встигнути записати. Сучасні цифрові записи діалектного матеріалу допомагають: 1) абсолютно точно й чітко записати значний за обсягом діалектний матеріал; 2) докладно, із можливістю за необхідності неодноразово прослухати повтор, записати тексти чи окремі лексеми фонетичною транскрипцією; 3) укласти електронний варіант діалектної текстотеки, картотеки тощо. На підставі записів говіркового мовлення в сучасній діалектології значно активізувалося видання спеціальних хрестоматій діалектних текстів, які на сьогодні мають надзвичайно важливу роль для збереження нашої мови та укладання якнайширшої бази для її подальшого дослідження. Прикладами таких праць є хрестоматії «Говори української мови: збірник текстів» (1977 р.), «Говірки Чорнобильської зони: Тексти» (1996 р.), «Говірки південно-західного наріччя української мови: збірник текстів» (2000 р.), «Старобільщина. Матеріали фольклорно-діалектологічних експедицій» (2000 р.), «Північно-східна Слобожанщина (Новоковський, Біловодський, Міловський райони Луганської області): Матеріали фольклорно-діалектологічних експедицій» (2002 р.), «Говірка села Машеве Чорнобильського району: Тексти» (2003 р.), «Українські закарпатські говірки: Тексти» (2004 р.), «Українські говірки південно-західного наріччя: тексти» (2005 р.), «Буковинські говірки: хрестоматія діалектних текстів» (2006 р.), «Голоси з Підляшшя» (2007 р.), «Говірки Південної Київщини: збірник діалектних текстів» (2008 р.), «Говірки Бориспільщини: Сучасні діалектні тексти та пам'ятки мови» (2008 р.), «Голоси з Волинського Полісся» (2010 р.), «Українські східнослобожанські говірки: сучасні діалектні тексти» (2011 р.), «Говірки Східної Слобожанщини: збірник діалектних текстів» (2013 р.), «Говірки Черкащини: збірник діалектних текстів» (2013 р.) та інші.

Під час дослідження діалектних матеріалів надзвичайно важливу роль відіграє, насамперед, робота з електронною бібліотекою. Записавши певний фрагмент діалектного мовлення, діалектолог має обов'язково зіставити його з уже наявними відповідниками, наприклад, в інших

говірках, діалектах, мовах. Література з діалектології (словники, лінгвістичні атласи) є здебільшого вузькоспеціальною. Подібні лексикографічні, лінгвогеографічні праці є в арсеналі далеко не кожної бібліотеки, а тим більше окремого користувача. Сьогодні така література, як і більшість наукової, видається власним коштом мовознавців-ентузіастів, а значить дуже обмеженим накладом. Тим важливішим є значення електронних бібліотек, що дають дослідникові доступ як до словників, що об'єднують у своєму складі літературну й діалектну лексику, так і до словників, що є суто вузькоспеціальними, діалектними. Серед словників першого типу найвагомішими є одинадцятитомний «Словник української мови», «Великий тлумачний словник сучасної української мови» та інші. Групу суто діалектних словників репрезентують «Гуцульські говірки» за редакцією Я. Закревської, «Словник поліських говорів» П. Лисенка, «Словник бойківських говірок» М. Онишкевича тощо.

Характеризуючи питання укладання діалектних словників, зокрема і з використанням комунікаційних технологій, не можна обійти увагою той надзвичайно важливий факт, що сьогодні українські діалектологи одержали змогу розпочати роботу над укладанням єдиного електронного словника українських народних говорів. До його складу будуть залучені всі можливі дані із використанням доступних лексикографічних джерел.

У дослідженні діалектних матеріалів науковці, безумовно, не можуть сьогодні обійтися й без таких комунікаційних технологій як електронна пошта, а також телеконференція. Ці складові дозволяють ефективний, простий, доступний взаємообмін інформацією, заочну участь у роботі наукової конференції тощо. Відмовляючись від використання засобів інформаційно-комунікативних технологій під час збирання й дослідження діалектних матеріалів, науковець втрачає можливість точної реєстрації фактів, зберігання та передачі великого обсягу інформації, угруповання і статистичної обробки даних. Застосування ж комп'ютера та інших інформаційно-комунікативних технологій у науковому опрацюванні даних дозволяє оптимізувати дослідницький процес, підвищити ефективність роботи, об'єктивність висновків за умов певної економії часу й зусиль дослідника.

Отже, застосування комунікаційних технологій у процесі збирання й дослідження діалектного матеріалу на сьогодні виявило неабияку ефективність, тобто є надзвичайно перспективним. Подальшої розробки й удосконалення потребують спеціальні програми, які дозволять системно опрацьовувати, класифікувати, аналізувати зібраний матеріал, формувати макети бланків для лінгвогеографічних карт, наносити на них спеціальні позначки тощо.

Тищенко Л. М., Фінаєва К. М.

ГОВІРКА СЕЛА НОВОДОНЕЦЬКЕ ДОБРОПІЛЬСЬКОГО РАЙОНУ ДОНЕЦЬКОЇ ОБЛАСТІ

Дослідження з української діалектології останнім часом набули неабиякої актуальності. Особливої уваги заслуговує нині вивчення окремих говірок на підставі даних діалектних текстів. Адже говірка є складовою діалекту, сукупність діалектів становить наріччя, а поєднання наріч (в українській мові – північного, південно-західного й південно-східного) утворює діалектну мову народу. Тож вивчення окремо взятої говірки поповнює емпіричну базу для укладення характеристики української діалектної мови в цілому.

Зважаючи на актуальність означеного напрямку було обрано *тему нашого дослідження – «Говірка села Новодонецьке Добропільського району Донецької області»*. Територіально зазначена говірка належить до новожитнього степового говору південно-східного наріччя, що так само вказує на *актуальність* пропонованої наукової розвідки, адже новостворені говори порівняно з давніми українськими діалектами досліджені значно менше (обрана нами говірка взагалі не була досі предметом окремого вивчення).

Метою роботи є охарактеризувати риси говірки села Новодонецьке Добропільського району Донецької області на різних мовних рівнях.

Реалізація означеної мети передбачала виконання таких *завдань*:

1. За допомогою диктофона зафіксувати діалектні тексти із зразками говіркового мовлення села Новодонецьке, викласти їх фонетичною транскрипцією, сформувавши текстову базу для дослідження.

2. Проаналізувавши укладені тексти, виокремити основні риси говірки села Новодонецьке на рівні фонетики, морфології, синтаксису, лексики.

3. Окреслити риси, що є спільними для досліджуваної говірки та решти українських говорів, насамперед степового й слобожанського.

Об'єкт дослідження – діалектні тексти, зафіксовані в селі Новодонецьке Добропільського району Донецької області.

Предмет дослідження – фонетичні, морфологічні, синтаксичні, лексичні риси говірки села Новодонецьке в контексті наявних описів української діалектної мови.

Джерельною базою пропонованої розвідки є експедиційні записи, здійснені автором упродовж 2017-2018 рр. (загальний час звучання – 40 хвилин, загальна кількість сторінок укладеної текстотеки – 23).

Для реалізації мети й основних завдань роботи використано традиційні в діалектологічних студіях *методи дослідження*. Під час записування матеріалу застосовано методiku цілеспрямованого інтерв'ю. Основний метод узагальнення спостережень – дескриптивний, за

допомогою якого систематизовано та експліковано зафіксований матеріал; для встановлення генези основних елементів говірки використано порівняльно-історичний метод; для виявлення спільних із рештою українських говорів рис – зіставний, ареалогічний; для обчислення кількісних показників – метод кількісних підрахунків.

На підставі експлікації та систематизації записаних матеріалів було виокремлено такі *фонетичні* риси говірки села Новодонецьке:

– тверда вимова приголосних перед *e*: До¹нец¹койі, ре¹монт, хоч *e* також приклади пом'якшеної вимови перед *e*: вос¹'ем; с'ел¹'і'катним;

– відсутність чергування приголосних *к* // *ч* при словотворенні: жінка – ж¹інкини, г // ж під час утворення дієслівних форм: мо¹гу;

– збереження голосного *o* в закритому складі: Добро¹пол'ського, по¹мох, ви¹рос;

– пом'якшена, а подекуди й м'яка вимова шиплячого *ч*: к¹ірп¹'і'ч¹ом, бур'ач¹ка, кур'ч¹атам, че¹р¹уйач¹ка, поч¹'і'наєм, ч¹ас¹ник, ш¹ч¹е, ш¹ч¹о, ч¹'і, вудоч¹койу, ч¹орна, борш¹ч¹, ба¹ч¹'і'ї, ч¹асто;

– функціонування звука *ж* відповідно до *дж* в літературній мові та інших українських діалектах: са¹жат', са¹жайемо, ви¹сажуйемо, ви¹сажуйем;

– епентичний йотований після губного *м*: ўсе ў¹ремйа;

– заміна *н'*-початковим *й*-у займенникових формах: на¹його, про¹йїх;

– голосний *и* на місці *і* в деяких словоформах: ўсїх, ўсїм, ни¹йак, ни¹йакого;

– спорадична відсутність протетичного *в* (*о'на*) чи, навпаки, наявність його в неочікуваних формах: вос' (*ось*);

– заміна звукосполюки *чн* звуком *ш*: сер¹дешних;

– заміна звука *ф* звукосполученням *хв*: т'ел'ех¹фон.

З погляду акцентологічних особливостей привернули до себе увагу лексеми *о'динац':ат'* та *др'їбне*. Остання виявляє тенденцію до наголошування основ у прикметникових формах, на відміну від акцентологічних норм літературної мови та більшості діалектів, де наголошеним переважно є закінчення (*новій, старій, дрібній*).

На рівні *морфології* показовими для обстежуваної говірки є такі риси:

– широке функціонування інфінітивних форм на *-т'*: про¹водит', п¹ідро¹бит', по¹лагодит', ви¹па¹сат', за¹го¹таўл'уват', да¹ват', дат', ва¹рит', пере¹водит', догл'а¹дат', са¹жат', про¹по¹лот', п¹ідгор¹нут', потра¹вит', ко¹пат', ўби¹рат', поси¹д'їт', хоч паралельно уживані й форми із суфіксом *-ти*: п¹ідк¹расити;

– уживання закінчення *-е* у формах дієслів III особи однини II дієвідміни: ро¹бе, при¹носе, ва¹ре, хо¹де, х¹ресте, ў¹даре;

– функціонування так званих усічених дієслівних форм III особи однини: *собира*;

– закінчення *-ої* у родовому та орудному відмінках однини іменників, займенників, прикметників, дієприкметників: *молодої, тої, самої, малої дитиної, переїзаної*;

– у родовому відмінку однини іменників II відміни може виступати закінчення *-а*: *т'ехн'ікума*;

– закінчення *-ix*, уживане в прикметниках м'якої групи, трапляється у формах родового відмінка множини прикметників твердої групи: *синов'ix*;

– утворення прикметникових форм на позначення найвищого ступеня порівняння за допомогою лексеми *самий*: *сама старша, сама найменша*;

– паралельне вживання дієслівних форм I особи множини з кінцевим *-о* та без нього: *поробуєм, вибираєм, коп'айем, ждем, почи'найем, висажуєм // висажуємо, убираємо*.

З погляду синтаксичних особливостей говірки цікавими є конструкції типу *тримаємо худобу* з іменниковими формами знахідного відмінка однини та називного відмінка множини: *корову тримаємо / і поросятко тримаємо / тримаємо кури / гуси / вутки / таке д'р'ібне / і кроліки //*

На рівні *лексики* помітним є вплив російських говірок, що передусім виявляється в широкому функціонуванні росіянізмів: *у город'і, Б'ел'іцкойе, Арт'омоус'кого т'ехн'ікума, у по'солку, йест' (є), йей (їй), да (так), у надл'е'жащ'ем состо'ян'ї, пост'ян:о, так йак, прош'че, наз'їму, нада, об'азат'ел'но, тоже, короче, ран'ше, пол'езна живот'їнка, ұсп'ахат', ұлага, закул'т'їв'іроват', про'полка, обш'ча од'єжда, свад'єбне, это'самойе, вот, ұ'бабушки, дал'ше, ұрод'е, это, іш'ч'езла, каждого, ч'елов'єка, должен, но, ұ'д'ецтв'є, хуже, ч'ем, особого, забол'єван'її, н'єв'єсти, свад'бу, посл'є* тощо. Проте застосування методу кількісних підрахунків виявило, що загалом у зафіксованому нами тексті функціонує 5120 слів, серед яких 4363 – це лексеми, відомі в літературній мові та українських діалектах. Решта – 757 одиниць – слова, поширені чи утворені під впливом російських говірок та літературної мови, яка тривалий час домінувала як офіційна. Тобто 85 відсотків лексем зафіксованого тексту є частиною української національної мови. 15 відсотків становлять слова-запозичення з російської мови або слова, що зазнали її впливу. Поширеним є паралельне вживання лексем української та російської мови: *жел'езнодо'рожний // зал'ізничний, ст'ройіли // буду'вали, ұ'к'в'їтн'ї // в ап'рел'ї, н'равилос'а // по'добалос', ч'апл'ї // цапл'ї*. Функціонують і лексеми, утворені внаслідок поєднання елементів української та російської мов: *пост'ройіли, ко'н'єшно, л'їтом,*

ш·ч·ас, 'ос'ін'у, з'імої 'луч'її, ў ма'йу, н'е, по'н'аў, пото'му шо, домо'виї, вре'д, ў'кусне, блин'ц'ї тощо.

Привертає також увагу стале функціонування сполучників *шо, шоб*, займенника *шос'*, лексеми на позначення одягу *жи'кет, моск'вичка, фу'файка, п'л'ушка*. Цікавими локалізмами виявилася назви *огур'дин'а, ір'га, 'кокушки*.

Отже, на підставі текстів, записаних у селі Новодонецьке Добропільського району Донецької області, було окреслено основні риси досліджуваної говірки на рівні фонетики, морфології, лексики. З'ясовано, що переважно виокремлені риси збігаються з характеристиками українських говорів, насамперед степового та слобожанського. Зафіксовано також цікаві локальні особливості говірки, що потребують подальшого дослідження.

Тищенко О. О., Гриценко М. В.

МІФ ПОСТРАДЯНСЬКОГО ПРОСТОРУ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ПОБУДОВИ СЮЖЕТУ В КОНТЕКСТІ ПРОЗОВОЇ СПАДЩИНИ СЕРГІЯ ЖАДАНА

Творчість сучасних українських письменників безмежно цікава й неоднозначна: оригінальна і традиційна, лірична й епатажна, акцентована на змісті. Ця література твориться саме тепер, і ми, певним чином, є свідками її народження. Одним з таких найвидатніших творців літературного фонду сьогодення є харківський поет і письменник С. Жадан.

У загальному плані дослідженню українського постмодернізму приділяли увагу такі відомі вітчизняні літературознавці, як Є. Баран, Т. Гундорова, Т. Денисова, Д. Затонський, Н. Зборовська, М. Моклиця, С. Павличко, В. Пахаренко, О. Соловей, Р. Семків, І. Фізер, Р. Харчук та ін.

Творчість С. Жадана тією чи іншою мірою ставала об'єктом досліджень таких авторів, як І. Андрусяк, Є. Баран, Г. Давидова-Біла, О. Резніченко, О. Соловей.

Постмодернізм – це плюральність стилів, еkleктичність. Для поезики постмодернізму, як характерні іронія, нестабільність і умовність усіх значень; цитування, пародія, суміш з попередніх творів, визнання штучності зробленого, змішування жанрів, рівнів мовлення, високої і популярної культур, що все вже написано раніше – залишилося лише з ним гратися. Постмодернізм – це сума стилів, він знаменує водночас і повернення до експериментального й авангардного духу модернізму і повстання проти модерністської високої серйозності. Феноменом є перевага стилю над усіма іншими складовими твору – манеризм. Все має відбутися наново: перейменування, переписання, перетворення – саме в це перевтілюється свобода творчості [8, с. 158].

Сергій Жадан – один із найяскравіших письменників сьогодення. Він є представником нової хвилі в українській літературі, яка переймається проблемами сучасного суспільства. Він був і редактором, і поетом, і прозаїком, і є активним суспільним діячем. Це свідчить про постійні пошуки його творчої душі та про багатогранність таланту письменника.

Творчість С. Жадана посідає чільне місце в постмодерній українській літературі – це без сумніву. Та сучасний український (і не тільки) читач знає Жадана, перш за все, як поета. Саме тому його прозові твори привертають до себе пильну увагу критиків.

Романи «Ворошиловград» і «Депеш Мод» є новою сходинкою у творчості Сергія Жадана. Соціалістичний реалізм є домінантною нотою у цих творах, події в них розповідаються від першої особи, наприклад роман «Депеш Мод» – носить автобіографічний характер, і автор знайомить з абсолютно реальними «не прикритими» фактами життя його юних літ. Специфіка написання деяких навіть може спершу шокувати відкритістю викладу інформації, але такими були реалії 90-х років минулого століття. На сьогодні актуальним є питання проблемного підліткового періоду, яке ми бачимо на сторінках роману «Депеш Мод», є також актуальною проблема пошуку власного «Я», яким пронизаний «Ворошиловград», питання морально-етичних норм поведінки.

У своєму романі «Ворошиловград» Сергій Жадан дослідив одну з найгостріших і найактуальніших проблем сьогодення нашої країни – міф пострадянського простору, а якщо сказати конкретніше – східноукраїнського. Автор послідовно створює життя без основних цінностей сучасного суспільства: держави, грошей, норми, ієрархії, історії.

С. Жадан зміг досить детально змалювати біографію покоління 1990-х. Але це не було головною метою автора, а лише ілюстрацією значно глобальнішої теми – розпаду СРСР [1, с. 212]. Власне, його й цікавить передусім біо- і топографія загибелі союзу, і недаремно в одній з картин твору мапа Радянського Союзу постає у вигляді колажу «етикеток з-під алкоголю та політичних листівок, фото з журналів мод і чорно-білих порнокарток, футбольних календариків і чийогось водійського посвідчення» [5, с. 42]. Усі ці атрибути пізньорадянського побуту поєднані одним спільним тлом – «глиняно-салатовим наповненням» – картою Радянського Союзу.

Оце спільне тло – радянські часи – і поєднує головних персонажів «Ворошиловграда». Зрештою, про це говорить і сама назва твору, як назва міста, яке нині не існує, а існувало в досить специфічному місці і у хронологічно точний відрізок часу [2, с. 19].

Манера письма Жадана добре пристосована для опису невизначених явищ. Текст дбайливо передає досвід людей через їх історії. Продуктивність способу доводить те, що цілком пояснити сенс твору,

перевівши з інтуїції у твердження, досить важко. Відсутність автора з повчальним виразом обличчя однозначно іде на користь твору [6, с. 335].

У доволі таки легкий і ненав'язливий спосіб у романі розвинуто постіндустріальний міф про гуманність, носіями якої є люди, потерпілі від змін 1990-х [1, с. 220]. Вони черпають сили та єдність із такого собі після-модерного відчуття батьківщини, яке виходить за межі лише локального патріотизму та охоплює особливе відчуття часопростору [1, с. 222].

«Ворошиловград» – своєрідне повернення боргу Донбасу, що зростив автора. У цій книзі він повертається до витоків, до рідного Старобільська, прообразом якого стає безіменне місто, на околиці якого стоїть заправка – основне місце дії роману [3, с. 158]. Реалії донбаського життя – з нічними караванами контрабандних бензовозів і містечками, які приходять в запустіння переплітається з химерними видіннями – футбольним матчем, у якому беруть участь загиблі друзі дитинства, караваном монголів під прапором ЄС [4, с. 7].

У творах Жадана завжди прозирає своєрідна симпатія до різного роду маргіналів, нелегалів і контрабандистів, які облаштовують своє життя без участі держави [8, с. 248]. У романі «Ворошиловград» Сергій Жадан заявляє, що останнім притулком таких вільних людей стає Донбас, прикордонний край суворих людей, що виживають за рахунок взаємодопомоги та протистояння зовнішнім ворожим силам [7, с. 101]. «Адже коли ти виростаєш із цим усім, коли це вкладається в твою свідомість ще з дитинства, багато речей сприймаєш простіше й спокійніше. Є життя, яким ти живеш і яким ти не маєш права поступатись, і є смерть – місце, куди ти завжди встигнеш, тому не потрібно туди поспішати», – говорить один з героїв [5, с. 220].

Роман Сергія Жадана «Ворошиловград» спонукає до роздумів про своєрідність, чистоту, наївність, справжність провінційних стосунків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баран Є. До розмови про «ранні» дев'яності. Іменник. *Антологія дев'яностих*. Київ, 1997. С. 210–224.
2. Бондар-Терещенко І. Незворушний «Ворошиловград» Жадана. *Українська літературна газета*. № 22(28). 29.10.2010. С. 18–20.
3. Демська Л. Справжнє обличчя літературного покоління дев'яностих – спроба ідентифікації. *Кур'єр Кривбасу*. 2002. № 149. С. 156–162.
4. Десятерик Д. «Не розумію, для чого займаюся справою, від якої тобі важко»: Сергій Жадан про нові книжки, дві українські літератури та ліву ідею. *День*. 2005. 23 лист. С. 7.
5. Жадан С. *Ворошиловград*. Харків: Фоліо, 2010. 441 с.
6. Соловей О. Солодкий привід Жадана. *Кур'єр Кривбасу*. 2008. № 222–223. С. 333–338.
7. Фоменко В. Г. Місто-фантом у романі Сергія Жадана «Ворошиловград». *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (філологічні науки)*. 2011. № 3 (214). Ч. II. С. 98–103.
8. Харчук Р. *Сучасна українська проза: Постмодерний період*. Київ: Академія, 2008. 248 с.

Тищенко О. О., Лисенко М. В.

«МУЗЕЙ ПОКИНУТИХ СЕКРЕТІВ»: «ДОРΟΣЛИЙ» РОМАН ДЛЯ ПІДЛІТКОВОЇ НАЦІЇ

Роман Оксани Забужко «Музей покинутих секретів» привернув широку увагу читачів в Україні та за її межами. Його вже встигли назвати й історичним епосом, і родинною сагою, й романтичною історією кохання... Безперечно, перш за все – це історична пам'ять, але це не історичний роман, це роман про нас, роман про кризу и нерівний час, бо минуле в нас завжди живе. Нас визначає наше життя.

Сама назва роману вже зацікавлює. Чому саме «Музей покинутих секретів»? Авторка розповідає про давню дівчачу гру «у секретики». Це коли дівчатка закапували свої «скарби» (найкращі золотисті обгортки з цукерок та інше) потім накривали уламком скла, засипали землею, примічали місце й, утаємничені, відходили, оглядаючись, чи ніхто не примітив схованого. І наступного дня дівчата вибігали до свого «секретику» й, відкопавши та змівши зі скла пил, любувалися своїми скарбами [4]. Цією грою авторка символізує коли наші бабусі закопували ікони. Оксана Забужко відкопала чимало старанно приховуваних від нас секретів з нашого давнього і недавнього життя, щоб читачі роману, дізналися про це й разом з нею «поспівпереживали».

Сам твір про життя українців на прикладі подорожі в часі кількох родин у 20-му сторіччі з обривом напровесні 2004 року [1]. Це роман про зраду, про зраду всяку: Батьківщини, Любови, Себе. Місце дії – Україна, та переважно це Львів з околицями та Київ з околицями.

Авторка відкрила сторінки забутої та замовчуваної історії України ХХ століття. Вона описала сюжетами УПА і Революції на граніті, Незалежності та «шістдесятників», стукачів і правдивих шляхтичів боротьби за незалежність України [3]. Але цей роман має глибший сюжет. «Музей покинутих секретів» багато в чому є саме романом про гідність, про вибір, про змагання між цинізмом й ідеалізмом, словом, про все те, що так виразно «зматеріялізувалось» у повітрі 2004 року.

Якщо говорити про літературні якості роману, то можна визначити обсяг і велику кількість сюжетних ліній. Жоден український прозаїк на таке ще ніколи не замахувався. Порушені теми цього твору є морального та життєвого вибору, здатності зберегти внутрішню цілісність та вірність своїм мріям, патріотизму та елементарної порядності, виживання та самопожертви, навіть карми та кохання, чесності перед самим собою. Багато в романі йдеться про те, що ті, хто були справжні, чисті – в ті часи могли лише загинути, потерпати, втратити. А жити лишався лише той, хто здатен був обрати компроміс, успіх мав лише той, хто пішов на того чи іншого роду зраду – якщо не інших то як мінімум самого себе. Є там дещо

і про відповідальність дітей за дії їх батьків та дідів.

Оксана Забужко порівнює українську державу з «важким підлітком», вказуючи на моральну крихкість і незрілість нашого посттоталітарного суспільства. У світлі цього влучного діагнозу роман «Музей покинутих секретів» виглядає як спроба письменниці дати розгубленому підліткові моральний орієнтир і скерувати його «переоцінку цінностей» у плідне річище. Написати «роман про любов і смерть», запропонувати власну версію цих двох ключових для будь-якої культури стрижнів – це прерогатива дорослих, які здатні подивитися на підліткові суперечки оком об'єктивного модератора.

Проте в «Музеї покинутих секретів» авторка не перебирає на себе ролі модератора. Авторський голос у «Музеї» є радше голосом ще одного підлітка його крик – сина репресованих інтелігентів, палкого «антикучміста» й фаната УПА. Пристрасний ідеаліст, він демонструє повний набір юнацьких рис. Тут і загострена реакція на несправедливість, і емоційні бурі, й гіперсексуальність, і некритичне ставлення до кумирів (воєнків УПА), і мрія про досконале кохання... [4].

Головні герої романі – шляхетні, ба навіть більше – вони є ідеальним відображенням авторського «я». Дарина Гощинська – тележурналістка і має на каналі щотижневу програму «Діогенів ліхтар». Від її імені й ведеться основна оповідь. Вона не просто ідеалістка – вона ще й ідеальна. Досконала зовнішність, від якої десятки мужчин завмирають просто на київській бруківці; досконалий професіоналізм тележурналістки; досконалий інтелект, який вкладає опонентів штабелями до її ніжок. Остання Даринина любов – Адріян Ортинський молодий фізик, який з жалем покинув занепадаючу науку і заробляє на життя продажем антикваріату. Партнера цій жінці дібрано такого ж фантастичного мужчину, якого школярське захоплення порівнює з «шанхайським барсом». У стосунках героїв не буває ні злетів, ані падінь, ані взагалі конфліктів. Думається, Забужко зробила головних героїв коханцями зовсім не для того, щоб розвинути «сюжетну лінію про кохання» – адже в повноцінній сюжетній лінії мусять бути перипетії, а не просто статичне обожнювання одне одного. Союз Дарини й Адріяна важливий насамперед як джерело психологічного комфорту для них обох. Маючи за спиною ідеального партнера, який беззастережно тебе обожнює, герої безстрашно крокують світом, борючись проти зла.

Ще одна колоритна родина: талановита й успішна художниця Влада Матусевич з чоловіком – Вадимом, ніби опозиційним народним депутатом. Герої роману з нашого часу переважно симпатизують нам, особливо тим, що з ними можна було б при нагоді пореготати разом. А спосіб життя їх: з цигаркою у роті і чашкою кави в руці, а згодом в алкогольному чаду і в

спалахах оргазму, – просто відштовхуючий. А ще ж є третє покоління дідів і особливо бабів: Тетяни, Люсі, Володимири і Стефанії.

У романі ми чітко бачимо, що юнацький максималізм безкомпромісно ділить персонажів на позитивних і негативних, і це наперед визначає оцінку їхніх дій. Позитивний герой усе робить позитивно, хоча така сама поведінка у виконанні негативного героя неодмінно заслуговує на осуд. Наприклад, чому «двом дорослим, в повному цвіту кобітам» Дарині та Владі носити «Armani» – це підкреслювати власну рафінованість, а от юній практикантці Настуні носити «Gucci» – це демонструвати несмак і консьюмеризм? Позитивна героїня і в тридцять вісім років хвалиться «класним пупком», тоді як негативна вже в «двадцять з хвостиком» мусить мати целюліт. Авторка не вважає за потрібне обґрунтовувати, чому так є, – вона просто нав'язує читачеві свою картину світу, карикатурно розділену на чорне та біле («є ми, і є вони»).

Безперечно, українська художня література потребувала такої книги. Книги про пам'ять і міжпоколіннєву передачу цінностей. Книги про (досі актуальний) опір тоталітаризмам і бандократіям, про проблему українських еліт, покалічених радянським колоніалізмом. Книга, яка стала б повноцінним нарративом УПА в сучасній літературі і художньо реставрувала дух боротьби за українську державу 1940-х років. «Музей покинутих секретів» претендує на заповнення цих ніш і стає помітною віхою в нашій суспільно-історичній белетристиці. Можна тільки милуватися колосальною роботою Оксани Забужко з документальними джерелами та її тонким нюхом на культурно значущі деталі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гундорова Т. Післячорнобильська бібліотека: Український літературний постмодерн. Київ: Критика, 2005. 264 с.
2. Забужко О. Хроніки від Фортінбраса: вибрана есеїстика 90-х. Київ: Факт, 2001. 340 с.
3. Зборовська Н. В., Ільницька М. Феміністичні роздуми: на карнавалі мертвих поцілунків. Львів: Літопис, 1999. 336 с.
4. Народний оглядач [Електронний ресурс]: Анатолій ВИСОТА: По залах «МУЗЕЮ ПОКИНУТИХ СЕКРЕТІВ» Режим доступу: <https://www.ar25.org/article/anatoliy-vysota-po-zalah-muzeyu-pokynutyh-sekretiv.html>
5. Філоненко С. О. Концепція особистості жінки в українській прозі 90-х років ХХ століття (феміністичний аспект): Монографія. Ніжин: ТОВ ВЦ «Аспект-Поліграф», 2006. 156 с.

Ткаченко К. А., Кравченко В. С.

ОБРАЗ ТУРГЕНЕВСКОЙ ДЕВУШКИ КАК ИДЕАЛ СОВРЕМЕННОСТИ

Я чувствовал, что только с вчерашнего дня я узнал её; до тех пор она отворачивалась от меня. И вот, когда она раскрылась, наконец, передо мною, каким пленительным светом озарился её образ, как он был нов для меня, какие тайные обаяния стыдливо в нем сквозили...

И. С. Тургенев «Ася»

Исследователи классифицируют тургеневские женские характеры так: первая группа – живут собственными интересами, сосредоточены на себе, вторая группа – это именно «тургеневские девушки», мысль которых все время обращена к жизни и страданиям других. Творчество Ивана Сергеевича Тургенева подарило русской литературе яркий образ девушки, который с течением времени трансформировался в устойчивый стереотип, понятие «тургеневская девушка» стало нарицательным. В основу его ложится целая вереница образов героинь, созданных писателем на протяжении 1850–1890-х годов. Всех их объединяют общие характеристики: это – гармоничный и цельный внутренний мир, врожденная скромность, простота, крепкая воля и непреклонный характер. Несмотря на некоторую отрешенность от обыденной жизни, эта девушка органично ощущает себя наедине с природой, часто ей приходится вступать в противоречие с существующим семейным укладом или условностями света, но в своем желании достигнуть цели она идет до конца. Женственность является главной чертой каждой тургеневской героини [3, с. 4].

Для изображения женских образов И. С. Тургенев использует различные художественные способы: портретная характеристика, диалог, авторское повествование о детстве и юности героинь, музыка и другие.

Образы тургеневских девушек похожи в основном – в отношении к идеалу жизни, они исполнены радужных, «крылатых надежд», живут мечтами. Но, по нашему мнению, такую мечтательность нельзя считать положительным свойством, т. к. нужно жить реальностью. Образ тургеневской девушки много требует от жизни, она читает, мечтает, ждет героя, в котором будут воплощены все ее мечтания. Таким образом, мы проследили, как складывался образ «тургеневской девушки», увидели, какие женские качества И. С. Тургенев воплощает в своих героинях.

За полтора столетия трактовка образа «тургеневской барышни» искажилась: это выражение стало бытовым, его смысл значительно изменился. Современный молодой человек уже выглядит, думает и

говорит совсем по-другому. А у современной девушки поменялись жизненные приоритеты: получение образования, самореализация и прочее. И это все помимо вечных ценностей: любви, семьи. Сегодня много обязанностей лежит на хрупких плечах современной девушки. Как же не измениться «идеальным» чертам характера?

Всем нам известно великое чувство любви, удивительно поглощающее человека и поднимающее его ввысь над окружающим миром, грёзами, принципами и стремлениями. Современник не всегда подвластен своей судьбе и внимателен к своим чувствам, его терзают сомнения в себе, волнует престиж и репутация, деньги, власть, карьера и часто в этом жизненном круговороте забывается главная ценность человечества – любовь. В мире удобных стандартов и устойчивых стереотипов каждому из нас уготована своя роль, непредсказуемость стала штампом. Вокруг столько ненужной шелухи, что барахтаться в ней можно всю жизнь, так и не почувствовав настоящего вкуса. Как не потеряться в этом мире и встать на истинный жизненный путь? Какой должна быть настоящая девушка, питающаяся любовью?

Несомненно, золотой идеал тонкой и прекрасной природы – образ тургеневской героини. «Я заглянул в эту душу: тайный гнёт давил её постоянно, тревожно путалось и билось неопытное самолюбие, но всё существо её стремилось к правде. Я понял, почему эта странная девочка меня привлекала; не одной только полудикой прелестью, разлитой по всему её тонкому телу, привлекала она меня: её душа мне нравилась.» [1, с. 31]. Девушка Ася поражает своим свободолобием и искренностью, лишённой всяких лицемерных гримас, немного даже сумасшествием, наполненным невинной детскостью. Она именно такая, какой её создала природа. «На возвратном пути она пуще хохотала и шалила. Она сломала длинную ветку, положила её к себе на плечо, как ружьё. Повязала себе голову шарфом. Помнится, нам встретилась многочисленная семья белокурых и чопорных англичан; все они, словно по команде, с холодным изумлением проводили Асю своими стеклянными глазами, а она, как бы им назло, громко запела.» [1, с. 17]. Это говорит о сохранении её индивидуальности, о том, чего не хватает современным молодым людям, пытающимся нелепо влиться в устои современного общества. Ведь именно в проявлении своей личности и заключается человеческий шарм. Ещё в начале произведения Ивана Сергеевича Тургенева «Ася» можно заметить мудрые мысли о молодости, автор как бы упрекает молодых людей в их легкомыслии: «Молодость ест пряники золочённые, да и думает, что это-то и есть хлеб насущный; а придёт время – и хлебца напросишься.» [1, с. 7]. Суть этого тезиса в том, что молодой человек не особо задумывается о завтрашнем дне, считая, что он всегда будет так же вечно молод, здоров и беззаботен. Также и Н. Н. в повести «Ася» не ценит окружающий его мир,

когда молод, но осознание ценности жизни приходит тогда, когда «придет время» и уже будучи в зрелом возрасте он понимает и воспринимает свои тогдашние ошибки, но ничего уже не может с этим поделать. Поэтому эти «золотые годы» нужно проводить, осознавая свои действия и давая себе отчет в них, чтобы не жалеть о прошлом в дальнейшем. Кому, как не автору, известны дилеммы в юной неопределённой душе? Ведь сама жизнь писателя проходила в «изобиловавшую противоречиями эпоху, ознаменованную реформами 1861 года» [2, с. 3]. Именно в переломный период и оголяется структура и состояние всего общества. Таким «маленьким», внутренним, душевным переломным периодом в личной жизни у Н. Н. и Анны являлась любовь, которая открыла их сущности друг перед другом.

Затрагивая образ тургеневской девушки, стоит также упомянуть и о другом персонаже Тургенева.

Вот что говорят автор и персонажи романа о Лизе Калитиной из «Дворянского гнезда»: «Она и собой хороша. Бледное свежее лицо и взгляд честный, невинный». «Она может любить одно прекрасное». «Она так мило, так внимательно его слушала. Ее редкие замечания и возражения были так просты и умны». «По сосредоточенному выражению ее лица можно было догадаться, что она пристально и горячо молилась». «Она приветствовала его с веселой и ласковой важностью». «Лизе и в голову не приходило, что она патриотка, но ей было по душе с русскими людьми». «Слово не выразит того, что происходило в чистой душе девушки: оно было тайной для нее самой». «Она колебалась, пока сама себя не понимала, но теперь уже колебаться не могла; она знала, что любит, и полюбила честно, не шутя, привязалась крепко на всю жизнь».

Те, кто не читал Тургенева, но знает Пушкина, уже правильно поняли: «Да это ведь то же, что Татьяна Ларина!» Совершенно верно, то же, что Татьяна Ларина Пушкина, и княжна Марья Толстого, и жены декабристов из поэмы Некрасова «Русские женщины», и Ярославна из «Слова о полку Игореве», и девушки из повести Бориса Васильева «А зори здесь тихие». Это тот русский женский характер, который счастливо и полно представлен не только в литературе, но и в жизни, и является непременной составляющей таких понятий, как народ, менталитет, главные жизненные ориентиры [4, с. 1]. Таким образом, можно явно проследить, что, создавая героинь своих произведений, Иван Сергеевич наряду со своим личным жизненным опытом и душевными переживаниями ориентировался также и на те реалии, в которых он жил. Он писал с «натуры», возводя её в свой идеал.

Многим кажется, что понятие «тургеневская девушка» в наше время неуместно, таких девушек уже нет. Сейчас так называют романтических, слишком чувствительных барышень, про которых можно

сказать: «не от мира сего». Но это заблуждение многих. Да, эта девушка отличается своей непорочностью, отсутствием вредных привычек, желанием найти своего единственного, готовностью любить и быть любимой. Героини Тургенева, конечно, в какой-то степени романтичны, но далеко не наивны. Их способность глубоко чувствовать сочетается со способностью идти по намеченной дороге, преодолевая препятствия.

«Тургеневские девушки» – понятие более емкое и широкое – это собирательный идеал женственности и чистоты. В современном обществе не стоит искать девушек, полностью отвечающих идеалам 19 века. Но девушки, имеющие в своем характере и поведении немало типичных «тургеневских» отличий, встречаются сейчас и, нам кажется, нередко.

ЛИТЕРАТУРА

1. Тургенев И. С. Ася. Первая любовь: повести. Харьков: Фолио, 2014. 125 с.
2. Тургенев И. С. Избранные сочинения. Москва, 1986. 341 с.
3. Черты тургеневских героинь. URL: <https://pedtehno.ru> (дата обращения: 20.04.2018).
4. Красота «тургеневской девушки» и современная действительность. URL: <http://www.dal.by/news/2/05-06-13-14/> (дата обращения: 20.04.2018).

Ткаченко К. А., Непран А. С.

НАТАЛЬЯ ЛАСУНСКАЯ КАК ОБРАЗ «ТУРГЕНЕВСКОЙ ДЕВУШКИ» В РОМАНЕ И. С. ТУРГЕНЕВА «РУДИН»

В образах «тургеневских девушек» невозможно не подчеркнуть противопоставления: они сочетают в себе внешнюю хрупкость и внутреннюю силу, нежное сердце и четкий ум. Такую барышню на современном языке можно назвать «интровертом», однако, в то же время, под её невинностью скрывается сильный характер, взрывная экспрессивность.

«Девушки в произведениях И. С. Тургенева ищут мужчину, который бы беззаветно служил высокой идее, чтобы полюбить его, пойти за ним без оглядки и всю жизнь помогать ему в служении этой идее. И тургеневские девушки не находят таких мужчин. Вернее, сначала думают, что находят, а потом жестоко разочаровываются. Видимо, в российской действительности писатель не находит героев-мужчин, которые были бы под стать тургеневским девушкам» [4, с. 13].

Стереотип «тургеневской барышни» может выполнять эталонную функцию, выступать эталоном сентиментальности. Так же может выступать как эталон: романтического характера, скромности, воспитанности. Наконец, можно говорить о «тургеневской девушке», как эталоне женственности в целом.

Одной из ярких представительниц указанной выше типа является главная героиня романа «Рудин» – Наталья Ласунская. На первый взгляд, складывается впечатление, будто автор не желает начинать рассказ о ней,

будто он ею не интересуется. Да и позже читатель видит лишь девушку семнадцати лет, которую мы застаем у окна за пальцами.

Однако даже из беглых сведений можно не только составить представление о внешности девушки, но и заглянуть вглубь ее характера.

Итак, Наталья Алексеевна Ласунская – дочь богатой и знатной барыни, которая некогда была необыкновенной красавицей и которой поэты посвящали стихотворения. О своей дочери Дарья Михайловна была не лучшего мнения: она хоть и считала ее благоразумной девушкой, но не обладательницей высоких умственных способностей. Она видела в Наталье только лишь ребенка и редко понимала ее характер: «Наташа у меня, к счастью, холодна, – говаривала она, – не в меня... тем лучше. Она будет счастлива» [3, с. 239].

«Наталья Алексеевна, с первого взгляда могла не понравиться. Она ещё не успела развиться, была худа, смугла, держалась немного сутуловато. Но черты её лица были красивы и правильны, хотя слишком велики для семнадцатилетней девушки. Особенно хорош был её чистый и ровный лоб над тонкими, как бы надломленными посередине бровями» [1, с. 36], – так описал Наталью автор. И. С. Тургенев делает акцент на выражении её лица, которое почти всегда отражало беспрестанную работу мыслей.

Впервые Наталья показывается нам во время прогулки с Волынцевым в саду её матери. Даже из короткого разговора мы узнаем, что она не отличается от своих ровесниц: прогулки, вышивка по канве, чтение.

Девушка говорила мало, больше предпочитала слушать. При этом слушала она всегда внимательно, пристально смотря на говорящего. Кроме того, героиня читала не только исторические книги и назидательные сочинения, но и знала наизусть всего Пушкина и не могла предположить, как можно скучать в деревне. Кроме того, она очень любила музыку, неплохо играла на фортепьяно, нередко задумывалась о смысле жизни.

Тем не менее, ее богатство внутреннего мира видят всего двое: Волынец и Лежнёв. Первый души не чает в девушке и серьезно намерен на ней жениться. И не было бы для этого никаких преград, если бы не появился Рудин.

В первый же день Рудин произвел на всех неизгладимое впечатление своим пламенным красноречием, Наталье он тоже пришелся по душе. Они стали часто видеться, и девушка не пропускала мимо ушей ни одного его слова. В порыве любви и в силу отсутствия жизненного опыта, Наталья была готова бросить дом и поступить против желания матери.

Но недолго длились ее счастливые грезы о возлюбленном. Очень скоро бедняжке пришлось испытать жгучее душу чувство разочарования:

Рудин не желал серьезных отношений. Немало она горьких слов сказала обидчику: на него сыпались упреки в трусости и малодушии. Однако сильная душой героиня плачет не из-за разрыва как такового, а из-за пережитого ею разочарования.

Только после разрыва Рудин осознает истинную красоту Натальи, он понимает, какое сокровище было утрачено и насколько низок он сам. Герой уезжает, а Наталья лишь смотрит на него печальными, полными упрека глазами. На этом их отношения закончились, и больше она его не увидит.

А дальше все в жизни девушки пошло своим чередом, будто Рудина и не было никогда. Спустя два года Наталья решила выйти замуж за Волынцева, который оставался верен своим чувствам к ней. Он с ней счастлив, но счастлива ли она?

Такие серьезные, умные, искренние и чистые душой девушки, как Наталья Ласунская, пользуются огромным уважением у читателя. Она представляется нам хорошей хозяйкой; нет ни малейшего сомнения, что она будет стараться дать своим родным все, что только у нее есть, для их счастья.

Следует сказать, что в большинстве произведений И. С. Тургенева героини, даже если они выполняют значительную сюжетобразующую функцию, присутствуют только для того, чтобы «оттенить» фигуру главного героя, испытать его любовью, проверить на сильные чувства. Так и в романе «Рудин»: Наталья важна для автора не столько сама по себе, сколько как девушка, способная оказать влияние на главного героя – Дмитрия Рудина. И в этом смысле Наталья Ласунская играет очень важную роль – она проверяет Рудина, помогает проявиться его сущности, раскрывает его характер, проясняет (для себя, а потом – и для читателя) его жизненную позицию.

В образе Натальи Ласунской И. С. Тургенев изобразил не только и не столько тип молодой девушки из дворянской семьи, не только свой идеал девушки, идеал внешней и внутренней красоты. В ее образе автор представил пробуждение лучшей части молодежи, поднимающейся вверх из аристократической жизни к высоким нравственным идеалам, молодежи, которая готова к самопожертвованию, к решительным, смелым поступкам.

Окончательное суждение о герое романа зависит не только от его поведения, но и от того, какими идеалами воодушевлен он сам и воодушевляет других. Наталья принадлежит к числу тех женщин, которые не удовлетворяются повседневной жизнью и стремятся к лучшему. Стремление к знанию, любовь к правде – это смысл её жизни. Жизнь сегодняшняя тяготит её душу.

Дорог нам до сих пор поэтический образ Натальи потому, что беззаветная любовь ее была первым симптомом пробуждения русской

женщины, которая восстала против домостроевского семейного деспотизма и потребовала такой же свободы, как у мужчин.

Подводя итоги, складывается полное впечатление о «тургеневской девушке»: несмотря на её хрупкость и женственность, она не нуждается в опоре. Наталья – сама себе опора: это и есть «тот скрытый человек, который больше, чем просто женщина» [2, с. 41].

ЛИТЕРАТУРА

1. Кузнецова Е. Анализ единицы лингвокультуры. Тургеневская девушка. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [www.philol.msu.ru/~discours/images/stories/krasnyh/kuznetsova2.doc].

2. Толстая Е. Д. Игра в классики. Русская проза XIX–XX веков. Москва: Новое литературное обозрение, 2017. 610 с.

3. Тургенев И. С. Рудин. И. С. Тургенев. Полное собрание сочинений и писем в тридцати томах. Москва: Наука, 1980. Т. 5. С. 197–323.

4. Юферева Н. Э. Будущее «тургеневской девушки». *Тургеневский архив*. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://turgenev-archive.blogspot.com/2011/03/blog-post.html].

Ткаченко К. А., Питта О. А.

РУДИН – ЛИШНИЙ ЧЕЛОВЕК

(по роману И. С. Тургенева «Рудин»)

Под понятием «лишний человек» в русской литературе подразумевается социально-психологический тип, главными чертами характера которого можно назвать неудовлетворенность, душевную усталость, тоску и разочарование во всем, что может быть в жизни. «Лишний человек», как правило, не может найти себе места в обществе: светские развлечения навевают на него только скуку; он не видит смысла в государственной службе, где основной добродетелью можно назвать чиновничество; не видит также смысла и в любви.

Проблема «лишних» в обществе людей отражена в творчестве многих русских писателей. Например, в комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума», в романе А. С. Пушкина «Евгений Онегин», в романе М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени», а также в романе И. С. Тургенева «Рудин».

Александр Чацкий – это образ передового человека 10 – 20 годов XIX века, который по своим убеждениям и взглядам близок будущим декабристам. В соответствии с нравственными принципами декабристов, человек должен воспринимать проблемы общества, как свои личные, иметь активную гражданскую позицию, что и отмечается в поведении Чацкого. Он высказывает своё мнение по разным вопросам, вступая в конфликт со многими представителями московского дворянства.

Прежде всего, сам Чацкий заметно отличается от всех остальных героев комедии. Это образованный человек с аналитическим складом ума; он красноречив, одарён образным мышлением, что возвышает его над

косностью и невежеством московского барства. Столкновение Чацкого с московским обществом происходит по многим вопросам: это отношение к крепостному праву, к государственной службе, к отечественной науке и культуре, к образованию, национальным традициям и языку. Например, Чацкий говорит, что «служить бы рад – прислуживаться тошно» [2, с. 56]. Значит, он не станет ради карьеры угодничать, льстить начальству, унижаться. Он хотел бы служить «делу, а не лицам» и не желает искать развлечений, если занят делом.

В романе А. С. Пушкина «Евгений Онегин» главный герой также становится «лишним» в высшем свете, хотя его положение проявилось несколько иначе, чем у Чацкого.

Среда, где формируются такие личности, как Евгений Онегин, представлена светскими салонами, воспитывающими «молодых повес». Бесконечные обеды, балы, развлечения, игра в карты порождали стремление к роскоши и определяли потребности и принципы этих людей. Однообразие светской жизни объясняет, почему возникают и царят в свете скука, сплетни, зависть, клевета. Всему этому Татьяна даёт точное определение: «постылой жизни мишура» [4, с. 356].

Тема «лишнего человека» продолжена в романе М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени».

Печорин, герой романа, в ночь перед дуэлью с Грушницким, перебирая в памяти прожитую жизнь, приходит к печальным выводам: «...зачем я жил? для какой цели я родился?.. А, верно, она существовала, и, верно, было мне назначение высокое, потому что я чувствую в душе моей силы необъятные». Печорин понимает, что не нашёл что-то очень важное для себя и «увлёкся приманками страстей, пустых и неблагодарных» [3, с. 259].

На фоне этих новых исторических условий, накануне важнейших преобразований в устройстве страны И. С. Тургенев пишет роман «Рудин», где раскрывает образ «лишнего человека» и его несостоятельность.

Что же за человек был Рудин, герой первого тургеневского романа? С ним мы знакомимся при его появлении в доме Дарьи Михайловны Ласунской, «богатой и знатной барыни»: «Вошел человек лет тридцати пяти, высокого роста, несколько сутуловатый, курчавый, с лицом неправильным, но выразительным и умным... с жидким блеском в быстрых темно-синих глазах, с прямым широким носом и красиво очерченными губами. Платье на нем было не ново и узко, словно он из него вырос» [5, с. 269]. Пока все достаточно обычно, но очень скоро все присутствующие у Ласунской ощутят резкую незаурядность этой новой для них личности. Сначала Рудин легко и изящно уничтожает в споре Пигасова, обнаруживая остроумие и привычку к полемике. Затем он выказывает много знаний и начитанности. Но не этим он покоряет

слушателей: «Рудин владел едва ли не высшей тайной – музыкой красноречия. Он умел, ударяя по одним струнам сердец, заставлять смутно звенеть все другие...» [5, с. 205]. Особенно важным в образе Рудина является его речевая характеристика, которая тщательно выписывается автором. Именно через неё сразу создается представление о передовом человеке 30-40-х годов, в молодости активном участнике студенческих кружков, всецело погруженном в мир философских идей и ищущем в нем общих основ для существования и деятельности, человеку, жизнь которого отдается пропаганде этих идей и теоретическим спорам. Тургенев И. С. не делает Рудина приверженцем какой-то определенной философской системы и тем достигает большей типизации при изображении русского идеалиста и романтика-мечтателя, преломляющего по-своему идеи немецкой классической философии. Рудин говорит о том, что в частных явлениях необходимо стремиться найти общие начала и что это «есть одно из коренных свойств человеческого ума» [5, с. 278], что «человеку надо надломить упорный эгоизм своей личности» [5, с. 243] и принести ее «в жертву общему благу» [5, с. 244], о том, «что придает вечное значение временной жизни человека» [5, с. 301], что «наша жизнь быстра и ничтожна; но все великое совершается через людей» [5, с. 215] и «сознание быть орудием тех высших сил должно заменить человеку все другие радости» [5, с. 284]. Эти высказывания Рудина сразу дают представление, чем значительны были люди его типа для своего времени, почему их речи возбуждали живое внимание. Ворвавшись в общество провинциальных дворян, он принес с собой дыхание мировой жизни, дух эпохи и стал самой яркой личностью среди героев романа. Из этого следует, что Рудин – выразитель исторической задачи своего поколения в трактовке писателя.

Однако, показывая духовное превосходство героя над средой, его окружающей, И. С. Тургенев дает понять, что у героя есть существенные слабости. В портрете Рудина отмечается жидкий блеск глаз. Когда Рудина попросили поделиться впечатлениями о своей поездке за границу, он не смог это сделать интересно, так как не умел рассказывать.

В дальнейшем И. С. Тургеневым заостряется внимание на противоречиях героя, на том, чем именно он слаб. Главный порок Рудина в том, что он не умеет от слов перейти к делу, что горячие слова о деле не являются для него непосредственным побуждением к действию, а заменяют само дело, что он бездействует перед трудностями жизни. Чтобы уяснить полностью место Рудина в общественной жизни, Тургенев дает его образ в развитии. С этой целью автор вводит рассказ об основных фактах из жизни Рудина до появления его у Ласунских и продолжает его историю после его отъезда. Родившись в небогатой семье, Рудин, однако, никогда не задумывался над тем, чтобы добыть средства к существованию собственным трудом. Сначала легко принимал последние гроши от матери,

затем спокойно жил на счет своих более богатых приятелей или бесконечно занимал деньги. Это обстоятельство во многом способствовало развитию практической неумелости и лени. Однако весь свой досуг Рудин отдавал чтению, философским размышлениям, ораторству и теоретическим спорам. У главного героя рождается желание перейти от слов к практическому действию, он пытается устраивать судьбы людей, но эти попытки выступают как «кипенье в действии пустом». Он вмешивался в личные дела окружающих, стремился объяснить им их чувства и поступки, часто хлопотал по мелочам и, в конце концов, не добивался ничего, кроме неприязни к себе, так как действовал без понимания людей в их конкретной жизни.

Время, проведенное в доме Ласунской, сказалось для Рудина еще одним большим жизненным уроком. Н. Г. Чернышевский писал, что «Препятствия в любви делают Рудина трусливым, легко отступающим от своих слов» [6, с. 14]. История его отношений к Наталье заставила его глубже заглянуть в самого себя, сурово осудить свои слабости, задуматься над дальнейшими путями своей жизни. «Я остаюсь одинок на земле для того, чтобы предаться, как вы сказали мне сегодня поутру с жестокой усмешкой, другим, более свойственным мне занятиям. Увы! если б я мог действительно предаться этим занятиям, победить, наконец, свою лень ... Но нет, я останусь тем же «неоконченным существом», каким был до сих пор ... Первое препятствие – и я весь рассыпался ... Я не стою того, чтобы вы для меня отторглись от вашей сферы ... А впрочем, все это, может быть, к лучшему. Из этого испытания я, может быть, выйду чище и сильнее» [5, с. 268], – пишет Рудин.

Такие герои, как: Чацкий, Онегин, Печорин, Рудин, по-своему уникальные, имевшие возможность сделаться настоящими «героями своего времени», не могли жить в тех рамках, которые ставило им общество. Вместо героев они стали, по выражению, В. Г. Белинского «страдающими эгоистами» [1, с. 23].

«Лишний человек» – это не просто образ, присущий как русской, так и зарубежной классической литературе. Это отсутствие единства и полной гармонии между внутренним миром человека и обществом, которое этого человека воспитало. Пройдя долгий путь, эта тема остается актуальной и в наши дни. Зачастую люди не умеют слушать друг друга, общаться, дружить, любить из-за дисгармонии между мыслями и чувствами, между рассудком и сердцем. Без человека невозможно существование общества, человек его первопричина и первоисточник. Если каждый человек изменит себя, будет жить в гармонии со своим сердцем и рассудком, изменится и общество, следовательно, неприемлемость общества человеком и человека обществом минимизируется, а тема «лишний человек» будет выражена менее актуально.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белинский В. Г. Собрание сочинений. Евгений Онегин. Режим доступа: [http://az.lib.ru/b/belinskij_w_g/text_0190.shtml].
2. Грибоедов А. С. Горе от ума. А. С. Грибоедов. Полное собрание сочинений. Москва: ИД Мещерякова, 2017. С. 22–177.
3. Лермонтов М. Ю. Герой нашего времени. М. Ю. Лермонтов. Герой нашего времени. Поэмы. Стихотворения. Москва: Эксмо, 2015. С. 50–278.
4. Пушкин А. С. Евгений Онегин. А. С. Пушкин. Евгений Онегин. Проза. Москва: Эксмо-Пресс, 2012. С. 5–469.
5. Тургенев И. С. Рудин. И. С. Тургенев. Полное собрание сочинений и писем в тридцати томах. Москва: Наука, 1980. Т. 5. С. 197–323.
6. Чернышевский В. Г. Собрание сочинений. Русский человек на Рандеву. Режим доступа: [http://az.lib.ru/c/chernyshevskij_n_g/text_0260.shtml].

Ткаченко К. А., Потапенко М. А.

РУДИН КАК ИДЕОЛОГ В РОМАНЕ И. С. ТУРГЕНЕВА «РУДИН»

Роман Ивана Сергеевича Тургенева «Рудин» по праву входит в золотую сокровищницу русской классической литературы. В нем поднято много насущных вопросов, касающихся той эпохи, которая описана автором.

Дмитрий Николаевич Рудин – фигура новая, это дворянин, интеллигент, обладающий как сильными, так и слабыми чертами. Рудин обладает богатым внутренним миром: хорошее образование, философские взгляды на эпоху, интерес к проблемам современного ему общества – все это характеризует значительную широту натуры героя. Он верит в силу знаний и науки.

Для того чтобы глубже раскрыть образ человека, для которого главное оружие – слово, причем такое оружие, каким он владеет в совершенстве, Тургенев не столько передает содержание речей Рудина, сколько показывает, как он говорит. Рудин – мастер спора. Он сдержан; слушая противника, он быстро подмечает его логические ошибки и остроумно разит его силой своей логики. Когда противник начинает терять свои позиции, он добивает его язвительной насмешкой и начинает страстно и серьезно развивать свои принципы. Таков Рудин в споре с Пигасовым:

«– Прекрасно! – промолвил Рудин, – стало быть, по-вашему, убеждений нет?

– Нет — и не существует.

– Это ваше убеждение?

– Да.

– Как же вы говорите, что их нет? Вот вам уже одно, на первый случай.

Все в комнате улыбнулись и переглянулись.

– Позвольте, позвольте, однако, — начал было Пигасов...

Но Дарья Михайловна захлопала в ладоши, воскликнула: «Браво, браво, разбит Пигасов, разбит!» – и тихонько вынула шляпу из рук Рудина» [3, с. 200].

«Просвещение, наука, смысл жизни – вот о чем говорит Рудин так увлеченно, вдохновенно и поэтично. Он рассказывает легенду о птице, залетевшей на огонь и опять скрывшейся в темноту:

« – **Помню я одну скандинавскую легенду**, – так кончил он. – Царь сидит со своими воинами в темном и длинном сарае, вокруг огня. Дело происходит ночью, зимой. Вдруг небольшая птичка влетает в раскрытые двери и вылетает в другие. Царь замечает, что эта птичка, как человек в мире: прилетела из темноты и улетела в темноту, и не долго побыла в тепле и свете... «Царь, – возражает самый старший из воинов, – птичка и во тьме не пропадет и гнездо свое сыщет...» Точно, наша жизнь быстра и ничтожна; но всё великое совершается через людей. Сознание быть орудием тех высших сил должно заменить человеку все другие радости: в самой смерти найдет он свою жизнь, свое гнездо...» [2, с.13].

Казалось бы, человек, подобно этой птице, появляется из небытия и, прожив короткую жизнь, исчезает в безызначности.

Главное назначение этой первой сцены – показать духовное превосходство героя над средой, его окружающей. Однако уже в ней И. С. Тургенев дает понять, что у героя есть существенные слабости. В портрете Рудина отмечается жидкий блеск глаз. Когда Рудина попросили поделиться впечатлениями о своей поездке за границу, он не смог это сделать интересно, так как не умел рассказывать. «В описаниях его недоставало красок. Это указывает на отсутствие наблюдательности над окружающей жизнью. Рудин «не умел смешить», сам он смеется очень редко, и веселье не украшает его – а доступно ли ему ощущение радости жизни?» [2, с. 23].

Так чем же Рудин покоряет читателя, если он считает себя выше других и не восприимчив к ярким впечатлениям? «Рудин владел едва ли не высшей тайной — музыкой красноречия. Он умел, ударяя по одним струнам сердец, заставлять смутно звенеть и дрожать все другие. Иной слушатель, пожалуй, и не понимал в точности, о чем шла речь; но грудь его высоко поднималась, какие-то завесы разверзались перед его глазами, что-то лучезарное загоралось впереди» [2, с. 25].

Он верит в добро и готов служить человечеству, именно человечеству, а не столько России и русскому человеку того времени. Для такой практической реальной службы у него нет знания, нет энергии, нет дара приспособления и умения вести успешно «борьбу за существование». Ведь, чтобы служить вообще «человечеству» недостаточно его искренности, его красноречия и пафоса. «Несчастье Рудина состоит в том, что он России не знает, – и это, точно, большое несчастье. Россия без

каждого из нас обойтись может, но никто из нас без неё не может обойтись. Горе тому, кто это думает, двойное горе тому, кто, действительно, без неё обходится! Космополитизм – чепуха, хуже нуля, вне народности – ни художества, ни истины, на жизни, ничего нет! Да, опять-таки скажу, это не вина Рудина; это его судьба, судьба горькая и тяжелая, за которую мы винить не можем» [2, с. 29].

И. С. Тургенев не делает Рудина приверженцем какой-то определенной философской системы и тем достигает большей типичности при изображении русского идеалиста и романтика-мечтателя, преломляющего по-своему идеи немецкой классической философии. Рудин говорит о том, что в частных явлениях необходимо стремиться найти общие начала. Именно это «есть одно из коренных свойств человеческого ума, что человеку надо надломить упорный эгоизм своей личности и принести ее в жертву общему благу, о том, что придает вечное значение временной жизни человека, что наша жизнь быстра и ничтожна; но все великое совершается через людей и сознание быть орудием тех высших сил должно заменить человеку все другие радости» [2, с. 34].

Эти и аналогичные высказывания Рудина сразу дают представление, чем значительны были люди его типа для своего времени, почему их речи возбуждали живое внимание. Жадное искание истины, утверждение важности теоретического мышления, необходимости силой мысли проникнуть в коренные основы бытия, найти ответ на вопрос о назначении человека и призыв жить не для удовлетворения корыстных целей, а для осуществления высших предначертаний и общего блага, страстный оптимизм, противопоставляемый бесплодному скептицизму, – все это приподнимало слушателей над их мелочными, каждодневными интересами и заставляло наиболее отзывчивых в свою очередь вступать на путь идейных исканий. «Сумма идей, бывших в обращении, все возрастала», – пишет А. И. Герцен об этом времени [1, с. 214].

Также стоит отметить, что И. С. Тургенева очень сильно волновала трагическая любовь. Рассказывая историю отношений Рудина и Натальи, Тургенев проверяет героя в действии и приводит читателя к выводу, что он слаб и беспомощен, когда от слов надо переходить к делу. «Пламенный диалог Рудина с Натальей, в котором слились воедино все мучившие тогда писателя раздумья о любви:

«Мне кажется, – робко заметила Наталья, – трагическое в любви – это несчастная любовь.

Вовсе нет! – возразил Рудин, – это скорее комическая сторона любви... Вопрос этот надобно совсем иначе поставить... надо поглубже зачерпнуть... Любовь! – продолжал он, – в ней все тайна: как она приходит, как развивается, как исчезает. То является она вдруг, несомненная, радостная, как день; то долго тлеет, как огонь под золой, и

пробивается пламенем в душе, когда уже все разрушено; то вползет она в сердце, как змея, то вдруг выскользнет из него вон...» [2, с. 40].

Он много и красиво рассуждает о любви, но после горячего объяснения с Натальей не столько непосредственно чувствует себя счастливым, сколько старается доказать себе это. «Я счастлив, – произнес он вполголоса. – Да, я счастлив, – повторил он, как бы желая убедить самого себя, – а в письме к Наталье должен признаться: как доказать вам, что я мог бы полюбить вас настоящей любовью – любовью сердца, не воображения, – когда я сам не знаю, способен ли я на такую любовь!» [3, с. 207]. Из этого можно сделать вывод, что как бы Рудин не прятал свои чувства к Наталье под маской безразличия, он все же испытывал к ней чувства. К сожалению, он так и не набрался храбрости сказать ей об этом в лицо, а просто ушел, оставив письмо. Рудин был сыном эпохи бесплодных, но кипучих мечтаний. Люди этой эпохи много читали, думали и убийственно много предавались пылкому красноречию. В образе Рудина Тургенев запечатлел эпоху 30-40-х гг. Отсюда его смерть на баррикадах в Париже во время революции 1848 г.: он погибает вместе с концом своей эпохи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Герцен А. И. Собрание сочинений в тридцати томах. Москва, 1956. Т. VII. 214 с.
2. Тургенев в русской критике. Москва, 1953. 401 с. Режим доступа: [<http://i-s-turgenev.ru/books/item/f00/s00/z0000008/st007.shtml>].
3. Тургенев И. С. Рудин. *Тургенев И. С. Полное собрание сочинений и писем в тридцати томах*. Москва: Наука, 1980. Т. 5. С. 197–323.

Ткаченко К. А., Смоляр Е. Д.

ОБРАЗ ВЛАСТИ В РОМАНЕ М. Е. САЛТЫКОВА-ЩЕДРИНА «ИСТОРИЯ ОДНОГО ГОРОДА»

Власть – вот эта центральная проблема, которая показана в романе «История одного города». В. К. Кирпотин, один из исследователей творчества М. Е. Салтыкова-Щедрина, говорил: «Щедрина интересовали не биографии градоначальников. Его внимание было сосредоточено на власти, определявшей жизнь страны и характер правления. Власть исследуется сатириком под двойным углом зрения. С одной стороны, это сатирическое изображение власти имущих, с другой – подвластных» [1, с. 120].

Литературный прием гротеска М. Е. Салтыков-Щедрин использует для изображения определенного типа власти, который он сам выбирает. Этот прием является комическим в плане показа правителей благодаря сочетанию реального и фантастического, правдоподобного и карикатурного, гиперболы и алогизма. Также это одновременно является и сатирой, ведь через комическое изображение власти мы видим

сатирическое изображение времени, в котором жил автор.

Вся глуповская власть представлена целой галереей градоначальников: деятельных и бездеятельных, либеральных и консервативных, которые сменяли друг друга. В главе «Опись градоначальникам» кратко изложены сведения о градоначальниках, про которых потом узнаем в развернутых сценах романа. И кто только не распоряжался судьбами глуповцев, кого только не было среди глуповских начальников – повар, брадобрей, беглый грек, мелкие армейские чины, денщик, статские советники. Сами же все эти правители не внушают уважения у читателя – кто-то глуп, кто-то чрезмерно жесток, либеральные правители тоже не самый лучший выход, так как их нововведения являются не жизненно необходимыми, а лишь прихотью. Они не задумываются о народе и, к сожалению, результат их правления всегда один – жизнь не становится ни лучше, ни хуже. Да и градоначальниками становятся больше по недоразумению, чем по необходимости.

Но о многих градоначальниках подробно не говорится. М. Е. Салтыков-Щедрин сам заявляет в примечании к «Органчику», что он решил описывать подробно только замечательнейших градоначальников. И действительно, первые семь градоначальников (Клементий, Ферापонтов, Великанов, Урус-Кугуш-Кильдибаев, Ламврокакис, Баклан, Пфейфер) в дальнейшем тексте не фигурируют, а из остальных ничего не говорится о маркизе де-Санлот и о Перехват-Залихватском. Таким образом, каждый правитель, который себя таковым мнит, пытается подстроить город под себя. Но «глуповцы», как ни странно, не поддаются ни чьему правлению. Возникает вопрос: кто глупее – правители или жители города Глупова?

Ряд глуповских градоначальников открывает Дементий Варламович Брудастый, в голове у которого вместо мозга действует органнй механизм, имеющий в запасе только две фразы: «разорю» и «не потерплю». Эти слова стали своеобразными символами многолетнего запугивания и усмирения крестьян, существовавшего в России, когда власть при помощи жестоких расправ и насилия восстанавливала «порядок». В его образе М. Е. Салтыков-Щедрин отобразил всю упрощенность административного руководства, которая вытекала из самой природы самодержавия как деспотичного узурпаторского режима. Брудастый – олицетворение правительственной тупости и ограниченности [4, с. 476].

Правление градоначальника Двоекурова имеет намек на эпоху Александра I, который начал с либеральных проектов, а кончил самой жестокой реакцией [4, с. 481]. Он вымостил две улицы в городе, завел медоварение, пытался открыть в Глупове академию, но при всем этом заставил жителей выращивать и есть горчицу и лавровый лист, собирал недоимки, постоянно сек глуповцев розгами, чтобы усмирить их.

Петр Петрович Фердыщенко 6 лет правил городом тихо и мирно, но потом как будто взбесился. Он был глупым, сластолюбивым и легкомысленным правителем. За время его правления Глупов перенес голод и пожар.

Правление же Василиска Семеновича Бородавкина можно назвать продолжительным в Глупове. В борьбе с недоимками спалил 33 деревни, взыскав всего 2,5 рубля. Замостил одну площадь и озеленил одну улицу. Пытался основать академию, но, получив отказ, построил съезжий дом (место для арестантов). Провел в Глупове 4 войны за просвещение и 3 войны против просвещения. И Эраст Андреевич Грустилов, при котором город впал в страшный разврат и многобожие.

Однако наибольшей насыщенности сатира М. Е. Салтыкова-Щедрина достигает в образе Угрюм-Бурчеева, где слились бездушный автоматизм Брудастого, карательная неуклонность Фердыщенко, педантизм Двоекурова, жестокость Бородавкина и одержимое идолопоклонничество Грустилова. И вследствие этого получился необычайно воинствующий тип административного деспотизма. Здесь автор охватил своей сатирой и ярко отобразил весь набор всевозможных ухищрений антинародной власти, всю ее законодательно-административную систему, основанную на принуждении, муштре, постоянном порабождении и угнетении народных масс. В казарменном идеале Угрюм-Бурчеева запечатлены эксплуататорские режимы не одной только эпохи и не одного конкретного правителя, а многих эпох и многих правителей.

Точная характеристика отношений власти и народа в романе «История одного города» дана в главе «Поклонение мамоне и покаяние». Автор как бы отходит от исторических описаний летописцев Глупова, забывает на время о своей роли издателя и в полный голос выражает своё собственное мнение по теме власти и народа: «Говорил я ему: какой вы, сударь, имеете резон драться? а он только знай по зубам щёлкает: вот тебе резон! Вот тебе резон!» [2, с. 109] и, по словам автора «такова единственно ясная формула взаимных отношений» [2, с. 109] верхов и низов.

«Глуповцы беспрекословно подчиняются капризам истории и не представляют никаких данных, по которым можно было бы судить о степени их зрелости, в смысле самоуправления; что, напротив того, они мечутся из стороны в сторону, без всякого плана, как бы гонимые безотчётным страхом. Никто не станет отрицать, что эта картина не лестная, но иная она не может и быть, потому что материалом для неё служит человек, которому с изумительным постоянством долбят голову и который, разумеется, не может прийти к другому результату, кроме ошеломления» [2, с. 108].

В результате и получается, что каждый народ имеет ту власть,

которой он достоин. Народ «пассивно переносит лежащий на нём гнёт, народные массы находятся в состоянии глубокой бессознательности» [2, с. 78].

«История одного города» М. Е. Салтыкова-Щедрина является тем произведением, в котором показана самодержавная власть, показано все несовершенство общественной и политической жизни России. Все глуповские правители рассматриваются как олицетворение царизма, как государственную форму правления, которая изжила себя и превратилась в «зловреднейший призрак», тяготеющий над обществом.

М. Е. Салтыков-Щедрин показывает, что у вершин власти зачастую оказывались люди совершенно случайные, чем-либо «приглянувшиеся» императору или его приближенным. И, что самое удивительное, не было ни одного градоначальника, который имел бы представление о своих обязанностях и правах народа.

Сатирические типы и образы таких правителей пережили свое время, запечатлев все зло своей эпохи, но и также продолжают существовать в наши дни, не теряя своей актуальности, хотя царское самодержавие давно уже свергнуто.

Автор не только показывает правителей, выявляя их безграничное невежество, глупость, распутство, жестокость, эгоизм, но и решается сказать несколько горьких слов в адрес народа, который терпит подобную власть. И мы считаем, что этими словами М. Е. Салтыков-Щедрин выражает не презрение к народу, а именно любовь к нему и свое желание, чтобы он перестал терпеть и мириться с такой властью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кирпотин В. М. Е. Салтыков-Щедрин: Лит.-критич. очерк. Москва: Советский писатель, 1939. 288 с.
2. Салтыков-Щедрин М. Е. История одного города: Роман. Москва: Художественная литература, 1982. 302 с.
3. Салтыков-Щедрин М. Е. в портретах и иллюстрациях: пособие для учителей сред. школы / сост. Э. Ф. Голлербах и В. Е. Евгеньев-Максимов. Ленинград: Учпедгиз, Ленингр. отд-ние, 1939. 188 с.
4. Эйхенбаум Б. М. «История одного города» М. Е. Салтыкова-Щедрина // Эйхенбаум Б. М. О прозе: Сб. ст. / сост. и подгот. текста И. Ямпольского; вступ. ст. Г. Бялого. Ленинград: Худож. лит. Ленингр. отд-ние, 1969. С. 455–502.

Ткаченко К. А., Чернова К. А.

ИДЕИ ЕВГЕНИЯ БАЗАРОВА В КОНЦЕПЦИИ РОМАНА И. С. ТУРГЕНЕВА «ОТЦЫ И ДЕТИ»

В 1861 году, в год отмены крепостного права, И. С. Тургенев написал свой роман «Отцы и дети», который посвятил памяти великого русского разночинца В. Г. Белинского. В романе отразилось дыхание эпохи. Актуальность идеи произведения заключается в том, что автор не только ярко воспроизводит положение России накануне реформы, а также

рисует образ нового человека, который в столкновении со старым, обреченным на гибель миром доказывает «торжество демократизма над аристократией». «Новый человек» – это Базаров. Каким же мы видим его? Он показан в длинном «балахоне с кистями», с «обнаженными красными руками», не знающими перчаток и привыкшими к труду.

Прототипом главного героя был молодой провинциальный врач, поразивший писателя умом и духовной силой [2].

Кто же он?..

Евгений Базаров – нигилист, а значит, не признающий догм, познающий все путем эмпиризма. Он постоянно находит себе дело. «Базаров вставал очень рано и отправлялся версты за две, за три, не гулять – он прогулок без цели терпеть не мог, – а собирать травы» [4, с. 167]. Базаров признавался Аркадию, что страсть к труду сделала из него человека. Только своим трудом можно добиваться цели, так считает Базаров. Он говорит, что знающий человек – это личность. В Марьино и в поместье своих родителей этот нигилист лечит больных. Он всегда там, где нужны его знания. Эти качества отличают его от других героев романа, в том числе и от «новых» людей.

Базаров кардинально отличается от своего окружения. Его, конечно, можно охарактеризовать как бескомпромиссного, практичного человека, который отрицает авторитеты и старые устои.

Базаров – это человек дела. Он, однако, резок в своих оценках и мнениях. Созидания он не признает, а также говорит: «Сначала нужно место расчистить...» [4, с. 171]. Красоту, эстетическое наслаждение отрицает начисто. «Природа не храм, а мастерская, и человек в ней работник» [4, с. 172]. Резко отзываясь он о людях, проявляет нетерпимость к их мнениям. Он утверждает, что такие, как Павел Петрович Кирсанов, не нужны обществу. Они не умеют трудиться, они не любят свой народ.

Такие, как Евгений Базаров, появляются только в определенные эпохи, и резкость их – это своеобразное проявление противоречий времени. Но нас не могут не восхищать сила духа, твердость и непреклонность Базарова, его умение смотреть правде в глаза даже перед своей смертью.

Это – борец, который понимает, что жизнь его будет тяжела, и дорога, по которой он идет, потребует от него многих жертв. Но он не изменяет своим убеждениям. Именно это качество и привлекает нас в этом образе.

Душевная сила его проявляется и в любви. Уже то, что Базаров полюбил женщину, говорит о многом. Базаров в разговорах с любимой женщиной делится с ней своими мыслями и взглядами. Убедившись, что она не способна пойти на все те лишения, на которые идет Базаров, он

прямо объясняется с ней: «Прошедшего не воротишь, Анна Сергеевна... а рано или поздно это должно было случиться. Следовательно, мне надобно уехать. Я понимаю только одно условие, при котором я бы мог остаться; но этому условию не бывать никогда. Ведь вы, извините мою дерзость, не любите меня и не полюбите никогда?» [4, с. 218].

Многие критики того времени писали, что любовь выбила Базарова из колеи. Но это не так. Конечно, ему трудно, он переживает и ломает себя. И если бы не смерть, Евгений, без сомнения, преодолел бы свою «слабость», как он называл любовь.

Таким образом, Базаров – нигилист, и он яро отстаивает свою позицию отрицания всего. Он холодно и презрительно высказывается об искусстве: «Порядочный химик в двадцать раз полезнее всякого поэта», [4, с. 152] – говорит он. Рафаэль, признанный гений во всем мире, по мнению Базарова, гроша ломаного не стоит. Природа не предмет восхищения для тургеневского героя, а любовь он называет белибердой, непростительной дурью.

Автор проводит своего героя через ряд испытаний, в том числе и через испытание любовью. Встретившись с Одинцовой, Базаров уверен, что любви нет и быть не может. На женщин он смотрит весьма скептически. Анна Сергеевна для него – только представитель одного из разрядов млекопитающих. Он отмечает ее богатое тело, вполне достойное анатомического театра, и не задумывается о ней как о человеке, как о личности: «Кто бы она ни была – просто ли губернская львица, или «эманципе» вроде Кукшиной, только у ней такие плечи, каких я не видывал давно» [4, с. 192]. Однако постепенно в душе героя неожиданно для него самого просыпаются те чувства, которые вводят его в состояние полной растерянности. Чем дальше находится он в гостях у Одинцовой, чем ближе сходится с ней, тем сильнее к ней привязывается, тем жарче разгораются его чувства. Человек, уверенный в своих убеждениях, ломается при первой же встрече с подлинной жизнью. Неразделенная любовь не лишает Базарова гордости. «Человек я бедный, но милостыни еще до сих пор не принимал», [4, с. 185] – говорит он Одинцовой.

У героя возникает конфликт с самим собой. Он пытался выстроить свое существование на основе теории нигилизма, но жизнь не удается подчинить сухой идее. Отрицая принцип чести, Базаров принимает вызов на дуэль от Павла Петровича. Презирая аристократов, он по их правилам выясняет отношения и на дуэли ведет себя благородно. Об этом ему говорит сам Павел Петрович.

Базаров не может скрыть привязанности и нежного отношения к своим родителям, заботой и любовью которых, на первый взгляд, тяготится. Чувствуя приближение смерти, он просит Одинцову не забывать его стариков, потому что «таких людей, как они, в большом свете

днем с огнем не сыскать...» [2, с. 296].

Критик Д. И. Писарев считает смерть Базарова героической. «Умереть так, как умер Базаров, – все равно что сделать великий подвиг...», [5, с. 43] – пишет он.

В финале произведения И. С. Тургенева идеи нигилизма Евгения Базарова терпят фиаско, потому что перед смертью в бреду он понимает, что любит и для него это – шок. Человек, который ни во что не верит и не признаёт никаких догм открывает в себе такое чувство, как любовь. Это как для атеиста встреча с Богом. Таким образом, умирает прежний практик и материалист, который так и не успел возродиться в любящего мужчину. Своим отрицанием любви он даёт толчок к пониманию того, что чувства – реальны и пусть порой иррациональные, не поддающиеся объяснению с точки зрения науки, но все же они есть. И именно с таким явлением сталкивается главный герой романа «Отцы и дети».

Таким образом, перед читателями открывается единство любви и смерти. Евгений Базаров только перед смертью признается себе, что любит искренне, глубоко, пусть даже и не рационально. Автор проводит параллели между жизнью и смертью на примере свадеб Н. П. Кирсанова с Фенечкой, а также Аркадия Кирсанова с Катей. Оба события происходят после смерти Базарова. Таким образом, мы видим на этих примерах единство не только любви и смерти, но также единство любви и жизни.

Открытие в себе способности любить становится для героя очень болезненным и тяжелым. Можно сказать, что мир нигилиста «перевернулся с ног на голову».

Однако эта способность обогащает его, делает более понятным и близким читателю. Теперь это не только толчок к пониманию и осознанию своих чувств и самого себя для Базарова, но и для читателей романа.

Автор сочувствует своему герою, уважает и жалеет его, хотя сам он исповедовал идею либерализма. Однажды в своих воспоминаниях И. С. Тургенев как-то писал: «Точно и сильно воспроизвести истину, реальность жизни – есть высочайшее счастье для литератора, даже если эта истина не совпадает с его собственными симпатиями» [1].

ЛИТЕРАТУРА

1. Образ Базарова в романе И. С. Тургенева «Отцы и дети». URL: <http://www.litra.ru> (дата обращения: 14.04.2018).

2. Образ Базарова в романе И. С. Тургенева «Отцы и дети». URL: <http://www.yakclass.ru> (дата обращения: 14.04.2018).

3. Писарев «Базаров». Конспект статьи. URL: <http://lib.ru> (дата обращения: 14.04.2018).

4. Тургенев И. С. Отцы и дети / И. С. Тургенев. Полное собрание сочинений и писем в 30-ти томах. Москва: Наука, 1981. Т. 6. С. 85–196.

5. Характеристика образа Базарова в романе И. С. Тургенева «Отцы и дети». URL: <http://obrazovaka.ru> (дата обращения: 14.04.2018).

Ткаченко Н. В.

«Є У КОЖНОЇ ДИТИНИ ПРАВО НА ЛЮБОВ, ДОРΟΣЛИМ ПРО ЦЕ НАГАДАЄМО ЗНОВ» (тренінг для батьків)

Мета: ознайомити батьків з правами дитини, учити їх аналізувати ситуації, які характеризують порушення прав дітей; учити батьків правильно ознайомлювати своїх дітей з традиціями та звичаями українського народу; працювати разом з дітьми в мікрогрупах, виконуючи практичні завдання;

розвивати спостережливість, увагу та позитивну атмосферу в спілкуванні з дітьми;

формувати дружні взаємовідносини в сім'ї, бажання батьків і дітей піклуватися одне про одного.

Обладнання: столи, розставлені по колу, на столах заготовки для візитних карток, фломастери, пам'ятки для батьків (додаток 1), малюнок хлопчика до психологічної вправи «Як Миколка провів вихідний день в родині?» (додаток 2), дерев'яний макет дерева, кольоровий папір для гри «Правове дерево», відео з уривками мультфільмів для гри «Права дитини в казках», відео із серії «Це наше і це твоє. Легендарні обереги-наші!»; нитки різного кольору; заготовки з тканини для виготовлення ляльки-мотанки.

Форма проведення: тренінг.

Учасники: вихователь, батьки.

Хід заняття

Добрий вечір, шановні батьки! Вітаю вас на нашому заході. Тема нашого тренінгу «Є в кожній дитини права на любов, дорослим про це нагадаємо знов». В ігровій формі проведемо практичні заняття, переглянемо уривки з мультфільмів, сформуємо мікрогрупи учасників, створюючи позитивну атмосферу в спілкуванні, разом з вами виготовимо для малечі ляльки-мотанки, які стануть для них оберегами.

Заповнення візитних карток

Для того, щоб наша розмова була відвертою, щоб ви краще пізнали один одного, давайте познайомимося. Я пропоную вам заповнити візитну картку, на якій напишіть своє ім'я і намалюйте малюнок, що відповідає вашому настрою (сонечко, хмаринка тощо). Прошу вас утворити мікрогрупи для подальшої роботи.

Правила роботи в групі

Щоб наша зустріч була продуктивною і приємною для всіх, необхідно дотримуватися певних правил. Я пропоную вам обрати ті, що нам підходять для ефективної взаємодії.

- Говорити довго і не за темою.
- Говорити чітко і конкретно.
- Перебивати один одного.

- Правило піднятої руки.
- Бути пасивним і похмурим.
- Бути активним, брати участь у всіх видах діяльності.

Отже, правила поведінки ми з'ясували.

Гра «Права дитини в казках»

Уявімо собі, що всі ми міжнародна організація – комісія з прав дитини, яка слідкує за тим, як виконуються права дітей в країнах, чи не порушуються вони? Отже, захисники прав дитини, зараз ми з вами здійснемо подорож до казкової країни, розглянемо справи щодо порушення прав дитини в цій країні.

Уважно перегляньте уривки з мультфільмів, ви маєте помітити, які права дитини порушуються. У короткій і доступній формі висловіть свою думку.

Уривок з мультфільму «Чебурашка йде до школи».

– Кожна дитина має право на освіту.

Уривок з мультфільму «Квітка-семиквітка».

(Хлопчик Вітя неспроможний разом з дівчинкою Женею побігати, оскільки він користується милицями).

– Дитина з особливими потребами має право на піклування.

Уривок з мультфільму «Вовк та семеро козенят».

(Вовк краде козенят)

– Право дитини на свободу, особисту недоторканість та захист гідності.

Уривок з мультфільму «Як бегемота лікували».

– Право кожної дитини на охорону здоров'я і кваліфіковану медичну допомогу.

Уривок з мультфільму «Попелюшка».

(Попелюшка проситься в мачухи подивитися на бал)

Порушено право на шанування гідності дитини, на свободу її й особисту недоторканість, на невтручання в особисте життя, на свободу думки й слова, на володіння й користування своєю власністю, на відпочинок, право на батьківське піклування, діти не повинні залучатися до примусової праці.

Уривок з мультфільму «Зайчикова хатка».

(Лисичка вигнала зайчика з його хатки)

– Порушено право на житло.

Уривок з мультфільму «Зима в Простоквашино».

– Право на піклування і турботу, право на проживання в сім'ї разом з батьками.

Гра «Правове дерево»

Ось стоїть дерево без листя, листя на ньому з'явиться з вашою допомогою. Воно поділено навпіл, з одного боку листя будуть з'являтися

зеленого кольору, а з іншого – жовтого. Для цього ми з вами розділимося на дві команди. Одна команда буде на кожному листочку зеленого кольору записувати по одному праву та чіпляти на дерево ліворуч, а інша – записувати права дитини на листячко жовтого кольору та чіпляти на дерево праворуч. Потім підрахуємо, у кого буде кращий результат.

Психологічна вправа «Як Миколка провів вихідний день в родині»

Малюнок із зображенням хлопчика (додаток 2) тримаю в руках попереду себе, розповідаючи історію Миколки, відриваю по шматку малюнка після кожної відповіді одного із членів сім'ї.

Одного недільного ранку Миколка прокинувся з гарним настроєм, умився, поснідав і йому захотілося погратися зі старшим братиком Андрійком.

– Андрійко, давай пограємо з тобою разом машинкою, побудуємо для неї гараж, – звернувся до свого братика хлопчик.

– Мені зараз ніколи, я граюся на комп'ютері, – відповів Андрійко. Миколка трохи засмутився, пішов на кухню до матуся.

– Мамо, подивись, яка у мене гоночна машинка, вона дуже швидка! – радісно вигукнув Миколка.

– Так, бачу, синку, продовжуючи робити своє, – відповіла мама.

Миколка постояв ще трішки та й пішов до татка.

– Татусю, подивись, у моєї машинки погано тримається колесо. Відремонтуй, будь ласка!

– Не зараз, синку, – розмовляючи по телефону, відповів тато.

Ще більше засмутившись, Миколка попрямував в кімнату до бабусі, побачивши, що вона кудись збирається, спитав її:

– А куди ти збираєшся? Візьми мене з собою!

– Я йду в магазин за молоком, ось коли повернуся, тоді підемо у двір пограємо.

У Миколки остаточно зіпсувався настрій і він повернувся до своєї кімнати. Ось так і минув вихідний день.

У кінці своєї розповіді звернути увагу батьків на те, що залишилося від зображення хлопчика. Запитати, що вони відчували, коли слухали мою розповідь? Як вони поступили б у такій ситуації? На прикладі цієї історії ми з вами мали змогу відчути постійну відповідальність за виховання своїх дітей, як особистості, що тільки батьківська любов і віра народжують оптимізм, бажання бути кращими, що дитина потребує емоційної підтримки, особливо батьківської.

Виготовлення ляльки-мотанки

Усі діти мають право на користування культурою і рідною мовою, також діти мають право на любов і піклування, на відпоїнок і дозвілля, а так, як наші малюки любляють гратися іграшками, я вам пропоную власноруч зробити своїм малюкам ляльку-мотанку.

З давнини мотанку вважали символом жіночої мудрості, богинею роду. Берегиням на обличчі намотували хрести, робили для різних потреб, щоб відступила хвороба, на щасливу долю, щоб пішов дощ. Робили ляльку-мотанку із вживаних тканин, з одягу, який носила мати, вірили, що така мотанка буде оберігати дитину. Мотанки бувають різними.

Я вам пропоную роздивитися мотанки з нашого міні-музею. Тут є і вузликова лялька, і берегиня, і лялька з дитиною, і нерозлучники, і весільна, і лялечка-круп'яничка, і ключниця, а також сонячний коник, травниця, день і ніч.

Перегляд відео із серії «Це наше і це твоє. Легендарні обереги-наші».

Для виготовлення ляльки-мотанки на столах лежать для кожного з вас набори з клаптиків білої тканини для голови, кольорові клаптики тканини для спіднички, для фартуха), шматочок синтепону, нитки (шерстяні, бавовняні, муліне), трикутничок квітчастої тканини для хусточки.

– Будьте уважними та повторюйте за мною послідовність виготовлення ляльки.

1. Загорніть синтепон у білу тканину, обмотайте червоними нитками (це буде шия).

2. За допомогою шерстяної нитки зробимо на обличчі мотанки сакральний хрест – спочатку вертикальну смужку, закріпивши нитки на шії, потім – горизонтальну, зав'язавши вузлик ззаду голови.

3. Зберіть тканину для спідниці з одного боку в складки та примотайте до ляльки.

4. Обмотуючи ляльку червоною ниткою від шії до талії, примотайте фартух.

5. Тканину для рук згорнути гармошкою та обмотати нитками.

6. Примотуємо ручки до ляльки нитками хрест-навхрест.

7. А зараз пов'яжемо на голівку хусточку.

Лялечка готова. Сподіваюсь усім сподобалось мотати ляльку, нехай вони оберігають ваших діточок.

На останок я для кожного підготувала пам'ятки «Дитина має права».

Дякую за участь у нашому тренінгу.

Пам'ятка батькам

Усі люди на Землі мають рівні права та свободи!

Це закріплено Декларацією Прав Людини, що прийнята Генеральною Асамблеєю ООН у 1948 році.

Ваша дитина, як і будь-яка інша людина, має рівні людські права.

Права дитини закріплені Конвенцією Про Права Дитини, що проголошена Генеральною Асамблеєю ООН у 1989 році.

Кожна дитина має право:

- на рівень життя, необхідний для фізичного, розумового, духовного, морального та соціального розвитку;
 - на захист здоров'я та медично-санітарне обслуговування;
 - на захист від поганого поводження, від відсутності турботи з боку батьків або опікунів;
 - на захист від жорстоких, нелюдських або принижуючих гідність людини видів поводження чи покарання;
 - на захист від сексуальних домагань;
 - на проживання з батьками та на підтримку контакту з батьками у разі їх розлучення;
 - на вільне висловлювання поглядів з усіх питань, що стосуються життя;
 - на свободу думки, совісті, віросповідання;
 - на особисте життя, на недоторканість житла, таємницю кореспонденції.
- Права дитини порушуються:
 - коли не забезпечена безпека її життя і здоров'я;
 - коли її потреби ігноруються;
 - коли по відношенню до дитини є випадки насилля або приниження;
 - коли порушується недоторканість дитини;
 - коли дитину ізолюють;
 - коли дитину залякують;
 - коли вона не має права голосу при прийнятті важливого для неї рішення;
 - коли вона не може вільно висловлювати свої думки і почуття;
 - коли її використовують і нею маніпулюють;
 - коли її особисті речі не є доторканими.

ПАМ'ЯТАЙТЕ!

Дитина буде поважати права інших людей, якщо її права будуть поважатися, якщо вона буде нести за них відповідальність.

Ткаченко Н. В.

**«ЗАСПІВАЄМО ТА ПОГРАЄМО, У РЕШЕТО ІГРИ
ПОСКЛАДАЄМО» (заняття-гра для батьків та дітей)**

Мета: створити добрий та позитивний настрій у дітей, сприяти їхньому фізичному розвитку; учити дітей координувати рухові дії з текстом, правильно і виразно інтонувати текст, складати діалог; розвивати мовлення, мислення, інтерес до народних ігор; виховувати патріотичні почуття на основі знайомства дитини з народними рухливими іграми, їхнім

національним колоритом, дружні відносини в колективі.

Хід заняття

(Діти заходять у музичну залу, стають півколом).

Діти: Добрий день, добрі люди,

Щиро просим до господи.

Раді вас у нас вітати,

Щастя та добра побажати!

Вихователь: Діти, а коли ви станете дорослими і у вас будуть свої діти, як вас будуть називати? (батьками). Ким дівчата будуть? (матусями). А хлопці? (батьками).

Вихователь: Ось зараз давайте і пограємо в гру «Батьки і діти».

(Усі поділяються на половину. На одній – гурт дітей, на другій – сидить «батько». Діти тихенько домовляються, який рух будуть виконувати перед батьком, оскільки мають йому сказати «де були, що робили»).

Гравці шеренгою йдуть до батька, зупиняються перед ним, тричі кланяються.

Батько віддає поклін і питає:

Розкажіть, гей, мої діти,

Що чули й де були?

Діти хором відповідають:

По широкому світі блукали

І щастя шукали,

Багато ми там бачили –

Аж у Києві спочивали.

На це батько каже:

Розкажіть, гей, мої діти,

Що ж ви там робили?

Діти: Уважай і вгадай

Наш батьку дорогий:

Ось так, ось так

Ми всі там робили.

Після цих слів усі наслідують певний рух, а батько має назвати, що це було. Коли вгадає, діти тікають, а він їх доганяє, спійманий перед лінією поділу стає новим батьком і учасники придумують нові рухи. Якщо батько три рази не відгадає, то на його місце вибирають іншого.

(Повторюють гру 3-4 рази).

Вихователь: Гарний у нас батько, дуже кмітливий. А зараз давайте пограємо з хустинкою. Діти беруться за руки і утворюють коло; лічилкою вибирають дівчинку. (Галю).

Дівчинка (Галю) стоїть у центрі кола з білою хустинкою в руці. Усі співають:

Галя по садочку ходила,
Хусточку біленьку згубила.

Усі рухаються по колу, а Галя йде у протилежний бік і на слові «згубила» випускає хустинку з рук. Дитина, що біля неї вона впала, піднімає її і ховає за спину. Усі співають наступні два рядки першого куплету:

Ходить по садочку, блукає,
Хустинку біленьку шукає.

Галя шукає хустинку, та, не знайшовши її, сідає у центрі кола й «плаче». Діти співають другий куплет:

Не журися, Галю-серденько,
Ми знайшли хустинку біленьку
У садочку біля малини,
Під зеленим листям тернини.

Йдуть звичайним кроком, звужуючи коло. Потім розширюють його, зупиняються і кажуть:

Ти хустинку шукай,
Де сховали, – відгадай!

Галя ходить по колу, шукаючи хустинку. Якщо вона знаходиться відразу, то танцює з нею під мелодію цієї самої пісні. Якщо дівчинка ніяк не може знайти хустинку, інша дитина з хустинкою сама входить у коло й танцює з Галею. При повторенні гри вихователь вибирає іншу дитину на роль Галі. (Повторюють гру 3-4 рази).

Вихователь: А ну ж бо, хлопці і дівчатка, не гаймося. Та в іншу веселу гру пограймося! А гра називається «Коза».

(Лічилкою обирають козу, а самі стають оддалік і глузують з неї: мекають по-козячому, передражнюють – коза, коза, бе-е!)

Коза сердиться, тупає ногами, погрожує:

Я – коза-дереза,
Півбока луплена,
За копу куплена,
Тупу-тупу ногами,
Заколю тебе рогами,
Лапками загребу.
Хвостиком замету. Бррру...

Діти: Коза, коза, де ти була?

Коза: Траву їла.

Діти: Чого сюди прийшли?

Коза: Відпочити.

Вислухавши ці слова, діти розбігаються, а коза ганяється за ними і намагається когось спіймати. Спіймана дитина стає козою і гра продовжується 3-4 рази.

Вихователь: Дівчата, радьмося!

Та виходим натравицю. Граймося!

Де наші «Маринки»? *дві дівчинки лічилкою вибирають кому починати гру)*

Покололо, покотило,

По дорозі волочило,

Сонце, місяць і зірки,

На кілочку вийдеш ти.

(кожна стає біля свого обруча).

Одна починає:

– Де ти стоїш?

– На ринку.

– Що продаєш?

– Маринку.

– Що хоч?

– Сім кіп галушок і зі співами пиріжок.

(За останнім словом зриваються, оббігають обруч. Хто швидше повернеться на своє місце, знову починаєш). Повторити гру 3-4 рази.

Вихователь: Діти, а ви загадки вмієте відгадувати?

Тоді слухайте: пухнастий клубочок під столом воркоче. (кіт).

Ось зараз і пограємо в гру «Сірий кіт» (лічилкою вибирають діти kota).

Гравці стоять у ряд за одним, узявшись ззаду за пояс, ходять у різних напрямках – прямо, кружком, в'ються. У цей час, коли вони так ходять, «сірий кіт», тобто гравець, який стоїть першим і усіх водить, запитує:

– А є миші в стозі?

Ті, що стоять у ряду останніми і називаються мишами, відповідають: Є.

– А не бояться kota?

– Ні.

– Ой, як кіт вусами поворошить, то всіх мишей подушить.

З цими словами кіт ловить мишей. Кого спіймає, той стає котом, а кіт – мишею.

Вихователь: Загадку слухайте наступну:

У темнім лісі проживає,

Довгий хвіст пухнастий має,

Її на місці не сидиться

Як же звуть її? (Лисиця).

А ось і наша лисиця (дівчинка в костюмі лисиці), а давайте разом з нею пограємо в гру «Лисичка».

Я – лисичка, я – сестричка, я гусята пасла,

Не сиджу без діла – полювать ходила.
А тепер уже в неділю треба відпочити.
Свою хатку гарнесенько треба прикрасити.
А щоб краща, а щоб краща була моя хатка,
Піти треба у садочок нарвати квіточок.

Діти стають у коло. Лисичка стає в середині. Інші діти – гусята. Вони низько присідають і так ходять поволі на руках і ногах, хитаючись з боку на бік, наче пасуться. Крок правою ногою, рівночасно підняти трохи праву руку. Потім те саме лівою рукою та ногою. Лисичка жваво бігає в колі. На слова «я гусята пасла...» Лисичка бере одне Гусятко й веде на середину; потім іде по інше і знову веде на середину. Зловлені Гусенята присідають у гурті, інші далі ходять по колу.

На слова «А тепер уже в неділю...» всі підводяться і стають у пари. На «свою хатку...» пари подають собі руки і підіймають їх високо вгору. Творять дашок, кожна пара осібно. До слів «треба прикрасити...» – перекрутитися на місці, не опускаючи рук униз.

На слова «А щоб краща...» діти роблять одне коло та, співаючи далі «піти треба у садочок», ідуть у колесі одне за одним і наслідують рух рвання квітів, згинаються, присідають, зриваючи квіти одною рукою.

Вихователь: Діти, а про кого можна так сказати, хто знає?

Хто лінивий, той сонливий.

Без охоти нема роботи.

Хочеш їсти калачі – не сиди на печі.

Не журись та за діло берись (відповіді дітей).

Вихователь: Так, звичайно, все це можна сказати про Гриця. Де наш Гриць? (*Виходить хлопчик та сідає на лаву, до нього підходять 4-5 дівчат*).

Зіграємо в гру «Грицю, Грицю, до роботи!»

Грицю, Грицю, до роботи!

У Гриця порвані чоботи... (*хлопчик імітує рухи*).

Грицю, Грицю, до телят!

У Гриця ніженьки болять... (*імітує рухи*)

Грицю, Грицю, молотити!

Гриць нездужає робити...

Грицю, Грицю, рубай дрова!

Кахи-кахи! Нездоров...

Грицю, Грицю, роби хліб!

Кахи-кахи! Щось охрип...

Грицю, Грицю, до Марусі!

Зараз, зараз уберуся! (*радісно підстрибує, руки розводить нарізно, праву ногу на п'ятку*).

Вихователь: Ну, що ж, Грицю, якщо вже ти зібрався до Марусі, то

заспівай та затанцюй разом з нами. Хороводна гра за мотивами української народної пісні «Ой, на горі два дубки».

Діти стають в коло. Гриць тримає в руці віночок. Діти під спів рухаються вправо, Гриць вліво.

1. Ой, на горі два дубки (2 р.)

Ой, на горі два дубки, два дубки

Зібралися докупки.

(Діти йдуть звичайним кроком, звужуючи коло. Потім розширюють його, а Гриць залишає з собою дівчинку, вдягає їй віночок на голову, стають в пару. Гриць кладе руки на боки дівчинці, а вона йому – на плечі)

2. Ой, дівчино, чия ти? (2 р.)

Ой, дівчино, чия ти, чия ти?

Чи ти вийдеш гуляти?

(Співає голосно Гриць, діти підспівують; Гриць і дівчинка танцюють у колі в парі).

3. Ой, не питай, чия (2 р.)

Ой, не питай, чия я, чия я?

(Голосно співає дівчинка, діти підспівують, звужуючи коло; танцювальні рухи на місці).

Вихователь: Любі діти, сьогодні ми з вами танцювали та співали, грали в різні ігри. А зараз час вам, діточки, додому.

Діти: Так, звичайно, час нам вже йти. До побачення!

Урда Т. В.

УРОК ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В 6 КЛАСІ.

ТЕМА: УКРАЇНСЬКІ НАРОДНІ ТРАДИЦІЇ ТА ЗВИЧАЇ В ПОВІСТІ М. В. ГОГОЛЯ «НІЧ ПЕРЕД РІЗДВОМ»

Мета уроку: ознайомити учнів з повістю «Ніч перед Різдвом», повідомити про історію створення твору; показати на прикладах опис українських народних традицій у повісті; дати поняття: “образ-символ”, “етичний ідеал”, “народність твору”; учити учнів робити порівняльний аналіз твору, працювати у творчих групах; розвивати в учнів логічне мислення, навички виразного читання, творчі здібності; виховувати в школярів інтерес до народних традицій, національної культури; формувати патріотичні почуття та морально-естетичні ідеали.

Очікувані результати: учні знають ключові факти про життя і творчість М. Гоголя, про зв'язки письменника з Україною; можуть переказати і відтворити основні події повісті «Ніч перед Різдвом», виявляють національні традиції й звичаї, елементи українського фольклору.

Обладнання: підручник, хрестоматія, тексти повісті „Ніч перед

Різдвом”, портрет письменника, виставка книг письменника, комп’ютер.

Тип уроку: урок вивчення нового матеріалу та первинного закріплення знань, умінь, навичок.

Гоголь – істинний знавець серця людського...
(Т. Шевченко)

ХІД УРОКУ

I. Організаційний момент

Клас поділено на 3 групи: 1 – літературознавці, 2 – біографи, 3 – фольклористи-географи

II. Актуалізація опорних знань

(Випереджальне завдання: прочитати с.107-111, повість „Ніч перед Різдвом”)

(Перегляд фрагменту фільму, де демонструються колядки)

Щойно вашій увазі був запропонований фрагмент фільму, знятого за дуже відомим твором. Ви впізнали його?

Автор цього твору – Микола Васильович Гоголь. Це дуже талановита і загадкова особистість. Росіяни називають його Николай Васильевич, українці – Микола Васильович, а італійці – «синьор Николло», а для всього світу він просто Гоголь – великий чарівник слова, ясновидець, наділений даром проникати в найсокровенніші таємниці людської душі.

Він створив надзвичайно мальовничий портрет України. Якби не Микола Гоголь, хіба весь світ дізнався б про Диканьку, Великі Сорочинці, про чарівну українську ніч, велич Дніпра і широкі степи? Духом української народної творчості проникнута вся його повість.

III. Оголошення теми й мети уроку, формулювання разом з учнями мети уроку.

Отже, тема нашого уроку: «Українські народні традиції та звичаї в повісті М.В. Гоголя «Ніч перед Різдвом».

Робота з епіграфом уроку

– Прочитайте уважно слова Т.Шевченка, які служать епіграфом до уроку.

– Як Т. Шевченко характеризує М. Гоголя?

IV. Мотивація навчальної діяльності

Завдяки творам світової літератури ми з вами маємо можливість подорожувати по різних країнах, поринути в різні історичні епохи, відчутти колорит, побут різних народів. Ми розширюємо свій світогляд. Великий українець Т. Шевченко писав:

*І чужого научайтесь,
Й свого не цурайтесь.*

Ми маємо найкраще знати свою історію, свою культуру, свою Україну. І саме творчість М. Гоголя допоможе глибше пізнати

нашу країну.

Тож сьогодні ми доторкнемось до незвичайних подій: загадкових, фантастичних і, безперечно, романтичних, адже тільки з піднесеним настроєм можна читати «Вечори на хуторі біля Диканьки». Розширимо наші знання щодо біографії М.Гоголя, пов'язаної з Україною, будемо характеризувати героїв, розглянемо структуру збірки «Вечори на хуторі біля Диканьки».

V. Вивчення нового матеріалу

Виступ групи біографів

Запитання

- Які факти з життя Миколи Гоголя вас вразили найбільше? Чому?
- Як письменник провів своє дитинство?

Група літературознавців

Учні опрацьовують і записують до словника поняття «повість».

(У кінці уроку довести, що «Ніч перед Різдвом» – це дійсно повість.)

Повість – епічний прозовий твір (рідше віршований), який характеризується однолінійним сюжетом, а за широтою охоплення життєвих явищ і глибиною їх розкриття посідає проміжне місце між романом та оповіданням. Найчастіше це історія одного людського життя, яка розповідається від імені самого автора чи якогось героя.

Повідомлення літературознавців про збірку „Вечори на хуторі біля Диканьки”

Учитель. Повість «Ніч перед Різдвом» входить до збірки «Вечори на хуторі біля Диканьки»

Згадайте твори цієї збірки, головних героїв, розгадавши кросворд.

				1	Р	І	З	Д	В	О	М			
		2	С	О	Р	О	Ч	И	Н	С	Ь	К	И	Й
3	Б	А	С	А	В	Р	Ю	К						
				4	О	К	С	А	Н	А				
5	З	А	Ч	А	Р	О	В	А	Н	Е				
				6	М	А	Й	С	Ь	К	А			
	7	В	А	Р	Е	Н	И	К	А	М	И			
				8	П	О	М	С	Т	А				

Питання

1. «Вечори поблизу Диканьки, або ніч перед...»
2. Назва ярмарку.
3. «Вечір на передодні Івана Купала, або...»
4. Ім'я коханої Вакули.
5. «...місце»
6. Назва ночі в однойменному оповіданні.
7. Чим пригощав Вакулу Пацюк?
8. «Страшна...»

Учитель. Отже, збірка «Вечори на хуторі біля Диканьки», як бачимо, складається з двох частин. До неї входить 8 оповідань.

М. В. Гоголь своїми «Вечорами...» відкрив новий, яскравий світ. Письменник майстерно змалював українську природу, живі колоритні образи національного характеру, українську культуру, народний побут

Учитель. Як можна пояснити назву твору? Чи було насправді таке село? Що ви можете про нього розповісти?

1. Виступ групи географів.

2. Виступ групи літературознавців.

Зачитування реферату «Історія створення книги».

Учитель: працюючи над книгою “Вечори на хуторі біля Диканьки”, Гоголь створює спеціальний словник рідкісних, маловживаних слів, які використовуються в його повістях і надають їм неповторний національний колорит.

Автор знайомить читачів з мовою, якою говорять «поблизу Диканьки». Він навіть створив словник найбільш уживаних слів.

Загальновідомо, що деталі національного побуту, стаючи символами, яскраво малюють героїв. Спробуємо проаналізувати ці образи-символи і ті якості героїв, які вони підкреслюють.

1.Оксана: дзеркало, черевички – гордість, самозакоханість, егоїзм;

2.Вакула: ікона, скриня, ручка в Царському палаці, розписана хата – майстерність, чистота душі, любов до прекрасного, віра в Бога, вірність;

3.Солоха: веретено – хитрість, спритність, обман;

4.Пацюк: діжка, галушки, вареники – обжерливість, лінь, безбожництво;

5.Чуб: кабан – дурість, наївність, лінь, недалекоглядність.

Учитель: Колірна символіка також допомагає зрозуміти задум письменника. На початку повісті Оксана для Вакули недосяжна і прекрасна. Описуючи скриню, яку коваль змайстрував для неї, він із захопленням говорить про чудесний, яскравий розпис: “А як буде розписаний! По всьому полю будуть розкидані червоні і сині квіти. Горіти будуть, як жар!”

Червоний – колір краси і любові;

Синій – святості, божественності, вірності в любові.

Золотий колір – кохання, постійність, мудрість.

Фізкультхвилинка.

Давайте трохи відпочинемо. Встаньте, будь ласка. Зараз ми з вами виконаємо декілька вправ.

1-а вправа – потягування. Уявіть себе в ролі чорта. Вам треба зібрати якомога більше зірок. Прямо над собою дістаємо зірку, ліворуч, справа (3 рази).

2-а вправа – ходьба на місці. Ви – Чуб і кум, що йдуть по зимовому

хутору в гості до Солохи. Отже, почали.

3-тя вправа – дихальна гімнастика. Подув сильний вітер. Видихаємо повітря. Вітер став піднімати сніг. Нічого не стало видно. Закрили очі. Відкрили.

4-та вправа – присідання. Нарешті ви в будинку Солохи. Але постійно в двері її хати хтось стукається. Солоха вимушена ховати вас у мішок. А для цього вам потрібно присісти. Отже, виконуємо 5 присідань.

Складання кластерів.

Правила створення кластера

1. По середині чистого аркуша записуємо ключове слово чи речення теми.

2. Кругом нього – слова чи речення, що доповнюють тему.

3. Довкола записаних слів з'являються «супутники» і встановлюються нові логічні зв'язки.

4. Записуємо стільки ідей, скільки їх називають діти.

Складемо кластери на головних героїв.

Герой – Вакула.

1. Вакула – вірний, відданий, люблячий, сміливий, спритний, дотепний

Оксана.

2. Оксана – вродлива, горда, вередлива, вимоглива, любляча.

Гра «Український борщ»

Я пропоную вам спробувати українського борщу

У горщику лежать картки зі словами. Поясніть значення цих слів.

(Діти по черзі витягують картки і пояснюють значення слів)

Кутя

Таратайка

Паляниця

Китайка

Запаска.

Варенуха, медовуха

Скісок

Кобеняк

Кадовб

Каганець

«Він знав, що багатий козак Чуб запрошений дячком на **кутю**».
(Каша із пшениці з медом і сухофруктами. Їли на Святвечір)

• Залізо на підкову поклав таке, якого не клав на сотникову **таратайку**, коли ходив на роботу в Полтаву. (Таратайка – віз)

• Розвантажували мішки і хвалилися **паляницями**, ковбасами, варениками, яких встигли уже набрати за свої колядки. (Паляниця – невеликий хліб, приплюснутий)

- Канцелярист і волосатий писар третього року взяли синьої **китайки**» (Бавовняна тканина.)
- Нижня картата спідниця. (**Запаска**)
- Назва горілки з прянощами. (**Варенуха, медовуха**).
- Загострений шматок коси, що використовувався чоловіками замість лека для гоління. (**Скісок**)
- Верхній жіночий одяг на зразок ошатного плаща без коміра. (**Юпка**)
- Теплий верхній чоловічий одяг. (**Кобеняк**)
- Діжка для збереження зерна (**Кадовб**)

VI Підведення підсумків уроку.

Учні доводять, що «Ніч перед Різдвом» – це повість.

Учитель: Пушкін, прочитавши «Ніч перед Різдвом», назвав цей твір казкою. Як ви думаєте, чому?

Які елементи казки зустрічаються в повісті «Ніч перед Різдвом»?

Відповіді:

- 1) Чорт вкрав місяць;
- 2) Вакула літає на чорті;
- 3) Вареники, що самі залітають у рот;
- 4) Солоха літає на мітлі тощо.

Самооцінювання. Визначення найактивніших учнів.

= Чи виправдалися ваші очікування?

= Який вид роботи вам найбільше сподобався?

VII Домашнє завдання.

Прочитати с. 107–122 підручника, відповідати на питання, намалювати ілюстрації епізоду, який найбільше сподобався.

Харченко І. В.

«ВЕЧОРИ НА ХУТОРІ БІЛЯ ДИКАНЬКИ»

(новорічна театралізована вистава)

Звучить музика виходять дівчатка Пісня «Коли часи 12 б'ють»

Звучить новорічна музика

На сцену виходить Дід Мороз

З Новим роком усіх вас вітаю,
Зичу щастя, любові, добра.
Щоб довіку в нашому краю
Щира радість у сім'ях була.
Мир і злагода в кожному домі,
а на серці був радісний сміх.
Ще кохання палкого, відомо,
Та здоров'я бажаю для всіх.
З Новим роком! Хай світлим він буде.
Щедро радістю хай засіва.

Хай щасливими будуть всі люди
І багатими будуть жнива!

Дід Мороз: Цілий рік у вас не був я, і ось зустрілись знову ми.

Скільки казок розповів вам, зразу всіх не пригадати.
І сьогодні намагаюсь знову всіх вас розважати
Представляю вам, шановні, новорічний водевіль.
Гаяти не будем часу і запрошую вас всіх
На Диканьки хутір старий, ось туди і поспішімо.

Ведучий: У веселий новорічний час до нашого села запрошуємо вас.

Ведуча: Хутір наш кругом далеко знають,
Добрі люди до Диканьки завітають.

Ведучий: Сьогодні новорічна ніч, саме цієї ночі ще з давніх-давен
траплялися різні дива та інші неймовірні історії.

Ведуча: Дівчата з парубками збираються у веселі компанії, щоб зустріти
Новий рік.

Ведучий: Всіляка нечисть, як і в старі добрі часи, з'являється на білий світ,
Щоб побісувати в останні години старого року. (Виходять).

(Музика «Завірюха», з'являється чорт, бігає навколо ялинки, стрибає, щоб дістати місяць).

№1. Вибігає нечесть виконуючи танок. Під кінець танцю з'являється Солоха виганяє всіх мітлою, усі розбігаються. Чорт ховається за ялинку.

Солоха: Здрастуй, місяцю ясний, усю ніченьку б з тобою прогуляла, та на
людях соромно (у цей час чорт торкає її за ногу) Вона підскакує.

Солоха: Чого ти мене лякаєш? Я тебе не впізнала.

Чорт: Чи твої оченьки стали погано бачити? Чи ти стара стала, люба
Солохо?

Солоха: Ха-ха-ха. А ти, чорт чортам! Чого це я стара стала, ті самі брови,
та сама кров, тільки раздобріла.

Чорт: Такої жінки не стрічав. Погулять з тобою я не проти. (Солоха
вивертається і вибігає). Ох розтормошила, а чого це я сюди
прийшов? А Вакула так мене намалював, що всі чорти з мене
сміються. Ну почекай, Вакуло, (грозиться кулаком) вкраду я
місяць і не побачиш ніякого дива. Заховаю місяць ясний та
посеред ночі, нехай буде темно, хоч витріщай очі, Нехай буде
темно, мені горя мало, тільки б Солоха мене шанувала. (Краде
місяць, кладе в мішок і тікає)

*Вибігають дівчата гукають Оксану: Оксано, йди гуляти! Вибігає
Оксана з подружками.*

№ 2. Танок Оксани з подружками

Оксана: Ох і темно стало. Що ж мені робити, а батько пішов та залишив
мене на самоті. Мої очі зіроньки, мої коси довгі – ні в кого таких

немає. І за кого мене батько віддасть?

№ 3. Пісня «Хіба винна я, що народилась красивою»

(Вискакує Вакула і кидає на дівчат сніжки, дівчата верещать і розбігаються).

Оксана: Хто тут? Це ти, Вакуло! Хочеш, пригощу тебе лопатою та будеш знати, як до дівчат ходити.

Вакула: Не гнівайся, дозволю хоч на тебе подивитися. Дивись, я приніс у подарунок тобі намисто.

Оксана: Навіщо мені намисто, у мене його і так багато. (Вакула зітхає). Ну чого ти так зітхаєш? Хлопчику, ти мене кохаєш?

Вакула: Так люблю, що ледь не плачу

Оксана: Я тебе впритул не бачу.

Вакула: Ну не бачиш, хоч потрогай.

Оксана: Ти, Вакуло, хам однак.

Вакула: Не приховую, бува всіляко. Від любові розум втратив я.

Оксана: Значить любиш? Добре. Так ось завтра прийде Новий рік, і як виконаєш мої мрії, я дружиною твоєю стану.

Вакула: Кажі, зроблю, що хочеш.

Оксана: Я хочу вдягти на ніжки чобітки, як у Снігуроньки. Як знайдеш, то в той же час обвінчають у церкві нас. Обіцяєш?

Вакула: Обіцяю. *(Оксана вибігає)*

Вакула: Ну куди тепер іти, де Снігуроньку знайти? Бо кожна дитина знає, що їх на світі не буває. Ні, не можу – не сила більше. Але, боже ж ти мій, чому вона така вбіса гарна? Її погляд, і мова, і все, ну, от так і палить, так і палить... Ні, немає вже наснаги перемогти себе! Час покласти край усьому: пропадай душа, піду втоплюся в ополонці, та й поминай, як звали! Піду тільки з матір'ю попрощаюся. *(Іде)*

Вакула: Бач, яка нечиста сила

Снігом очі затрусила.

Де Вадим, Данило? Враз

І зовсім я не бачу вас.

№4. Танок Вакули з друзями Вакула відходить назад. До залу знов заходять Чорт із Солохою, тягнуть мішок.

Чорт: Гарний видався деньок!

Вкрали місяць і зірок!

Вакулу з дороги збили.

Стільки шкоди наробили.

Солоха: Щоб хоч трохи відпочити, треба сили накопити.

(Лягають спати. Вакула підбігає та забирає мішок з Місяцем та випускає його).

Чорт: Ой, Солохо, прокидайся!

Швидше, швидше підіймайся!

Мішок з місяцем пропав.

Хтось у нас його украв.

Солоха: Хто украв? Як забрав?

Стільки світла навкруги!

Зникли сили всі мої!

Вакула: Згинь, нечиста сило,

Хай живуть тут всі щасливо.

У хаті цій хороші люди,

Добрі, щирі, працьовиті. (чорт ховається)

Солоха: О, синок прийшов до хати.

Вакула: Ох ти мати, моя мати!

Солоха: Що це, синку, ти не в дусі, що ти голову, як плід, повісив? Що це знов твоя дівчина? Що біда від неї сталась?

Вакула: Що мені робити? Дай пораду, без Оксани моє життя не в радість. Їй моїх подарунків мало. Чобітки їй знадобились ті, що Снігуронька їх носить.

Солоха: Ти звернися до чорта,

Усе навкруги знає він.

Запитай ти в нього,

тільки він тобі підмога. *(Виходить із хати).* *(Музика*

«Завірюха». *На сцену виходить Вакула).*

Вакула: Де сховався, старий бісе, ось упав би ти з небес.

Чорт: Ой звалився, ой болить, хто гукає тут мене?

Вакула: Що спіймався, старий бісе?

Чорт: Що тобі, Вакуло, треба?

Вакула: Чуєш, бісе, допоможи мені Снігуроньку знайти.

Чорт: Я старий, немає сили.

Вакула: Значить, допомогти не хочеш. Мабуть, треба відірвати у ворога всі роги.

Чорт: Ой, ой допоможу, сідай на спину – довезу!

На сцені з'являється Снігуронька

№ 5. Танок із сніжками

Снігуронька милується ялинкою, заходить за ялинку

На сцену вибігає чорт з Вакулою

Чорт: Усе, Вакуло, ми на місці, далі сам, а я відпочину.

Вакула: Ей, Снігуронько, відзвись, переді мною появись.

Снігуронька: Це хто кричить на цілий ліс, хто зі мною зустрічі бажає?

Вакула: Та пробач мені, Снігуронько, справа є до тебе. Я давно хочу одружитися. Та Оксаночка моя забажала чобітки зі Снігуроньчиної ноги.

Снігуронька: Може, ну її, Оксану, може я дружиною тобі стану? Ось

поглянь, яка я: і вродлива, й шаноблива, прямо казка – не дружина. Ще й півцарства на придане маю. Що ж ще для щастя треба?

Вакула: Ні, Вакула не такий, до багатства не палкий. І кохаю я Оксану і на тебе я не гляну.

Снігуронька: Ти не боязкий, як я бачу, ну гаразд, я не ображу. Чесно ти у всьому зізнався, за багатством не погнався. Чесних я люблю послухать і за правду не караю. Одарувати тебе хочу, щоб ти вручу тобі, щоб нареченій були впору, ось тримай – і без відмови. Ну іди, і я піду, хай щастить і в добру путь. (*Іде*)

Вакула: Дякую тобі, Снігуронько! Ну бувай. Де ти, чорте, пора додому. (*Сідає на чорта і виходять*)

У будинку сидить Оксана, її втішають дівчата під музику «сумує».
(*До неї підходить Вакула*).

Оксана: Ой, Вакуло! Як я рада!

Вакула: Крізь болото йшов і ліс.
чобітки тобі приніс.

Оксана: Дуже дякую тобі!

Ой, і гарні ж які вони!

Веселіш, музики, грайте!

Дружно нас всіх звеселяйте!

Усі виходять на сцену, виконують пісню «Новий Рік» і говорять вітальні слова з Новим роком.

Чебан Є. В.

У «САДУ НЕТАНУЧИХ СКУЛЬПТУР» ЛІНИ КОСТЕНКО

Науковий керівник –

канд. філол. наук, доцент **Н. В. Лисенко**

Мета дослідження – розкрити загальні засади творчості Ліни Костенко та семантику назви збірки «Сад нетанучих скульптур», жанрові особливості.

Невловима королева української поезії, у її книжках путівник життя та архів історії, саме так більшість сучасників називають Ліну Костенко. Вона завжди писала і пише тільки те, що хоче, бо «політична біжутерія» їй не до лиця. Коли більшість мовчали через переслідування, Ліна Василівна продовжувала писати, потім підтримувала друзів-письменників на засіданнях проти дисидентів. «Бо важкий час – це саме мій час, а легкий час – то я не розумію», – каже сама письменниця [1, с. 64].

Жінка, яка не одне десятиліття привчає нас до того, що слова, незалежність та свобода існують в мові не просто так. З її віршами ми вчимося вірити, сподіватися, кохати. Після 16 років вимушеного мовчання

вона увірвалася в українську літературу й укорінилася назавжди. Уся поезія Л. Костенко – це діалог зі своїм часом і з тим, що йому передувало.

Іван Дзюба казав про поетесу: «Ліна Василівна була і є людиною, яка чітко знає, що хоче сказати і говорить, незважаючи на зовнішні обставини. Внутрішньо, етично, світоглядно вона залишається незмінною. Вона з легкістю проходить всі випробовування часом» [2, с. 56]. Гостро, безкомпромісно, не відступаючи від своїх ідеалів, осмислює вона у поетичних творах сучасні проблеми, пов'язані з духовним занепадом людей. Картає яничарство, зраду, відступництво.

Безкомпромісність – це пароль поезії Ліни Костенко. Її поезія – це концентрація думок, сучасності, сучасності.

Коли сталася Чорнобильська катастрофа Ліна Василівна пропадала в експедиціях до небезпечної зони відчуження. «Внутрішня еміграція» так письменниця називає свою не публічність і проводить її за писанням. Поетеса ніколи не любила шумних заходів та гучних промов. А останні роки взагалі перестала з'являтися на публіці. Якщо ж вона і призначала конференції, то більшість з них проходили в зоні відчуження.

Чорнобильська трагедія (1986 р.) справила на поетесу надзвичайне враження: людство з його амбіціями й прагненням владарювати над світом виявилось насправді таким слабким... На очах Ліни Костенко благословенний край на берегах Прип'яті перетворюється на пустелю, тож не дивно, що в ліриці поетеси в цей час з'являються мотиви прощання із селянською Атлантидою, «останньою в світі казкою».

У збірці «Сад нетанучих скульптур» є низка віршів, у яких запеклися біль порожніх хат, самотня печаль останніх жителів «неперспективних» сіл («Затінок, сутінок, день золотий», «Дзвенять у відрах крижані кружальця», «На спилянному осокорі»).

Взагалі сама назва збірки «Сад нетанучих скульптур» є символічною. На думку В. Брюховецького, ключем до розуміння назви книжки «Сад нетанучих скульптур», як і семантики її багатьох творів, можна вважати вірш «Ой ні, ще рано думати про все», де поетеса апелює до Сквороди:

«А я лечу, лечу, лечу! Минає день, минає день, минає день!

«Григорій Савич! – тихо шепочу. А де ж мій сад божественних пісень?» [1, с. 224].

Досить багато поетів у своїй творчості зверталися до «скульптур»: і Олександр Пушкін у «Мідному вершнику», і Андрій Бєлий у «Петербурзі», і, навіть, Леся Українка в «Камінному господареві».

В Японії є досить цікавий пам'ятник мистецтва XIII ст. – «Сад каміння». Дивовижне поєднання гармонійного хаосу й хаотичної гармонії. У цьому «філософському саду» «росте» 15 каменів, але вони так розташовані, що з якої б точки зору їх не оглядати, п'ятнадцятий завжди буде прихований від ока. В обох «садах» можна знайти спільне, а саме те,

що на перший план висувається ознака незвичного – «камінного», «нетанучого», а також пошук чогось прихованого та на перший погляд зрозумілого і видного.

Зміст цієї назви – поетичне, образне позначення тієї сукупності віршів та поем, що увійшли до збірки, метафорично поійменованої садом. Ця метафора має дуже давні традиції, відроджені в новітній поезії.

Словосполучення, що стало назвою збірки, належить старому флорентійському скульптору Джованні Франческо Рустичі, який доживає віку в монастирі французького містечка Тур (драматична поема «Сніг у Флоренції»): «Чи так би шлях мій завершився? Душа б зазнала цих тортур, якби на світі десь лишився мій Сад Нетанучих Скульптур?» [1, с. 230]. У межах поеми це словосполучення називає історично реальний Сад Скульптур у Флоренції – «О, пригадай Флоренціє – ті храми, садів Сан-Марко виноградний мур, де наш синьйор Лоренцо Незрівнянний для нас відкрив славетний Сад Скульптур!», – та оповіді про «забуту вже подію», коли «Після Лоренцо занепав той Сад», і нащадок Лоренцо, не маючи «кебети до мистецтва», «Звелів, щоб Мікеланджело створив йому гігантську статую із снігу» [1, с. 232]. Майстер виліпив «свій сніговий шедевр», створив ту статую, але «пригріло сонце, і вона розтала».

Однак назва усієї збірки «Сад нетанучих скульптур» стосується і її творів. Моделлю назви став «Сад божественних пісень» Г. С. Сковороди: «Минає день, минає день, минає день! А де ж мій сад божественних пісень?». До того ж ідеться не лише про структурний зразок заголовка, а й про його змістове – образне й оцінне наповнення.

У збірці раз у раз з'являються скульптури, статуї, пам'ятники. Поетеса роздумує про вічне – нетануче, про живе і кам'яне. І так органічно з'являється думка про безсмертя поетичного слова: «Не треба думати мізерно. Безсмертя є ще де-не-де. Хтось перевіяний, як зерно, у ґрунт поезії впаде» [3, с. 137].

Збірка складається з двох розділів. Перший розділ має назву «Невидимі причали». Символіка «Невидимих причалів» у перетворенні матеріального в духовне, тлінного в нетлінне, і взагалі – танучого в нетануче. Слова «все згадує себе в свою найкращу пору» – це ключ-розшифровка до назви «Невидимі причали». Але символіка назви сягає не тільки часу («в свою найкращу пору»), а й простору: вона сягає найдорожчих речей: «Я дерево, я сніг, я все, що я люблю. І, може, це і є моя найвища сутність». Найдорожчий причал – рідний край, народ: «Митцю не треба нагород, його судьба нагородила. Коли в людині є народ, тоді вона уже людина» [3, с. 248].

Назва другого розділу збірки – «Душа тисячоліть шукає себе в слові». Висловлена в цьому заголовку думка дуже характерна для

світосприйняття Ліни Костенко. Вона бачить і відчуває дійсність не просто як сьогодні, а як «душу тисячоліть».

Іван Дзюба казав: «Ліна Костенко у своїх творах, ніби передбачила проблеми сьогодні. Поезія яка виходить за межі простих, очевидних істин нікому нічого не нав'язує, вона дає дуже широке переживання життя, в якому є оте дуже важливе і вічне, що справляє враження» [2, с. 124].

Отже, Ліна Костенко є видатною постаттю українського культурного життя завдяки своїй сильній особистості, принциповому запереченню позиції пристосуванства, яка характеризує багатьох радянських письменників, здатності мовчати в час, коли це мовчання, означало відмову від спокус облаштувати своє життя ціною поступок.

В її поезії чується бунт проти стандартизації, спрощення, примітивізації людини. Неповторність – ось друге з ключових понять, смислових знаків волелюбної музи Ліни Костенко. Час, який дістався поетесі для життя, теж потребував від неї самозреченості, віри й відваги.

Доторк до поетичного живопису Ліни Костенко уможливив нам відчути, як сокровенно-інтимне спілкування з природою сприяє духовно-моральному одужанню людини. Суть цього процесу не лише в осягненні прекрасного в драматичному й драматичного в прекрасному, але й в усвідомленні себе часткою загального, ланкою в безкінечному просторі людських поколінь, досягненні гармонії між внутрішнім, людським і зовнішнім – природнім. Саме ця дорога веде людину до найдосконаліших взаємин із людьми.

Як об'єкт зображення природа виступає у різних баченнях стосовно цілого художнього світу: то цілковито заповнює його своїми рисами, переливчастими тонами, відсуваючи на задній план переживання автора, то займає більшу частину художнього простору, демонструючи свою гармонійність, красу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Брюховецький В. С. Ліна Костенко: Нарис творчості. Київ: Дніпро, 1990. 262 с.
2. Дзюба І. Є поети для епох. Київ: Либідь, 2011. 208 с.
3. Ліна Костенко. Вибране. Київ: Дніпро, 1986. 560 с.

Шарова Л. А.

ОСОБЛИВОСТІ КОЗАЦЬКО-ЛИЦАРСЬКИХ ТРАДИЦІЙ ВИХОВАННЯ

Козацький рух України був однією з найяскравіших сторінок літопису боротьби народу за політичну і державну незалежність. У тому, що ми, українці, сьогодні є народом, нацією, провідна роль належала козацтву, яке із століття в століття було єдиним і могутнім форпостом, що пильно стояв на сторожі свободи, гідності і честі України як незалежної держави. Недарма іноземці часто називали Україну «Козацькою

республікою», «країною козаків», а українців – «козацькою нацією». Багатовіковий визвольний козацький рух покликав до життя унікальне явище не лише східнослов'янської, а й світової культури – козацьку педагогіку. Вона найтісніше пов'язана з матеріальною і духовною сферами, які було створено українським козацтвом [1, с. 37].

Створена козаками педагогіка ввібрала в себе ідейно-моральний, емоційно-естетичний, психолого-педагогічний зміст богатирської епохи в житті наших пращурів, періоду славнозвісної Київської Русі.

Під могутнім захистом козацьких збройних сил в Україні існували різні типи навчальних закладів. Поряд з академіями, братськими, дяківськими, церковними, монастирськими школами, колегіумами, народними професійними школами мистецтв і ремесел (кобзарства, гончарства, бортництва та ін.) працювали й козацькі, січові школи на території Січі, земель Війська Запорозького, на Гетьманщини. Основу вітчизняної системи виховання складала козацькі виховні ідеї, які були відомі далеко за межами України [3, с. 77].

Українська козацька система виховання – глибоко самобутнє явище, аналогів якій не було в усьому світі. Вона мала кілька ступенів. Передусім – дошкільне родинне виховання, яке утверджувало високий статус батьківської і материнської народної козацької педагогіки. Уже в цей період специфічною була роль батька: він цілеспрямовано займався загартуванням своїх дітей, формував у них лицарську честь і гідність, готував їх до подолання життєвих труднощів, до захисту рідної землі, вільного життя.

Другий ступінь козацького виховання найдоцільніше назвати родинно-шкільним. У козацьких, братських та інших типах шкіл найвищий статус мали родинні національні духовні і матеріальні цінності, які переростали в загальнонаціональні (заповіді волелюбних батьків і дідів, традиції, звичаї і обряди тощо) і включали в себе релігійно-моральні цінності. Потім молодь, яка прагнула знань, училася у вітчизняних колегіумах і академіях, у відомих університетах Європи, отримувала підвищену і вищу освіту. Такі молоді люди, освічені і виховані на європейському рівні, часто очолювали, як правило, національно-визвольний рух, брали активну участь у розбудові освіти, науки і культури України та інших, зокрема, слов'янських держав. У січових і козацьких школах, школах джур, а також по закінченні вищих навчальних закладів юнацтво одержувало систематичне фізичне, психофізичне, моральне, естетичне і трудове загартування, національно-патріотичну підготовку, спортивно-військовий вишкіл.

Козацька педагогіка дає самобутнє трактування статусу і ролі насамперед батька в навчанні і вихованні дітей. Батько формував у сина твердість, витривалість, уміння долати будь-які життєві труднощі,

незламність, цілеспрямовано загартовував його тіло, виховував мужній характер, лицарські якості [6, с. 64].

Козацька сім'я відзначалася глибоким демократизмом, рівноправністю чоловіка і жінки, духовними традиціями. Керуючись лицарськими чеснотами, чоловік, як правило, робив поступки дружині в розв'язанні багатьох сімейно-побутових питань, створював їй психологічний комфорт. Це благотворно впливало на виховання дітей, хлопчиків і дівчаток. Усвідомлення матір'ю необхідності захисту України від чужоземних загарбників, виживання в тяжких, нерідко екстремальних умовах (під час визвольної війни, повстання, проживання в прикордонній смузі та ін.) обумовлювало те, що вона виховувала у своїх синів мужність, твердість і рішучість, інші вольові якості характеру. Виховуючи на козацькому фольклорі, вона не лише співала відомі пісні про козаків, їхні бойові походи, а й творила нові, якими переливала в душі дітей глибину своїх почуттів, мук і страждань, віру і надію на щасливе життя [4, с. 2–3].

Належна роль відводилася січковим школам, які реалізовували право особистості на навчання, задовольняли як культурні, духовні, так і військово-оборонні потреби козацтва. Тут вихованці оволодівали читанням, письмом, хоромим співом та музикою. Їх привчали до національного способу життя і поведінки, оборонно-військової справи. По закінченні січової школи най здібніші хлопці вступали, як правило, до Києво-Могилянської академії. Частина випускників працювала церковнослужителями і вчителями в козацьких школах. Ще інші залишалися у своїх куренях, продовжували вдосконалювати бойове мистецтво. З них виростали загартовані й мужні воїни.

Виховні функції козацької педагогіки реалізувалися в процесі формування чисельних козацьких об'єднань – побратимств, братств, товариств, гуртів та інших громад. Такі об'єднання відображали і захищали потреби, інтереси, права як окремої особистості, так і групи людей, усього народу, розвивали українську духовність [5, с. 115].

Козацька духовність розвивалася на основі багатогранних національних традицій, християнської віри, яку козаки шанували і використовували її об'єднуючі й миротворчі засади в інтересах самостійності, соборності України. Бог у їхній свідомості оберігав незалежну Україну, надавав їм духовних сил у боротьбі з численними ворогами.

Козацьке загартування тіла і духу своїми коренями сягає часів проукраїнської історії. Цілісна система козацького тіло виховання викристалізувалася і досягла найвищого ступеня розвитку саме в запорозьких козаків. Козаки та їх предки проявляли міцний фізичний гарт, високу техніку самооборони в таких ризикованих, сповнених відвагою і мужністю видах діяльності, як лови. Вони сміливо йшли із списом чи

рогатиною на ведмедя, ставали на «прю» в лісових пущах з буй-турами, приборкували диких коней тощо.

Відомо, що в січових і козацьких школах перехід з одного класу в інший, від букваря до Часослова, потім – до Псалтиря і т. д. супроводжувався народними дитячими забавами, іграми, різноманітними фізичними вправами.

Козацька молодь систематично розвивала свої природні задатки, вдосконалювала тіло й душу в іграх, танках, хороводах, різних видах змагань і боротьби. Підлітки і юнаки охоче брали приклад з дорослих, які відчували психологічний комфорт завдяки тому, що однаковою мірою турбувалися про свій інтелектуальний, моральний, духовний і фізичний розвиток. Це створювало в них настрій внутрішнього задоволення, хорошого самопочуття, сприяло єдності слова і діла, думки і вчинку, гармонії душі й тіла.

Існувала ціла система відбору і вишколу молодих людей для козацької служби. Досвідчені козаки, козацька старшина уважно і прискіпливо, з відповідальністю перевіряли загартованість і витривалість новобранців на спеку й холод, дощ і сніг, брак одягу, їжі тощо. Для тих, хто хотів бути козаком, ставилися вимоги – бути сильною, вольовою, вільною і мужньою людиною, володіти українською мовою, присягнути на вірність Україні, сповідати християнську віру. Є наукові відомості, що новобранців-козаків піддавали певним випробуванням [3, с. 76–80].

Козаки створили спеціальні фізичні і психофізичні вправи, що становили цілу систему, спрямовану на самопізнання і саморозвиток, своє тілесне, психофізичне і моральне вдосконалення. Козаків, які досягали досконалості у фізичному та духовному розвитку у народі називали характерниками, які нагадують. Але, нажаль, література з історії козацтва на загальне питання, чим було характерництво як історичне явище. Хоча воно, без сумніву, є самою суттю звичаєвої культури козацтва. На думку Олесея Бердника, «...характерництво було не винятком, а втаємниченим духом буття Січі». Як вважають історики, доки сильним залишалося характерництво, міцніло й козацтво. Значну увагу приділяли осмисленню цього феномена такі дослідники Запорізької Січі як, Ю. Руденко, В. Сергійчук, Д. Яворницький [6, с. 64].

Основа терміну «характерник» – слово «характер» (від грец. *характер* – відмінні риса, вдача людини, сила волі). Тож характерник – це воїн, що володіє своїм психічним станом, здатен впливати на волю інших людей. Характерник (він же «химородник») займався ясновидінням, лікуванням поранених козаків, психотерапією та психофізичною підготовкою воїнів. Він – духовний наставник воїнів, якого козаки шанували й дещо побоювалися, хранитель секретів бойового мистецтва запорозького козацтва іменували також «галдовниками» (від «галдувати» –

чаклувати) і «заморочниками», бо вміли наганяти «морок» (облуду, сон). У лицарському двобої, не маючи ніякої зброї, з голими руками йшли проти шабель, пістолетів. А вбити такого лицаря-чарівника можна було тільки срібною кулею – звичайні їх не брали.

Ретельно проаналізувавши особливості козацько-лицарського виховання, ми можемо зробити такі висновки:

по-перше, козацьке виховання – це феноменальне явище і складова української етнопедагогіки. В усній формі вона зберегла, передаючи з покоління в покоління найкращі духовні цінності народу, досвід виховання, формування і навчання особистості;

по-друге, система освіти і у школах Запорозької Січі (козацькі, січові, полкові, паланкові, парафіяльні та ін. школи) передбачала формування у молоді, крім якостей лицарської честі, певної системи доблесті та звитяги.

Козацькій педагогіці було притаманне родинно-шкільне виховання як вияв глибокої єдності впливу на особистість найважливіших соціально-педагогічних факторів – сім'ї і школи при збереженні пріоритетності у вихованні батьків, родинного оточення. Це, у свою чергу, сприяло зміцненню сім'ї, підвищенню відповідальності батьків перед громадою, державою за виховання своїх дітей і авторитету серед учнів, представників громадськості і державних органів. Українська національна система виховання постійно культивувала формування у підростаючих поколінь лицарської духовності, яку втілювали у собі видатні вітчизняні політичні діячі, вчені, М. Костомаров і М. Драгоманов, В. Вернадський і М. Грушевський та багато інших.

Згадане вище дозволяє прийти до висновку, що козацько-лицарське виховання спрямоване на розвиток гідного громадянина своєї країни, з високими моральними цінностями, фізичною та духовною культурою, нормами та правилами, які затверджувалися кодексом козацько-лицарської честі. Тому, на нашу думку, найкращим способом формування гармонійної особистості є запровадження та реалізація елементів козацько-лицарського виховання у сучасному загальноосвітньому закладі. Ця система освіти сприятиме формуванню у молоді якостей лицарської честі: мужності, вірності, щедрості, розсудливості, відчуття гідності, патріотизму, любові до батьків, рідної мови, вірність у коханні, дружбі, цілеспрямованому розвитку власних фізичних та духовних якостей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонович В. Б. Про козацькі часи на Україні. Київ: Дніпро, 1991. 238 с.
2. Бурлака Я. І., Панченко Г. Д., Руденко Ю. Д., Шпак О. Т. Лицарська духовність. *Освіта*. 1995. 6 грудня. С. 12–14.
3. Задунайський В. Козацько-лицарське мистецтво – сутність української спадщини. *Донецький вісник НТШ*. Донецьк, 2001. Т. 1. С. 76–80.
4. Кононенко П., Єлісовенко Ю., Руденко Ю. Українське козацтво: шляхи

розвитку, традиції виховання молоді. *Освіта*. 2003. 21–28 серп. (№ 41). С. 2–3.

5. Кузь В. Українська козацька педагогіка: духовність / за заг. ред. Ю. Руденка. Умань, 1995. 115 с.

6. Форми виховної роботи: метод. реком. до лекційних та семінарських занять з «Методики виховної роботи» та пед. практики студентів III, IV, V курсів) / укл. Т. В. Гринько, С. Е. Зябрева. Горлівка, 2007. 64 с.

7. Школа козацько-лицарського виховання / Тимофеев В. [Електронний ресурс]. Режим доступу:

www.nbuv.gov.ua/e-journals/NarOsv/2009-3/9bnapzm.htm.

Швидка Н. В.

КОНЦЕПТ *ГРИХ* У БІБЛІЙНОМУ ДИСКУРСІ

Інтенсивний розвиток когнітивної лінгвістики, теоретичне осмислення поняття *концепт* і виокремлення типологій концептів уможливило розуміння того, що концепт об'єднує різноманітні ментальні явища, функцією яких є структурування знань у свідомості індивіда. На сьогодні наявна значна кількість типологій концептів, які вирізняють суттєві властивості схожих явищ чи об'єктів на підставі різних параметрів. Однією з провідних для лінгвокультурології є типологія за приналежністю концептів різним групам носіїв, підгрунтам якої є бінарна опозиція «специфічність-універсальність». Згідно з такою типологією концепти поділяють на специфічні (притаманні окремим (суб)культурам: соціальній, етнічній, професійній, конфесійній тощо) й універсальні (мають загальнолюдську значущість і наднаціональні ознаки, хоч і можуть мати вияв лінгвокультурних особливостей у певному соціодискурсивному середовищі) [6, с. 86–88].

Концепт *grіx* є одним із сакральних концептів української мовно-концептуальної картини світу. В останні десятиліття мовознавці все частіше звертаються в дослідженнях саме до аналізу мовного вираження сфери сакрального. Слушним видається міркування М. Скаб, яка вважає, що вивчення цієї сфери дозволить не лише з'ясувати певні закономірності концептуалізації та категоризації дійсності в мові, а й виявити деякі загальні закономірності розвитку й функціонування соціуму загалом [7, с. 13]. А оскільки концепти існують не ізольовано, а взаємодіють між собою, що на мовному рівні має вияв у сполучуваності лексем, які їх вербалізують, то вивчення особливостей виразників концепту *grіx* дасть змогу виявити певний пласт інформації, властивий для сфери сакрального, та особливості мовного кодування цієї інформації.

Гріх як вияв зла у Святому Писанні є одним із значущих концептів духовної культури і світосприймання українського етносу, його психології, етично-моральних принципів, релігійних знань. Лексема **grechъ* (не має індоєвропейських аналогів) сформувалася в спільнослов'янській мові з первинним значенням спільної ідеї невідповідності нормі. «Етимологічні дослідження засвідчують, що семантична структура номена *grіx* містила

денотативні семи дія, порушення та конотативну оцінку семи погано. Семантичний потенціал такої номінації посприяв і розвитку релігійно-етичної семантики «проти законів релігії», пізніше став одним з провідних концептів і понять християнства» [1, с. 294].

За філософським аспектом *grīx* (з грец. *amartia* – помилка, промах) – 1. Вчинок проти волі, заповідей і замислів Божих, а також думки й слова, що призводять до таких вчинків. 2. Гріх виявляється в прагненні людини бути самодостатньою, незалежною від Творця, у запереченні Його благості й любові, у небажанні покладати основні життєві надії на Бога [5]. У профанному розумінні *grīx* потрактовують як невідповідність дій індивіда стандартам поведінки, порушення ним табу, законів чи моральних кодексів. Філософський дискурс кваліфікує окреслене поняття як порушення Божих заповідей, трансформацію моральних цінностей, відмову від Господньої благодаті й любові, невідповідність нормам поведінки в соціумі, тобто синтезує релігійний і світський аспекти – сакральне і профанне.

За біблійним уявленням *grīx* – це порушення заповідей і закону Божого [3, с. 177]. У Книзі Книг поняття гріховності (неправедності) категоризовано як беззаконня (1 Ів. 3:4) і конкретизовано в низці номінацій: «... *лихі думки, розпуста, крадіж, душогубство, перелюби, безстыдство, завидющее око, богозневага, гордощі* » (Мр. 7: 21–22); «*неправда, зажерливість, заздрість, убивство, суперечка*» (Рим. 1: 29), тому «... *ні розпусники, ні ідоляни, ні перелюбники, ні блудодійники, ні мужоложники, ні злодії, ні користолобці, ні п'яниці, ні злоріки, ні хижаки – Царства Божого не впадкують!...*» (1 Кор. 6: 9–11). Отже, до поняттєвого поля концепту *grīx* залучено такі поняття: порушення Божого закону, ідолопоклоніння, ворожба, богозневага, богохульство, гординя, неправда, аморальність, блуд, перелюб, убивство, жадоба, пристрасть, заздрість, гнів, підступ, здиство тощо.

У біблійній картині світу *заздрість* вважають одним з основних порушень Божого закону, і вона була заборонена ще в найдавнішому моральному кодексі – Десяти Заповідях Мойсея («*Не жадай дому ближнього свого, не жадай жони ближнього свого, ані раба його, ані невольниці його, ані осла його, ані всього, що ближнього твого!*») (Вих. 20: 17). Як і в філософсько-етичних ученнях різного часу, де заздрість загалом визначають як надзвичайно негативне, деструктивне явище, супроводжуване злістю й жорстокістю, засмученістю з приводу чужих благ, що зумовлює ненависть і жадібність, у християнстві заздрість категорично засуджують і трактують як почуття занепокоєння чи невдоволення, викликане процвітаням і перевагами, якими послуговуються інші. Визначальним є тлумачення її як гріха (причому смертного), що полягає в бажанні мати благословіння й заслуги інших

людей і особливо – духовних дарів і благ Царства Небесного, дарованих по благодаті [4, с. 352].

Як складний комплекс концептуальних ознак, *заздрість* має різнорівневе представлення в біблійній картині світу: вербалізована іменниками *заздрість, ревнощі, недобррозичливість*; дієсловами *бути заздрисним, заздрити, виявляти злу волю, противитись* комусь. Крім лексем, виразниками концепту *заздрість* є словосполучення *пожадливість очей*, ідіоми *зле око, бути в гіркій жовчі*; речення (Мр. 10: 41; Лк. 22: 24) чи фрагменти тексту (Мт. 7: 3–5; Мт. 27: 11–18; Мр. 15: 1–10 тощо).

Що ж до суб'єктів заздрості, то в Новому Заповіті для них відсутні спеціальні позначення, їх називають парафразами («*ті, які зруйнували собі думку і позбавили себе правди*» (1 Тим. 6:5), «*які таке роблять*» (Рим. 1:29; Гал. 5:20) тощо, а разом з іншими грішниками іменують лексемами *непокірні* (Тит. 3:3), *лицеміри* (Мт. 7: 3-5). Попри різноманітне вербальне представлення в новозаповітних текстах (як і в старозаповітних) відсутнє спеціальне трактування *заздрості*, хоч про неї йдеться власне в усіх книгах Нового Заповіту: Євангеліях, Діях, Посланнях (за винятком послання Юди), а також в Об'явленні. Найбільше уваги цьому гріху приділив апостол Павло, що закономірно, оскільки його твори мають переважно морально-етичне спрямування.

У текстах Нового Заповіту *заздрість* однозначно ідентифікують як гріх, її зараховують до категорії зла, втіхи, несправедливості, пожадання, скверни (Рим. 1: 29, 13: 13; 2. Кор. 12: 20; Гал. 5:20; Мр. 7: 21–23). Апостол Павло зараховує заздрість до вчинків, називаючи її «*вчинком темряви*», а також одним з «*діл плоті*» (Рим. 13:13). Попри різнобічні маркери, заздрість не є якимось чітко визначеним станом чи процесом. Умовно її можна трактувати як досить складну емоцію, яку одні люди можуть відчувати щодо інших: «*одні до других почувають заздрість*» (Гал. 5: 26), яка може спричинити певні дії та вчинки, оскільки пов'язана із сприйманням зором (хтось бачить щось, що викликає заздрість), слухом (хтось чує щось, що викликає заздрість), ментальною сферою (хтось знає/замислює щось під впливом заздрості), бажаннями (хтось хоче щось, що має інший).

Заздрість спричиняє пристрасть, точніше пристрасне бажання мати щось, чого заздрисник не має. Джерелом заздрості є гордіня, причиною її виникнення – бажання першості й влади (1 Тим. 6: 3-4), що зумовлює змагальність, яка майже в усіх новозаповітних випадках є деструктивною. На думку апостола Павла, заздрість виникає через брак духовності в людини, він пояснює це домінуванням тілесного: «*...бо ви ще тілесні. Якже між вами зависть та суперечки, то хіба ви – не тілесні і не поводитесь як звичайні люди?*» (1 Кор. 3:3), тут заздрість серед «*діл плоті*» протиставлено «*плодам Духу*» (Гал. 5: 19–24). У текстах Нового Заповіту

заздрість корелює з патологічною метафорою – постає як загострення хвороби, що виникає в опанованій гординою людиною, яка не дотримується засад християнства і є «хворою на суперечки й дискусії» (1 Тим. 6: 3–5). Самих заздрісників називають *руйнівниками власних думок* (1 Тим. 6:4).

На перший погляд, автори Нового Заповіту пов'язують емоцію заздрості з тими, хто не сприймає християнського вчення, проте таке почуття виникало і в найближчому оточенні Ісуса Христа. Так, у Євангелії від Марка (Мр. 10: 37–41) описано, як десять апостолів, почувши прохання Іоанна та Якова до Ісуса сидіти праворуч від Нього в Царстві Божому, обурилися. Їхній гнів спричинила заздрість, що хтось з них може виокремитися з-поміж інших.

Отже, заздрість може опановувати представників суспільно-політичних, релігійних груп і навіть тих, хто об'єднаний спільною справою.

У Старому Заповіті проілюстровано чимало прикладів об'єктів заздрості. Такий емотивний стан спричиняли абстрактні категорії (військові успіхи й благоденство Давида, якому заздрив Саул (Пс. 106:16); сильніша любов батька до одного із синів – Йосипа, якого із заздрості брати продали в рабство (Бут. 37:11); прийняття Богом пожертви Авеля, якого через заздрість убив Каїн (Бут. 4:4); володіння матеріальними благами: наявність у когось хліба (Сир. 14:10), великої кількості худоби й рабів (Бут. 26: 14); власних дітей (Бут. 4: 3–8) тощо.

На ментальному (когнітивному) рівні *зяздрість* має вияв у перебільшенні чужих недоліків і неврахуванні власних (Мт. 7: 3–5); бажанні погіршити становище об'єкта заздрості (Флп. 1:15,17); задумі чиєїсь смерті, зокрема Ісуса Христа (Мт. 27:1). На вербальному рівні *зяздрість* має вияв у запереченні чийось слів, обмовах, наклепі (Дії 13:45); брехні (Мт. 26:59); сварках, суперечках і полеміці (Як. 4: 1–2; Лк. 22:24; Як. 3:14; 16); самовихвалянні чи вихвалянні тих, хто заздрить (Рим. 1:32); неправильному сповідуванні християнського вчення (Флп. 1: 15, 17); нараді знищити когось або підмовлянні інших до вбивства (Мт. 27:1; Мт. 27:20); підбурюванні до безладу (Дії 17:5) тощо.

Отже, у новозаповітних текстах концепт *зяздрість* – це домінанта християнського поняття *смертний гріх*; вербалізований численними одиницями різних рівнів; він має трикомпонентну структуру (суб'єкт – предмет – об'єкт); співвідноситься з ментальною, вербальною та фізичною (міжособистісний і суспільний рівні зв'язку) сферами. Така сукупність ознак морально етичної категорії *зяздрість* загалом є досить «сучасною» – її основні компоненти притаманні різним мовним картинам світу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антологія концептів / под ред. В. И. Карасика, И. А. Стернина: в 2 т. Волгоград: Парадигма, 2005. 708 с.

2. Біблія, або Книги Святого Письма Старого й Нового Заповіту; [переклад проф. Івана Огієнка]. Київ: Українське Біблійне Товариство, 2002. 1375 с.
3. Библиейская энциклопедия. Репринтное издание. Москва: Терра, 1990. 90 с.
4. Евангельский словарь библейского богословия / Ред. У. Эхуэлл. Санкт-Петербург: Библия для всех, 2004. С. 352.
5. Новейшим философский словарь [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://enc-dis.com/philosophy>
6. Приходько А. М. Концепти і концептосистема в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики: [монографія]. Запоріжжя: Прем'єр, 2008. 332 с.
7. Скаб М. В. Закономірності концептуалізації та мовної категоризації сакральної сфери. Чернівці: Рута, 2008. 560 с.

Швидка Н. В., Баришева М. В.

ХРИСТОЛОГІЯ СИМВОЛУ

У христології символ не є вказівним знаком чи умовним посередником, у ньому повністю зникає статистика. «Символ – це те, що діє і виходить назустріч. В особі Христа символ обіймає собою весь світ, являючи йому з Божих надр істинну любов, якою є сам Бог. Діюча Божа любов, яка сходить до людини у кенотичній жертвовності, є те, що у святоотцівському розумінні називається символом» [5, с. 349].

Христос постає як символічна повнота, остання межа символізму, яка поєднує в собі непоєднуване. Серед розмаїття христологічних символів особливе місце посідають символи Христового імені. У посланні до филип'ян апостол Павло зазначав: «*Тому і Бог Його вивищив і дав Йому ім'я, що понад усяке ім'я, щоб перед іменем Ісуса всяке коліно приклонилося на небі, на землі... і щоб усякий язик визнав, що Ісус Христос є Господь на славу Отця*» (Флп. 2, 9-11). Символічні імена Христа (*Добрий Пастир, Альфа і Омега, Жива Вода, Світло світу* тощо) допомагають пізнати божественну природу Христа й мету Його приходу на землю.

Сам Христос неодноразово використовував символи, наприклад, коли говорив про Єрусалимський храм: «*Зруйнують храм цей, а Я за три дні його поставлю...*» – це символічна метафора, яку увиразнює євангелист Іван: «*Та Він говорив про храм Свого Тіла*» (Ів.2, 21).

Пауль Тілліх акцентував, що в божественних іменах є певна таємниця, завдяки якій імена перевершують самих себе і стають символічними. «Саме найменування Бога можливе лише тому, що він являється світові у своїх розумних енергіях, які несуть смисл і є доступні людині. Тому у звуках Імені відображено досвід зустрічі й спілкування з особистим Богом у Його силах. Тому ім'я не статичне, у ньому обов'язково залишаються й діють сліди Божественної присутності. У цій живій близькості до Бога проявляється діяльність Імені. Іменем здійснюється заклик до богоспілкування, і молитва здійснюється в Імені і через Ім'я. У молитовному аспекті імені вияскравлено його символічну природу. Божественні імена можливі тільки тому, що Бог, виходячи зі

своєї неприступності й відкриваючи своє Ім'я людям, стає доступним у нетварних енергіях, а людина, молитовно звернена до Одкровення, відповідає Йому силами своєї тварно-чуттєвої природи, висловлюючи в словах і образах досвід зустрічі з Творцем. У цій синергії поєднано дві символічні дії – Бога й людину, які символізуються. У результаті ім'я як символ спілкування особистостей являє собою антиномію тварного і нетварного, тьмного і одкровенного» [6, с. 258].

У процесі найменування енергійних символів Бога людина не залишається пасивним інструментом чи медіумом. Символ завжди передбачає активне спілкування, чутливі серця відгукуються на Боже одкровення. Саме споглядання й зустріч здійснюється на різних онтологічних рівнях, утворюючи символічну ієрархію, яка відповідає рівням символічності: від чуттєвих речей до споглядання Божественного світла. О. Лосєв вважає, що чим ближче до світлового центру, тим менше потрібно тлумачення [2, с. 74]. Унаслідок богопізнання й богоспоглядання збільшується прозорість символу, там значно менша символічна густина, яка походить від нашарувань чуттєвих і словесних символів на символи Божественні [5, с. 315].

У Новому Заповіті поширеними є христологічні символи: *Син Давида, Син Людський, Чоловік Неба, Месія, Син Божий, Цар, Логос* тощо. На думку Є. Пилипенка, вони розвиваються в чотирьох напрямках:

1. Ці символи виникли й сформувалися у власне релігійній культурі й мові.
2. Використання символів тими, для кого вони набули вираження своєї самоінтерпретації і як відповіді на питання, скриті в їх екзистенційному предикаменті.
3. Це трансформація того, що ці символи зазнали змін у своєму значенні, коли їх використовували для інтерпретації події, на якій засновано християнство.
4. Це їх спотворення народним марновірством [5, с. 316].

Символ *Син Божий*, застосований до Христа, можна трактувати посередництвом цих чотирьох підходів. У біблійній мові синівство означає тісний зв'язок між батьком і сином. Зв'язок між Богом і людиною був втрачений через відчуження людини від Бога. Синівство Богові перестало бути універсальним фактом, його можуть відновити лише особливі божественні дії. Християнство вважає Ісуса «єдинородним Сином Божим», у такий спосіб протиставляючи Його всім іншим людям і їх природному, хоч і втраченому, Божому синівству. Син Божий покликаний відновити синівство кожної людини. Символ *Син Божий* спотворюється, якщо його розуміти буквально, і на божественне життя проектується сімейна ситуація.

Одним з понять, які застосовують до Христа, є слово «посередник», який виконує функцію спасіння; він – Спаситель. Будь-яка діяльність посередництва і спасіння походить від Бога. Якщо Христос – Посередник і Спаситель, то він представляє людину Богові і людині Бога.

Символи *життя, дух, сила, любов, благодать* тощо в їх застосуванні до Бога в релігійній картині світу є елементами двох основних символів міжособистісних взаємин з Богом, тобто Бога як Господа і Бога як Отця. Цими двома символами представлені й інші, зокрема символи *Цар, Суддя* зараховують до символічної сфери Бога як Господа; а *Творець, Спаситель* – до символічної сфери Бога як Отця. Між двома цими символами як символічними сферами не існує ніякого протиріччя. Якщо до Бога звернутися зі словами «Господь мій!», то залучено батьківський елемент, якщо ж «Отче наш, що є на небесах!», то господський. Їх не можна розділити: якщо Господь не Отець, то він демонічний; якщо він не Господь, то він сентиментальний.

Усі символічні аспекти християнської естетики синтезовані й мають свій вищий вияв у євхаристійному символізмі, «зміст якого не у відновленні посередництва, а в актуалізації ототожнення Церкви з Тілом Христовим» [5, с. 317]. Літургійне дійство постає як симфонія символів у жестах, словах, мелодіях, зображеннях, запахах, об'ємах і формах. Особливе значення має особистісний символ – Ім'я – і його заклик, і найменування як прояв спілкування з Особистим Богом. Григорій Палама зауважував щодо заклику Божого Імені: «Обоження – це призивання великого Бога і Отця, яке служить символом іпостасного і справжнього усиновлення за даром і благодаттю Духа Святого» [4, с. 292]. Називаючи ім'я Бога, людина актуалізує пам'ять про Нього через Ім'я.

Станіслав Падевський пропонує класифікацію символів Христа, підвалинами якої є різноаспектні погляди на Божественну Особу [3, с. 108–109]:

– Христос у співвідношенні до Бога Отця: *Син Божий, Слово Бога, Образ Божий*.

– Символи, що виявляють ставлення Христа до Церкви: *Голова Церкви, Наречений, Архиєрей*.

– Символи фігур, провісників Христа: *Месія, Син Чоловічий, Страждаючий Слуга Господній*.

– Символи, що стосуються створеного й відкупленого Христом світу: *Первородний усякого створіння, Первенець воскреслих*.

– Символи метафізичні: *Дорога, Істина, Життя, Альфа і Омега*.

– Символи політичні: *Цар, Князь, Повновладний Законодатель, Суддя*.

– Символи професійні: *Пастир, Сіяч, Лікар, Учитель*.

– Символи, запозичені з флори і фауни: *Агнець, Лев, Риба, Мідний Вуж, Пагін, Гілка, Виноград*.

– Символи зоряні: *Світло, Сонце, Досвітня Зірка*.

– Символи матеріально-речові: *Храм, Наріжний Камінь, Склепінний Ключ, Камінь спотикання, Скеля, Брама, Хліб, Жива Вода, Духовний Меч, Гостра Стріла, Ключ, Човен*.

Отже, за референтами номінації *Ісус Христос* постають комплекси філософських і релігійних переконань, емоційних відчуттів, морально-духовних спрямувань, завдяки яким відбувається загальне сприймання біблійного дискурсу. У контексті Писання зазначений бібліонім формує парадигму символів, кожен з яких увиразнює його семантичні нюанси, властивості, якості тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Біблія, або Книги Святого Письма Старого й Нового Заповіту; [переклад проф. Івана Огієнка]. Київ: Українське Біблійне Товариство, 2002. 1375 с.

2. Лосев А. Ф. Историческое значение Ареопагитик. *Вопросы философии*. 2000. № 3. С. 74–78.

3. Падевський Станіслав. Символи Христа. Львів: Добра книжка, 2001. 110 с.

4. Палама Григорий. Триады в защиту священнобезмолствующих. Москва: Канон Плюс, 2003. 384 с.

5. Пилипенко Е. Святоотеческое богословие символа. *Альфа и омега*. 2001. № 1 С. 328–349.

6. Тиллих Пауль. Систематическое богословие. Санкт-Петербург: Алетейя, 1998. 488 с.

Швидкий С. М., Баришева М. В.

СТАТУС І ФУНКЦІЇ РЕЛІГІЙНИХ СИМВОЛІВ У ХУДОЖНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

У контексті функціонування релігійних символів у художній літературі потрібно з'ясувати співвідношення містики й символу, містики й літератури, поезії зокрема. І. Качуровський визначає містичне почуття як “почуття єдності індивіда з Абсолютом; воно, як і всі явища в житті людства, підвладне законові хвиль і коливань: у добу спокою й добробуту занепадає, маліє і міліє, у часи катастроф – поширюється й поглиблюється. Слово як таке, а мистецьке, естетично оформлене й організоване зокрема, завжди було для людини засобом звернення до Божественного Начала (байдуже, чи плуралістично роздібненого на масу богів і божеств, а чи сконденсованого в постаті Єдиного Бога, Творця і Вседержителя)” [4, с. 9].

В. Мовчан зазначає що містична сила творчої напруги знаходить можливість подолання матеріальної шкарлупи життя і “надає світові нового – довершеного буття в шатах прекрасних поетичних слів-образів. Життя, укладене в поезію, – це якісно інший стан його. В ідеальному стані буття дійсність вводиться в реальний світ як своя можливість, як образ-мрія, образ-надія, як гранично вища мета. Процес творення паралельного

реальному (прозовому) поетичного життя за своїм характером є дійством містичним. Це дія “збирання” життя навколо духу-сенсу, щоб не дати йому розчинитися в хаосі плинності” [7, с. 173]. Поезія тоді стає джерелом застороги перед страхом, перед потворністю життя, у якому втрачено дух. Р. Мних зауважує, що практика містики не потребує символіки як своєрідного зв’язку з вищим духовним світом, оскільки містиків не потрібен символ-посередник для злиття з Божеством. Але опис такої практики стає неможливим без символіки, оскільки лише за допомогою символів можна передати, пояснити, виразити містичний досвід [6, с. 107]. Науковець виокремлює три напрями в літературознавстві, у межах яких аналізують й інтерпретують зв’язки містики з художньою літературою: по-перше, це вивчення реально-історичних зв’язків між містикою і поезією, тобто дослідження конкретних впливів містиків та їх творів на певного автора; по-друге, це вивчення власне теорії поетичної творчості як певного містичного акту; по-третє, це вивчення тих символів у художній цілісності твору, які є класичними для європейської містичної традиції, і тому привносять містичне першоджерело в ідейний зміст твору, на перший погляд не пов’язаного з традиціями містики [6, с. 107–108].

І. Качуровський серед жанрів містичної літератури вирізняє три групи: 1) жанри загальні, спільні для багатьох літератур: гімн, молитва, заклинання, проклін, присяга; 2) жанри локальні, поширені лише в літературі певного народу або обмежені колом adeptів певної релігії. Автор називає гебрейський псалом, запозичений християнською релігією – і, відповідно, літературами європейських народів, буддійську джатаку, тамільські пурани, суфійську притчу; 3) жанри, поширені в літературах різномовних народів, але обмежені певним часом, конкретними історичними періодами. Такими були, на думку І. Качуровського, жанри містичних поем і видінь за доби пізнього середньовіччя, містерія й міраклі як середньовічна релігійна драма [4, с. 10].

І. Бетко констатує, що до рецепції біблійних сюжетів і мотивів українські поети вдавалися переважно в жанрах ліро-епосу, філософської поеми й медитативної лірики. Образно-стильова система, що відповідала цим жанрам, виявляла дві протилежні тенденції: стилізаторську, спрямовану до імітації різноманітних особливостей оригіналу, а також індивідуально-авторську, з якою пов’язане виникнення нових мистецьких якостей не лише в плані форми, а й змісту [1, с. 74]. Дослідниця виокремила низку літературних жанрів, які домінують при розробці біблійних тем. У групі ліро-епічних жанрів особливе місце посідає легенда й притча. Ірина Бетко зауважує, що жанровий компонент “легенда” у відповідному контексті вказує на розробку саме сюжетного матеріалу, оскільки чи не кожен біблійну колізію з розвиненим сюжетом можна ідентифікуватися як легенду. Водночас із жанровим визначенням “легенду” не можна ототожнювати з поняттям “апокриф”. “Оскільки вся

апокрифічна колізія тяжіє в жанровому відношенні до легенди, остільки й кожна канонічна біблійна легенда, потрапляючи в поле зору поета, перетворюється в його мистецькій інтерпретації на своєрідний апокриф, виявляючи тенденцію до нетрадиційної оцінки загальновідомого, патетично неповторного його забарвлення тощо. Адже заради виникнення нової мистецької якості творчий імпульс поета неминуче має вступити в суперечність з каноном, освяченим тисячолітньою традицією, і подолати його” [1, с. 76].

Порівняно з легендою притча має ширші можливості в царині мистецької апеляції до сокровеного змісту певного біблійного сюжету або мотиву. Ю. Клим'юк зауважує, що притча як жанр має власні особливі модифікації:

1) притча з викладом і тлумаченням, усіма основними притаманними їй рисами; 2) притча без тлумачення (розгорнута метафора, порівняння); 3) притча – повчальний вислів, прислів'я, приказка, афоризм тощо з певною дидактичною історією, подією, тобто основна думка притчі без фабульної частини й тлумачення – згорнута притча [5, с. 73].

В українській літературі притча побутує від часів Київської Русі, проте, на думку І. Бетко, лише на межі ХІХ – ХХ ст. жанр досягає розквіту, а причинами, що його стимулювали, вважають не лише підневільний стан національної культури, а й невинний процес інтелектуалізації української поезії, підвалиною якого був всебічний художній аналіз суспільних явищ, їх філософське осмислення з позицій етико-естетичного ідеалу свого історичного часу й географічного простору [1, с. 86]. Значно ширші творчі обрії відкриває перед митцем жанр філософської поеми. В українській поезії ХІХ – початку ХХ ст. філософська поема відігравала визначальну роль як жанр непересічно інтелектуальний, естетичний зміст якого визначала глибина й динаміка думки [8, с. 107]. Багаті виражальні можливості цього жанру, на думку А. Каспрука, дозволяли порушувати й вирішувати проблеми суспільного змісту, відтворювати цілісну картину духовного життя своєї доби в найхарактерніших рисах [3, с. 137]. За цими ознаками до жанру філософської поеми І. Бетко зараховує такі твори біблійної тематики: “Марія” Т. Шевченка, “Смерть Каїна” і “Мойсей” І. Франка, “Одержима”, “Вавилонський полон”, “На руїнах”, “Йоганна, жінка Хусова”, “На полі крові” Лесі Українки, “Терновий вінок” О. Маковея, “Перший музика” В. Щурата, “Мойсей безумний” М. Голубця. Дослідниця вважає, що розвиток жанру філософської поеми в новій українській поезії залежить від активізації біблійної тематики. Загалом рецепція біблійних сюжетів і мотивів у межах жанру філософської поеми “має визначатися як універсально-синтезуюча... Звідси – орієнтація на деталізовано-розгорнуту розробку сюжетів, мотивів та інших мистецьких структур Святого Письма як справді універсального культурологічного джерела” [1,

с. 109].

До різновидів ліричних жанрів зараховують твори малої поетичної форми. Саме в ліриці рецепція Біблії найяскравіше виявляє тенденцію до взаємодії традиційного з новаторським. Біблійний контекст визначає видову приналежність того або того ліричного жанру як медитативно-зображального. Саме до цього різновиду лірики дослідники зараховують псалом, молитву, пророцтво, інвективу, філософську медитацію, ліричну сповідь [1, с. 110].

У новій українській поезії розвинулося явище жанрової дифузії, яке зумовило появу своєрідних інтержанрових “гібридів” – ліричних творів, у яких майже неможливо виокремити домінуючий жанровий чинник серед кількох однорідних.

Отже, жанрово-стильове світосприймання українських поетів XIX – початку XX ст. відбивало діалектику мистецьких пошуків у річищі від прямих запозичень, наслідувань і стилізацій до переосмислень у власне літературному дусі, коли певний образ, сюжет чи мотив перетворюється на поетичну умовність з більш або менш символічним підтекстом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бетко І. Біблійні сюжети і мотиви в українській поезії XIX-початку XX століття. Zielona Góra – Kijów, 1999. 160 с.

2. Бетко І. Осмислення нумінозного досвіду в поезії Богдана - Ігоря Антонича. Українська релігійно-філософська поезія. Етапи розвитку. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2003. С. 174–209.

3. Ільницький М. Образ нічного неба: архетип місяця у поезії Б. І. Антонича та Ф. Г. Лорки. *Урок української*. 2005. № 7–8. С. 21–24.

4. Качуровський І. Містична функція літератури та українська релігійна поезія. *Хрестоматія української релігійної літератури*. Мюнхен-Лондон, 1988. Книга перша: Поезія. С. 9–25.

5. Клим'юк Ю. Жанрові та стильові особливості віршованих притч Івана Франка. *Українське літературознавство. Республіканський міжвідомчий науковий збірник*. Львів, 1987. Вип. 48. С. 72–77.

6. Mnich R. Категорія символу и библейская символика в поэзии XX века. Lublin: UMCS, 2002. 258 с.

7. Мовчан В. Містичність поетичного життя. *Slowo a kultura*. Lublin: Wydawnictwo UMCS, 1998. S. 173–175.

8. Скоць А. І. Жанрові і стильові особливості філософських поем І. Франка: на матеріалі поем “Смерть Каїна” і “Мойсей”. *Українське літературознавство*. 1966. Вип. 1. С. 103–111.

Шевченко В. В., Маторина Н. М.

ВСТАВНЫЕ КОНСТРУКЦИИ

(лингводидактический аспект)

Тезисы состоят из двух частей: в первой части (I) представлены теоретические сведения о вставных конструкциях [1; 3; 4; 5], в практической части (II) – задания для формирования навыков нахождения вставных компонентов в тексте, умения употреблять их в устной и

письменной речи и отличать от вводных конструкций [2; 5].

I. Вставные конструкции (вставные компоненты, вставки) – это вид осложнения предложения, который вносит в основное высказывание дополнительные сведения, уточнения, пояснения, обоснования, поправки, комментирующие содержание предложения в целом или отдельных его членов. Вставки имеют характер попутных замечаний по поводу содержания основного предложения и в речи выделяются из его состава так называемой интонацией включения: произносятся пониженным тоном, в убыстренном темпе, без фразового ударения, с заметными паузами на границе с предложением.

В современной учебной литературе по русскому языку, предназначенной для вузов и школ, вставки выделяются в самостоятельную синтаксическую категорию и не смешиваются с вводными конструкциями.

Функции вводных и вставных конструкций различны: основное назначение вставок не в том, чтобы выражать отношение говорящего (пишущего) к содержанию высказывания, давать общую оценку, указывать на источник информации, а в том, чтобы передавать практически неограниченный по смыслу круг сведений, дополнительных к содержанию основной части предложения или какого-либо члена предложения.

Вставки расширяют объем информации предложения, дополняя его уточнением места, времени действия, указывая на причину происходящего, сообщая добавочные сведения о лице или предмете, указывая на обстоятельства, сопутствующие тому, о чем сообщается в основном предложении, раскрывая особенности поступков и действий лица, дополняя, уточняя сказанное в целом или об отдельных членах в основном предложении. Ср.: *Лицо его в одно и то же время было нежно (он был тронут) и насмешливо* (Л. Толстой) – поясняется причина; *Кто-то (казалось, его поверенный по делам) писал ему из Москвы, что известная особа скоро должна вступить в законный брак с молодой прекрасной девушкой* (А. Пушкин) – добавочные сведения о лице; *Кончив сегодня твой рассказ (кстати сказать, очень хороший), я вспомнил, что давно уже не имел от тебя письма* (А. Чехов) – характеристика предмета.

Вставные конструкции различаются по структуре, они могут быть выражены:

1) минимальной и простейшей единицей (например, восклицательный или вопросительный знак, передающий отношение к мысли): *Это было великопепное (!) зрелище, как мне потом сообщили, однако никому не было весело* (А. Чехов);

2) отдельным словом: *Журналы иностранной литературы (два) я велел выслать в Ялту* (А. Чехов);

3) сочетанием слов: *Приблизительно в середине улицы (более*

версты длиной) стояла большая деревянная церковь (В. Короленко);

3) простым предложением: *Ей, здоровой, умной, красивой, молодой – ей было только двадцать три года – недоставало до сих пор в жизни именно только этого простора и свободы* (А. Чехов);

4) сложным предложением: *Пети не было дома (он пошел к товарищу, с которым намеревался из ополчения перейти в действующую армию)* (Л. Толстой);

5) несколькими предложениями: *А – сын? Забыла? Нет. (Нынче, разгребая сад, задела лопатой куст: зазвенел, как венок. В годовщину не забыть убрать фарфоровый: и цветы обились, одна проволока...)* (М. Цветаева);

6) отдельным абзацем: *Точно такой гобелен – семья оленей, спустившихся к водою, мельница на ручье, далекие зовущие горы и...*

(Стоп! Не хватало еще описывать гобелен с бахромой, который фигурирует у всех, без исключения, писателей.) (Д. Рубина).

Вставные компоненты в силу своего назначения в речи – передавать дополнительные сведения – могут располагаться лишь в середине или в конце предложения. Начинать предложение они не могут, в отличие от вводных конструкций.

Как и вводные единицы, вставки не имеют коммуникативной самостоятельности и, в большинстве случаев, не входят в синтаксическую структуру предложения. Хотя существуют исключения; иногда вставные компоненты могут оформляться:

1) как члены предложения, с сохранением синтаксической связи, такие «члены предложения» выключены из его состава: *Слово это означает женщину, чрезмерно щекотливую в своих понятиях о чести (женской) – недотрогу* (А. Пушкин.);

2) как придаточные части предложения: *В то время, как такие разговоры происходили в приемной и в княжнинной комнатах, карета с Пьером (за которым было послано) и с Анной Михайловной (которая нашла нужным ехать с ним) въезжала во двор графа Безухова* (Л. Толстой).

В других случаях вставные конструкции не отражают грамматической связи с членами основного предложения. Как правило, эти слова и сочетания ставятся в форме именительного падежа: *В тот же день я был уже на квартире Никитина (фамилия зятя)* (В. Короленко).

Таким образом, некоторые вставные конструкции функционально и синтаксически сближаются с членами предложения, придаточными частями сложного предложения, присоединительными конструкциями. И их специфика состоит лишь во вставочном характере, в нарушении синтаксической однолинейности предложения.

На письме вставки выделяются скобками или тире. Выделение с

помощью тире возможно лишь в середине предложения, так как отделенная тире вставная конструкция в конце предложения будет воспринята как вторая часть сложного предложения. Чтобы вставка сохранила свой «вставочный» характер, необходимы скобки. Ср: 1. *Катя никогда не знала силу своей красоты, простодушно считала себя хорошенькой, иногда очень хорошенькой, любила нравиться, как птичка, встряхивая перышки (когда на седой росе начнет отсвечивать розоватое солнце, поднимающееся между стволами).* 2. *Катя никогда не знала силу своей красоты, простодушно считала себя хорошенькой, иногда очень хорошенькой, любила нравиться, как птичка, встряхивая перышки, – когда на седой росе начнет отсвечивать розоватое солнце, поднимающееся между стволами* (А. Толстой).

Если внутри вставной конструкции должны быть знаки препинания, они сохраняются: *Сидоров, молоденький солдатик первой роты («Как он попал в нашу цепь?» – мелькнуло у меня в голове), вдруг присел к земле.* (В. Гаршин).

Знаки препинания, которые стоят на месте разрыва предложения вставной конструкцией, выделяемой скобками, ставятся после скобок: *Командиры бросили книги, карты (географические, других на корабле не было), разговоры и стремительно побежали на палубу* (И. Гончаров) (запятая разделяет однородные члены предложения).

II. Упражнение 1. Прочитайте отрывки из стихотворений А. Блока, правильно интонируя их. Объясните постановку знаков препинания. Докажите, что в скобках даны вставные конструкции.

1. И перевязан шелком душным
(Чтоб кровь не шла из черных жил),
Я был веселым и послушным,
Обезоруженный – служил.
2. И каждый вечер, в час назначенный
(Иль это только снится мне?),
Девичий стан, шелками схваченный,
В туманном движется окне.
3. Там кто-то машет, дразнит светом
(Так зимней ночью, на крыльцо
Тень чья-то глянет силуэтом,
И быстро спрячется лицо).

Упражнение 2. Спишите предложения, расставляя знаки препинания. Найдите вставные конструкции.

1. Бедный старик не мог надивиться и нарадоваться на своего Петеньку так он называл сына. (Ф. Достоевский).
2. Насчет фигуры лекарь с улыбкой взглянул на себя также кажется нечем хвастаться (И. Тургенев).
3. Быстро но горячо прошла по душе моей страсть иначе я не могу назвать

ее ловить и собирать бабочек (С. Аксаков). 4. Николай она чувствовала не понимает ее и это еще более затрудняло желание рассказать о страхе своем (М. Горький). 5. Воздух гостинной напоенный запахом ландышей большие букеты этих чудесных весенних цветов белели там и сям по временам едва колыхался возмущенный приливом легкого ветра тихо кружившего над пышно раскинутым садом (И. Тургенев).

Упражнение 3. Выделите вводные и вставные конструкции, укажите, чем они различаются. Охарактеризуйте их структуру (слово, словосочетание, предложение).

1. Месяцев через восемь (считая со дня открытия магазина) к нему зашла одна дама, чтобы купить перьев (А. Чехов). 2. В древней деревянной скульптуре (она, как правило, раскрашивалась) есть своя неизъяснимая прелесть (В. Солоухин). 3. Стул слегка подрагивал и, казалось, собирался немедленно уплыть от своего преследователя (И. Ильф и Е. Петров). 4. Впрочем, она, по ее словам, не теряла надежды встретиться со мною впоследствии (И. Куприн). 5. Сама же барыня – говорили о ней – не умеет отличить буженину от телятины и однажды позорно купила вместо петрушки – хрен (М. Горький).

Упражнение 4. Выпишите предложения, содержащие вставные конструкции. Расставьте в них знаки препинания. Определите место вставных конструкций (в середине, в конце) и их значение (добавление, пояснение, уточнение, обоснование, поправка, выражение причины, следствия) по отношению к основному предложению.

1. Вы я думаю привыкли к этим великолепным картинам? 2. Часто приходилось общаться жестами чужого языка я просто не знал и многие принимали меня за немого. 3. Весь месяц за исключением нескольких дней стояла тридцатиградусная жара. 4. Владимир Сергеевич так звали молодого человека в пальто с недоумением посмотрел и торопливым шепотом заговорил. 5. К несчастью, частые и сильные дожди мешали успешному ходу путешествия. 6. В отличие от животных человек уйти способен от того, что любит чтоб только отличаться от животных.

Упражнение 5. Дополните каждое предложение вставными предложениями, которые отвечали бы на вопросы, указанные в скобках.

1. Я не успел хорошо разглядеть ее лицо (почему?), но мне показалось, что она грустна. 2. Утки (сколько было уток?) каждое утро дружно шагали к пруду. 3. Матвей Ильич был уже тогда (когда мы с ним познакомились?) человеком немолодым. 4. Стиснув зубы (почему?), Валентин продолжал нелегкий путь. 5. Фролов простился со своими спутниками и пешком (почему пешком?) направился к Смольному.

Упражнение 6. Пользуясь справкой, распространите предложения вставными конструкциями. Объясните постановку знаков препинания.

1. Солдаты (...) ели, не обращая внимания на Пьера, и

разговаривали между собой (Л. Толстой). 2. В простой шкиперской куртке, в кожаных высоких сапогах, с развевающимися волосами, – ..., – исполинский Кормчий глядел на потопленный город (Д. Мережковский). 3. Возвратясь в свою комнату (...), Гаврила подсел к окну и задумался (И. Тургенев). 4. Ее покойная мать сама одевалась всегда по последней моде и всегда возилась с Аней и одевала ее изящно, как куклу, и научила ее говорить по-французски и превосходно танцевать мазурку (...) (А. Чехов). 5. Мой приход – ... – сначала несколько смутил гостей Николая Ивановича (И. Тургенев).

Справка: до замужества она пять лет прослужила в гувернантках; шляпу только что сорвало ветром; их было трое; она находилась во флигеле; я это мог заметить.

ЛИТЕРАТУРА

1. Валгина Н. С. Современный русский язык: Синтаксис: учебник. 4-е изд., испр. Москва: Высш. шк., 2003. 416 с.
2. Герасименко Н. А., Дегтярева М. В., Канафьева А. В. Сборник упражнений по современному русскому языку: учеб. пособие; под ред. и с предисл. П. А. Леканта. Москва: ИИУ МГОУ, 2013. 429 с.
3. Касаткин Л. Л., Клобуков Е. В., Лекант П. А. Краткий справочник по современному русскому языку. Москва: Высш. шк., 1991. 383 с.
4. Кустова Г. И., Мишина К. И., Федосеев В. А. Синтаксис современного русского языка: учеб. пособие для студ. филол. фак. высш. учеб. заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2005. 256 с.
5. Розенталь Д. Э., Голуб И. Б., Теленкова М. А. Современный русский литературный язык. 11-е изд. Москва: Айрис-пресс, 2010. 448 с.

Шевченко М. Ю.

ХАРАКТЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Більшість теоретиків практики перекладу згодні з тим, що переклад розуміється як процес передачі інформації з іноземної на рідну мову. Однак вимоги ринку все частіше вимагають, щоб перекладачі перекладали тексти на мову перекладу, яка не є їх рідною. П. Ньюмарк називає таке явище «сервісним перекладом». Вчений також стверджував: «Я припускаю, що більшість перекладачів вчиться переводити на мову свого звичного використання, оскільки це є єдиним способом, завдяки якому вони можуть переводити природно, акуратно і з максимальною ефективністю. Отже, більшість перекладачів здійснюють переклади, опираючись на свою рідну мову» [3, с. 25].

Цей факт робить процес перекладу складнішим, іноді приводячи до посередніх перекладам, які, без сумніву, повинні бути переглянуті і відредаговані перед випуском в друк.

Якщо переклад – це дискурсивна операція, пов'язана між мовою і думкою, ми повинні визнати, що в мистецтві або навичку перекладу перед

нами неминуче постануть численні перешкоди.

Д. Деліслі підкреслює, яким тонким є процес перекладу:

«Переклад – це важка робота, яка, час від часу, призводить вас до розпачу, але водночас вона безперервно збагачує вас новими навичками і знаннями» [1, с. 101].

Існує багато перешкод, які можуть виникнути під час процесу перекладу, незалежно від характеру тексту, з яким ми працюємо. Перша проблема пов'язана зі здатністю читання і розуміння мовою оригіналу. Як тільки перекладач впорався з цією перешкодою, одразу виникають подальші труднощі перекладу, які матимуть семантичний і культурний характер [5].

Дуже часто ми зустрічаємося з таким явищем як «лінгвістична нетрансльованість», яка включає в себе споріднені і схожі слова, кальки і її форми, стандартизовані терміни, неологізми, афоризми і т. п.

Іншою перешкодою для перекладача є «культурне неперекладення», що включає в себе ідіоми, вислови, прислів'я, жарти, каламбури і т. п. Аналогічно ми часто зустрічаємося з особливими термінами, стосовно яких словник або носій мови перекладу не може надати нам рішення для передачі точного значення. У таких випадках, слід зазначити, що одним з кращих якостей гарного перекладача є «контекстуалізована інтуїція», тобто здатність швидко знаходити найближчу інтерпретацію сенсу невідомого елемента в його контексті.

Якими б не були труднощі процесу перекладу, він повинен бути спрямований на сутність повідомлення і відповідність значенням вихідного тексту, перекладеного на іншу мову. За словами Е. Ніди і Ч. Табера: «Переклад складається з відтворення найближчого еквіваленту повідомлення з вихідної на мову перекладу з усіма семантичними і стилістичними аспектами» [4, с. 68].

Значною мірою, якість перекладу буде залежати від особистих якостей самого перекладача, тобто від його знань, навичок, рівня навчання, культурного фону, досвіду і навіть настрою. П. Ньюмарк виділяє деякі суттєві характеристики, які повинен мати будь-який професійний перекладач: здатність розпізнавання текстів на іноземній мові, знання і чутливість до мови (як до рідної, так і іноземної), компетентність в усній і письмовій мові [3].

Крім того, М. Трікас ставить до інтуїції або здорового глузду, як до найбільш важливих з усіх якостей перекладача. Іншими словами, в процесі перекладу дуже важливо використовувати поєднання інтелекту, чутливості і інтуїції: «Процес перекладу – це складний механізм вибору підходів, під час якого необхідно використовувати всі інтелектуальні здібності, вміння та інтуїцію» [5, с. 98].

Щодо вдосконалення навичок перекладу, вчені виділяють кілька підходів:

1. Когнітивний підхід застосовується до процесу передачі ідей з однієї мови на іншу, що, очевидно, має за мету набагато більше, ніж просту модель відтворення. На підготовчій фазі перекладу, пізнання в формі самосвідомості і впевненості в собі грає дуже важливу роль, оскільки цей період передбачає свідому розумову діяльність, в якій виявляються і аналізуються проблеми з перекладом [2].

Слід зазначити, що з психологічної та соціальної точки зору, перекладач, який є працівником інтелектуальної сфери з особливими професійними характеристиками, буде більш успішним, якщо особлива увага буде приділятися його соціально-афективному розвитку. В даному випадку, він може бути краще підготовлений до роботи з людьми, а також досягти більш високого рівня толерантності, проявляючи самокритику і чутливість.

2. Глобальний підхід. Розглядаючи основні підходи до перекладу, слід зазначити, що, найбільш відомі теоретики перекладу погоджуються з наступними аспектами:

По-перше, існують певні правила розуміння і інтерпретації текстів, які мають за мету управління принципами спеціальних підходів до різних типів текстів, з урахуванням їх індивідуальних особливостей. Ця компетенція включає розуміння прочитаного і інтерпретацію повідомлень (кодування і декодування).

3. Спеціальні підходи. На думку більшості теоретиків перекладу, конкретні підходи до перекладу тексту, як правило, схожі. З одного боку, необхідно використовувати один або кілька перекладних підходів або моделей. З іншого боку, завжди є спосіб наблизитися до тексту цільової мови, незалежно від того, чи вибирає перекладач певні типи моделей: орієнтовану на автора, структурно-орієнтовану, орієнтовану на текст, когнітивну або орієнтування на читача. Залежно від ситуації, перекладачі будуть використовувати ту чи іншу модель, але багато хто з них схильні до еkleктичної інтеграції всіх моделей.

Перекладачі повинні розуміти, що неправильне розуміння тексту значно знижує якість перекладу. Тому слід використовувати стратегії розуміння читання для перекладу (виділення слів, визначення труднощів перекладу, контекстуалізація лексичних елементів, адаптація, аналіз і т. п.)

Пошук рішень дилем є постійним процесом в роботі перекладача. Це включає в себе роботи з такими проблемними явищами як: лінгвістична або культурна «нетрансльованість», здатність управління недоліками і перевагами перекладу, рішення лексичної двозначності і ін. Ці проблеми вирішуються шляхом використання різних механізмів, таких як: пояснювальні примітки, адаптація, еквівалентність, перефразування, аналогії і т. п.

Перекладачі також повинні розуміти, що сенс сказаного передається не тільки словами. Отже, адекватне декодування і повторне

кодування малюнків, таблиць та діаграм; стандартизовані терміни, акроніми, метонімія, топоніми і т. п. – це елементи, яким має бути приділена особлива увага.

Професійний перекладач повинен визначити деякі суттєві головні елементи для максимального наближення до тексту, які потрібно перевести, наприклад: мета тексту, його читацька аудиторія, особливі стандарти, використовувані автором, послання, яке несе в собі текст, вид дискурсу, перекладача і читача.

Іншим важливим аспектом є попереднє редагування вихідного тексту для виявлення його можливих неточностей, з одного боку, і пост-редагування перекладеного тексту для перевірки використання найбільш адекватних синтаксичних, семантичних одиниць, з іншого.

Висновки. Перекладачі як і всі професіонали повинні проходити постійне навчання та вдосконалення своїх навичок шляхом набуття досвіду, самоаналізу і самокорекції. Їх «виробничий» потенціал не завжди слід вимірювати з точки зору переведених сторінок або слів, а скоріше оцінювати якість готової роботи, яка вимагає дотримання безлічі стандартів і правил. Головне завдання перекладу – це передача основної ідеї і сенсу з іноземної мови на рідну, при цьому, враховуючи всі лінгвістичні та культурні особливості.

Щоб вирішити проблеми, що виникають під час перекладу, перекладач повинен використовувати весь свій розум, творчість, інтуїцію і винахідливість. В даному питанні дуже важливим є загальний рівень інтелекту перекладача і його професійна підготовка. Перспективою для подальших досліджень може стати аналіз проблем перекладу з певними лінгвістичними одиницями.

ЛІТЕРАТУРА

1. Delisle J. L'Enseignement de l'interprétation et de la traduction. Ottawa: Editions de l'Université d'Ottawa, 1981. 321 p.
2. Kussmaul P. Training the Translator. L.: John Benjamins Publishing Co, 1995. 145 p.
3. Newmark P. A Textbook of Translation. C.: Library of Congress Cataloging-in-Publication Data, 1995. 457 p.
4. Nida E., Taber C. The Theory and Practice of Translating. N.Y.: Brill, Leiden, 1974. 195 p.
5. Tricás M. Manual de traducción francés-castellano. B.: Gedisa S.A, 1995. 430 p.

Шестопалова В. Ф.

ДОДАТКОВА ОСВІТА В РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Сучасна освітня ситуація характеризується зміною традиційних освітніх методик технологіями навчання. Даний процес обумовлений необхідністю підвищення якості освіти в цілому і ступеня ефективності навчального процесу, конструювання його виходячи з цілей і змісту

навчання, корекції і діагностики його якості, особливостей взаємодії педагогів і вихованців.

Система додаткової освіти відноситься до щадної технології, тому що враховує індивідуальні інтереси вихованців і забезпечує різноманіття видів і форм діяльності. В особистісно-орієнтованій технології (щадна технологія) головне місце відводиться вихованцеві. Її мета – це розвиток і формування особистості, а не оволодіння предметом. В установах додаткової освіти створюються різні об'єднання (гуртки, секції, студії, ансамблі та інше) з урахуванням інтересів, вікових, психологічних та індивідуальних особливостей вихованців. Заняття проводяться за комплексними, інтегрованими, варіативними, різнорівневими, практико-орієнтованими програмами, багато з них є авторськими, розробленими педагогами-практиками. Основними напрямками є: навчально-дослідний (предметні гуртки, наукові товариства); культурологічний (історія культури, мистецтва, філософії, етнографії); науково-технічний (технічна творчість); еколого-біологічний (юні натуралісти, дослідники природи); художньо-естетичний (образотворчі мистецтва, декоративно-прикладна творчість, музичні, танцювальні та ін.); спортивно-оздоровчий; туристично-краєзнавчий (краєзнавство, туризм, спортивне орієнтування).

Цілями додаткової освіти виступають розвиток мотивації до пізнання і творчості, сприяння особистісному та професійному самовизначенню вихованців, їх адаптації до життя в суспільстві, залучення до здорового способу життя [5, с. 14]. Воно спрямоване на те, щоб навчити вихованця керувати своєю поведінкою, ставити і вирішувати складні завдання, знаходити шляхи виходу з кризових ситуацій, удосконалювати способи саморегуляції, розвивати пізнавальні здібності і розвиватися.

Наприкінці ХХ ст. були визначені концептуальні засади додаткової освіти [2; 3], що визначили її як частину загальної та професійної освіти, яка передбачає вільний вибір сфер і видів діяльності, а також орієнтованого на розвиток особистісних якостей, здібностей, інтересів, що ведуть до соціальної і культурної самореалізації, саморозвитку та самовихованню. До них відносяться п'ять пріоритетних ідей додаткової освіти.

Перша – свобода вибору дитиною видів і сфер діяльності, а також темпів просування та форм результатів своєї праці. Важливим стає те, що дитина в творчому об'єднанні має право на різноманітні прагнення: бути разом з друзями, зайняти себе чим-небудь, потреба в спілкуванні з новими людьми, пошук можливостей самоствердження поза сферою обов'язкових навчальних дисциплін, бажання проявити свої лідерські якості. При цьому керівник гуртка повинен враховувати і поважати думку кожного учня, керувати процесом освіти з метою навчити вихованців робити вибір. А це важлива якість суб'єкта культури, особистості, громадянина.

Друга – орієнтація на особистісні інтереси, потреби, здібності дитини. Дитині дана можливість визначити власний індивідуальний освітній шлях, що дає можливість досліджувати себе як «безмежний простір». Таким чином, соціалізація може привести до ефективної індивідуалізації.

Третя – можливість вільного самовизначення і самореалізації дитини, які передбачають інтеграцію двох процесів: забезпечення «свободи від» (захист дитини від придушення, гноблення, образи гідності, в тому числі і захист від власних комплексів) і виховання «свободи для» (створення максимально сприятливих умов для творчої самореалізації) [3, с. 42].

Четверта ідея – практичне освоєння різних освітніх областей. Якщо основна освіта переважно увага приділяє знаково-символічним, штучно схематизованим об'єктам, то додаткова освіта дає дитині можливість знайомитися з конкретним, відчутним втіленням певних об'єктів в житті. У першому випадку переважає когнітивна, вербально-логічна діяльність. У другому – власне практична діяльність, що має емоційно-образне наповнення, яка виступає основою для просування дитини до нових галузей знань та спроб самостійно вирішувати життєво важливі для неї проблеми.

П'ята ідея полягає в єдності навчання, виховання і розвитку, яка є фундаментальним принципом педагогіки в цілому. Сьогодні цей принцип підтримується більшістю педагогів, але частіше залишається лише декларацією. В основній освіті завжди домінує навчання над вихованням. Це пов'язано зі складністю виконання цього виховання, в основі якого – міжособистісні відносини, живі події і явища навколишньої дійсності, які викликають чуттєво-емоційні переживання у людини. Виховання у навчанні передбачає шанобливе ставлення до особистості учня і одночасно розумну вимогливість до нього (як основа гуманістичного виховання), відсутність поваги викликає невдоволення і агресивність у відносинах між вихователем і вихованцями. Доброзичливість без вимогливості призводить до порушення дисципліни, неорганізованості, непослуху. Виявляючи в дитині позитивне і спираючись на це, роблячи ставку на довіру, педагог направляє розвиток її особи. Коли вихованець оволодіває новими формами поведінки і діяльності, домагається успіху в роботі над собою, переживає радість, внутрішнє задоволення, що зміцнює його впевненість у своїх силах, спонукає до особистісного зростання [3, с. 51].

Реалізація концептуальних ідей додаткової освіти сприяє формуванню загальних особистісних якостей вихованців, які можна об'єднати в 5 груп: перша – відповідальне ставлення до себе і оточуючих, самостійність, вміння приймати рішення; друга – прояв вольових якостей, прагнення до самовдосконалення і самовиховання; третя – етика

поведінки, комунікабельність; четверта – чуйність, співпереживання; п'ята – громадська активність, здатність до творчості, ініціативність, оптимістичність.

На сьогодні відповідальність як якість особистості, набула дещо інше розуміння. У сучасному суспільстві більшість дорослих міркує: «Я відповідальна людина, тому що виконую всі інструкції», «Я відповідальна людина, значить, я отримаю гарну роботу». Насправді дитина повинна розрізняти природну відповідальність [3, с. 203].

Якщо ми можемо зробити висновок про те, що дитина при вчиненні будь-якої дії або вчинку керується міркуваннями, думає не тільки про власне благополуччя, а й цінує права оточуючих людей, намагається представити себе очима інших людей, значить, він має почуття природної відповідальності як перед собою, так і перед оточуючими.

Додаткова освіта розвиває у вихованців також прагнення до самовдосконалення і самовиховання, яке дає дитині можливість до самовизначення, тобто має важливе значення в цивільному становленні особистості сучасного учня. Результатом процесу самовдосконалення виступає задоволеність собою, своїми досягненнями, життям, діяльністю, відносинами з оточуючими. Ця якість особистості тісно пов'язане з проявом таких вольових якостей, як наполегливість, рішучість, цілеспрямованість, толерантність, посидючість тощо.

Сучасної вимогою суспільства є вміння спілкуватися, будувати свої відносини на принципах гуманізму. Елементарним виступає прищеплення етики поведінки. Для високої оцінки культури поведінки вихованців у ній повинні поєднуватися культура спілкування, зовнішнього вигляду, побутова культура.

Сучасній вихованій людині важливо мати здатність до спілкування, встановлення контактів і зв'язків, тому однією із загальних особистісних якостей виступає комунікабельність. Громадська активність, здатність до творчості, ініціативність і оптимістичний настрій у житті також служать критеріями розвитку особистості, які проявляються через творчу діяльність, багатостороннє спілкування, вольова поведінка. Ініціативність виявляється в інтересі дитини до якої-небудь справи, в спробі участі в організації певного заходу, якщо він вносить свої пропозиції, сам бере на себе відповідальність за нього.

У процесі додаткової освіти вихованці мають більш реальні можливості для розвитку особистісних якостей, необхідних для подальшої життєдіяльності. Ідеї додаткової освіти відповідають принципам гуманістичної педагогіки: визнання унікальності людини, її права на самореалізацію, особистісно-рівноправну позицію педагога і дитини, орієнтир на інтереси дитини, здатність бачити в ній особистість, гідну поваги.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алякрінський Б. С. Бесіди про самовиховання. Москва: Знание, 1977. 176 с.
2. Березіна В. А. Додаткова освіта дітей як засіб їх творчого розвитку: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 1998. 22 с.
3. Евладова Є. Б., Логінова Л. Г., Михайлова Н. Н. Додаткова освіта дітей. Москва : ВЛАДОС, 2002. 352 с.
4. Ковальов А. Г. Психологія особистості. Вид., перероб. та доп. Москва: Просвіта, 1999. 391 с.
5. Соколова Н. А. Соціально-педагогічна підтримка особистості дитини як мета додаткової освіти. *Додаткова освіта*. 2004. № 8. С. 13–15.

Юзюк К. С.

ФІЛОСОФІЯ ТА ЛІТЕРАТУРА: ДІАЛЕКТИКА ВЗАЄМОДІЇ В СИСТЕМІ ГЕНЕРИКИ ТА ГЕНЕЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ІВАНА ФРАНКА

Науковий керівник –

доктор наук із соціальних комунікацій, професор **О. Л. Біличенко**

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. 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 генологічний 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.

Їхня спорідненість насамперед генетична. Адже обидві вони виокремилися з первісного синкретизму міфологічної прасвідомості внаслідок вирішальних відкриттів «осьового часу» – емансипації особистості та її розуму, рефлексії суб'єктивності. В стародавньому світі філософія і поезія настільки тісно співіснували, що навіть філософські трактати часто викладали в художній, іноді ритмізованій, формі. За висновками спеціальних досліджень із класичної філології, не існує чітких критеріїв, згідно з якими можна відрізнити поета від філософа. Тільки на етапі культурної рефлексії наступного порядку починається розмежування філософії і поезії (ширше – літератури), і цей етап припадає на період формування класичних філософських систем Платона та Аристотеля. Тож із плином часу, уже в добу античності, ці дві гілки духовної культури набули відносної самостійності, хоча від того їхні взаємозв'язки не урвалися.

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 пожвавились у культурі ХХ та ХХІ століть.

Історики філософії відзначають, що однією з провідних духовних тенденцій сучасності є рух філософії до літературності, зумовлений зміною антропологічного проекту в умовах кризи гносеологічного суб'єкта. Унаслідок цього процесу у західній некласичній філософії ХХ – ХХІ ст. дедалі більше утверджується літературний стиль філософування з підвищеним інтересом до художньо-естетичних форм освоєння світу. У ХХ столітті філософія поєднується з художніми формами слова, щоб глибше й різнобічніше виразити буття людини. Водночас, з іншого боку, мистецтво, в тім числі й література, виявляє в ХХ столітті особливий

інтерес до філософії, зближується, а іноді й зливається з нею.

На нашу думку, в цьому разі йдеться не про односпрямований поступово-поступальний процес, а рідше про чергове «повернення на круги своя» – своєрідний циклічний рух філософії від літературності до літературності (чи радше від художності «першого порядку» – міфопоетичної, до рефлексивної – до художності «другого порядку» – філософсько-поетичної, рефлексивної): від первісного синкретизму філософсько-поетичного мислення в епоху переходу від міфу до логосу – до новітнього синтезу філософської раціональності з художніми формами в епоху модерну та постмодерну.

Перше, що вирізняє Франка з-поміж багатьох українських майстрів слова, – це надзвичайна продуктивність і різнобічність його творчої праці. Адже за своїми феноменальними кількісними масштабами, над широким галузевим, проблемним і тематичним діапазоном, жанровою й стильовою поліфонією, ідейно-світоглядною актуальністю й глибиною, достоту революційним інноваційним потенціалом, ренесансного мірила титанізмом Франків творчий чин і досі залишається неперевершеним взірцем духовно-інтелектуального подвигу колосальної національної й культуротворчої значущості. Він, без сумніву, належав до рідкісного типу універсального генія – всебічно обдарованої й гармонійно розвинутої творчої особистості, що реалізувала власний потенціал не в одній, а в багатьох галузях культури.

Усебічна обдарованість, широчінь зацікавлень, енциклопедичність знань, космічна масштабність світобачення, багатогранність діяльності, тісний діалектичний взаємозв'язок різних її видів і форм, глибина проникнення в сутність речей, ненастанний пошук відповідей на «вічні питання» само- і світо пізнання, відкритість до міжкультурного діалогу, філософське узагальнення духу своєї епохи, унікальний дар інтелектуального та естетичного синтезу – усі ці прикмети універсального генія притаманні Франкові.

Утім, Франків універсалізм має й інший – суто національний – вимір. В українській культурі ХІХ ст. сформувався особливий тип письменника-універсаліста, котрий водночас був художником слова, ученим, критиком, публіцистом і громадським діячем. До цього типу можна зарахувати, зокрема, П. Куліша, О. Кониського, М. Драгоманова, Б. Грінченка, А. Кримського і, звісно, передусім Франка. Проте Франків універсалізм в українському контексті має й гостро драматичне, ба навіть трагічне звучання. Адже різнобічність діяльності письменника-універсаліста (як і інших репрезентантів цього типу в нашій культурній історії) була зумовлена не тільки особливостями обдарування, а й насущними історичними потребами нації в добу «ночі бездержавності», за переконанням Є. Маланюка, коли митець за проникливими й

пронизливими словами Лесі Українки, змушений був відігравати в суспільстві роль служниці на все, чи радше дівчини для всіх), виконуючи найрізноманітнішу (і далеко не завжди творчу!) роботу не за покликанням, а з обов'язку перед громадою – страшною ціною «скручених голів» ненаписаних творів, нереалізованих задумів.

У кожному разі, дивовижним універсалізмом свого генія Франко насамперед завдячував не якимось зовнішнім чинникам, а все-таки внутрішньо особистісному гарячому бажанню «обняти круг людських інтересів», аби «не лишитися чужим у жоднім таким питанні, що складається на зміст людського життя», а отже бути чоловіком – не поетом, не вченим, не публіцистом, а поперед усього чоловіком. «Бути чоловіком», людиною діяльною й гармонійною для Франка з конечністю означало – бути творцем. І – бути мислителем.

Адже Франко як «цілий чоловік» був одержимий невситимою «фаустівською» жагою світоосягання, продиктованою внутрішньою спонукою творчого духу розпросторитися якнайширше. Прагнення до всеохопності як визначальна інтенція універсальної особистості детермінує, з одного боку, диверсифікацію її свідомості та діяльності, а з іншого, феноменальну концентрацію усіх творчих сил, здатність до духовного синтезу. Недарма естетична та інтелектуальна форми самовираження, пізнавально-логічний та емоційно-оцінний компоненти духовного освоєння світу нероздільно зрощені у психологічній структурі письменника. Ймовірно, це було наслідком не лише генетично зумовлених задатків і схильностей, а й інтенсивної творчої діяльності. Адже творчість вимагає особливо тісної взаємодії між двома половинами головного мозку, себто активно стимулює міжпівкульну інтеграцію.

Яворська Т. С.

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОСТІЙНОСТІ ВИХОВАНЦІВ НА ЗАНЯТТЯХ ГУРТКІВ

Все частіше звучить переконлива думка: позашкільна освіта – унікальна система роботи з дітьми в позаурочний час. Вона має чудові пізнавальні, просвітницькі, творчі можливості. Діти, обираючи гурток відповідно до своїх інтересів і перебуваючи у творчій атмосфері, мають змогу визначитися з подальшою професією. Дух відвертого спілкування дорослих і дітей, прагнення відкривати в кожному вихованцеві кращі якості, робити кожну дитину центром уваги, навчити творчо мислити та творити прекрасне – це і є основна мета роботи керівника гуртка.

Спонтанність, неповторність, природність і дивовижність поєднує дитяча творчість. Діти все сприймають по-іншому й виражають у власних маленьких творах мистецтва. Саме дитяча творчість допомагає побачити і розпізнати і розвивати таланти вихованців. Народні промисли здавна

привертали увагу високою майстерністю. Невичерпна фантазія, багатство кольорових рішень, мудрість і дотепність, безпосередність і оптимізм, особливе чуття декоративності, високий ступінь узагальненості образів – це ще далеко не всі риси, які можна розвинути у дітей.

У наш час народні промисли України розвиваються на основі поєднання кращих традицій народної творчості з сучасними здобутками декоративно-ужиткового мистецтва, збагачуються новими видами, формами, сюжетами. У процесі ознайомлення з народними промислами ми розвиваємо креативність, прищеплюємо любов до народних традицій, культури, збагачуємо духовний світ дитини, навчаємо розуміти прекрасне, цінувати його, створювати самим. Творчість – це обов'язкова умова всебічного розвитку людини. Вона збагачує життя дитини, вчить фантазувати, мріяти, створювати щось нове, невідоме. Створення нескладних виробів, власних проєктів розвивають кмітливість, моторику, смак, художні здібності та уяву. У процесі творчості вихованці гуртка розвиваються інтелектуально, емоційно, вивчають своє ставлення до життя і своє місце в ньому.

Перш ніж розпочати роботу гуртка у вересні можна з'ясувати у вихованців, що їм цікаво, що вони хочуть виготовляти впродовж навчального року. Програмовий матеріал побудований на ознайомленні дітей з народними традиціями, якостями національного характеру, прагнення до відродження національної сучасної культури через знайомство з прикладними мистецтвами.

Кожне заняття включає теоретичний матеріал і практичну роботу. У процесі організації навчально-виховного циклу застосовуються, як традиційні технології навчання та виховання, так й елементи інноваційних технологій (формування творчої особистості, колективного творчого виховання та ін.).

Гурткова робота в позашкільних навчальних закладах допомагає розв'язувати питання розвитку творчого потенціалу дітей. Для реалізації передумов розвитку творчих здібностей вихованців використовуються ефективні форми й методи навчання: пояснювально-ілюстративний, розповідь, бесіди, робота з книгою, демонстрація, вправи, практичні роботи репродуктивного і творчого характеру, методи мотивації і стимулювання, навчального контролю, взаємоконтролю й самоконтролю, пізнавальна гра, проблемно-пошуковий, ситуативний, екскурсії. Потрібно проводити такі заняття, які можуть зацікавити учнів, на яких вони мають змогу фантазувати. Дитяча творчість особливо яскраво виявляється на заняттях-мандрівках, заняттях-казках.

Працюючи над програмою необхідно передбачати вирішення таких завдань:

- розширення кругозору дитини;

- формування вмінь та навичок роботи з різноманітними матеріалами та інструментами, виховання культури праці;
- розвиток конструктивних здібностей, винахідливості, просторового і логічного мислення, уяви, фантазії, здатності проявити творчу ініціативу та вміння застосувати отримані знання на практиці;
- виховання потреби у творчій самореалізації й духовному самовдосконаленні;
- формування самостійності, наполегливості, працелюбства;
- виховання доброзичливості, товарищескості у ставленні до інших, уміння працювати в колективі;
- формування стійкого інтересу до декоративно-ужиткової та технічної творчості;
- залучення дітей до участі у змаганнях, виставках, екскурсіях та масових заходах.

На гурткових заняттях застосовують різноманітні засоби навчання: роздатковий матеріал, технологічні картки, технічні засоби навчання.

Поряд з груповими, колективними формами роботи проводиться індивідуальна робота з вихованцями, у тому числі при підготовці до конкурсів та виставок. На заняттях необхідно створювати умови для диференційованого та індивідуального навчання відповідно до творчих здібностей, обдарованості, віку, психологічних особливостей, стану здоров'я вихованців [1].

На заняттях гуртка «Моделювання іграшок-сувенірів» формуються навички самостійності, активності та креативності у вихованців, розвиваються інтелектуальні прояви творчості: оригінальність; швидкість, а також ступінь володіння інструментами і матеріалами:

- вміння працювати з голкою;
- вміння працювати з опорною схемою;
- володіння різними видами швів;
- володіння способами роботи з бісером і склярусом.

Значну увагу необхідно звертати керівнику гуртка на формування в дітей таких особистісних рис, як відповідальність, чесність, працьовитість, самостійність тощо. Наявність творчих здібностей у людини ще не гарантує творчих здобутків. Для їх досягнення необхідний «двигун», що запустив би в роботу механізм мислення, тобто необхідні мотивація до діяльності бажання й воля. Гурткова робота в позашкільних навчальних закладах, допомагає розв'язувати окреслені питання, зокрема шляхом організації творчої діяльності на заняттях у гуртку «Моделювання іграшок-сувенірів».

Ступінь прояву креативності в практичній діяльності:

- вміння співвідносити ескіз і готовий виріб;
- уміння вибирати матеріал;

- володіння способами додаткового декорування виробу, знання і володіння прийомами аналізу опорних схем;
- знання і володіння різними технічними прийомами;
- володіння навичками якісного виконання виробу.

Виконуючи творчі завдання в гуртку, вихованці навчаються: ставити конкретну мету, керуватися нею у своїх діях; добирати і використовувати відповідні прийоми роботи, знаходити відповідні технічні засоби, знаряддя, матеріали, дотримуватися правил безпечного користування ними; володіти практичними вміннями й навичками; орієнтуватися у правилах доцільної та безпечної поведінки; виявляти творчу ініціативу, вигадку, демонструючи гнучкість і оригінальність мислення [3].

У процесі педагогічної діяльності формування творчих здібностей можливе через вирішення проблемних завдань творчого характеру, які включають новизну, що передбачає значні зусилля, спеціальний пошук знаходження нового способу вирішення.

Для успішного розвитку творчих здібностей на заняттях гуртка «Моделювання іграшок-сувенірів» варто створювати відповідні умови, до яких відносимо: комфортне розвивальне середовище, де панує атмосфера довіри, доброзичливості, творчої співпраці керівника і гуртківців; реалізацію сучасних підходів до організації і проведення занять; застосування інноваційних форм і методів позашкільної роботи; організацію ефективної творчої діяльності дітей шляхом надання можливостей для самостійного вирішення творчих завдань та права вибору видів діяльності. Такі умови має створити педагог, який і сам творить красу власними руками, володіє мистецтвом яскраво та емоційно доносити інформацію, захоплюватися творчою працею. Таким чином, розвиваючи творчі здібності вихованців у позашкільних закладах, ми не просто формуємо вміння бачити прекрасне, а й учимо гуртківців самостійно створювати його. А це вчить дітей нестандартно мислити, грамотно обґрунтовувати свою думку, самостійно приймати рішення.

Отже, здатність дитини до саморозвитку, її творча активність – головна складова успішного навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Александровська Г. Л. Розвиток творчих здібностей учнів у позашкільних закладах. *Таврійський вісник освіти*. 2014. № 3. С. 63–67. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ Tvo_2014_3_13.
2. Ванзурак Н. В., Бирка М. Ф. Формування творчої активності вихованців технічних гуртків в умовах позашкільного навчального закладу. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://iprobuk.cv.ua/>
3. Вісник позашкільля. *Методичний poradnik керівника творчого учнівського об'єднання*. Львів, 2011. Вип. 7. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://locentum.lviv.ua/>

**ПОСТІЙНО ДІЮЧИЙ СЕМІНАР
ДЛЯ КЕРІВНИКІВ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ
«СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ»
НА БАЗІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ
І–ІІІ СТУПЕНІВ № 5 СЛОВ'ЯНСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
ДОНЕЦЬКОЇ ОБЛАСТІ**

ПЕРЕДМОВА

Враховуючи запити часу та необхідність сформувати випускника школи – конкурентоспроможну особистість, яка здатна критично ставитись до обставин, порівнювати альтернативні точки зору та приймати зважені рішення, ми звернули свою увагу на впровадження інтегрованих уроків в усі ланки школи. Бо такі уроки дозволяють інтегрувати матеріал, зменшують навантаження на учня, розкривають загальні закономірності законів, теорій, ідей у різних науках і відповідних їм навчальних предметах, підвищують інтерес до матеріалу, що вивчається.

Головне місце на інтегрованих уроках відводиться елементам пошуку. Творча активність дитини не виникає сама по собі її треба стимулювати, створювати відповідну атмосферу. Тому творчість вчителя плекає творчість учня.

Поява інтеграції є результатом високого рівня міжпредметних зв'язків. Але не можна ототожнювати урок з міжпредметними зв'язками та інтегрований урок. Тому ми звернули увагу не тільки на інтеграцію таких предметів як історія України та Всесвітня історія, мова та література, а розширили межі. Останні два роки ми активно впроваджуємо інтегровані уроки, які проводять два вчителі фахівця з різних предметів та об'єднують матеріал навколо однієї теми.

Звичайно, система інтегрованого навчання ще недостатньо опрацьована, тому може неоднозначно сприйматися. Немає її повного теоретичного обґрунтування. А з іншого боку, ми маємо можливість експериментувати. Для цього достатньо тільки почувати в собі творчі здібності, бажання зробити крок вперед, а це притаманне практично для всіх наших вчителів.

Пропонуємо вашій увазі збірку методичних розробок інтегрованих уроків, які було підготовлено та проведено вчителями нашої школи для різних вікових категорій учнів.

Суліма Я. І., Степанова Т. Й.

**АЛЕГОРИЧНИЙ ЗМІСТ ОПОВІДАННЯ В. ДРОЗДА
«БІЛИЙ КІНЬ ШЕПТАЛО». ІДЕЯ ПЕРЕРОДЖЕННЯ
ЛЮДСЬКОЇ ОСОБИСТОСТІ У ТВОРІ**

(бінарний урок: українська література + психологія, 8 клас)

Епіграф уроку: *«Нові покоління народжувалися із вродженим моральним дальтонізмом, ішов природний вибір... У декого саме життя здирало з очей більма, дехто у результаті тяжкої роботи душі прозрівав сам. А більшість аж до наших днів жила з більмами на очах. Так було ситніше і спокійніше».*

Мета уроку: здійснити глибокий пообразний аналіз твору, з'ясувати зміст алегорії в тексті, виявивши психологічні особливості розкриття душевного світу героя, взявши за основу 7 базових емоцій людини; пояснити історичний підтекст твору (людина в умовах тоталітарного режиму); розвивати навички аналізу художнього твору, формувати асоціативну уяву, логічне мислення; виховувати гуманістичний світогляд, емпатію, естетичні смаки.

Обладнання уроку: мультимедійний проектор, тексти оповідання В. Дрозда.

Тип уроку: урок аналізу художнього твору

Хід уроку.

1. Організаційна частина.

2. Мотивація навчальної діяльності. Демонстрація асоціативного колажу, що ставить перед учнями проблемне питання:

– Із чим у вас асоціюється кінь?

– У яких видах людської діяльності бере участь ця свійська тварина?

– Чи зникли, на вашу думку, у цієї тварини остаточно ознаки первісного походження в поведінці?

3. Повідомлення теми, мети, завдань уроку. Читання епіграфа. Пояснення його змісту. Запис у зошити теми уроку.

4. Робота з теорії літератури. Визначення поняття «алегорія», «оповідання».

5. Робота з історичним матеріалом – передумовами написання оповідання «Білий кінь Шептало». Робота з асоціативним рядом-візуалізацією поняття «тоталітарний режим».

Слайд № 1. Визначення тоталітарного режиму.

Слайд № 2. Беззаперечний авторитет вождя.

Слайд № 3. Заборона свободи слова.

Слайд № 4. Контроль над масами через страх і покору.

Слайд № 5. Нав'язана ідеологія.

Слайд № 6. Репресії.

Слайд № 7. Фіктивне народовладдя.

(Учням спершу транслюється на екран певний кадр, за яким вони мають виявити суть символічного зашифрованого поняття. Потім дається в разі успіху чітке визначення).

Узагальнення вчителя: саме за таких умов творили митці в тогочасному суспільстві, і хоча «хрущовська відлига» дала певний поштовх для поживлення літературного процесу, втім ненадовго

6. Глибокий пообразний аналіз тексту оповідання. Інтеграція з психологією.

УЧИТЕЛЬ ЛІТЕРАТУРИ: ми аналізуватимемо текст твору, акцентуючи нашу увагу на образі головного героя – білого коня Шептала. Досліджуватимемо психологію тварини, маючи на увазі особистість людини. У цьому нам допоможе розібратися кваліфікований фахівець.

ПСИХОЛОГ: Діти, чи можемо ми уявити наше життя без емоцій? Звісно ж, ні! Емоції ми проявляємо на кожному кроці. Вони можуть бути контрольованими й неконтрольованими, позитивними й негативними, щирими й удаваними. Тим не менш у психологічній науці виділяють 7 основних базових емоцій. Зверніть увагу на дошку! Отже, такими основними базовими емоціями є наступні: РАДІСТЬ, СУМ, СТРАХ, ГНІВ, ВІДРАЗА, ЗДИВУВАННЯ, ПРЕЗИРСТВО.

УЧИТЕЛЬ ЛІТЕРАТУРИ: Отже, зараз, аналізуючи текст, ми спробуємо визначити, чи справді головний герой білий кінь відчуває майже всі зазначені емоційні стани.

Пообразний аналіз художнього твору:

– Яка ситуація, зазначена на самому початку твору, була глибоко огидна Шепталу? Прочитуйте. («... він гидливо підібрав губи та весь зіщулився- змалку ненавидів він табун, гурт, і в загорожі, і на пасовиську волів бути сам...»).

ПСИХОЛОГ: до якої емоції можна віднести подібну ситуацію?
Презирство.

– Чи знаходимо ми в тексті ще прояв подібної емоції? («Він так і не підійшов до корита, хоч дуже хотів пити; штовхатися зараз між пітних тіл було понад його силу»).

– Прочитайте опис коня. Чи був він унікальним насправді?

– Чого боявся Шептало, почувши розмову конюхів? («На мене вкаже, обов'язково на мене, – думав похлоливо, про всяк випадок, щоб прикрість не була несподіваною...»).

ПСИХОЛОГ: як можна назвати цю емоцію? **Страх.**

– У яку мить ще Шепталом оволодіває страх? («Білий кінь з несподіванки високо піднімає задні ноги, спотикається на рівному місці і, полонений страхом, що виринає з глибини тіла, кидається в юрму, між гарячих кінських тіл. А батіг наздоганяє білу спину, січе, жалить...»).

– А яка емоція прийшла разом із страхом? («Образа була така

несподівана, приголомшлива, глибока, що білий кінь не пам'ятав, як проминули довгу вулицю...»).

ПСИХОЛОГ: тож цю емоцію дійсно можна назвати **здивуванням**.

– Як поставився Шептало до рішення Степана одіслати його по зелень? («Шептало старанно, щоб не виказати засмучення Степановим рішенням, жував скошену вранці траву...Йому кортіло будь-що виправдати Степана, довести, що той не мав кого послати у привід і лише через безвихідь потривожив Шептала. Так було легше – через гірку безнадію перекидався місточок»).

ПСИХОЛОГ: отже, що це була за емоція? **Сум**.

– Що розповідається в тексті про дитинство Шептала?

– Поясніть зміст цитат. Про яку рису коня в них ідеться? («З сумовитою зверхністю спостерігав Шептало, як Степанів батіг розганяв у різні боки молодих кобилок...»; «Шептало бреде на водопій трохи збоку, трохи позаду, ніби він зовсім не бригадний, а сам по собі!»).

– Якого несподіваного повороту раптом набувають події? Прочитуйте. («Од того поблажливо-зверхнього дотику його бридливо пересмикнуло і підняло. Білий кінь з нечуваною силою шарпнувся, вирвав кінець поводя, дико звівся на задні ноги, біснувато стріляючи страшними кривавими очима. Цієї миті він був справжнім білим конем, відважним та одчайдушним, як його далекі предки»).

ПСИХОЛОГ: дайте назву цій емоції. **Гнів**.

– Як почувався Шептало одразу, вирвавшись на волю? («Білий кінь сп'яніло заіржав, не в силі стримувати буйної радості»).

ПСИХОЛОГ: отже, це була нечувана, не знана досі конем **радість**.

УЧИТЕЛЬ ЛІТЕРАТУРИ: втім твір має неочікуваний фінал. Який саме?

– А от чому саме так повівся Шептало, ви поміркуєте в інтерактивних групах

7. Робота учнів в інтерактивних групах. Гра «Діалог із мудрецем».

Кожній групі пропонується окреме завдання, що передбачає попереднє обговорення з метою дійти певних висновків у процесі проблемно-пошукової роботи. Групою обирається оратор, який виголошуватиме промову – захист позиції групи.

Дітям пропонуються питання, цитати-зачепки та афоризми, що слід обіграти.

8. Слухання промов ораторів – представників від кожної групи. Регламент виступу обговорюється заздалегідь (не більше 3 хвилин).

9. Підсумки уроку.

10. Домашнє завдання:

Написати власне висловлювання на тему: «Що означає – подолати в собі раба?».

ЗАВДАННЯ ДЛЯ ТВОРЧИХ ГРУП

ГРУПА № 1

Доведіть або спростуйте думку, що для кожної людини є життєво необхідним прояв власної індивідуальності (спираючись на текст оповідання).

Допоміжні цитати: «Він, Шептало, кінь особливий, кінь білий, а коли й попав у це бригадне стовпище, то завдяки злому випадку, химерам долі...»; «Раптом небо над Шепталом напнулося, у тріщину хлюпнуло яскравим світлом, і Шептало побачив у водянім дзеркалі себе – незвично білого, аж до щему в очах...він перечекав і знову побачив свою чисту, прекрасну білизна».

Афоризм: «Кожна людина – відбиття свого внутрішнього світу. Як людина мислить, такою вона і є (у житті)» (Марк Тулій Цицерон)

ГРУПА № 2

Доведіть або спростуйте думку, що свобода є найвищою цінністю для кожної людини (спираючись на текст оповідання).

Допоміжні цитати: «Шептало задер голову – ніздрі дражнило гострим запахом волі»; «Йому ще ніколи в житті не бігалося так легко».

Афоризми: «Свобода варта того, щоб за неї боротися»; «Це – свобода: відчувати, до чого прагне твоє серце, що б не казали інші»; «Втратити свободу може лише той, хто не вмів її захищати» (Вольтер)

ГРУПА № 3

Поясніть, чому білий кінь повернувся до стайні? Аргументуйте свою думку.

Допоміжні цитати: «Він досяг свого, зумів прикинутися; вони повірили – хіба не має пишатися своїм розумом і витримкою?»; «Інстинкт білого коня підказав йому, що рано чи пізно люди зломлять його»; «А справді, кому й що доведеш? Тільки собі гірше зробиш. Краще вже й надалі прикидатися сіреньким та покіреньким».

Афоризм: «Більшість людей насправді не хочуть свободи, тому що вона передбачає відповідальність, а відповідальність більшість людей лякає» (З. Фрейд)

Сулима Я. И., Осадчая С. Н.

**Ф. ГАРСИЯ ЛОРКА – ИСПАНСКИЙ ПОЭТ, МУЗЫКАНТ,
ХУДОЖНИК. ПРЕДЧУВСТВИЕ ТРАГИЧЕСКОЙ СУДЬБЫ,
ЛЮБОВЬ И СМЕРТЬ – ВАЖНЕЙШИЕ МОТИВЫ ЛИРИКИ ПОЭТА
(интегрированный урок: литература (интегрированный курс) +
художественная культура, 11 класс)**

Эпиграф урока: «Я люблю человеческий голос. Одинокий человеческий голос, измученный любовью и вознесенный над гибельной землей. Голос должен высвободиться из гармонии мира и хора природы своей одинокой ноты» (Ф. Гарсия Лорка)

Цели урока: познакомиться с творчеством и биографией одного из выдающихся представителей западноевропейского модернизма; раскрыть своеобразие мировосприятия и поэтического стиля Гарсиа Лорки; познакомиться с сюрреализмом как эстетическим течением, проследить его черты в творчестве испанского поэта и художника; уметь анализировать лирические произведения; развивать навыки выразительного чтения стихотворений, логическое и ассоциативное мышление; воспитывать эстетические вкусы, любовь к живописи и литературе.

Тип урока: бинарный урок анализа лирических произведений.

Оборудование: мультимедийный проектор, тексты стихов Гарсиа Лорки, презентационные работы, репродукции картин сюрреалистов

Ход урока.

1. Организационная часть.

2. Чтение эпиграфа учителем. Проблемный вопрос:

– Можем ли только по одной этой цитате сказать что-либо о творческом кредо поэта? Какие слова в этой фразе являются ключевыми?

3. Вступительное слово учителя.

Жизнь и смерть Федерико Гарсиа Лорки - это жизнь и смерть истинного поэта. В его поэзии всегда ощущалась связь со своей землей, в ней «дышали почва и судьба», по выражению русского современника Лорки Бориса Пастернака. Только в Испании, стоящей на грани эпох, религий и континентов, было возможно рождение такого самобытного поэта, как Гарсиа Лорка. По его собственным словам, он страстно любил все народное и до последних дней ощущал настоятельную внутреннюю потребность сверять свой голос с голосом народа...А ведь судьба отмеряла ему всего 38 недолгих лет жизни...

4. «Биографический витраж» (ученики озвучивают подготовленный заранее материал по этапам жизненного пути Ф. Гарсиа Лорки. Их повествование сопровождается демонстрацией слайдов).

5. Слово учителя литературы о сюрреализме как эстетическом течении, определение его творческих принципов в литературе. Запись в тетради основных понятий.

Сюрреализм (от фр. свержреализм) – эстетическое течение, возникшее во Франции в первые десятилетия XX века. Наиболее ярко сюрреализм проявил себя в живописи, литературе и кинематографе Франции, Испании, США

Главная категория сюрреалистической эстетики – так называемое автоматическое письмо, то есть творчество без контроля сознания, опирающееся только на подсознательные импульсы.

Все произведения сюрреалистов ориентированы на интерпретацию, они изображают не предметы, а их идеи и образы. Соответственно, восприятие сюрреалистических полотен и текстов требует от зрителя и читателя определённой умственной и эмоциональной подготовки, которая позволила бы найти с ними общий язык. Стремление выразить свои мысли и эмоции на усложнённом языке, принципиальное перескакивание через логические мостики, бурная и прихотливая ассоциативность, насыщенность текста непрямыми значениями делают чтение сюрреалистических произведений увлекательной, но не всегда лёгкой работой.

6. Работа учителя художественной культуры. Демонстрируются картин сюрреалистов и Ф. Гарсия Лорки. Работа с картинами.

– Какие образы-символы привлекли ваше внимание?

– Какое настроение художника вы уловили в полотнах?

– Можно ли говорить о какой-либо жизненной философии художников, судя об их творениях?

– Какие мотивы вы уловили в картинах Гарсия Лорки?

Комментарий ученика (*Ф. Гарсия Лорка – талантливый художник. Правда, эта грань его дарования менее всего известна. Любовь к рисованию жила в нем с детства. Его поэтические тексты усеяны рисунками – карандашом или пером, раскрашенными разными цветами. Сам Лорка так писал о своих рисунках: «Рисунки мои нравятся немногим, для этого нужна особенная чувствительность. Задуманы и сделаны они в поэтико-пластическом или, наоборот, в пластико-поэтическом ключе. Иногда рисунки рождаются из метафор... Я брал только суть чувства или облика – чтобы превратить ее в знак, который магическим ключиком откроет действительное положение вещей и научит хоть сколько-нибудь понимать мир. Я бы назвал эти рисунки так – "Человечьи картинки"»).*

Эти рисунки были как бы продолжением его стихов. Он рисует ирреальное, в соответствии одному из современных стилей. В его рисунках та же недосказанность, таинственность, что и в стихах. Их можно назвать графикой чистого сюрреализма. Чувствуется влияние Сальвадора Дали, но на всех рисунках лежит печать неповторимой личности Лорки. В них запечатлена присущая ему наивность, они служат отражением его восприятия. Он рисовал ангелов с огромными крыльями и странными пальцами на руках, похожими на пальцы ног, грустных разбойников, моряков, странных рыб с человеческими глазами, лица, проливающие потоки слез. Контуры линий совмещались, пересекались, рождая причудливые графические метафоры. О рисунках Лорки Сальвадор Дали отзывался так: «В рисунках Лорки, поэтичных и страстных, есть только один изъян, заметный лишь потому, что нам он

не свойственен и в малой мере: рисунки Лорки день ото дня становятся все изысканнее и утонченнее).

7. Работа над идейно-художественным содержанием стихотворений из сборника «Цыганское романсеро».

Идейно-художественный анализ стихотворения «Гитара» осуществляется в парах. Используется таблица для заполнения:

Художественный образ	Звуковая ассоциация	Живописная ассоциация	Эмоциональная ассоциация

– Можно ли гитару назвать в этом произведении живым существом?

– Передает ли она настроение лирического героя? В чем его трагедия и боль?

– Какие художественные образы можно назвать ключевыми? (вносим их в таблицу) (*Гитара, чаша утра, закат, рассвет, стрела, раскаленный песок, камелии, птица, змея, кинжал*).

Анализ стихотворения «Пейзаж» (учениками заполняется таблица) (Художественные образы: *небо, сумрак, маслины, светила, ветер, стая птиц, ночь*).

Один из основных принципов метафорического преобразования мира Лорки – это постоянное смешение живой и неживой природы. Природные явления, человек и даже абстрактные понятия – все живет, борется, страдает, умирает.

Анализ стихотворения «Тернистая любовь»

– Как вы понимаете название произведения?

– С чем любовь ассоциируется у поэта?

– В чем ощущение трагизма любви?

– Почему лирический герой называет любовь «крутой дорогой горького познания»?

8. Защита проектной работы «Живописная ассоциация» (картина ученицы).

9. «Философская конференция».

Учащиеся получают распечатанные цитаты-афоризмы Лорки, объединенные в блоки по тематике. Задание: выбрать одну цитату и объяснить ее, изложив свое видение и отношение к сказанному

10. Подведение итогов урока.

11. Домашнее задание: написать сочинение-рассуждение «Какой я увидел Испанию, читая стихотворения Лорки» или «О чем плачет гитара» (по поэзии Гарсиа Лорки).

Сідашенко В. А., Малкова І. М.

**ЄДНІСТЬ СВІТУ ПРИРОДИ І СВІТУ ДИТЯЧОЇ ДУШІ.
СИМВОЛІЧНІСТЬ ОБРАЗУ ГУСЕЙ-ЛЕБЕДІВ,
ЇХ ПРИСТОСУВАННЯ ДО УМОВ СЕРЕДОВИЩА ІСНУВАННЯ
ТА ЗНАЧЕННЯ ПТАХІВ**

(інтегрований урок: українська література + біологія)

Мета: продовжити знайомство зі змістом твору, дослідити, як у творі поєднується світ природи із світом головного героя твору у його вчинках, поведінці, роздумах, з'ясувати символічний образ гусей-лебедів, умови їх існування та пристосування.

Розвивати культуру зв'язного мовлення, уміння грамотно висловлювати власні думки, бажання.

Навчатися та пізнавати нове, цікаве.

Виховувати почуття любові, поваги до своїх батьків, рідних, природи; домогтися розуміння того, що людина – мудрий друг і охоронець природи.

Тип уроку: комбінований, інтегрований.

Обладнання: презентація, аудіо та відео презентація.

Методи: інтерактивний, пошуковий, словесний, інформаційно-комунікативний.

Прийоми: бесіда, мозковий штурм, складання маршрутного листа.

Хід уроку.

1. Мотивація навчальної діяльності. Оголошення теми та мети.

Робота с маршрутним листом.

Вступне слово вчителя.

В автобіографічній повісті «Гуси-лебеді летять» М. Стельмаха ми бачимо чудову українську природу. Її краса дивує й захоплює малого Михайлика, і це йде від його батьків, односельців – простих людей, які вміють милуватися першим куп'янком на городі діамантовою росою, сходом сонця й зорями в небі. Саме від цього душа людини робиться щедрішою, милосерднішою. Так, Михайлик, на відміну від багатого сусіда, не вагаючись віддає останнє гарбузове насіння маленькому голодному хлопчику.

В ході уроку нам необхідно розв'язати такі завдання:

ЗНАТИ:

- про неповторність художнього стилю М. Стельмаха;
- особливості автобіографічної повісті;
- звичаї та традиції українського народу, які описує письменник у повісті;
- роль засобів та елементів фольклору в повісті;
- усвідомити поняття «символ»;
- розкрити власне розуміння образу гусей-лебедів;

- місце птахів у системі органічного світу;
 - пристосування птахів до середовища та їх біологічне значення;
- УМІТИ:

- рацювати з тестом, аналізувати його фрагменти;
- творчо мислити;
- грамотно висловлювати свої думки;
- виділяти головні епізоди твору;
- розвивати словниковий запас;
- пов'язати особливості життєдіяльності птахів з середовищем;
- екологічно мислити;

ЦІНУВАТИ:

- рідну літературу та мистецтво;
- найдорожчих людей – батьків та свою родину;
- традиції та звичаї українського народу;
- природу, домагатися розуміння того, що людина – мудрий друг і охоронець.

Прийшла весна. З далекого вирію повертаються птахи. Ось летять ключем горді птахи, провісники весни – лебеді. Летять низько-низько над хатою, тому Михайлику здається, що вони струшують на землю бешкетні звуки далеких дзвонів. Хлопчикові теж хочеться полетіти за чудесними птахами.

2. Актуалізація опорних знань

Бесіда за питаннями:

- Як Михайлик був зачарований весняною красою природи?
- Які почуття переживає хлопчик, спостерігаючи за польотом лебедів. Чим лебеді захопили Михайлика?
- Як хлопець ставиться до однокрилої качки?

Отже, у повісті наскрізно звучить мотив любові до природи.

Дети, мы сегодня много говорим о взаимосвязи природы и человеческой души. Частью природы является человек, лебеди, гуси, о которых идёт речь. Не зная законов природы, биологии организмов, мы не сможем сохранить и приумножить природные богатства. Мы сегодня будем говорить о прекрасных представителях животного мира, поэтому давайте, определим, какое систематическое положение занимает лебедь. У вас на партах маршрутный лист, с которым вы сегодня работаете и заполняете в ходе урока.

Систематическое положение лебедя

Царство	Животные
Подцарство	Многоклеточные
Тип	Хордовые
Класс	Птицы
Надотряд	Килегрудые

Отряд	Гусеобразные
Семейство	Утиные
Род	Лебедь
Вид	Лебедь шипун

Учитель биологии: Охота на лебедей была полностью запрещена в 1960-х годах. С тех пор наблюдается постоянный рост численности лебедей в результате охраны и подкормки людьми. Шипун легко приживается в неволе и полуневоле, часто содержится на водоёмах городских парков, садов, различных санаториев как декоративная птица.

Статус пребывания в Украине: гнездовой, перелётный, зимующий.

Распространение: гнездится на всей территории, мигрирует везде; регулярно зимует в южных районах, на западе страны и на днепровских водохранилищах, зимой иногда встречается на незамерзающих водоёмах остальной территории страны.

Літературна гра «Чарівна скринька» (проводиться з метою перевірки змісту).

– Казка (політ лебедів над хатою і їхнє повернення здавалося казкою)

– Гарбузове насіння (Михайлик взяв у матері і віддав голодному хлопчику)

– Липовий цвіт (збирав Михайлик разом із Любою, щоб здати в аптеку купити зошити в школу)

– Корова (її продали, щоб відправити Михайлика навчатися у школу)

– Лебеді (несуть весну на крилах)

– Зоря (нею зачаровувався герой)

3. Формування вмінь і навичок.

Робота пошуково-дослідницького характеру.

Учнівська презентація «Єдність світу природи та світу дитячої душі». Учні заздалегідь отримують завдання з'ясувати єдність світу природи та світу дитячої душі, дослідити народні вірування про одухотвореність природи.

Учитель Биологии: легендами славился не только мир мальчика. Но и мир животных.

Много раз нападали на Рим неприятели. В 390 году шла война с галлами. Защитники города мужественно отбивали атаки неприятеля. Но вскоре истощились запасы продовольствия, и в городе начался голод. Все, что было съедобно, было съедено. Остались лишь священные гуси, что жили в храме богини Юноны на Капитолийском холме. Много раз подумывали голодные защитники города об этих гусях, но боялись гнева великой богини - покровительницы Рима.

Однажды посреди ночи какой-то шум разбудил одного из воинов. Проснувшись, воин прислушался: на вершине холма гоготали гуси. Он быстро взобрался на городскую стену и буквально лицом к лицу столкнулся с галлом. Той ночью неприятели тайно предприняли попытку штурма города. Воин сбросил галла со стены. Падая, враг закричал. От крика и шума гуси загоготали еще громче. Мгновенно пробудились защитники Рима и приступили к обороне города. Галлам ничего не оставалось. Как уйти от стен города. Римляне победили.

Учитель биологии: ребята, какую среду обитания занимают утки? Поработаем с таблицей. Вспомните, как водоплавающие птицы приспособлены к данной среде?

- Вода является не только средой обитания для этих животных?
- А чем питаются лебеди, гуси, утки? Запишите в таблицу.
- Земля. Что она даёт гусеобразным?

Робота з літературознавчим словником. На екрані поняття «Символ» (Це умовне позначення предмета, поняття, явища іншим предметам, поняттям, явищам на основі подібності та з метою стисло і яскраво передати суть чогось або певну ідею).

– А які символи, на вашу думку, існують на означення нашої України?

Очікувані відповіді.

На екрані в кінці уроку з'являються відповіді у вигляді малюнків (калина, верба, мальва, біла хата, вишитий рушник, соняшник)

Інтерактивна вправа «Мозковий штурм».

– Яке символічне значення має образ гусей – лебедів у народній уяві та літературному творі?

На екрані проекція після відповідей:

Вірність

Радість

Доброта

Лебідь

Ніжність

Весна

Турбота

На дошці схема – учні колективно відповідають.

4. Закріплення.

Краса світу

Гармонія світу

Символічний образ

Єднання людини і природи

Романтичність душі

Неповторність дитинства

Краса природи

Казка, фантазія

(результати роботи пошукових група «Символісти»)

Прочитати перше й останнє речення повісті. Який зв'язок між цими рядками, назвою твору, його змістом? (Йдеться про гусей-лебедів, які символізують мрію, казку, єдність світу і природи).

5. Домашнє завдання.

Заповнити колонку з значенням птахів у природі та в житті людини.

6. Підсумки уроку.

Інтерактивна вправа «Мікрофон». Інтегрований урок відкрив мені: *незвичайність, новизна, єдність двох дисциплін, цікавість, перспективність, креативність* (діти пишуть клейких листочках свої висловлювання).

ДОДАТОК: МАРШРУТНИЙ ЛИСТ

Отряд	Среда обитания	Питание	Приспособление к среде обитания	Значение в природе и в жизни человека
гусеобразные	Болота, вблизи водоемов, озер, устья рек, моря	Рыба, рачки, моллюски, корни растений, зеленые части растений, ягоды	Перепонки между пальцами, водонепроницаемое оперение, хорошо летают, плавают, ныряют	Эстетическое; олицетворяют красоту, романтику, символ возрождения, чистоты, благородства и мудрости; участвует в цепи питания организмов, пух...

Якубовська Н. М, Лістрова І. С.

«ЧОРНА РАДА» П. КУЛІША – ПЕРШИЙ УКРАЇНОМОВНИЙ ІСТОРИЧНИЙ РОМАН. ІСТОРИЧНА ОСНОВА СЮЖЕТУ, ДЖЕРЕЛА РОМАНУ

(бінарний урок: українська література + історія України, 10 клас)

Мета уроку:

Навчальна: ознайомити учнів з історичною основою твору, з передісторією написання, історичними джерелами, які використовувалися при написанні твору; розповісти про першу публікацію твору; проаналізувати головних історичних діячів; навчити розрізняти жанри: роман, історичний роман, роман-хроніка.

Розвиваюча: розвивати пізнавальні інтереси школярів, уміння узагальнювати і систематизувати знання; активізувати творче, критичне мислення; розвивати естетичний смак, створити умови для самовираження учнів.

Виховна: виховувати почуття любові до України, національну свідомість; поглиблювати знання про історичне минуле рідного народу.

Методи та прийоми: бесіда, усні відповіді, кола Вена, кросворд, робота творчих груп, робота в парах.

Тип уроку: засвоєння нових знань, бінарний.

Завдання на випередження:

Групі «літературознавців» – скласти повідомлення про історію створення «Чорної ради», джерела написання.

Історико-дослідницькій групі – підготувати повідомлення про історичні постаті Якіма Сомка та Івана Брюховецького

Обладнання уроку: презентація, портрети І. Брюховецького та Я. Сомка, таблиці.

Хід уроку

I. ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ МОМЕНТ.

II. АКТУАЛІЗАЦІЯ Й КОРЕКЦІЯ ОПОРНИХ ЗНАНЬ.

Слово вчителя літератури.

Історія та література нерозривно пов'язані. Неможливо уявити собі літературний процес поза межами історичного контексту. Адже справжній майстер слова є виразником реалій свого часу. Але насправді історію можна зрозуміти лише в її закономірності, неперервності. Багато українських письменників звертаються до історичної тематики, тому що наша держава пройшла складний й тернистий шлях, виборюючи свою незалежність.

Одним із таких складних періодів для нашого народу була доба Руїни. Доба боротьби за гетьманську булаву, доба розколу Гетьманщини, доба втручання іноземних держав у справи країни.

Велике зацікавлення історичним минулим, зокрема добою Руїни, є Пантелеймон Куліш, який залишив в українській літературі вічний слід. А який же слід залишив Пантелеймон Куліш?

III. МОТИВАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.

1. Вступне слово вчителя

В історію української літератури він увійшов як автор першого історичного роману, написаного українською мовою. Т. Шевченко відгукнувся на твір так: «Спасибі тобі, Богу, милий друже мій великий, за твої подарунки і особливо – за “Чорну раду”,... я вже її двічі прочитав, прочитаю і третій раз і все-таки не скажу більш нічого, як спасибі».

Сьогодні на уроці ми з вами ознайомимось з історичною основою, сюжетом роману «Чорна рада», спробуємо усвідомити його ідейно-художні особливості

2. *Попередньо підготовлений учень розповідає про причини написання та історію видання роману «Чорна рада».*

3. Слово вчителя літератури.

«Чорна рада» – перший історичний україномовний роман в історії літератури. Визначимо поняття «роман», зазначимо його ознаки:

– Доведіть, будь ласка, що твір П. Куліша «Чорна рада» за жанром – роман. Які ознаки роману Ви знаєте?

– У світовій літературі є багато авторів, які є авторами романів. Це хто? (відповіді учнів).

– Сам автор визначив жанр свого твору, як роман-хроніка (Робота над поняттями)

Роман-хроніка – це такий прозовий твір, у якому розкривається послідовна історія певних суспільних або родинних подій за тривалий проміжок часу.

Історичний роман – роман, у якому відтворюється історична епоха на прикладі конкретних людських долі і подій.

Письменник лише частково використав вимисел та фольклорний матеріал.

– Удома ви опрацювали статтю з підручника, тому згадайте, які джерела П. Куліш узяв за основу? (Відповіді учнів).

(Козацькі літописи, зокрема Літопис Самовидця (який, до речі саме Куліш першим дослідив і видав) та Грабянки; народні історичні пісні й перекази; «Історія русів» та інші праці українських, польських і російських істориків (для встановлення істини, бо різні точки зору)).

– Хроніка Куліша відтворює складний період української історії – Руїну. У чому ж особливості цього періоду?

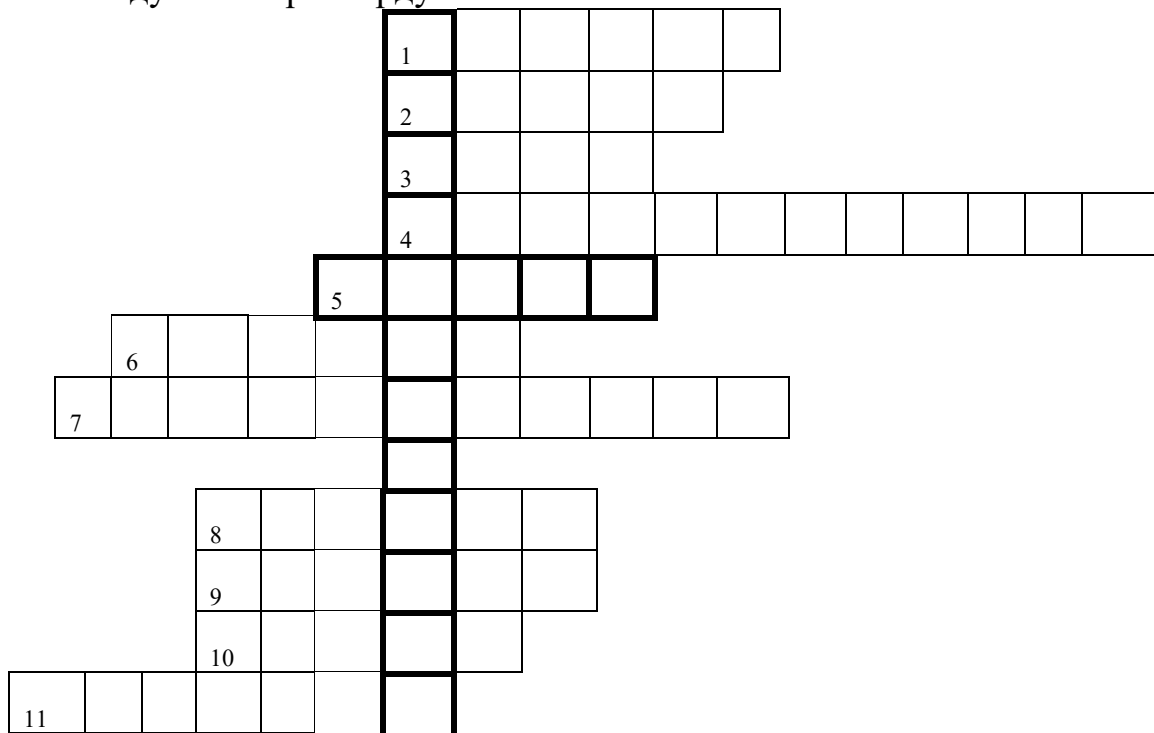
4. Слово вчителя історії.

А) Історична основа твору.

Б) Робота з історичним джерелом (роздатковий матеріал – Додаток 1).

В) Визначення найголовніших прізвищ і подій, які увійшли в основу написання «Чорної ради», заповнення кросворду.

Розгадування кросворду:



1. Ім'я та прізвище видатного гетьмана України, після смерті якого розпочинається епоха занепаду української державності.

2. Назва доби розпаду української державності, доби занепаду та кровопролитних війн на території України після смерті гетьмана Богдана Хмельницького.

3. Син Б. Хмельницького.

4. Прізвище гетьмана, якому вдалося на деякий час побудувати власну державу на території України.

5. Наказний гетьман Лівобережної України, якого було обрано на старшинській раді в Козельці, головний суперник Івана Брюховецького за гетьманську булаву.

6. Столиця держави, яка проводила політику втручання у справи Лівобережної Гетьманщини.

7. Одна з частин України, яка офіційно утворилася після підписання Андрусівського перемир'я.

8. Одна з європейських держав, яка також втручалася в політику Гетьманщини, західний її сусід.

9. Поділ українських земель на декілька частин після підписання Ю. Хмельницьким Гадяцьких статей.

10. Де проходила «Чорна рада» 17-18 червня 1663 року?

11. Вища керівна посада на Запоріжжі.

(Відповіді: 1-Богдан, 2-руїна, 3-Юрій, 4-Хмельницький, 5-Сомко, 6-Москва, 7-Лівобережжя, 8-Польща, 9-розкол, 10-Ніжин, 11-кошовий)

5. Слово вчителя: Як ми бачимо, у нас на екрані з'явилися два прізвиська – Сомко і Брюховецький. Саме між ними розгорілася боротьба на Чорній раді у Ніжині. Давайте розглянемо постаті цих історичних діячів, претендентів на гетьманську булаву Лівобережної України.

6. «Історична довідка»: учні виступають з характеристикою Якіма Сомко й Івана Брюховецького.

Учням після прослуховування пропонується проаналізувати претендентів на гетьманську булаву (за допомогою кола Вена).



7. Перегляд відеофрагменту з кінофільму «Чорна рада».

8. Слово вчителя історії.

– Як ви думаєте чому роман має таку назву? Висловіть свої міркування. (*Формулювання поняття*)

Висновок: 1. Підтримка черні

2. Незаконна

Є дві версії, які пояснюють назву роману П. Куліша – «Чорна рада». Перша: вважається, що Ніжинська рада була названа чорною, бо в ній уперше в українській історії брала участь чернь. Друга пов'язана з багатозначністю слова чорна. Це слово в українській мові часто вживається у значенні підла, незаконна, неправомірна, злочинна. В історії України чорними називали ті ради, наслідком яких було не демократичне волевиявлення, а державний переворот. Ніжинська рада – одна з них. Вибори були неправомірні, оскільки не прибула значна кількість реєстрових козаків, голота голосувати не мала права. Зазвичай переможець ніколи не карав на горло переможеного, з миром відпускав додому. А тут сталося навпаки.

IV. ЗАКРІПЛЕННЯ ВИВЧЕНОГО МАТЕРІАЛУ.

Слово вчителя літератури

Гра (Учням роздаються аркуші зі словами з теми, які вони мають пояснити. Результати записуємо в таблицю.)

Слова, які потрібно відгадати	Орієнтовне пояснення учнів
Пантелеймон Куліш	Автор твору «Чорна рада»
Яким Сомко	Персонаж, який обраний на старшинській раді в Козедбці наказним гетьманом
«Літопис Самовидця»	Джерело написання роману
Доба Руїни	Час в історії України після смерті Б.Хмельницького до гетьманування І. Мазепи
1663 рік	Дата подій, зображених у романі П. Куліша
Чорна рада	Козацьке зібрання з участю простих селян і міщан, козацьких низів
Чернь	Сила, яка виступала як рушійна на раді
Іван Брюховецький	Антипод до образу Сомка в «Чорній раді»
Роман-хроніка	Літературна форма твору, що містить викладення подій в їх часовій послідовності в житті однієї людини чи цілої сім'ї
Ніжин	Місто, де відбулася «Чорна рада»
Б. Хмельницький	Гетьман, після смерті якого почався поділ України

V. ПІДСУМОК.

Слово вчителя літератури

Головні уроки Куліша для нас – невсипуща праця, постійні творчі шукання самовідданість заради європейського майбутнього України.

Письменник став взірцем трударя й патріота. До сучасників та нащадків він звертався із закликом, до якого варто прислухатися щирим серцем: «... Дбаймо про свою будучину, знаймо добре, що ми в себе вдома, серед своєї рідної сім'ї, у своїй рідній хаті, що ніхто нам її не дасть, ніхто не підійме, ніхто ж не обігріє, та не освітить так, як ми самі». Як бачимо, П. Куліш вбачає програму розвитку рідної країни завдяки спільним зусиллям людей, що в ній живуть.

– А як ви бачите майбутнє нашої держави?

– Якою вона, на вашу думку, повинна бути в ХХІ столітті?

(Учні пишуть на невеликих аркушах у формі серця свої побажання і прикріплюють до карти України)

VI. ДОМАШНЄ ЗАВДАННЯ:

А) завдання з літератури: ст. 235–255 (прочитати), виписати цитатну характеристику про Я. Сомка, І. Брюховецького;

Б) завдання з історії: заповнити таблицю

Історичний факт	Відображення в творі «Чорна рада»(сторінка, абзац)
Боротьба Сомко і Брюховецького за булаву Підтримка Москвою Брюховецького Подія 17-18 червня 1663 р. Підтвердження назви «Чорна рада»	

Новосельцева С. В.

«ПОЕТ – СПІВТВОРЕЦЬ ВІЧНОСТІ»: ОСОБЛИВОСТІ ПАСТЕРНАКІВСЬКОЇ ПОЕТИКИ

(план-конспект уроку із зарубіжної літератури, 11 клас)

Мета уроку:

- 1) Розкрити особливості пастернаківської поезики.
- 2) Вчити проникати у суть художніх образів митця, прагнути осягнути філософську глибину його поезії.
- 3) Допомогти учням визначити джерела таланту поета, простежити духовну силу митця у протистоянні владі.
- 4) Розвивати навички виразного читання ліричних творів, їх аналізу.
- 5) Виховувати любов до поезії, прагнення до самопізнання та самовдосконалення, естетичні смаки.

Обладнання: портрети Б. Пастернака, Л. М. Толстого, Рільке, О. Ільвінської; відео-кліп «Зимова ніч» у виконанні Ірини Сказіної.

Тип уроку: поглиблене вивчення творів.

I. Організаційний момент. Оголошення теми, мети уроку.

Тема уроку – «Пастернак – співтворець Вічності». Ми спробуємо знайти відповідь, підтвердження цієї тези. Це ми будемо робити через

дослідження фактів із життя і творчості Пастернака, через аналіз його поезій, стану душі ліричного героя.

Мета:

- 1) Дослідити особливості «творчого почерку» Бориса Пастернака.
- 2) Визначити особливість художніх образів.
- 3) Створити «психологічний портрет» Пастернака.

II. Актуалізація опорних знань:

1. Назвіть часову межу «срібної доби».
2. Які літературні течії виникли в цей період?
3. Дайте визначення футуризму.

III. Сприйняття й засвоєння навчального матеріалу.

1. Слово вчителя історії про соціальні, економічні та політичні умови життя людей СРСР у 20-ті роки ХХ століття.

Завжди цікаво дізнатись про те, що або хто вплинув на формування і розвиток відомої творчої особистості, тому пропонуємо послухати і з'ясувати ці фактори.

2. Виступ учнів про життя і творчість Пастернака.
3. Виступ вчителя історії про роман «Доктор Живаго».
4. Виступ учениці про історію стосунків з Ольгою Ільвінською (дослідження за матеріалами інтернет-видання «Історії кохання: Пастернак та його Лара»).
5. Оформлення грона «Дім у житті й поезії Пастернака».



6. Аналіз поезій.

– Перегляд відео-кліпу «Свеча горела» з фільму «Доктор Живаго».

А) Аналіз поезії «Зимова ніч»:

- Які теми цього твору? В чому особливість їх зображення?
- Як довго триває пристрасть ліричного героя?
- Які зорові образи бачимо?
- Що викликають звукові образи?

Записати: *Свічка – кохання; заметіль – життєві труднощі.*

Дослідження символічного сенсу образу свічки:

– Звідки виникає малюнок хреста? (Це обійми закоханих; перехрестя життєвих шляхів героїв; емблема зваби: («На свічку дихала імла, // Й спокуси сила // Хрестоподібно підняла, // Як ангел крила»); контур хреста утворюється розмахом янгольських крил, що викликає асоціації з християнською образністю).

– Що символізує хуртовина?

– У чому сенс контрасту заметілі й свічки? (свічка тремтливо і вперто, незламно бореться з диханням імли, з натиском сніжної бурі, горить, попри хаос зовнішнього світу. Свічка – це символ всепереможного вогню любові, яким зігріте й осяяє людське життя).

Б) Аналіз поезії «Зимова ніч» (2). Виразне читання твору.

– Визначення теми вірша (Розкриття внутрішньої драми ліричного героя через опис деталей зимової ночі).

– Розгляд змісту поезії за строфами.

I строфа – опис зимової ночі. (Герой трагічно сприймає настання ночі, вона для нього як зима. Ніч = зима = пільма = холод = внутрішній стан героя).

II строфа – історія ліричного героя. (Він гувернер у старому дворянському домі. Зараз він самотній, бо відправив учня спати. Герой прагне «укутатися», заховатись у старому будинку, знайти прихильників у домі, який по самі вікна замело снігом).

– Від кого він біжить? Від чого ховається? (Його не полишає у спокої власна пам'ять. Він її прохає «не ершиш! Срастись со мной», але вона безжалісна).

III строфа – розкриває причину страждань. (У серці і пам'яті ліричного героя образ жінки, яку він кохає, але з якихось причин не може бути поряд. Це почуття фатальне, воно примушує його переосмислити життя, його цінності. А можливо, цей розрив, розлука, після яких його життя скінчилось, і він заховався у цьому старому будинку, щоб під «ковдрою снігу зализувати свої рани». У його душі панує зима, і пейзаж за вікном підтверджує це ще раз, передаючи його внутрішній стан).

– Знайти такі художні прийоми: сюрреалістичний пейзаж; метафори; риторичні звертання; анафора; кольори.

В) Аналіз поезії «Нікого не буде в домі» (демонстрація відео-кліпа).

Бесіда:

– На скільки частин можна поділити твір? (На дві)

– Перелічте зорові образи; слухові образи (1 ч. – сутінки, тиша, герой біля вікна, сум, зневіра; 2 ч. – неочікувано пробігає тремтіння по порт'єрі).

– Чому поява героїні – це вторгнення?

– Як виглядає героїня?

– Як змінюється настрій героя? (Сум, туга → захоплення, радість, піднесеність).

Г) Аналіз поезії «Разлука» (Тема: про безлад у порожньому будинку, домі, з якого пішла, втекла кохана. Кожна деталь, річ нагадує про неї, примушує страждати).

7. Заповнення грона.



8. Аналіз інших поезій Б. Пастернака: «Не волнуйся, не плач, не труди» (Тема: розлука з коханою), «Пояснення» (Тема: глибока повага, пошана перед Жінкою), «Любити інших – важкий хрест».

IV. Закріплення знань, умінь, навичок.

– Які особливості «творчого почерку» Пастернака?

Особливості «творчого почерку» Б. Пастернака (характерні ознаки поезії, стилю):

1. Єдність світу природи і світу мистецтва.
2. Музичність, мальовничість образів.
3. Одухотвореність, метафоричність образів.
4. Емоційна пронизливість, щирість, «оголеність», відкритість.
5. Глибока філософічність.

– Чому ж Пастернака називали співтворцем Вічності? (Орієнтовна відповідь: У своїй творчості він розкрив і дав своє тлумачення таким вічним темам, питанням як: кохання, пристрасть, стосунки між закоханими, самотність, відчай – найсильніші почуття, які як освітлюють, наповнюють людину, так і спустошують її життя).

– Визначення рис «психологічного портрета» Б. Пастернака (Орієнтовна відповідь: високоосвічений; вразливий; тонкий лірик; творчий; закоханий у красу природи, мистецтво; сміливий; прагне до гармонії).

Створення візитівки Пастернака. За допомогою олівців, фломастерів створити ескіз, макет візитівки на листі формату А 4.

V. Оголошення оцінок

VI. Повідомлення домашнього завдання.

Підготувати презентацію творчого проекту «Художні світи російських поетів "срібної доби": В. Маяковського, М. Гумільова, О. Мандельштама, М. Цветаєвої, С. Єсеніна».

VII. Заключне слово.

Малкова І. М., Сєдих А. М.

**ОСНОВНІ ВИДИ І ДЖЕРЕЛА ЗАБРУДНЕННЯ ПРИРОДНОГО
СЕРЕДОВИЩА В УКРАЇНІ. ВПЛИВ ЕКОЛОГІЧНОЇ СИТУАЦІЇ НА
ЗДОРОВ'Я НАСЕЛЕННЯ**

(інтегрований урок: географія + біологія, 8 клас)

Цілі уроку: **навчальна:** вивчити види і джерела забруднення, вплив цих забруднень на стан здоров'я людини; **розвиваюча:** розвивати вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, зіставляти екологічні проблеми різних регіонів України та вплив цих проблем на рівень захворюваності населення; **виховна:** формування екологічної культури, бережливого ставлення до власного здоров'я.

Тип уроку: урок вивчення нового матеріалу.

Обладнання: ТЗН, географічні карти, додатковий матеріал (таблиці), підручник, зошити, р-н йоду, склянка з водою, дзеркало.

Компетентності, які формуються в учнів: уміння навчатися, охорона здоров'я, загальнокультурна, соціальна, наукова.

Прийоми: бесіда, елементи інформаційно-комунікативних технологій, мозковий штурм.

Методи: словесний, наглядний, практичний, експериментальний, пояснювально-ілюстраційний, пошуковий (вирішення проблеми),

Хід уроку

1. Організаційний момент. Вчитель біології.

Доброго дня! Розпочинаємо наш урок. Я думаю він буде пізнавальним для вас. Діти, у нас на столі стоїть йодний розчин, навіщо він нам, які ваші припущення? Сьогодні ви станете учасниками експерименту, в результаті якого ми визначимо вміст йоду в організмі, що впливає на здоров'я людини.

Слово вчителя (поки ставимо пробу). Йод дуже важливий елемент, він незамінний для людини, він виконує багато функцій в нашому організмі, це і захист від стресів, і участь в обміні вуглеводів, і зниження рівня холестерину в крові, і контроль над зростанням і розвитком головного мозку, кісткової та м'язової тканин в дитячому періоді, підтримка репродуктивної системи. Крім емоційного стану та фізичного здоров'я недолік йоду в організмі безпосередньо впливає і на нашу зовнішність. Хороший стан шкіри, очей, волосся і нігтів нерозривно пов'язано з тим, що йод потрапляє в організм у необхідній кількості!

2. Мотивація навчальної діяльності: Слайд 1 (вислів): «Найбільший скарб кожної людини – це її здоров'я».

Учитель географії: Ми з вами невід'ємне ціле з навколишнім середовищем. Від його становища залежить і стан здоров'я. Пропонуємо вашій увазі переглянути мульти-ролик.

Запитання після перегляду: що споживає головний персонаж? чому? що відбувається в природі? які можуть бути наслідки? *(Відповіді учнів: споживає сміття, відбувається забруднення, молоко з хімії, погане самопочуття).*

– Як ви вважаєте, про що ми будемо сьогодні говорити. Привільно, про забруднення навколишнього середовища та про вплив на здоров'я людини.

Учитель називає тему, учні записують її у зошит.

Учитель географії: Ми маємо сьогодні ознайомитися з видами забруднення, джерелами забруднення та їхнім впливом на самопочуття людини.

3. Изучение нового материала.

Учитель географії: Ви вже зрозуміли, що навколишнє середовище, може негативно впливати на стан здоров'я людини, в залежності від сукупності природних умов.

На жаль, сьогодні Україна має глибоку екологічну кризу і належить до однієї з найбільш забруднених країн Європи. Це наслідок чисельних викидів забруднення у навколишнє середовище та аварія на АЕС.

Результати нашої роботи ми будемо вносити до таблиці(пояснення щодо таблиці) зверніть увагу, у цій таблиці є три колонки, які ми будемо заповнювати, та контурна карта, з якою ми будемо працювати за допомогою підручника.

Вивчення нового матеріалу.

Учитель географії: Основні види забруднення розділяємо на 4 види. Спробуємо встановити між ними різницю та їх згубний вплив на здоров'я людини.

Учитель географії: (Слайд 3). Цей вид забруднення змінює краєвиди нашої країни. зменшує площі лісів, пашні та міської забудови. *(Відповідь учнів: механічне).*

Учитель: зверніть увагу на джерела забруднення та назвіть їх. (слайд: сміття, відвали, скотомогильники).

Учитель: Записуємо вид та джерела забруднення до таблиці.

Кожне місто України, звісно має сміттєзвалища, і це велика проблема, та є місто, де ця проблема стала не просто гострою, а екологічною-катастрофою. Хто мені відповість, про яке місто йде мова? Що там відбувається? *(Відповідь: Львів).*

Учитель: Так. Увага на екран – слайд 4. Назвіть існуючі проблеми. (*Відповідь: Проблема утилізації та згорання сміття, забруднення атмосфери*). Правильно, у таблиці у вас знаходиться контурна карта України. Визначте Львів і зону цього лиха.

Токсичні речовини потрапляють до навколишнього середовища згубно діють на здоров'я мешканців, які живуть поруч. Звернімося до вчителя біології: «Які види порушень в організмі може викликати ця екологічна проблема».

Учитель біології: Діти, в результаті порушення правил утилізації відходів у повітря викидаються стійкі органічні забруднювачі, які надають руйнівний вплив на всі системи органів людини, особливо імунну і репродуктивну. Їх викид у повітря міста може сприяти збільшенню ракових захворювань, зростання алергічних захворювань, зниження імунітету, подразнення слизової оболонки і шкірних захворювань. (слайд).

Самовільні звалища представляють епідеміологічну небезпеку, є місцями концентрації пацюків, які мають розносити збудників інфекційних захворювань – чуми, туляремії. Серед пацюків чума поширюється укусами паразитуючих на них блох., які можуть нападати і на людину. У 1345–1350 рр.у Європі спалахнула чума, яка по свідченням літописців, забрала близько 43 мільйонів життів, бо пацюки розносили збудника цієї хвороби (слайд 5). Отже, запишемо до таблиці, які порушення можуть викликати механічні забруднення.

Учитель географії: Не менш важливими є група фізичних забруднень.

Що можна віднести до джерел фізичного забруднення? (слайд)

- теплові: ТЕС;
- електро-магнітні: побутові пристрої;
- радіаційні: АЕС;
- шумові: зони військових дій.

Бойові дії, які відбуваються на сході нашої країни, теж є джерелами фізичних забруднень.

На контурній карті позначте міста Донецької й Луганської області, які є місцями шумових атак.

Не варто забувати про те, що в цей же час солдати української армії несуть свою важку службу, не жалючі свого життя, а декого вже нема в живих. Хвилина мовчання.

Учитель біології: Ви повинні пам'ятати, що найголовніше - це життя людини. І його здоров'я. Крім того, що зброя несе смерть, Ніж ще супроводжуються вибухи? (*Спалахом світла і шумом*) (слайд).

- На які органи впливають яскраві спалахи світла? (*зір*)
- Як орган зору захищається від такого впливу (*зіниця звужується*)

Навіть тривала робота за комп'ютером може призвести до різкого падіння зору, кон'юктивітам, синдрому «сухого ока».

– Який аналізатор піддається впливу шуму? (*слуховий*). (слайд)

Сильна звукова хвиля збільшує тиск на яку структуру слухового аналізатора? (*барабанну перетинку*) і може призвести до її руйнування. Систематичні шуми призводять до порушення еластичності барабанної перетинки, слух знижується.

Сьогодні слід замислитись над словами В. І. Вернадського: «Недалеко время, когда человек получит в свои руки атомную энергию,.. такой источник силы, который даст ему возможность строить свою жизнь, как он захочет... Сумеет ли человек воспользоваться этой силой, направит ее на добро, а не на самоуничтожение?» (В. И. Вернадский (слайд)).

Бо саме в нашій країні у 1986 р. трапилась екологічна катастрофа, наслідком якої став спалах захворювань щитоподібної залози.

– Що спровокувало ріст захворювань? (*радіація*)

Наслідки ЧАЕС. (слайд)

35 % населення Землі мають захворювання щитовидної залози. Спалах захворювань в Україні стався з 1986 р. Що спровокувало зростання захворювань? (*радіація*)

Вона розташована в області шиї на щитовидном хрящі (слайд), має форму метелики. Кожен з вас, користуючись дзеркалом, може протестувати свою залозу. У вас на партах склянку з питною водою і дзеркало (*тест зі склянкою води*). Знайдіть на шиї м'язи, які сходяться в ямочку. Візьміть дзеркало і склянку з водою. Зробіть ковток води і подивіться в дзеркало, чи не з'являються при цьому в області ямки дві кульки, якщо ви їх не бачите, все в порядку.

Для синтезу гормонів щитовидної залози необхідний йод. Причини більшості захворювань залози – йодна недостатність, що призводить до виникнення гіпотиреозу, появи вузлів. Якщо в організмі недостатньо йоду, заліза тут же починає приймати радіоактивний йод. Подивіться на руку, яку було помічено йодом, якщо він остаточно зник, отже, йоду не вистачає і можуть виникнути проблеми, необхідно зайнятися профілактикою.

Висновок. Які захворювання ми внесемо в таблицю, викликані фізичним забрудненням. (*порушення зору, слуху, захворювання щитовидної залози*)

Учитель географії: За статистичними матеріалами в Україні є області, де за допомогою дослідження виявлена недостатня норма йоду у населення це... (*Волинська, Закарпатська, Івано-Франківська, Львівська, Рівенська, Тернопільська, Чернівецька*). Наслідки повені які вимивають йод, віддаленість від моря. (слайд)

Завдання: Позначте ці області на контурній карті у вашій таблиці.

Учитель географії: Хімічні забруднення.

Учитель: У результаті надмірного забруднення навколишнього середовища, якість життя людини різко погіршується, у цьому велика роль наступного « гостя» хімічного забруднення.

– Що є джерелом хімічного забруднення. (на слайді 6 хімічні речовини: важкі метали, отруто-хімікати, пластмаса).

Записали вигляд, джерела забруднення собі в таблицю.

Одним із самих явищ хімічного забруднення є смог (розповідь вчителя).

Учитель біології: Діти, ми отримали лист від мешканців міста Козятина Вінницької обл.

Один з мікрорайонів міста Козятина на Вінниччині цілодобово сажею засипає. Місцеві впевнені – сажу вітром заносить від комунальної котельні, яка працює на щепках та лушпинні соняшнику. Дві сотні мешканців звернулися зі скаргами в міськраду, прокуратуру та управління екології. Після сотень скарг вони перевірили підприємство і встановили факт забруднення атмосферного повітря.

Місцеві жителі стурбовані, як ця екологічна проблема, позначиться на стані здоров'я людей.

Давайте спробуємо розібратися, які органи і системи органів будуть піддаватися впливу джерела забруднення, які ще захворювання можуть виникнути в даній ситуації і в результаті забруднення навколишнього середовища.

Сажа входить в категорію частинок небезпечних для легенів, Оскільки вони не фільтруються у верхніх дихальних шляхах, є канцерогенними речовинами, що викликають ракові захворювання. Речовини, що знаходяться в повітрі, викликають утруднення дихання, впливають на серцево-судинну систему. (слайд)

Отже, варто мешканцям міста Козятина турбуватися з приводу впливу викидів котельні в атмосферу? Так. Запишіть у таблицю, можливі захворювання і порушення органів.

– До яких заходів профілактики повинні вдатися мешканці міста? (підвищувати імунітет, займатися спортом, правильно харчуватися, дотримуватися правил гігієни) (слайд)

Вчитель географії: Назва нового виду забруднення є відносно новим поняттям. Як ви вважаєте, про який виді піде мова, якщо в ньому відбувається розмноження небажаних для людини організмів? (біологічне).

Наприклад, розповсюдження патогенних мікроорганізмів (вірусів, бактерій та ін), смітної рослинності, тварин, завдають шкоди господарській діяльності людини (мишоподібних гризунів, щурів, сарани тощо). Це забруднення здатне доводити до тяжких порушень здоров'я людини.

А тепер давайте назвемо джерела біологічного забруднення. (слайд стічні води, мікроорганізми в ґрунті, гельмінти)

Записуємо в таблицю вид і джерела біологічного забруднення.

Вчитель географії: Про те, яку небезпеку несе в собі біологічне забруднення нам розповість вчитель біології.

Біолог. Найбільш небезпечні збудники інфекційних захворювань. Вони мають різну стійкість до навколишнього середовища. У ґрунті можуть бути збудники правця. Грибкових захворювань (вносимо в таблицю). В організм вони можуть потрапити з немитими продуктами, при пошкодженні покривів. Забрудненими можуть бути відкриті водойми, які можуть стати причиною епідемій холери, дизентерії, черевного тифу (вносимо в табл.)

Закріплення. Отже, ми з вами сьогодні розібрали дуже важливу тему, про види забруднення та його вплив на здоров'я людини. Пропоную виконати тест для закріплення та перевірки нових знань (*тести на окремих аркушах*)

Учитель географії: А зараз здайте роботу, для оцінювання та виставлення до журналу. Відмітити тих, то працював добре на уроці.

Рефлексія. Якщо кожен з вас напише, що треба зробити для поліпшення стану навколишнього середовища і внесе свій внесок, то ми перетворимо нашу країну на зелений сад. На листочках напишіть свої пропозиції і прикріпіть їх на карту України на дошці. Діти озвучують і прикріплюють.

Домашнє завдання: Прочитати § 46 та конспект, який ми склали на уроці. Робота з контурною картою стр. 223 за допомогою підручника. Задача учителя біології.

Костенко Т. А., Токар В. Г.

МОДЕЛЮВАННЯ РОЗВ'ЯЗАННЯ ЗАДАЧ З ТЕРМОДИНАМІКИ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ (інтегрований урок: фізика + інформатика, 10 клас)

Мета уроку: *навчальна:* закріпити знання І закону термодинаміки для ізопроцесів шляхом вирішення завдань; сформувати в учнів уміння вирішувати фізичні завдання, використовуючи інформаційні технології; закріпити вміння і навички учнів обміну миттєвими повідомленнями, використання чату та форуму; *розвиваюча:* формування критичного і творчого мислення; формування вміння практично застосовувати знання, вміння і навички в різних ситуаціях; розвивати розумову діяльність учнів; розвивати комунікабельність; виховувати культуру спілкування; *виховна:* формування в свідомості учнів наукової картини світу, самостійності та активності в навчальному процесі; використання інформаційних технологій з метою підвищення інтересу до вивчення фізики.

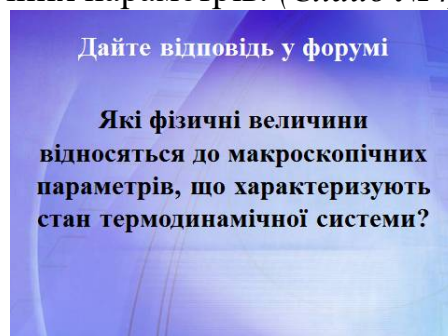


Згадаємо правила Техніки безпеки. (Слайд №3).



2. Актуалізація знань

Вчитель фізики: Так як зараз ми вивчаємо «Основи термодинаміки», тому і завдання будуть на застосування першого закону термодинаміки. Усі теплові явища, які ми вивчаємо, можна описати за допомогою макроскопічних параметрів. (Слайд №4).



Вчитель інформатики: Відповідь на це запитання напишіть, будь ласка, у форумі. Дякую. Це ваші відповіді (демонструється форум на комп'ютері вчителя (екран)).

Вчитель фізики: А правильна відповідь була (викликається учень).

Вчитель інформатики: Зараз вам необхідно відповісти на запитання. Для цього перейдіть до електронної скриньки та використовуючи GOOGLE форму https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdy0Ai33FqgmVBdevdR7jE4fbV3Axt3_1v6qDKLI7d75BbcTA/viewform?usp=sf_link

Відповідайте на запитання. Після завершення натисніть кнопку *Відправити*. Ваша відповідь автоматично приходиться на мою електронну пошту. Це ваші відповіді (демонстрація екрана).

Вчитель фізики: Наступне завдання – встановити відповідність між ізопроцесами і першим законом термодинаміки. (На дошці шість аркушів) (учень з'єднує біля дошки).

Вчитель інформатики: Переходимо до вкладки <http://learningapps.org/>.

Встановить відповідність.

<http://LearningApps.org/display?v=p0z4cfr6c17>

Натисніть кнопку *Перевірити*.

Вчитель фізики: А тепер кілька практичних завдань (*Слайд №5*).

Умови задач

- 1) На скільки змінилася внутрішня енергія газу, який скоїв роботу 100 кДж, отримавши кількість теплоти 135 кДж?
- 2) При ізотермічному розширенні ідеальним газом здійснена робота 15 кДж. Яка кількість теплоти повідомляється газу?
- 3) У закритому балоні знаходиться газ. При охолодженні його внутрішня енергія зменшилась на 500 кДж. Яка кількість теплоти віддав газ?

Вчитель інформатики: На панелі задач відкрийте табличний процесор. За допомогою нього розв'яжіть запропоновані вам задачі. На це вам 3 хвилини. Все, закінчили. Зробіть скрін екрану та передайте за допомогою миттєвого повідомлення у чат (викладають у чаті).

А зараз учні, які сидять за парними комп'ютерами, перевіряють роботи непарних та навпаки. Правильна відповідь на слайді. (*Слайд №6*).

Розв'язування

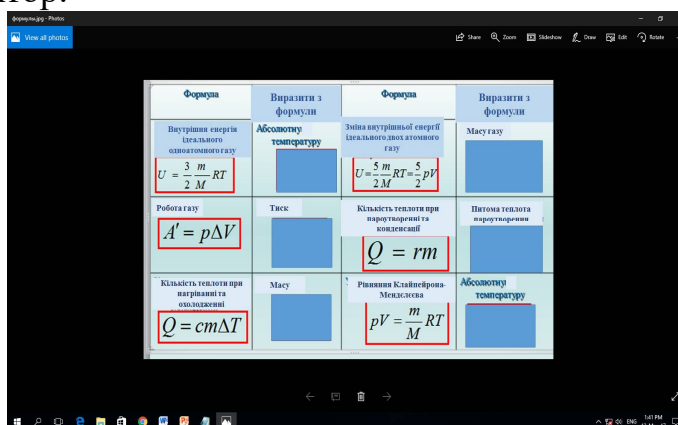
1		2		3	
Дано		Дано		Дано	
A (Дж)	100,000	A (Дж)	15,000	ΔU (Дж)	500,000
Q (Дж)	135000	Δt (К)	0	ΔV (м ³)	0
Знайти		Знайти		Знайти	
ΔU (Дж)	35,000	Q (Дж)	15,000	Q (Дж)	500,000

Вчитель фізики: Перед тим, як почати розв'язувати задачі повторимо формули. Вам необхідно заповнити всі комірки формулами. (*Слайд №7*).

Таблиця формул незаповнена

Формула	Виразити з формули	Формула	Виразити з формули
Внутрішня енергія ідеального одноатомного газу $U = \frac{3}{2} \frac{m}{M} RT$	Абсолютну температуру	Зміна внутрішньої енергії ідеального двоатомного газу $U = \frac{5}{2} \frac{m}{M} RT = \frac{5}{2} pV$	Маса газу
Робота газу $A' = p\Delta V$	Тиск	Кількість теплоти при пароутворенні та конденсації $Q = rm$	Питома теплота пароутворення
Кількість теплоти при нагріванні та охолодженні $Q = cm\Delta T$	Масу	Рівняння Клайпейрона-Менделєєва $pV = \frac{m}{M} RT$	Абсолютну температуру

Вчитель інформатики: Для цього відкрийте на панелі задач графічний редактор.



Вчитель фізики: Час минув. Перевіряємо себе. (Слайд №8).

Таблиця формул незаповнена

Формула	Виразити з формули	Формула	Виразити з формули
Внутрішня енергія ідеального одноатомного газу $U = \frac{3}{2} \frac{m}{M} RT$	Абсолютну температуру $T = \frac{2}{3} \frac{MU}{mR}$	Зміна внутрішньої енергії ідеального двоатомного газу $U = \frac{5}{2} \frac{m}{M} RT = \frac{5}{2} pV$	Маса газу $m = \frac{2}{5} \frac{UM}{RT}$
Робота газу $A' = p\Delta V$	Тиск $p = \frac{A'}{\Delta V}$	Кількість теплоти при пароутворенні та конденсації $Q = rm$	Питома теплота пароутворення $r = \frac{Q}{m}$
Кількість теплоти при нагріванні та охолодженні $Q = cm\Delta T$	Масу $m = \frac{Q}{c\Delta T}$	Рівняння Клайпейрона-Менделєєва $pV = \frac{m}{M} RT$	Абсолютну температуру $T = \frac{MPV}{mR}$

3. Моделювання рішення фізичної задачі

Вчитель фізики: Так як вам потрібно вирішити фізичну задачу, то я нагадаю вам етапи розв'язання задачі (Слайд №9).

Алгоритм розв'язування задач

- Аналіз умови, пошук спільного розв'язання задачі.
- Розв'язок завдання за допомогою комп'ютера.
- Аналіз отриманих результатів.

Етапи виконання завдання: • Аналіз умови, пошук спільного розв'язання задачі. • Розв'язування завдання за допомогою комп'ютера. • Аналіз отриманих результатів. Завдання перед вами наступне (Слайд №10).

Умова задачі

Кисень масою 160 г знаходиться при температурі 27⁰С. При ізобарному нагріванні в 2 рази збільшується його об'єм. ($M = 32 \cdot 10^{-3}$ кг/моль, $c = 920$ Дж/(кг*К)).

Знайдіть:

- 1) Кількість теплоти, яке пішло на нагрівання;
- 2) роботу газу при його розширенні;
- 3) зміна внутрішньої енергії.

Вчитель інформатики: Відкривайте табличний процесор, який згорнутий у вас на панелі задач, у ньому перейдіть на лист 2.

Вчитель фізики: Аналіз умови: Про яку речовину йдеться в задачі і що про нього відомо? Які величини, що характеризують зміну стану газу, необхідно знайти? Що потрібно знати, щоб знайти кількість теплоти, яке пішло на нагрівання? Все відомо, щоб обчислити кількість. Яким чином можна знайти зміна температури? Що потрібно знати, щоб знайти роботу, зроблену газом? Яким чином знайти зміна внутрішньої енергії газу? Отже, вирішимо завдання на дошці в загальному вигляді.

А далі спробуйте самостійно розв'язати подібну задачу у зошиті тільки у фізичному вигляді. (Слайд №11).

Умови задачі

Кисень масою 10 г знаходиться під тиском $3 \cdot 10^5$ Па при 10^0 С. Після нагрівання при постійному тиску газ займає об'єм 10 л. Визначити зміну внутрішньої енергії кисню під час даного процесу ($M = 32 \cdot 10^{-3}$ кг/моль, $c = 920$ Дж/(кг*К)).

4. Домашня робота (Слайд №12).

Домашнє завдання

Повторити §35 – 37
Впр. 14 №4
Для допитливих впр. 14 №6
Підготувати повідомлення за однією з тем:
1. З історії створення теплових двигунів.
2. Екологічні проблеми, пов'язані з використанням теплових двигунів.

Вчитель інформатики: Домашнє завдання ми викладаємо в нашому чаті в соціальній мережі. А ви так само викладаєте своє виконане домашнє завдання.

5. Рефлексія.

Перед вами знаходяться смайлики. Домалюйте смайлик якій відповідає вашому настрою та напишіть на ньому відповідь на запитання.

Рефлексія



На уроці було комфортно та все зрозуміло



На уроці були затруднення, не все зрозуміло



На уроці було важко та нічого не зрозуміло

Дякуємо за урок!

Токарь В. Г., Плутенко Е. В.

ФОРМУЛА ТОНКОЙ ЛИНЗЫ

(интегрированный урок:

физика + информатика + английский язык, 9 класс)

Цель урока: **учебная:** закрепить знания об основных характеристиках линзы (фокусное расстояние, оптический центр) и умения создавать, редактировать карту знаний, ознакомить учащихся с формулой тонкой линзы; научить их решать задачи; **развивающая:** продолжить формировать математическую компетентность учеников, умение анализировать, перерабатывать графическую информацию в текстовую и наоборот; **воспитывающая:** продолжить формировать аккуратность, внимание.

Тип урока: урок изучения нового материала.

Ход урока

1. Организационный момент (Слайд №1)

Учитель физики. Добрый день. Рада вас видеть. Сегодня у нас необычный урок. Попробуем на нем проверить, закрепить, разнообразить, углубить ваши знания по нескольким предметам одновременно.

Учитель информатики. Перед тем как перейти к первому этапу нашего урока, повторим правила ТБ при работе за компьютером (слайд №2). Молодцы! Давайте познакомимся с нашей презентацией. Она запущена у вас в режиме редактирования. Я буду называть слайд, а вы будете его переключать.

Учитель английского языка. Как вы думаете, а какие именно предметы? (рисунки на слайде №3 о каждом предмете). Очень хорошо. (Слайд №4)

У вас на столах листы, где вы будете писать свои мысли в течение урока в каждый столбик по предмету (новое узнал, вспомнил, закрепил, повторил)

2. Проверка домашнего задания

Учитель физики. По физике нужно было построить изображение в линзе. Попробуйте, используя средства социальной сети, проверить изображения своего соседа слева.

Учитель информатики. Напишите ему ответ на английском языке. Спасибо. (Слайд №5)

Учитель английского языка. Попробуйте проверить задание по английскому языку. (Слайд №6)

3. Активизация. Мотивация.

Учитель физики. (Слайд №7) Попробуйте выполнить задания. Перейдите по ссылке.

Нас окружает очень много приборов. Назовите, пожалуйста, предметы в вашем доме, где используют линзы? (Слайд №8)

Мы говорили о полезном действии. А всегда ли свет является даром? Ваше мнение?

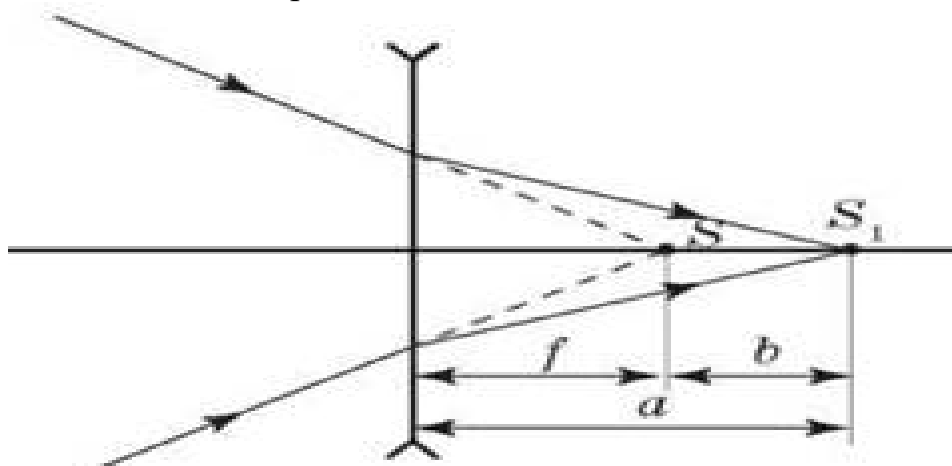
Учитель английского языка. Слайд №13 (Охрана от света)

Учитель английского языка. Слайд №14 (Охрана воды)

5. Закрепление

1) Учитель физики. Где на оптической оси собирающей линзы должен находиться точечный источник света, чтобы из одной точки пространства нельзя было увидеть одновременно источник и его изображение?

2) (слайд №15) На рассеивающую линзу падает сходящийся пучок лучей (см. рисунок). После преломления в линзе лучи пересекаются в точке, расположенной на расстоянии a от линзы.



Если линзу убрать, то точка пересечения лучей переместится ближе к месту, где находилась линза, на расстояние b . Определите фокусное расстояние линзы.

Решения. Воспользуемся обратимостью световых лучей. Тогда точка S_1 играет роль источника света, а точка S – роль мнимого изображения. Учитывая, что f необходимо принимать со знаком «минус», запишем формулу тонкой линзы:

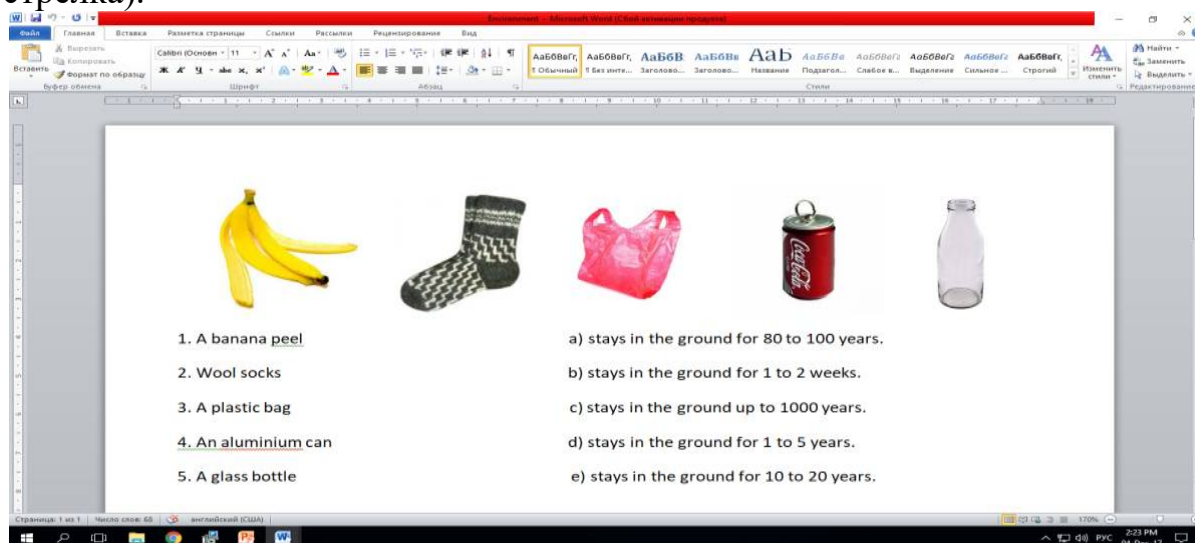
$$\frac{1}{F} = \frac{1}{d} - \frac{1}{f}, \text{ або } F = \frac{df}{f-d}.$$

Из рисунка видно, что $d = a$, $f = a - b$, следовательно,

$$F = \frac{a(a-b)}{(-b)} = \frac{a(b-a)}{b}.$$

Поскольку по условию задачи $b > a$, то выражение $(b - a)$ является отрицательным, поэтому негативным является и фокусное расстояние линзы ($F < 0$), что соответствует рассеивающей линзе.

3) Учитель англійського мови. (Слайд №16) Соедините линией правильные ответы, используя геометрические фигуры (линия или стрелка).



3) Учитель информатики. (Слайд №17) Создайте карту знаний на интернет-портале.

Остановились. Запишем домашнее задание.

6. Домашнее задание (Слайд №18)

Физика → § 15 (разобрать примеры) стр. 92 №3

Английский язык –

Информатика – доделать карту знаний и выложить в группу

7. Подведение итогов

Учитель физики. (Слайд №19) Заполним карту самоанализа.

Спасибо за урок! До свидания!

Колесникова Н. И., Токарь В. Г.

АЛГОРИТМ С ВЕТВЛЕНИЯМИ

(интегрированный урок: информатика + алгебра, 8 класс)

Цель урока: познакомить учащихся с оператором ветвления на Паскале, с типами ветвления, с формой записи оператора ветвления на Паскале, систематизировать знания, полученные при изучении темы «Квадратные уравнения, и уравнения, сводящиеся к ним», формирование у учащихся алгоритмического подхода к решению задач, умения переносить знания в новую ситуацию; уметь применять знания при решении уравнений всех видов, пользоваться теоремой Виета, свойством коэффициентов квадратного уравнения, развивать у учащихся навыки быстрого счета, формировать познавательный интерес к программированию, показать важность и практическую значимость изучаемого материала; воспитывать культуру конструктивного мышления.

Тип урока: по способу організації учебної роботи учаснихся → урок с різнообразними видами занять; по навчаючій цілі → урок усвоєння навиків і умінь.

Оборудование: лист самоконтроля, карточки, електронна презентація, комп'ютери, програма ABC Pascal.

Форми і методи: цєпочка, індивідуальна робота, мікрофон, «правда или ложь»

Ход урока

1. Організаційний момент

Учитель інформатики. Добрий день, діти! Ми раді вас привітствовать на сьогоднішньому уроці. У вас на партах лист діяльності і лист самооцінювання. В листі самооцінювання ви будете ставити собі бали за правильні відповіді или верно виконані завдання.

2. Об'явлення теми і цілі урока

С перших хвилин нашого уроку ми будемо працювати с комп'ютером. За кожен правильний відповідь ви собі ставите 0,5 бала. Перед кождим из вас знаходиться презентація на комп'ютері. Но она запущена в редакційному вигляді. Я буду називати вам номер слайда. А ви відповідально переключати. Прочитайте *Слайд №1.* («Я услышал и забыл, увидел и запомнил, сделал и понял!», – Чарльз Бєббидж). Я желаю вам, чтобы на сьогоднішньому уроці ви запам'ятали і зрозуміли. А тепер *Слайд №2.* (Отривок из сказки. «Направо пойдешь – коня потеряешь, налево пойдешь – смертью умрешь, прямо пойдешь – друга найдешь»). Исходя из прочитанного, попробуйте сформулировать тему нашего урока. ... Правильно. Заполните карту діяльності.

Карта діяльності

	Хочу научиться	Научился
Знания	научиться	научился
	понять	понял
	вспомнить	вспомнил
Умения	запомнить	запомнил
	узнать	узнал
Навыки	улучшить	улучшил
	использовать	использовал

Сегодня объектом нашей работы на уроке будут квадратные уравнения. Слово учителю математики.

3. Актуалізація опорних знань

Учитель математики. Мы закончили тему «Решение квадратных уравнений», поэтому проведем небольшую самостоятельную работу. Вы должны решить предложенные уравнения и восстановить ключевое слово. Задания для трёх вариантов. Ответы записываете в Слайд №3.

Карточки
1 Вариант

1. $x^2 + 4x + 3 = 0$ (Т)
2. $x^2 - 6x + 5 = 0$ (Е)
3. $2x^2 - 5x + 2 = 0$ (Ф)
4. $x^2 + 9x = 0$ (И)
5. $x^2 - 2x + 3 = 0$ (В)

$2; \frac{1}{2}$	\emptyset	0; -9	5; 1	-3; -1
------------------	-------------	-------	------	--------

2 Вариант

1. $2x^2 - 3x - 2 = 0$ (Л)
2. $x^2 - 12x = 0$ (М)
3. $x^2 - 2x - 24 = 0$ (Б)
4. $x^2 + 2x + 4 = 0$ (С)
5. $x^2 - 5x + 6 = 0$ (Ы)

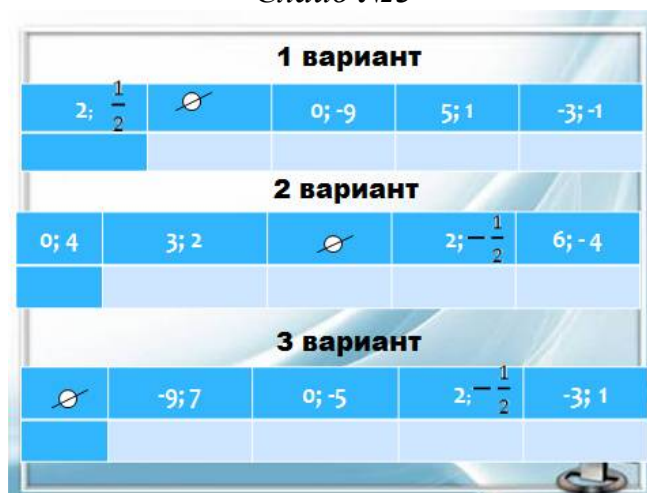
0; 4	3; 2	\emptyset	$2; -\frac{1}{2}$	6; -4
------	------	-------------	-------------------	-------

3 Вариант

1. $x^2 + 2x - 3 = 0$ (Х)
2. $x^2 + 5x = 0$ (П)
3. $2x^2 - 3x - 2 = 0$ (Е)
4. $x^2 + 2x + 5 = 0$ (У)
5. $x^2 + 2x - 63 = 0$ (С)

\emptyset	-9; 7	0; -5	$2; -\frac{1}{2}$	-3; 1
-------------	-------	-------	-------------------	-------

Слайд №3



За правильное решение → 3 балла. Кто выполняет задание, поднимает руку. Итоги: какие ключевые слова вы получили? (1 вариант – Ф. Виет, 2 вариант – Мысль, 3 вариант – Успех). Какие знания вы применяли для решения уравнений? (Формула корней через Дискриминант, теорему Виета).

Все ли уравнения имеют решения? ($D > 0$, $D < 0$, $D = 0$). Напомните формулу D .

Учащиеся, которые раньше выполняют задание, переходят к решению кроссворда → слайд №4.

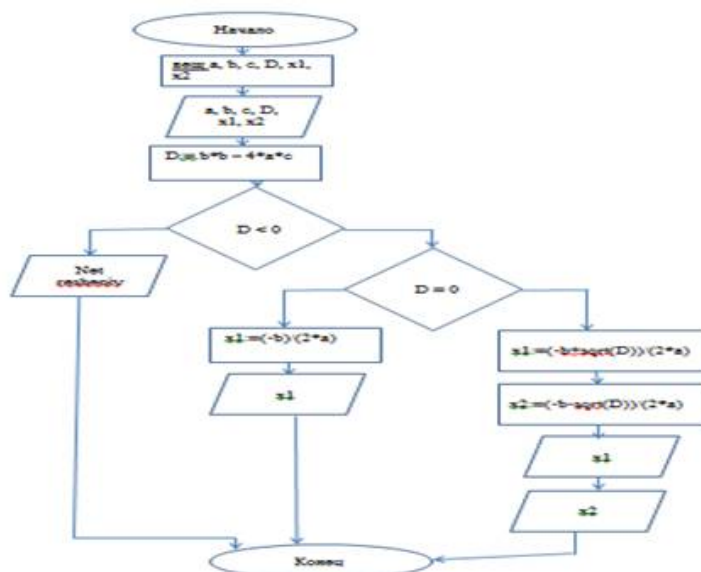
По вертикали:
 3. От чего зависит количество корней квадратного уравнения.
По горизонтали:
 1. Родина квадратного уравнения.
 2. Квадратное уравнение, в котором первый коэффициент равен единице.
 4. Математик, который внес большой вклад в теорию квадратных уравнений.
 5. Значение переменной, обращающее уравнение в верное числовое равенство.

4. Мотивация

Учитель информатики. Итак, вы уже знаете, что квадратное уравнение можно решить с помощью формулы D и теоремы Виета. А сегодня мы попробуем написать программу для решения квадратного уравнения, в котором неудобные коэффициенты.

5. Изучения нового материала

Слайд 5



Для начала повторим: Что такое алгоритм? Что такое исполнитель алгоритма? Кто или что может быть исполнителем? Перечислите способы

записи алгоритма? Какие алгоритмические структуры вы знаете? Какой способ был использован в отрывке из сказки? Перед вами на *Слайде №5* какой способ? А мы сегодня, как вы думаете, какой способ попробуем? Какую структуру имеет алгоритм решения квадратного уравнения? Дать определение разветвляющего алгоритма.

Условный оператор имеет вид:

IF условие THEN **операторы1** ELSE **операторы 2**.

Обращаю ваше внимание на то, что перед серией операторов, которые относятся к одному ответу, **ОБЯЗАТЕЛЬНО** открываем begin.

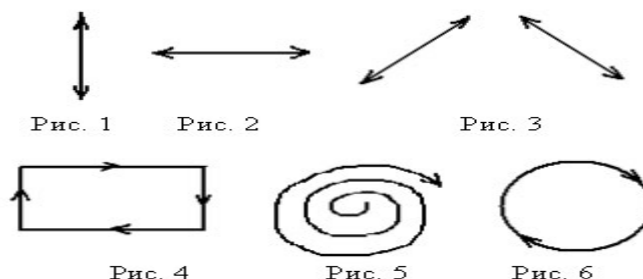
Мы сегодня говорим о полном ветвлении. Если условие истинно, то выполняется операторы1, в противном случае – операторы 2.

Запомните! Перед служебным словом **ELSE** знак «;» не ставится.

Построим часть блок-схемы нахождения корней. С чего начинается и заканчивается – овал. Куда вводим переменные – параллелограмм, условие – ромб, действие – прямоугольник, вывод данных – параллелограмм.

6. Упражнение для глаз

Разотрите ладони до горячего состояния и закройте ими глаза, прикрыв веки. Отдохните 5–10 секунд. А теперь поводим глазками в направлении стрелки по 3 раза.



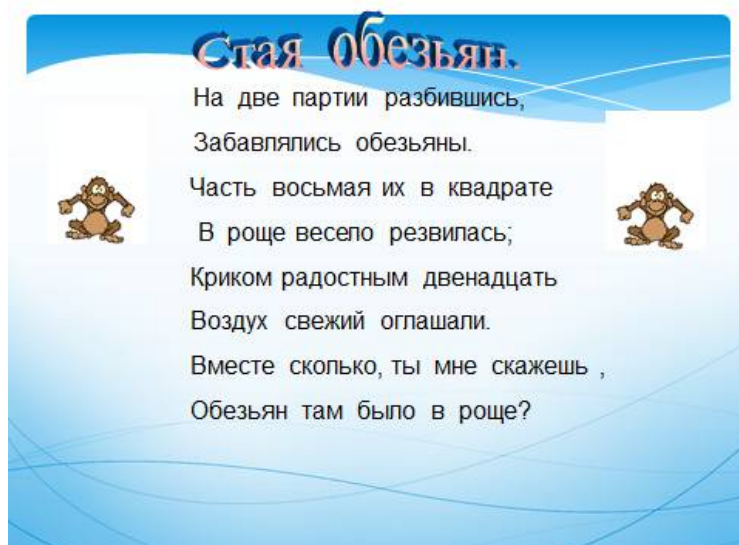
Снова разотрите ладони до горячего состояния, закройте ими глаза, прикрыв веки. Отдохните 5–10 секунд. Уберите ладони, откройте глаза. Отдохнули? Продолжаем работать.

7. Практическая часть

Используя знания, полученные на предыдущих уроках, попробуйте написать на языке программирования Паскаль программу для нахождения корней квадратного уравнения через дискриминант.

Опробуем ваши программы, используя два уравнения из самостоятельной работы. Правильные получились корни? Почему? Оцените свои результаты по шкале.

Учитель математики. Есть еще одна задача → Задача об обезьянах. Какие есть предложения по решению? Составим квадратное уравнение.



Учитель информатики. А попробуйте решить его, используя ваши программы. Молодцы!

8. Домашнее задание. Участок земли прямоугольной формы. Имеет площадь 40 см^2 . Хватит ли 30 м проволоки, чтобы огородить этот участок, если его ширина на 6 см меньше длины этого участка.

9. Рефлексия

Учитель информатики. Вернемся еще раз к карте самооценке. Заполните второй столбик. Озвучьте написанное.

А теперь выберите один из слайдов, который соответствует вашему настроению в конце урока, и выведите на экран в демонстрационном режиме.



Пахомова Н. В., Кушнір І. М.

РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ЗАДАЧ НА ВІДСТОКОВІ РОЗРАХУНКИ

(бінарний урок: математика + німецька мова, 6 клас)

Вид уроку: комбінований. Урок закріплення вмінь та навичок розв'язування задач на відсоткові розрахунки та придбання нових знань з німецької мови.

Мета уроку: повторити правила розв'язування задач на відсоткові розрахунки; вивчити та закріпити правила читання математичних виразів німецькою мовою; стимулювати розвиток полікультурної компетентності в учнів через роботу на уроці математики з використанням іноземної мови, а також через ознайомлення з цікавою інформацією про Німеччину та

Україну; розвивати в учнів комунікативну компетентність, самостійність, відповідальність за результати своєї роботи, зокрема через групову роботу; стимулювати бажання учнів сприймати цілісність оточуючого світу через зв'язок математики з німецькою мовою.

Очікувані результати

Після уроку учні: повторюють та закріплюють правила розв'язку задач на пошук відсотка від відомого числа та числа за його відсотком; за допомогою словника математичної термінології вивчать та закріплюють правила читання математичних виразів німецькою мовою; повторять назви тварин німецькою мовою та їхніх звуків; познайомляться з цікавими фактами з життя Німеччини, зможуть порівняти їх з аналогічними фактами з життя України; зможуть проаналізувати підсумки проведеного уроку та його корисність для себе через рефлексивний прийом «Валізка вражень».

Обладнання: словники з математичною термінологією німецькою мовою; фломастери; ватмани; картки з назвами тварин (для об'єднання в групи); роздатковий матеріал в вигляді умов задач на відсоткові розрахунки; презентація для демонстрації основних моментів уроку на екрані; мультимедійний проектор.

План-конспект уроку

1. Організаційний момент: вступне слово учителя математики з повідомленням учням теми уроку, мети, оголошення його бінарності.

2. Актуалізація опорних знань

Фронтальне опитування за правилами оформлення короткої умови, розв'язку та аналізу відповіді в задачах на пошук відсотка від відомого числа та числа за його відсотком з демонстрацією цих правил на екрані.

Розв'язування біля дошки задач двох типів на відсоткові розрахунки прикладного змісту:

1) Едик бажає купити футбольний м'яч, який коштує 220 грн. У хлопчика є тільки 205 грн. Чи вистачить йому грошей, якщо зважити на те, що в магазині спорттоварів в межах рекламної акції всі ціни знижені на 7%?

2) Катруся не знала про акцію в цьому магазині, тому була дуже задоволена, коли у неї від запланованої суми на покупку спортивної сумки залишилося ще 14 грн. Якою була ціна сумки до знижки?

3. Робота вчителя німецької мови зі словником математичних понять

Вчитель знайомить учнів з новими словами (див. словник), які учні повторюють за ним та попередньо закріплюють вивчену математичну термінологію німецькою мовою через читання дій до вищевказаних задач, які залишилися на дошці.

**Wortschatzarbeit – Словарный запас
Mathematik Deutsch**

Zahl (drei, elf....)	<i>число (3, 11....)</i>
Bruch	<i>дроби</i>
Dezimaler Bruch	<i>десятичная дробь</i>
Komma	<i>запятая</i>
45,78 2,00006 0,007	fünfundvierzig Komma sieben acht zwei Komma vier Null sechs Null Komma Null Null sieben
Prozent	<i>процент</i>
70% 30,12% 0,003%	siebzig Prozent dreißig Komma eins zwei Prozent Null Komma Null Null drei Prozent
Основные арифметические действия	
Addition	<i>сложение</i>
знак сложения " + " знак равенства " = "	<i>Pluszeichen - " und " или " plus "(в формулах) " gleich", " macht " или " ist "</i>
<u>Beispiele:</u> drei plus zwei ist fünf	<u>Примеры:</u> 3+2=5
Subtraktion	<i>вычитание</i>
знак минус " – "	<i>Minuszeichen - " minus " или " weniger "</i>
<u>Beispiele:</u> 10 minus 7 ist 3	<u>Примеры:</u> 10–7=3
Multiplikation	<i>умножение</i>
знак умножения " x "	<i>Malzeichen- " mal "(в формулах)</i>
<u>Beispiele:</u> 4 mal 5 ist 20	<u>Примеры:</u> 4 x 5=20
Division	<i>деление</i>
знак деления " : "	<i>Divisionyeichen- "durch " или " geteilt durch "</i>
<u>Beispiele:</u> 9 durch 3 ist 3	<u>Примеры:</u> 9:3=3

4. Розподіл по групам з елементами фізкультхвилинки

Учням пропонується прочитати назви домашніх тварин німецькою мовою на картках, що були заготовані заздалегідь вчителями на їхніх робочих місцях. Після чого вони повинні створити групи за однаковими назвами тварин, відшукавши своїх співучасників групи за допомогою звуків притаманних тій тварині, що записана на їхній картці. Всі назви

домашніх тварин та їхні звуки були вивчені учнями на уроках німецької мови в межах програми 5-го класу. У процесі виконання цього завдання учні вільно рухаються по класу, отримуючи при цьому ефект фізичної розминки разом з позитивним ефектом від такої розваги.

5. Робота в групах з розв'язком найпростіших задач на відсоткові розрахунки цікавого змісту (з повним оформленням за допомогою фломастера на листах ватману), що несуть в собі інформацію про Німеччину. Додатково учні отримують від вчителя математики порівняльну інформацію аналогічного змісту про Україну.

1) Штраф за зірвану квітку у громадських місцях в Німеччині складає 21% від середньої заробітної плати в 3000 євро. Який штраф виплатить кожний некультурний житель Німеччини? [Відповідь: $0,21 \cdot 3000 = 630$ євро] (*В Україні штраф за зірваний первоцвіт складає всього 15 грн.*)

2) Найрозповсюджене прізвище в усій Європі – це Мюллер. В Німеччині мешкає приблизно 320000 чоловік з таким прізвищем, що складає близько 0,4% всього населення. Яка чисельність населення Німеччини? [Відповідь: $320\ 000 : 0,004 = 80\ 000\ 000$ чол.] (*Найрозповсюджені прізвища в Україні – Мельник та Шевченко. Кількість людей з такими прізвищами складає близько 0,3-0,4% від всього населення.*)

3) Кожний житель Німеччини має право займатися музикою не більше 8% добового часу (звісно, в денний час). Перевищуючи цю норму, він ризикує отримати штраф, так як це створює незручність для сусідів. Скільки годин приблизно може займатися музикою звичайний житель Німеччини? [Відповідь: $0,08 \cdot 24 = 1,92$ год. ≈ 2 год.] (*В Україні таких обмежень немає.*)

4) Штраф за безквитковий проїзд в Німеччині – від 40 євро, що складає 2000% від вартості проїзду. Скільки коштує квиток на громадський транспорт в Німеччині? [Відповідь: $40 : 20 = 2$ євро] (*В Україні штраф за безквитковий проїзд – 30 грн, а вартість квитка – 2 грн 50 коп.*)

5) Найширша вулиця Німеччини знаходиться в Берліні і має назву Унтер-ден-Лінден. Її ширина – 60 м. Знайдіть ширину найвужчої вулиці Німеччини, яка знаходиться в місті Ройлінген і має назву Шпройєрхофштрассе, якщо вона складає 0,5% від ширини Унтер-ден-Лінден. [Відповідь: $0,005 \cdot 60 = 0,3$ м = 30 см.] (*Яка вулиця є найширшою в Україні — єдиної думки немає. Але за це звання може позмагатися столичний Хрещатик, ширина якого складає 75 метрів, з яких по 14 метрів займають тротуари. Найвужча вулиця України так і зветься — Вузька, її ширина – всього 3 метри. А знаходиться вона у Львові.*)

6. Звіт кожної групи про роботу

Група учнів виходить до дошки і демонструє повний розв'язок задачі на ватмані іншим учням, при цьому обов'язковою умовою є читання дії в задачі німецькою мовою. Інші учні мають право виправляти помилки та допомагати учням групи читати німецькою мовою математичні дії.

7. Домашнє завдання

- №№ 1513, 1520, 1522, 1535
- При виконанні дій проговорювати їх німецькою мовою
- Скласти задачі на відсоткові розрахунки, використовуючи цікаві факти з життя мешканців України чи Німеччини.

8. Підведення підсумків уроку. Рефлексивне відтворення емоціонально-психологічних вражень учнів від уроку через метод «Валізка вражень».

Слова вчителя: «Діти, сьогодні був, сподіваюсь, цікавий та нестандартний для вас урок. Думаю, що після цього уроку кожен з вас вже має що взяти з собою в свою майбутню подорож до такої країни як Німеччина. А що ми можемо вже покласти до нашої валізки?» На дошку кріпиться намальована картинка валізи, на яку прикріплюються наступні висновки, що роблять самі учні, аналізуючи проведений урок (усі висловлювання бажано підготувати заздалегідь та різного кольору).

Висновок. Ця методична розробка бінарного уроку корисна всім вчителям-предметникам як приклад структури уроку, що поєднує вивчення певного предмету з іноземною мовою. У ній подано основні моменти, що стосуються такого поєднання. Задоволення від проведення такого цікавого уроку корисне як для учнів, які закріплюють свої знання з одного предмету та набувають нових знань з другого, так і для вчителів, які намагаються дати своїм учням можливість рухатися вперед не тільки за програмовими правилами, а і виходячи за їхні межі. Крім того, проведення таких уроків дає можливість і самим вчителям обмінюватися досвідом, збагачуючи свій педагогічний багаж.

ЛІТЕРАТУРА

1. Н.А. Тарасенкова, І. М. Богатирьова, О. П. Бочко, О. М. Коломієць, З. О. Сердюк. Математика. 5 клас. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2013.
2. Мелецька С. А. Інтегроване навчання як чинник оптимізації природничо-математичних дисциплін. *Хмурівські читання. Обласна науково-практична Інтернет-конференція*. [Електроний ресурс]. Режим доступу: goo.gl/ed5Wgf
3. С. І. Сотникова, Т. Ф. Білоусова. Німецька мова. 5 клас (1 рік). Харків: Видавництво «Ранок», 2013.
4. Числа, дробі та математичні знаки німецькою мовою. [Електроний ресурс]. Режим доступу: <http://novo.de/index.php/mathe-deutsch/950-zahlen-bruchzahlen>

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

- Баришева Марина Віталіївна** – магістрантка I курсу українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Гриценко Мікаел Вельяддінович** – студент III курсу українсько-англійського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Грицюта Оксана Василівна** – магістрантка I курсу українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Данилейченко Інна Сергіївна** – студентка II курсу українсько-англійського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Капніна Галина Іванівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Колеснікова Наталія Іллівна** – учитель математики вищої кваліфікаційної категорії, старший учитель, загальноосвітньої школи I–III ступенів № 5 Слов'янської міської ради Донецької області, заслужений учитель України.
- Костенко Тетяна Андріївна** – учитель фізики вищої кваліфікаційної категорії, вчитель-методист, загальноосвітньої школи I–III ступенів № 5 Слов'янської міської ради Донецької області.
- Кравченко Варвара Сергіївна** – студентка II курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Кушнір Ірина Миколаївна** – учитель німецької мови другої кваліфікаційної категорії загальноосвітньої школи I–III ступенів № 5 Слов'янської міської ради Донецької області; переможець міського етапу конкурсу «Учитель року 2018» у номінації «Німецька мова».
- Лисенко Марина Василівна** – студентка III курсу українсько-англійського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Лістрова Ірина Сергіївна** – учитель історії другої кваліфікаційної категорії загальноосвітньої школи I–III ступенів № 5 Слов'янської міської ради Донецької області.
- Малкова Ірина Михайлівна** – учитель біології вищої кваліфікаційної категорії, старший учитель, загальноосвітньої школи I–III ступенів № 5 Слов'янської міської ради Донецької області.
- Маторіна Наталя Михайлівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Непран Анна Сергіївна** – студентка II курсу англо-російського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Новосельцева Світлана Володимирівна** – учитель української мови та літератури першої кваліфікаційної категорії загальноосвітньої школи I–III ступенів № 5 Слов'янської міської ради Донецької області.

- Осадча Світлана Миколаївна** – учитель художньої культури, технологій, ОТМ першої кваліфікаційної категорії загальноосвітньої школи I–III ступенів № 5 Слов'янської міської ради Донецької області.
- Пахомова Наталя Василівна** – учитель математики вищої кваліфікаційної категорії, старший учитель, загальноосвітньої школи I–III ступенів № 5 Слов'янської міської ради Донецької області.
- Пітта Оксана Андріївна** – студентка II курсу англо-російського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Плутенко Катерина Василівна** – учитель англійської та німецької мови та зарубіжної літератури загальноосвітньої школи I–III ступенів № 5 Слов'янської міської ради Донецької області.
- Потапенко Марія Олександрівна** – студентка II курсу англо-російського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Саруханян Альяна Олександрівна** – студентка II курсу українсько-англійського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Сєдих Аделіна Миколаївна** – учитель географії вищої кваліфікаційної категорії, старший учитель, загальноосвітньої школи I–III ступенів № 5 Слов'янської міської ради Донецької області.
- Сідашенко Валентина Анатоліївна** – учитель української мови та літератури вищої кваліфікаційної категорії, старший учитель, загальноосвітньої школи I–III ступенів № 5 Слов'янської міської ради Донецької області.
- Слепцова Валерія Юріївна** – магістрантка I курсу українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Смоляр Єлизавета Дмитрівна** – студентка II курсу англо-російського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Спічка Антоніна Гаврилівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Степанова Тетяна Йосипівна** – практичний психолог другої кваліфікаційної категорії загальноосвітньої школи I–III ступенів № 5 Слов'янської міської ради Донецької області.
- Стрельцова Олена Олександрівна** – завідувач відділу початкового технічного моделювання та декоративно-ужиткової творчості Донецького обласного центру технічної творчості дітей та юнацтва.
- Стрельченко Анастасія Ігорівна** – магістрантка I курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Стрілець Марина Вікторівна** – магістрантка II курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Суліма Яна Ігорівна** – учитель української мови, літератури та зарубіжної літератури вищої кваліфікаційної категорії, старший учитель, загальноосвітньої школи I–III ступенів № 5 Слов'янської міської ради Донецької області.

- Тендітна Надія Миколаївна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Терещенко Марина Геннадіївна** – магістрантка I курсу українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Тернова Ангеліна Олександрівна** – магістрантка I курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Тищенко Катерина Анатоліївна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Тищенко Лариса 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».
- Ткаченко Наталя Володимирівна** – вихователь ДНЗ № 34 «Дельфін» Дружківської міської ради Донецької області.
- Токар Василина Геннадіївна** – учитель фізики та інформатики першої кваліфікаційної категорії загальноосвітньої школи I–III ступенів № 5 Слов'янської міської ради Донецької області.
- Урда Тетяна Володимирівна** – учитель зарубіжної літератури II кваліфікаційної категорії філії Дружківської ЗШ I–III ступенів № 17 – Райського навчально-виховного комплексу «загальноосвітня школа I–II ступенів-дитячий садок» № 11 Дружківської міської ради Донецької області.
- Фінаєва Катерина Михайлівна** – студентка II курсу українсько-англійського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Харченко Ірина Валеріївна** – вихователь 11 класу Олексієво-Дружківської загальноосвітньої санаторної школи-інтернату I–III ступенів № 13 Донецької обласної ради.
- Чебан Єлизавета Валеріївна** – студентка III курсу українсько-англійського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Чернова Карина Андріївна** – студентка II курсу англо-російського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Шарова Лариса Анатоліївна** – вчитель історії та правознавства Шандриголівської загальноосвітньої школи I–III ступенів Лиманської міської ради Донецької області, спеціаліст вищої категорії, педагогічне звання «Старший учитель».
- Швидка Надія Валентинівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Швидкий Сергій Миколайович – доктор історичних наук, доцент кафедри української мови та літератури філологічного факультету, проректор з науково-педагогічної роботи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Шевченко Влада Володимирівна – студентка IV курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Шевченко Марина Юрївна – кандидат філософських наук, доцент кафедри іноземних мов філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Шестопалова Вікторія Федорівна – методист відділу спортивно-технічної роботи Донецького обласного центру технічної творчості дітей та юнацтва.

Юзюк Катерина Сергіївна – магістрантка I курсу українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Яворська Тетяна Станіславівна – керівник гуртка «Живопис», «Моделювання іграшок-сувенірів» Донецького обласного центру технічної творчості дітей та юнацтва.

Якубовська Наталія Михайлівна – учитель української мови та літератури першої кваліфікаційної категорії загальноосвітньої школи I–III ступенів № 5 Слов'янської міської ради Донецької області.

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, 22–24 травня 2018 р.)

Випуск 10

Частина 3

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 24.04.2018 р.
Формат 60x84 1/16. Ум. др. арк. 11,5.
Тираж 100 прим. Зам. № 1213/3.

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.
